

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE-
PROFEI

HELCIYANE DO FIRMAMENTO SILVA SOARES

ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO NOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE
UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL EM TERESINA-PI:
POSSIBILIDADES DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

SÃO LUÍS
2025

HELCIYANE DO FIRMAMENTO SILVA SOARES

**ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO NOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE
UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL EM TERESINA-PI:
POSSIBILIDADES DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito para obtenção do grau de mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva em Rede – PROFEI, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva.

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

**SÃO LUÍS
2025**

FICHA CATALOGRÁFICA

Soares, Helciyane do Firmamento Silva.

Atividades de enriquecimento nos itinerários formativos de uma escola de ensino médio de tempo integral em Teresina - Piauí: possibilidades de inclusão de alunos com altas habilidades superdotação./ Helciyane do Firmamento Silva Soares./ – São Luís (MA), 2025.

104p.

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

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

1. Educação Especial. 2. Educação Inclusiva. 3. Superdotação. 4. Currículo. 5. Enriquecimento. I. Título.

CDU: 373.5(812.2)

Elaborado por Luciana de Araújo - CRB 13/445

HELCIYANE DO FIRMAMENTO SILVA SOARES

**ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO NOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE
UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE TEMPO INTEGRAL EM TERESINA-PI:
POSSIBILIDADES DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva em Rede – PROFEI, Mestrado Profissional em Educação Inclusiva, para a obtenção de título de Mestre em Educação Inclusiva.

Aprovado em: 29/01/2025

BANCA EXAMINADORA



Documento assinado digitalmente

MARCIA RAIKA E SILVA LIMA

Data: 26/05/2025 20:08:55-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Márcia Raika e Silva Lima
Doutora em Educação
Universidade Estadual do Maranhão-UEMA



Documento assinado digitalmente

IVONE DAS DORES DE JESUS

Data: 23/05/2025 17:02:55-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Ivone das Dores de Jesus
Doutora em Educação
Universidade Estadual do Maranhão-UEMA



Documento assinado digitalmente

MARIA DE JESUS QUEIROZ ALENCAR

Data: 23/05/2025 19:31:35-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Maria de Jesus Queiroz Alencar
Doutora em Educação
Universidade Estadual do Piauí-UESPI

Ao SENHOR Deus em primeiro lugar e à minha
família e aos amigos pela torcida e pelo apoio.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pela oportunidade de ter sido aprovada para ingressar no Mestrado profissional em Educação Inclusiva-PROFEI/UEMA e por ter me proporcionado condições para cursá-lo. À minha família, em especial minha mãe, Maria de Fátima, que me criou e educou para o bem; à minha irmã Mariscélia, que é com certeza minha maior admiradora; e à minha tia Rosário que me apoiou e auxiliou quando precisei. Dedico essa conquista aos meus abençoados filhos, herança de Deus, Breno e Ronildo Filho, que são meus combustíveis diários, meus “remédios”, minhas alegrias.

À professora Márcia Raika e Silva Lima, por ter confiado no meu projeto de pesquisa e me orientado na elaboração da dissertação e do recurso educacional. À Profa. Dra. Maria de Jesus Queiroz Alencar e à Profa. Dra. Ivone das Dores de Jesus, por terem aceitado nosso convite e contribuído com o aprimoramento desse trabalho.

À toda equipe do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação (NAAH/S) do Piauí, por sempre me acolherem e me incentivarem em meus sonhos e desafios, e por terem me apresentado o mundo das altas habilidades/superdotação, me ensinando cotidianamente.

Aos professores, à diretora e às coordenadoras do CETI Inteligência Interpessoal, por terem aceitado participar da pesquisa e terem me acolhido tão bem desde o momento dos questionários até a execução da oficina. Agradeço especialmente à coordenadora Welina que organizou o contexto da escola da melhor forma possível, para que eu pudesse realizar o estudo.

Aos meus colegas da turma 2 do PROFEI que sempre foram parceiros, incentivadores e ótimas companhias no momento presencial que tivemos. Desejo sucesso a todos. Por fim, sou grata a cada um que, mesmo não tendo sido citado aqui, torceu por mim e esteve direta ou indiretamente acreditando e emanando energias positivas. Muito obrigada!

As melhores teorias têm pouco valor num campo aplicado do conhecimento se não fizerem sentido no provimento de estratégias e orientações específicas para seus praticantes.

(Renzulli, 2004, p. 121)

RESUMO

A educação brasileira constantemente passa por transformações para melhorias em sua qualidade buscando melhorar a qualidade educacional, como exemplo tem-se o Novo Ensino Médio com um currículo dividido entre a Formação Geral Básica e os Itinerários Formativos, que incluem conteúdos obrigatórios e eletivos, respectivamente. A educação especial, presente em todos os níveis de ensino, e prevê atendimento educacional a alunos com deficiência, transtornos e altas habilidades/superdotação dentro das escolas regulares, com currículos, metodologias e recursos conforme a necessidade desses estudantes. Nesse sentido, elaborou-se, como problema de pesquisa, a seguinte questão: Há possibilidades dos professores na sua atividade docente em escola de ensino médio de tempo integral, trabalharem os itinerários formativos, tendo como proposta os aportes teóricos e práticos do Modelo de Enriquecimento para toda a escola-SEM, de modo a identificar e estimular estudantes com comportamentos de altas habilidades/superdotação? Estabeleceu-se, como objetivo geral, o seguinte: investigar a possibilidade dos professores que exercem a docência em escola de ensino médio de tempo integral trabalharem os itinerários formativos tendo como subsídio os aportes teóricos e práticos do Modelo de Enriquecimento para toda a escola-SEM, reconhecendo e estimulando estudantes com comportamentos de altas habilidades/superdotação. O estudo foi desenvolvido com sete participantes de uma escola de ensino médio de tempo integral da rede estadual do Piauí, na cidade de Teresina. Os principais teóricos que embasaram o estudo foram: Renzulli e Reis (2010); Renzulli (2004, 2010, 2014); Lima (2020, 2010); Pérez (2004); Burns (2014); entre outros. Trata-se de uma pesquisa qualitativa. Na metodologia, optou-se pela pesquisa descritiva e de campo, utilizando questionários, diário de campo das pesquisadoras e diários de bordo dos participantes como instrumentos e técnicas de coleta de dados, os quais foram preenchidos durante a realização de uma oficina, cujo objetivo foi apresentar o protótipo de um recurso educacional chamado "Guia Orientador Docente" que visa auxiliar atividades de enriquecimento nos itinerários formativos do ensino médio, oferecendo informações sobre altas habilidades/superdotação e uma sequência didática para identificar estudantes com potenciais superiores. Os resultados da pesquisa mostraram que os professores acreditam que as atividades propostas nos itinerários formativos, com foco em enriquecimento escolar, podem ajudar a identificar estudantes com altas habilidades/superdotação em escolas públicas de tempo integral em Teresina-PI, uma vez que as atividades do Guia foram avaliadas como aplicáveis. A pesquisa ajudou a desmistificar conceitos errôneos, como o mito de que o aluno superdotado precisa ser bom em tudo. Concluiu-se que a sequência didática foi bem recebida pelos

participantes, indicando que o guia será um recurso útil para o trabalho dos professores de forma prática e didática. Espera-se, com esse estudo, que o Guia seja utilizado por escolas para a identificação, estimulação, reconhecimento e valorização da diversidade de interesses, potencialidades e habilidades dos estudantes com AH/SD.

Palavras-chave: Educação especial. Educação inclusiva. Superdotação. Currículo. Enriquecimento.

ABSTRACT

Brazilian education is constantly undergoing transformations to improve educational quality. One example is the New High School, with a curriculum divided between Basic General Education and Formative Itineraries, which include compulsory and elective content, respectively. Special education is present at all levels of education and provides educational assistance to students with disabilities, disorders, and high abilities within regular schools, with curricula, methodologies, and resources according to the needs of these students. With this in mind, the following question was posed as a research problem: Are there possibilities for teachers in full-time secondary schools to work on training itineraries, using the theoretical and practical contributions of the Enrichment Model for the whole school-SEM, in order to identify and stimulate students with high ability/gifted behaviors? The general objective was as follows: to investigate the possibility of teachers who teach in full-time secondary schools working on training itineraries using the theoretical and practical contributions of the Enrichment Model for the whole school-SEM recognizing and stimulating students with high ability/gifted behaviours. The study was conducted with seven participants from a full-time secondary school in the state of Piauí, in the city of Teresina. The main theorists behind the study were: Renzulli and Reis (2010); Renzulli (2004, 2010, 2014); Lima (2020, 2010); Pérez (2004); Burns (2014); among others. This is a qualitative study. In terms of methodology, we opted for descriptive and field research, using questionnaires, the researchers' field diary and the participants' logbooks as instruments and data collection techniques, which were filled in during a workshop, the aim of which was to present the prototype of an educational resource called "Teacher Guidance Guide", which aims to help with enrichment activities in high school formative itineraries, offering information on high abilities/giftedness and a didactic sequence to identify

students with higher potentials. The results of the research showed that teachers believe that the activities proposed in the training itineraries, with a focus on school enrichment, can help identify students with high abilities in full-time public schools in Teresina-PI, since the activities in the Guide were evaluated as applicable. The research helped to demystify misconceptions, such as the myth that gifted students need to be good at everything. It was concluded that the didactic sequence was well received by the participants, indicating that the guide will be a useful resource for teachers' work in a practical and didactic way. It is hoped that, with this study, the Guide will be used by schools to identify, stimulate, recognize, and value the diversity of interests, potential and abilities of students with HS/G.

Keywords: Special education. Inclusive education. Giftedness. Curriculum. Enrichment.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Matriz Curricular do Novo Ensino Médio em escolas de tempo integral do Piauí para os anos de 2022 e 2023	30
Quadro 2 – Propostas das unidades curriculares selecionadas para a pesquisa	44
Quadro 3 –Princípios do SEM	44
Quadro 4 –Habilidades pretendidas pelo SEM	Erro! Indicador não definido.
Quadro 5 –Período de atuação dos professores participantes nos itinerários formativos pesquisados	31
Quadro 6 –Sugestão de Sequência didática para as atividades de enriquecimento para os itinerários formativos do ensino médio	32

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Concepção dos Três Anéis de superdotação de Joseph Renzulli ³⁹	
Figura 2 –Gráfico com as respostas dos participantes para a pergunta 7	53
Figura 3 –Gráfico com as respostas dos participantes para a pergunta 9	55
Figura 4 –Gráfico com as respostas dos participantes.....	57
Figura 5 –Gráfico com as respostas dos participantes para a pergunta 6	58
Figura 6 –Gráfico com as respostas dos participantes para a pergunta 11	59
Figura 7 –Objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS).....	68

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –Opinião sobre os Itinerários formativos propostos na escola	59
Tabela 2 –Entendimento dos participantes sobre Educação especial	57
Tabela 3 –1ª questão do 1º momento da oficina.....	60
Tabela 4 –2ª questão do 1º momento da oficina	63
Tabela 5 - 1º momento da oficina	66
Tabela 6 - 2º momento da oficina	69
Tabela 7 - 2ª questão do 2º momento da oficina.....	64
Tabela 8 - 3ª questão do 2º momento da oficina.....	65
Tabela 9 - 3º momento da oficina.....	66
Tabela 10 - 4º momento da oficina.....	67

LISTA DESIGLAS

AC -	Análise de Conteúdo
AEE -	Atendimento Educacional Especializado
AH/SD -	Altas habilidades/superdotação
BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
CE -	Comissão de Educação
CETI -	Centro de Ensino de Tempo Integral
DCNEM -	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
EAD -	Ensino à Distância
FOREESP -	Formação de Recursos Humanos e Ensino em Educação Especial
FGB -	Formação Geral Básica
IF -	Itinerários Formativos
IFPI -	Instituto Federal do Piauí
LDB -	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC -	Ministério da Educação
NAAH - S	Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação
NEM -	Novo Ensino Médio
ODS -	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU -	Organização das Nações Unidas
PNE -	Plano Nacional de Educação
PPI -	Projeto Pedagógico Interdisciplinar
PROBNCC -	Programa de Apoio à Implementação da BNCC
PROFEI -	Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional
QI -	Quociente de Inteligência
REA -	Recursos Educacionais Abertos

SEDUC -	Secretaria de Estado da Educação do Piauí
SEM -	<i>The Schoolwide Enrichment Model</i> , “Modelo de Enriquecimento Escolar”
TCLE -	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCTs -	Temas Contemporâneos Transversais
UFRGS -	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSCAR -	Universidade Federal de São Carlos
UNESCO -	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO18

1.1 Experiências profissionais e a contínua necessidade de relacionar a teoria à prática25

2 ITINERÁRIOS FORMATIVOS DO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO.....27

2.1 Breves considerações sobre a base diversificada do ensino médio.....27

2.2 A formação do Novo Ensino Médio em Teresina-Piauí.....29

3 O MODELO DE ENRIQUECIMENTO PARA TODA A ESCOLA (SEM) NOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS COMO POSSIBILIDADES DE IDENTIFICAÇÃO E INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM COMPORTAMENTOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO35

3.1 Inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação nas escolas regulares34

3.2 O Modelo de Enriquecimento para toda a Escola- SEM.....37

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA28

4.1 Trilhando sobre os caminhos metodológicos para construção da pesquisa e do produto educacional 3046

Erro! Indicador não definido.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS53

5.1 As concepções da equipe gestora e docentes sobre os princípios e objetivos dos itinerários formativos do Novo Ensino Médio.....53

5.2 Compreensão da equipe gestora e docentes da escola de tempo integral sobre a relação das atividades dos itinerários formativos com as atividades do Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM).....56

5.3 Elaboração do Guia Orientador Docente como proposta de recurso pedagógico para os itinerários formativos: apresentação, desenvolvimento e resultados.....59

6 DESCRIÇÃO DO PRODUTO47

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 5374

REFERÊNCIAS80

APÊNDICES86

APÊNDICE A- Ofício para o encaminhamento do projeto de pesquisa86

APÊNDICE B - Declaração Dos Pesquisadores..... 866

APÊNDICE C – Autorização Institucional..... 877

APÊNDICE D – Autorização Institucional..... 888

APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE 89

APÊNDICE F- Questões do questionário de sondagem inicial para os participantes da pesquisa97

APÊNDICE G- Diário de bordo dos participantes 977

APÊNDICE H- Capa e sumário provisório do Guia.....98

APÊNDICE I- Disposição dos capítulos do guia com marcações em cores.....	99
APÊNDICE J- Apresentação da semana 2.....	100

1 INTRODUÇÃO

Entendemos ser cultural a necessidade da educação formal para todas as pessoas, pois, por meio dela, almeja-se a formação de cidadãos que adquiram habilidades e competências para contribuir e transformar a sociedade em que fazem parte. No entanto, apesar dessa relevância no processo de formação de todos os seres humanos, ainda se percebe um contingente humano sem acesso a essa educação formal.

Nesse contexto, ressaltamos que há um grupo de pessoas que esteve, por longos períodos excluídos desse processo de educação, mas que tem lutado para que esse cenário seja mudado, dentre elas, as pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista-TEA e altas habilidades/superdotação (AH/SD), que buscam usufruir dos direitos sociais inerentes a todas as pessoas.

Esse grupo de pessoas esteve, até a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 5.692 (Brasil, 1971), com atendimentos previstos em escolas especiais. Lima (2020) ratifica que esses alunos, público da educação especial, tinham o processo de escolarização realizado ou em escolas especiais ou em classes separadas dentro das escolas regulares.

Especificamos que a educação escolar, a que todo cidadão tem direito consolida-se, com base no documento oficial Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394 de 1996, na Educação Básica esse apresenta em etapas. Assim, podemos constatar que o início da vida escolar se inicia na educação infantil, seguida do ensino fundamental e tendo como última etapa o ensino médio (Brasil, 1996). O estudante, finalizando a educação básica, deve estar apto a seguir seus estudos.

Dentre essas etapas da educação básica, salienta-se o Ensino Médio (E.M), por entendermos que nele se encontram jovens e adolescentes em formação de suas identidades, ideologias, crenças, entre outros aspectos, e que, por meio da conclusão dessa etapa de formação, terão uma orientação para a vida profissional. Nessa etapa, acrescentamos que os conteúdos os preparam para o mercado de trabalho e para processos seletivos, tais como o ingresso ao Ensino Superior. Nesse entendimento, inferimos que a atenção no que se refere ao ensino-aprendizagem desses estudantes, deve considerar os aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

Ressaltamos que, em nossas experiências no Ensino Médio, o aspecto cognitivo é o mais evidente, deixando os alunos, na maioria das vezes, desestimulados nessa etapa de ensino. Algumas reformas dessa etapa da educação básica trouxeram a formação técnica como

opção de organização pedagógica, porém Lima (2020) defende que a profissionalização dos alunos deve ser bem analisada, visto que essa modalidade traz limitações ao desenvolvimento da criticidade perante aos problemas da sociedade, e que é justamente nessa etapa do ensino que as escolas devem oportunizar os estudantes a se apropriarem dos problemas sociais de sua realidade, refletirem e desejarem soluções para transformações sociais.

Embora a LDB nº 9394/1996 preveja que no Ensino Médio estejam os estudantes com idade entre 15 e 17 anos, uma parte do público desta etapa não possui essa idade, como por exemplo, os estudantes públicos da educação especial, que enfrentam muitos desafios para serem de fato incluídos no contexto da classe regular, por demandarem que suas especificidades e necessidades sejam reconhecidas e atendidas para que o processo de ensino e aprendizagem seja efetivado. É dever da escola propiciar situações de aprendizagem e convivência que possibilitem o acesso e a permanência dos alunos da educação especial em toda a educação básica, para que futuramente suas necessidades pessoais e sociais sejam contempladas, princípios da educação inclusiva (Lima, 2020).

Os estudantes com comportamento de altas habilidades/superdotação¹, mesmo possuindo características que “facilitem” sua passagem por toda a educação básica, como potencial acadêmico elevado, criatividade e envolvimento nas tarefas de seu interesse (Brasil, 2008), enfrentam dificuldades quando não têm suas potencialidades reconhecidas e enriquecidas, podendo manifestar desinteresse pela escola, desvios de comportamento e até mesmo dificuldade na aprendizagem (Pérez, 2004).

Estes comportamentos negativos acontecem pela falta de conhecimentos daqueles que compõem o quadro de gestores e professores das escolas, que não identificam esses estudantes, tampouco os consideram como público da educação especial. Martins *et al* (2016) analisam que o oferecimento de estratégias pedagógicas condizentes com as potencialidades e necessidades dos alunos com altas habilidades/superdotação podem evitar inclusive diagnósticos errados e ressaltam que “enquanto os profissionais estiverem fornecendo conteúdos curriculares uniformes e nivelados para seus estudantes, será difícil reconhecer e nutrir os estudantes com AH/SD” (p. 138), e isso depende, dentre outros fatores, da formação dos professores na área.

¹ Optou-se por utilizar o termo comportamentos de altas habilidades/superdotação, seguindo a abordagem de Joseph Renzulli (2004, 2010, 2012) o qual define comportamento superdotado (por isso usamos a expressão comportamentos de altas habilidades/superdotação), ao invés de indivíduos superdotados. Para o autor, os indivíduos que possuem ou são capazes de desenvolver os três traços da Concepção de Superdotação dos Três Anéis, em qualquer área humana, são os indivíduos capazes de desenvolver comportamentos superdotados

Lima (2020) ressalta que os estudantes da educação especial são pouco motivados a participarem das atividades pedagógicas, diante das metodologias oferecidas, de forma única na sala de aula, que não consideram a inclusão desses alunos. Em relação aos alunos com altas habilidades/superdotação, a não identificação é fator preponderante para o não atendimento de suas necessidades, uma vez que, para identificá-los, é preciso ter conhecimentos sobre eles (Borba, 2015). Os estudos de Bartz (2022) reforçam que a concretização dos atendimentos de alunos com AH/SD no ensino fundamental e ensino médio, mesmo com as leis que garantem esse atendimento, é dependente de formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

Lima (2010) ressalta que é relevante a identificação e atendimento desses estudantes desde o início da educação formal a fim de que seus desenvolvimentos e aprendizagens ocorram de acordo com suas capacidades superiores e que não sejam comprometidas. A partir dessa formação dos professores, muitos mitos que permeiam o tema podem ser desconstruídos, fazendo com que a identificação dos estudantes com comportamento de altas habilidades/superdotação, juntamente com um atendimento que realmente reconheça e potencialize suas habilidades, estejam presentes nas escolas.

Na pesquisa de Lima (2020) refletimos que o professor do ensino médio tem o desafio de conhecer e se aproximar do estudante dessa etapa, visto que eles são mais propensos à evasão quando não sentem que seus objetivos e necessidades não estão sendo contemplados, principalmente quando se trata do perfil dos jovens da atualidade que estão imersos nos diversos aparatos e oportunidades que a tecnologia proporciona e que “resistem à aula meramente expositiva, de aprendizagem passiva e sem interação com o professor” (Lima, 2020, p. 73).

Sobre isso, destacamos o currículo da escola regular, onde, no contexto atual, busca-se a utilização de várias metodologias e conteúdos que objetivam estimular o interesse, o protagonismo, as potencialidades e a criatividade dos estudantes, com vistas ao desenvolvimento pleno do aluno e preparação para o trabalho (Brasil, 1996). Em relação ao Ensino Médio, o Plano Nacional da Educação (PNE), Lei nº 13.005 (Brasil, 2014), propôs a meta 3 para elevar a taxa de matrícula de adolescentes de 15 a 17 anos no Ensino Médio, em 85% (oitenta e cinco por cento). Dentre as estratégias para essa meta, propôs-se uma renovação dessa etapa por meio de um currículo flexível e diversificado, com conteúdos obrigatórios e outros eletivos, de escolha do aluno.

Dessa forma, a Lei nº 13.415 (Brasil, 2017), que alterou a LDB nº 9.394/1996, estabeleceu mudanças na matriz curricular e carga horária das escolas, a fim de oferecer conteúdos obrigatórios e eletivos, originando assim o Novo Ensino Médio (NEM), o qual contempla uma base comum curricular destinada para todos os alunos e os itinerários

formativos para aprofundamento em áreas de conhecimento, segundo os interesses dos estudantes.

Além disso, houve o estabelecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018a) que tem como compromisso promover uma educação plena para os estudantes, com propostas que respeitem suas diferenças. Essa afirmação estabelece mais uma vez a necessidade da efetivação da educação especial, que mesmo diante das dificuldades, há um aumento no número de matrículas de alunos desta modalidade, segundo dados do Censo Escolar de 2023 (Brasil, 2023a).

Diante do estabelecimento dos itinerários formativos no currículo do ensino médio, enquanto unidade curricular que visa o aprofundamento de estudos em áreas de interesse do aluno, promovendo o protagonismo e o desenvolvimento pleno do aluno, estabelecemos uma relação com os aportes teóricos e práticos das altas habilidades/superdotação, especialmente o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM²) desenvolvido por Joseph Renzulli e Sally Reis (1985, 1997, apud Renzulli e Reis, 2010), programa que traz como propósito oferecer oportunidades de atividades enriquecidas para todos os alunos da escola.

Renzulli e Reis (2010) ressaltam que o programa SEM, além de servir como suporte para a educação de superdotados, propõe oferecer experiências desafiadoras para todos os alunos em todas as escolas que queiram desenvolver os pontos fortes dos alunos. O objetivo principal do modelo é oferecer aprendizagens enriquecidas para todos os alunos, oportunizando que demonstrem seus talentos e potencialidades de acordo com seus interesses e habilidades, o que torna essa prática uma forma de inclusão. Com o SEM, pretendemos que, nos itinerários formativos das escolas regulares de tempo integral, haja uma expansão nas práticas pedagógicas, proporcionando aos professores oferecerem atividades mais desafiantes e uma aprendizagem mais ativa e significativa para os alunos, configurando-se como uma possibilidade de dar visibilidade a esse público da educação especial.

Historicamente, a educação dos alunos com altas habilidades/superdotação está presente em programas e políticas do governo desde 1924, porém marcada por processos de continuidade e descontinuidade (Delou, 2007). Conforme explanamos anteriormente, até a segunda LDBEN nº 5.692 (Brasil, 1971), a escolarização de alunos com deficiência, transtornos e altas habilidades/superdotação era prevista em escolas especiais ou em classes separadas nas escolas regulares.

²Abreviatura do termo em inglês “Schoolwide Enrichment Model”.

A Declaração de Salamanca trouxe mudanças significativas a respeito da inclusão, ao estabelecer o “providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino” (Salamanca, 1994, p. 1, grifo nosso), além de enfatizar a inclusão de “crianças deficientes e superdotadas” (p. 3, grifo nosso).

Nesse contexto, em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de nº 9.394/96, por meio da qual se destacou capítulo V para a modalidade da educação especial, que trata, dentre outros assuntos, sobre o oferecimento de educação escolar para alunos com necessidades especiais, dentro do sistema regular de ensino (Brasil, 1996). Essa lei evidencia que as escolas devem promover ações para o conhecimento efetivo do tema e atendimento desses estudantes, a saber: formação de professores, oferecimento de atividades que potencializam e valorizam os interesses e habilidades dos alunos, organização de espaços de enriquecimento intra e extracurricular, entre outras ações.

A Lei nº 12.796 de 2013 que alterou a LDB nº 9.394/96, definiu a educação especial como modalidade para “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 2013, grifo nosso). Analisamos que essa alteração trouxe uma conscientização sobre a importância de reconhecimento e atendimento dos alunos com comportamento de altas habilidades/superdotação, uma vez que o termo necessidades especial utilizado outrora, remete geralmente a deficiências e transtornos.

Em âmbito estadual, o atual governador do Piauí, sancionou a Lei nº 8.648 em 26 de julho de 2024 (Piauí, 2024), que estabelece diretrizes para implantação de políticas públicas estaduais destinadas ao desenvolvimento das potencialidades de estudantes com altas habilidades/superdotação na rede de ensino pública. Nela evidenciam-se as etapas de políticas públicas no art. 2º, a saber: capacitação de profissionais da educação para identificação e atendimento deste público, identificação de estudantes com altas habilidades/superdotação durante toda a educação básica e o encaminhamento desses alunos a ambientes especializados para o desenvolvimento de suas potencialidades.

Mesmo diante dessa breve listagem de algumas leis que asseguram o atendimento dos alunos com altas habilidades/superdotação, percebemos que ainda faltam ações que efetivem este atendimento nas escolas (Campelo *et al.*, 2024). As autoras enfatizam que “analisar as normativas legais voltadas a um público específico, como é o caso de alunos com altas habilidades/superdotação, se apresenta de fundamental importância para que se busque, ao conhecê-las, a exigência de sua implementação”(Campelo *et al.*, 2024, p. 13). Assim ressaltamos que ações que propõem relação com o tema das altas habilidades/superdotação nas

escolas, contribuem para uma educação inclusiva que reconheça, valorize e desenvolva as potencialidades de alunos com essas características, além de promover o cumprimento das normativas determinadas em leis para esse público da educação especial.

Diante do exposto, esclarecemos que os itinerários formativos, podem alinhar-se ao Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM) (Renzulli; Reis, 2010) como uma ação que possibilita dar visibilidade a esse público da educação especial. Isso pode ser compreendido por meio da nossa vivência profissional em escolas de ensino médio de tempo integral e no Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação do Piauí (NAAH/S PI), onde estabelecemos uma relação entre os itinerários formativos e as altas habilidades/superdotação (AH/SD), mediante a necessidade e a possibilidade de ofertar atividades que promovam a identificação, estímulo e valorização dos estudantes com AH/SD.

Isso posto, temos como problema de pesquisa a seguinte questão: Há possibilidades dos professores na sua atividade docente em escola de ensino médio de tempo integral, trabalharem os itinerários formativos, tendo como proposta os aportes teóricos e práticos do Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), de modo a identificar e estimular estudantes com comportamentos de altas habilidades/superdotação?

Outrossim, consideramos que diante da falta de atividades para a identificação, estímulo e desenvolvimento de estudantes com AH/SD no âmbito da educação em geral, especialmente em Teresina-PI, foco desse estudo, trazemos a proposta de relacionar o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM) como unidade curricular dos itinerários formativos, uma vez que acreditamos que com o SEM, os estudantes com comportamentos de altas habilidades/superdotação que possam estar invisíveis aos olhos desinformados dos professores e gestores, terão oportunidades de manifestar seus interesses e potencialidades.

Neste sentido, o objetivo geral da pesquisa é investigar a possibilidade dos professores que exercem a docência em escola de ensino médio de tempo integral trabalharem os itinerários formativos tendo como subsídio os aportes teóricos e práticos do Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), reconhecendo e estimulando estudantes com comportamentos de altas habilidades/superdotação.

Como objetivos específicos, temos: identificar as concepções da equipe gestora e docentes sobre os princípios e objetivos dos itinerários formativos como fortalecimento do protagonismo dos estudantes; compreender como a equipe gestora e docentes de escola de tempo integral, relacionam as atividades dos itinerários formativos com as atividades do Modelo de Enriquecimento para toda a escola - SEM, de modo investigar a aplicabilidade de atividades de enriquecimento nos itinerários formativos; e elaborar um Guia Orientador docente

com atividades de enriquecimento como proposta de recurso pedagógico para os itinerários formativos, objetivando viabilizar a identificação de alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação.

Trata-se de uma pesquisa do tipo qualitativa, fundamentada em Minayo (2017), porque permite entender os significados das ações dos participantes e suas relações com os objetos pesquisados. Quanto aos fins, a pesquisa foi descritiva, objetivando descrever as características da população ou fenômeno (Gil, 2008). O autor ressalta que este tipo de pesquisa é uma das mais utilizadas por pesquisadores que estão preocupados com a atuação prática. A coleta de dados ocorreu por meio da observação participante artificial, onde o pesquisador se integra ao grupo para obter informações (Gil, 2008) (Lakatos e Marconi, (2017), além do uso de questionários e diários de bordo e de campo.

O estudo foi realizado no Centro de Ensino de Tempo Integral (CETI) Inteligência Interpessoal³, localizado no município de Teresina (PI) que atende alunos do Ensino Médio com a estrutura curricular formada uma parte pelos itinerários formativos (base diversificada) e outra pela formação geral básica (base nacional comum). A análise dos dados coletados se deu com a interpretação da tabulação das respostas e análise dos textos dos questionários gerados pelo *Google Forms*, bem como dos diários de bordo dos participantes da pesquisa e diário de campo da pesquisadora.

Esse estudo foi organizado em sete seções, incluindo esta introdução. Na segunda seção, iniciamos uma discussão sobre o Novo Ensino Médio abordando sua implantação em 2017, até a reforma em julho de 2024. Na terceira seção, apresentamos os conceitos básicos sobre educação especial e inclusiva, a altas habilidades/superdotação focando, sobretudo, no Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM) como possibilidade de inclusão de alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação no contexto escolar. A quarta seção abordamos o percurso metodológico da pesquisa, tal como o processo de coleta e análise dos dados que fundamentaram a conclusão do trabalho. Na quinta parte, apresentamos as análises e discussões dos dados coletados durante a pesquisa.

Na sequência, sexta seção, abrangemos o processo de desenvolvimento do produto educacional, resultado desta pesquisa de mestrado, cujo protótipo foi elaborado na disciplina Design Educacional e utilizado na oficina durante a pesquisa de campo, a fim de ser avaliado pelos participantes e reformulado posteriormente a partir das alterações sugeridas por eles. Na

³Nome fictício da escola onde foi realizada a pesquisa, cumprido o estabelecido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para zelar o nome da escola e dos participantes.

sétima seção, apresentamos as considerações finais, nas quais discutimos os resultados dos objetivos traçados inicialmente.

Esperamos que, as discussões apresentadas nesse estudo, ofereçam entendimento sobre a possibilidade e a pertinência dos itinerários formativos das escolas de ensino médio em tempo integral contemplarem atividades de enriquecimento baseadas nas altas habilidades/superdotação, especialmente o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), proporcionando oportunidades de desenvolvimentos de habilidades, potencialidades e protagonismo dos alunos, além de, ao mesmo tempo, evidenciar que há possibilidades de reconhecer e estimular estudantes com comportamentos de altas habilidades/superdotação, promovendo a inclusão. Além disso, ratificamos que a escola estará cumprindo o determinado nos diversos documentos legislativos que tratam sobre a inclusão de alunos com AH/SD, público da educação especial.

EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAISE A CONTÍNUA NECESSIDADE DERELACIONAR A TEORIA À PRÁTICA

Durante toda a minha⁴ trajetória acadêmica e profissional, ao conhecer uma teoria, lei ou qualquer outra situação de aprendizagem, sentia necessidade de relacionar o que estava sendo estudado com o que eu vivenciava. Para mim, essa relação torna a aprendizagem mais fácil e com mais sentido.

No ano de 2010, concluí o curso de Pedagogia e, no mesmo ano, fiz o concurso para uma vaga de Coordenador Pedagógico da Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI) e fiquei em 2º lugar, sendo convocada no ano de 2014. No início da minha atuação, comecei a entender o ofício de coordenação e a organização pedagógica das escolas públicas estaduais. Na função de ser responsável pela formação dos professores, ao abordar nas reuniões pedagógicas as orientações da SEDUC-PI sobre processos didáticos, avaliação, gestão de sala de aula e outros temas, comecei a ouvir discursos e questionamentos de professores sobre o que eu estava propondo nestes encontros, a exemplo: “E como eu faço isso?”, “É fácil falar sem estar na sala de aula com 40 alunos”, “Diante das tuas informações, eu faço o quê com aluno ‘x’ que não tem rendimento?”, “Vocês (eu e a SEDUC) só vivem trazendo serviço para gente”, entre outras.

Depois disso, percebi que não adiantava levar para os professores uma proposta

⁴ O emprego do verbo e de pronomes conjugados na 1ª pessoa do singular, se fará presente nesta parte da narrativa, devido ao conteúdo apresentar minha trajetória profissional e acadêmica.

sem contextualização e exemplos de/para a prática, tampouco sem ouvi-los. Por isso, comecei a sentir necessidade de me especializar mais, de me pôr no lugar do professor e organizar as atividades juntamente com ele, tendo sempre o cuidado de seguir as normativas e orientações da Secretaria de Educação.

No ano de 2018, tive a primeira experiência em escola de tempo integral na cidade de Amarante, interior do Piauí, continuando em 2019 quando me mudei para Teresina, capital do estado. Nessa época as escolas trabalhavam com as eletivas, unidades curriculares dos itinerários formativos, onde os estudantes escolhiam por quais se interessavam em participar nos dois horários semanais que eram destinados para essas atividades. Assim, tenho a vivência de conhecer a dinâmica e a carga horária dessas unidades curriculares em escolas de tempo integral.

Em 2019, iniciei uma Especialização em Educação Especial e Inclusiva pelo Instituto Federal do Piauí e, nessa pós-graduação, ampliei meus conhecimentos sobre a modalidade da Educação Especial, cujos saberes não tive de forma satisfatória na graduação.

No ano de 2020, por motivos pessoais, tive minha lotação alterada na SEDUC-PI e fui encaminhada para o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação (NAAH/S Piauí), onde estavam com necessidades de coordenador pedagógico. Nessa oportunidade, aproveitei os conhecimentos que estava adquirindo sobre altas habilidades/superdotação e concluí a Especialização com um artigo sobre o tema.

Durante a minha trajetória profissional no NAAH/S Piauí, ao conhecer os aportes teóricos e práticos que fundamentam a prática pedagógica do núcleo, especialmente a Concepção de Superdotação dos Três Anéis de Renzulli para a identificação de alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação (AH/SD), o Modelo Triádico de Enriquecimento para o atendimento (Renzulli, 2014), bem como o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (Renzulli e Reis 1985, 1997, apud Renzulli e Reis, 2010), os quais propõem uma didática baseada nos interesses e habilidades dos alunos, novamente comecei a estabelecer uma relação entre teoria e prática. Percebi que esses aportes teóricos e práticos poderiam ser relacionados aos princípios e objetivos dos itinerários formativos que orientam situações de aprendizagens baseadas nos interesses dos discentes.

No ano de 2022, ao ser aprovada no Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI) e diante da relação que estabeleci entre os itinerários formativos e as altas habilidades/superdotação, surgiu a possibilidade de aprofundar os estudos sobre essa relação, bem como investigar a aplicabilidade de atividades de enriquecimento nos itinerários formativos.

Neste contexto, acreditamos⁵ que o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), sendo desenvolvido como unidade curricular dos itinerários formativos, possibilitará oportunidades para que os estudantes pesquisem temas a partir de seus interesses e desenvolvam produtos de acordo com suas habilidades, demonstrando assim suas potencialidades. Isso viabilizará a identificação de alunos com comportamento de altas habilidades/superdotação e consequentemente sua inclusão na escola.

⁵ A partir deste parágrafo voltamos à escrita na 1ª pessoa do plural, forma convencional que empregamos ao longo da escrita do texto.

2 ITINERÁRIOS FORMATIVOS DO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO

Nessa seção, trazemos discussões sobre o Novo Ensino Médio (NEM), etapa da educação básica em que os itinerários formativos funcionam como parte diversificada do currículo e que, no contexto atual, tem sido tema bastante polêmico para a educação brasileira.

Entre apoios e críticas, o currículo do NEM, composto por uma parte comum a todos os alunos (formação geral básica) e outra parte diversificada para aprofundamento de áreas do conhecimento conforme interesses dos estudantes (itinerários formativos), foi elaborado tendo como plano de fundo perspectivas baseadas na nova geração de jovens que o mundo está construindo, com novas necessidades e contextos, além de ter sido embasado nos modelos de educação de outros países (SEDUC-PI, 2021). Para entender a formação desse currículo, é pertinente uma breve análise histórica e contextual.

2.1 Breves considerações sobre a base diversificada do ensino médio

Desde a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4024/1961, quando o ensino médio era dividido em 2 ciclos, ginásial e colegial, já se tinha como fundamentos e objetivos do ensino médio, um currículo diferenciado em que o aluno aprofundasse conhecimentos a partir de seus interesses e habilidades. Ressaltamos que esse documento, orienta que “a terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo diversificado, que vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores [...]”. Já na segunda LDB nº 5692/1971, há especificações mais contundentes sobre a necessidade de uma mudança no currículo:

Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos. (Brasil, Lei nº 5692/71, art. 4º)

Dessa forma, depreendemos que o currículo da educação deveria ter um núcleo comum obrigatório a todos os estudantes do país e uma parte diversificada para contemplar as particularidades regionais, das escolas e dos alunos.

Na atual LDB nº 9394 (Brasil, 1996) ficou ratificado o estabelecimento desse currículo para o ensino médio e, em 2017, houve alterações nesse documento por meio da Lei 13.145/2017 (Brasil, 2017), no sentido de consolidar as iniciativas para estabelecer a base

comum e a base diversificada, originando assim o Novo Ensino Médio (NEM). Citamos como exemplo o artigo 24º, que outrora determinava a carga horária mínima de 800 h/ano para o ensino médio e, com a nova lei, passa a ser ampliada de forma progressiva para 1.400 h/ano, contabilizando uma carga horária total para essa etapa da educação básica de 4.200 horas. Também destacamos a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, instituída por esta lei no artigo 13º, a qual prevê repasses do Ministério da Educação por um período de dez anos para estados e o Distrito Federal com vistas a ampliação de escolas de tempo integral.

A Lei nº 13.145/2017 nomeou a base diversificada de itinerários formativos, cuja organização se dará “por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino” (Brasil, 2017, art. 36). Posteriormente a essa Lei (Brasil, 2017), foi publicada, em novembro de 2018, a Resolução nº 3 que atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). No artigo 10, confirmou-se que o currículo do ensino médio deveria ser composto indissociavelmente por formação geral básica (base nacional comum) e pelos itinerários formativos (base diversificada). De acordo com as DCNEM (Brasil, 2018b, art. 6º, inciso III) os itinerários formativos são:

Cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade (grifo nosso).

Ao expor essa definição, as DCNEM elucidam que os itinerários formativos são unidades curriculares, por meio das quais os alunos aprofundarão conhecimentos tanto para prosseguir os estudos, quanto para serem cidadãos críticos e ativos perante os problemas da sociedade.

Diante desse conceito, consideramos importante e necessário expor a definição de unidade curricular, segundo a própria Diretriz, como um conjunto de situações de aprendizagem com carga horária pré-definida, sejam elas disciplinas, projetos, módulos, dentre outros, que objetivam o desenvolvimento de competências específicas dos estudantes (Brasil, 2018b).

O art. 12 das DCNEM orienta que os itinerários formativos devem ser organizados a partir das áreas de conhecimento e formação técnica e profissional, sendo ressaltado que eles “devem considerar as demandas e necessidades do mundo contemporâneo, estar sintonizados com os diferentes interesses dos estudantes e sua inserção na sociedade [...]” (Brasil, 2018b,

grifo nosso).

Outro documento que devemos salientar, consiste nos Referenciais para Elaboração dos Itinerários Formativos, o qual define os itinerários formativos como:

Conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional, com carga horária total mínima de 1.200 horas⁶(Brasil, 2018c, p. 1).

Ante o exposto, consideramos que os itinerários formativos podem ser atividades organizadas como uma disciplina, um projeto, um programa, ou qualquer atividade pedagógica intencional que proporcione ao aluno desenvolver habilidades e competências, a partir de aprofundamentos de estudos do seu interesse, considerando as demandas de cada realidade.

Teixeira *et al* (2019) salienta que os itinerários formativos devem permitir ao estudante, diferentes perspectivas escolares e possíveis avanços na educação, dependendo das condições que lhes são ofertadas, e até mesmo garantir uma complementação nas áreas de interesses dos estudantes, o que pode lhe beneficiar futuramente em suas profissões. No entanto, o autor enfatiza que, para isso, é necessário que seja dada atenção aos financiamentos públicos, a fim de que as escolas realizem as ações planejadas nos itinerários formativos, bem como o aperfeiçoamento da infraestrutura escolar e a capacitação dos professores.

2.2 A formação do novo ensino médio em Teresina-Piauí

A Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI) lançou o documento **“Currículo do Piauí Novo Ensino Médio - caderno 1”**, em agosto de 2021, com orientações para a implantação do currículo do Novo Ensino Médio do Piauí (SEDUC-PI, 2021). Segundo esse documento, a equipe responsável pela alteração nos currículos foi formada em 2017 e, no ano seguinte, após a Lei nº 13.415/2017, foi definida uma nova matriz curricular para as escolas de ensino médio piauienses, com um currículo formado por uma Base Nacional Comum Curricular e a outra parte pelos itinerários formativos: Projeto de vida, eletivas e Trilhas de aprendizagem.

Em 2022, o ensino médio regular do Piauí teve sua matriz curricular alterada com a Portaria nº 4, de 07 de janeiro de 2022 (Piauí, 2022a), a qual acrescentava outros itinerários formativos aos Centros Estaduais de Tempo Integral (CTIs), denominadas de **atividades**

⁶A carga horária dos itinerários formativos foi alterada no ano de 2024, conforme veremos adiante.

integradoras: Estudo Orientado, Seminário Integrador e Projetos Pedagógicos Interdisciplinares (Piauí, 2022a).

Em novembro do mesmo ano, a Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI) publicou a Portaria nº 1863 (Piauí, 2022b), contendo a matriz curricular com a distribuição das unidades curriculares tanto da formação geral básica, quanto dos itinerários formativos para as escolas de tempo integral do Piauí, para os anos letivos de 2022 e 2023, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 - Matriz Curricular do Novo Ensino Médio para escolas de tempo integral do Piauí para os anos de 2022 e 2023

CURRÍCULO	ÁREAS DO CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		CARGA HORÁRIA TOTAL	CARGA HORÁRIA POR ÁREA
			C.H. SEMANAL	CARGA HORÁRIA	C.H. SEMANAL	CARGA HORÁRIA	C.H. SEMANAL	CARGA HORÁRIA		
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	LÍNGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	LÍNGUA PORTUGUESA	3	120	3	120	2	80	320	560
		ARTE	0	0	0	0	1	40	40	
		EDUCAÇÃO FÍSICA	1	40	1	40	0	0	80	
		LÍNGUA INGLESA	1	40	1	40	0	0	80	
		LÍNGUA ESPANHOLA	0	0	1	40	0	0	40	
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	3	120	2	80	2	80	280	280
	CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	FÍSICA	2	80	1	40	1	40	160	480
		QUÍMICA	2	80	1	40	1	40	160	
		BIOLOGIA	2	80	1	40	1	40	160	
	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	GEOGRAFIA	2	80	1	40	1	40	160	480
		HISTÓRIA	2	80	1	40	1	40	160	
		FILOSOFIA	1	40	1	40	0	0	80	
SOCIOLOGIA		1	40	1	40	0	0	80		
SUB TOTAL			20	800	15	600	10	400	1800	1800
ITINERÁRIOS FORMATIVOS	ÁREA DE CONHECIMENTO	APROFUNDAMENTO	1ª SÉRIE		2ª SÉRIE		3ª SÉRIE		CARGA HORÁRIA TOTAL	CARGA HORÁRIA POR TÓPICOS
			C.H. SEMANAL	CARGA HORÁRIA	C.H. SEMANAL	CARGA HORÁRIA	C.H. SEMANAL	CARGA HORÁRIA		
	LÍNGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	TRILHAS DE APRENDIZAGEM DA ÁREA			7	280	11	440	720	920
		TRILHAS DE APRENDIZAGEM INTEGRADA					5	200	200	
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	TRILHAS DE APRENDIZAGEM DA ÁREA			7	280	11	440	720	920
		TRILHAS DE APRENDIZAGEM INTEGRADA					5	200	200	
	CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	TRILHAS DE APRENDIZAGEM DA ÁREA			7	280	11	440	720	920
		TRILHAS DE APRENDIZAGEM INTEGRADA					5	200	200	
	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS	TRILHAS DE APRENDIZAGEM DA ÁREA			7	280	11	440	720	920
		TRILHAS DE APRENDIZAGEM INTEGRADA					5	200	200	
	PROJETO DE VIDA	PROJETO DE VIDA	4	160	3	120	2	80	360	360
	ELETIVAS	ELETIVAS	4	160	4	160	4	160	480	480
	ATIVIDADES INTEGRADORAS	ESTUDO ORIENTADO	5	200	5	200	5	200	600	1240
		SEMINÁRIOS INTEGRADORES	3	120	2	80	1	40	240	
		PROJETOS PEDAGÓGICOS INTERDISCIPLINARES	4	160	4	160	2	80	400	
SUB TOTAL			20	800	25	1000	30	1200	3000	3000
TOTAL GERAL			40	1600	40	1600	40	1600	4800	4800

Fonte: SEDUC, 2022b.

No início da pesquisa, escolhemos abordar dentre o currículo dos itinerários formativos adotados pelas escolas de tempo integral do sistema público do Piauí, especificamente no que se refere ao ensino médio, as unidades curriculares a seguir: Eletivas, Seminários Integradores e Projetos Pedagógicos Interdisciplinares. Para evidenciar o motivo da nossa escolha, especificamos no quadro2, as propostas de cada unidade curricular que selecionamos para a pesquisa:

Quadro2–Propostas das unidades curriculares selecionadas para a pesquisa

Eletivas	"Unidades curriculares de livre escolha dos estudantes, mas de caráter obrigatório, ofertadas semestralmente [...]com clara intencionalidade pedagógica no sentido de desafiar os estudantes a ampliar, aprofundar e aplicar suas aprendizagens, por meio do desenvolvimento de suas competências, habilidades, conhecimentos, atitudes e valores." (SEDUC-PI, 2022a, p. 3)
Projetos Pedagógicos Interdisciplinares (PPI)	Unidade curricular que "deve partir da necessidade dos estudantes, em investigar uma situação da realidade, desenvolver estratégias para intervenção e solução do problema investigado." (SEDUC-PI, 2022b, p. 34)
Seminários Integradores	Unidade curricular "desenvolvidos a partir de apresentações dos temas, realizados pelos professores ou palestrantes parceiros, e através das atividades propostas durante as aulas, como: pesquisas, debates, apresentações de argumentações e conclusão dos trabalhos com sínteses, relatórios e exposições orais." (SEDUC-PI, 2022b, p. 38)

Fonte: Adaptado pelas autoras, segundo SEDUC-PI (2022a e 2022b)

Como se pode analisar, as unidades curriculares Eletivas e Projetos Pedagógicos Interdisciplinares (PPI) contemplavam, em seus princípios, o protagonismo dos estudantes na escolha do que se quer estudar e/ou pesquisar, bem como buscavam desenvolver habilidades para que se tornassem sujeitos críticos diante de sua realidade, buscando soluções e intervenções para os problemas da sociedade na qual estão inseridos. Esses objetivos se relacionam aos princípios do Modelo de Enriquecimento Escolar para toda a escola (SEM) que abordaremos na próxima seção. Os Seminários Integradores propunham atividades exploratórias, tal qual o Enriquecimento do tipo I, do Modelo Triádico de Enriquecimento, componente do SEM.

Ao acompanharmos os movimentos de alteração do Novo Ensino Médio, percebemos que diferentes organizações, professores e estudantes se posicionaram contra ele. Melo e Silva (2024), por exemplo, criticam que professores não receberam capacitação para ministrar as novas unidades curriculares propostas pelos itinerários formativos, e que estes, em diferentes situações, não consideravam as realidades sociais dos estudantes. Os autores ressaltam que estudantes, gestores escolares e professores se mobilizaram para pedir a

revogação do Novo Ensino Médio, devido a vários fatores, como o fato de docentes ministrarem disciplinas divergentes de sua formação e da maioria das escolas públicas apresentarem limitações estruturais e pedagógicas para a diversificação dos itinerários formativos.

Fernandes e Oliveira (2023) salientam que os itinerários formativos que vieram como poder de escolha dos estudantes, na maioria dos casos, não contemplaram esse objetivo, visto que os contextos das escolas não dispunham de estruturas para uma oferta diversificada a ser selecionada pelos estudantes, e que o novo currículo, além de priorizar a “formação profissional ao estudante do ensino médio” (p. 12), terminaram por ofertar aos estudantes conteúdos que não propiciam saberes científicos e sociais. Os autores ressaltam que por esses motivos, diversas entidades se mobilizaram a favor da revogação do Novo Ensino Médio.

Especificamos que, após intensas discussões, no dia 31 de julho de 2024, o atual presidente da República sancionou a Lei de nº 14.945/2024 (Brasil, 2024) que define o Novo Ensino Médio a ser implantado nas escolas brasileiras a partir de 2025⁷, com nova distribuição da carga horária mínima de 2.400 horas para a Formação Geral Básica (ao invés de 1.800 horas, proposta pela Lei 13.415/2017) e no mínimo 600 horas para os Itinerários Formativos (ao invés de 1.200 horas).

Essa nova lei orienta que as propostas pedagógicas das escolas considerem elementos como: “I- promoção de metodologias investigativas no processo de ensino e aprendizagem” e “II- conexão dos processos de ensino e aprendizagem com a vida comunitária e social em cada território” (Brasil, Lei 14.945/2024, art. 35). Ademais, ficou determinado que os sistemas de ensino deverão ter programas ou projetos que auxiliem os estudantes nas escolhas dos itinerários formativos (Brasil, Lei 14.945/2024, art. 36). No que se refere às escolas de tempo integral, ficou estabelecido que "poderão reconhecer aprendizagens, competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes em experiências extras escolares", conforme o § 4º da mesma lei supramencionada.

As mudanças ocorridas nesse cenário educacional nos deixam reflexivos acerca da educação escolar de alunos público da educação especial e, no caso desse estudo, dos alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação, pelo fato de que esses estudantes estão nas escolas, mas são invisíveis (Pérez, 2004), não identificados ou estimulados nas suas áreas de interesses, pois a Lei nº 14.945 (Brasil, 2024), embora já instituída, não faz referências ao

⁷Em 07 de novembro, o Conselho Nacional de Educação aprovou a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio, após a Lei de nº 14.945/2024, e flexibilizou o prazo de mudança no currículo do ensino médio nas redes estaduais de educação para o ano de 2026. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/novembro/cne-aprova-novas-diretrizes-para-o-ensino-medio>.

ensino-aprendizagem desses estudantes.

Na seção seguinte, apresentaremos discussões sobre a educação especial e inclusiva, bem como as altas habilidades/superdotação, a fim de contextualizarmos que os estudantes com AH/SD fazem parte da educação especial, tendo, assim, os mesmos direitos educacionais desse grupo. Salientamos, ao tratarmos sobre altas habilidades/superdotação, o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM) (Renzulli e Reis, 1985, 1997, apud; Renzulli e Reis, 2010), para que tenhamos a compreensão desse modelo enquanto possibilidade de atividades de aprofundamento das áreas de conhecimento propostas pelos itinerários formativos, bem como nas metodologias investigativas e situações de contextualização com a realidade dos alunos previstas pela Lei nº14.945/2024 (Brasil, 2024).

Analisamos essas atividades como uma possibilidade de percepção e inclusão dos estudantes com comportamentos de altas habilidades/superdotação, pois as atividades de enriquecimento propostas no SEM permitem que os estudantes desenvolvam estudos sobre áreas que lhe interessam e produtos de acordo com suas habilidades, demonstrando assim suas potencialidades.

3 O MODELO DE ENRIQUECIMENTO PARA TODA A ESCOLA (SEM) NOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS COMO POSSIBILIDADE DE IDENTIFICAÇÃO E INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM COMPORTAMENTOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Como vimos anteriormente, as altas habilidades/superdotação (AH/SD) fazem parte da modalidade da educação especial, porém é comum relacionar essa modalidade somente a alunos com deficiências e transtornos, deixando os alunos com AH/SD fora desse grupo especial de educandos, na invisibilidade.

As características de identificação desse público propostas por Renzulli (2004) na Concepção de Superdotação dos Três Anéis (habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade), bem como os dois tipos de superdotação: a superdotação acadêmica e a superdotação produtivo-criativa, de modo que analisamos que há uma baixa inclusão de alunos com comportamentos de altas habilidade/superdotação nas escolas.

Como indicadores dessa afirmativa, podemos considerar o Censo Escolar de 2023(Brasil, 2023a), no qual foram informados 38.019alunos identificados com altas habilidades/superdotação. Nesse sentido, podemos considerar um quantitativo bem ínfimo diante de um montante de 47,3 milhões de estudantes matriculados nas escolas de educação básica do Brasil, representando, assim, 0,08% de alunos cadastrados com altas habilidades/Superdotação nas escolas de educação básica brasileira (Brasil, 2023a, p. 42).

Nesta seção, discutimos inicialmente sobre a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação no contexto das escolas regulares, especialmente dentro da sala de aula e os entraves que dificultam a indicação e o atendimento desses alunos. Em seguida, abordamos sobre o Modelo de Enriquecimento para toda a escola-SEM proposto por Renzulli e Reis que objetiva o oferecimento de atividades enriquecidas e desafiantes para todos os alunos de uma escola, como oportunidade de manifestação de comportamentos de altas habilidades/superdotação.

3.1 Inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação nas escolas regulares

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI- (Brasil, 2008) traz como objetivo a garantia da aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, dentro de uma perspectiva de educação inclusiva. Nesse documento está a

definição de alunos com altas habilidades/superdotação, como aqueles que:

Demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (Brasil, 2008, p. 9).

A Declaração de Salamanca trouxe mudanças significativas a respeito da inclusão segundo Silva (2022), pois, com o documento, ficou estabelecido que os governos mundiais deveriam organizar políticas e práticas para a efetivação da inclusão educacional para os estudantes com necessidades especiais. Ainda de acordo com a autora, para a inclusão acontecer é preciso mudanças na educação escolar para que todos os estudantes tenham um ensino voltado às suas necessidades, tanto nas estruturas físicas como nas atitudes de todos que fazem a escola (Silva, 2022).

Os estudos de Vilaronga e Mendes (2014) apontam que houve no Brasil um aumento do número de matrículas de estudantes público da educação especial nas últimas décadas, porém a permanência desses alunos ainda é um grande desafio. Muitos desses estudantes estão integrados às salas de aulas, mas o fato de as condições mínimas ofertadas aos professores não os prepararem para o ensino desses alunos, faz com que sejam excluídos/ou segregados dentro do espaço de aprendizagem.

Em relação aos alunos com comportamento de altas habilidades/superdotação (AH/SD), esse cenário torna-se ainda mais excludente, pois esses estudantes, embora estejam como público da educação especial, são os que menos recebem atenção por parte do governo e até da comunidade acadêmica (Martins *et al*, 2016). Além disso, a falta de conhecimentos sobre o tema para que seja possível a identificação desses alunos, principalmente os do tipo produtivo-criativo, e o não atendimento às suas necessidades, podem se manifestar por meio de desinteresse, baixo desempenho e rendimento (Pérez, 2004). Nesse sentido, um dos entraves que apontamos para a não inclusão desses alunos e que explicam o baixo número de alunos com AH/SD reconhecidos dentro do espaço escolar ou ainda sua “invisibilidade” (Pérez, 2004) é a existência de diversos mitos em relação ao tema.

Lima (2010) considera que há limitações na inclusão dos alunos com comportamento de altas habilidades/superdotação nas escolas devido a não identificação desses alunos e aos mitos que permeiam o tema. Muitos desses alunos passam indiferentes aos olhos desinformados de professores e gestores, como destaca Borba (2015, p. 46) ao concluir que “muitos profissionais, ou mesmo o senso comum, interpretam que superdotados não precisam

de apoio, uma vez que já são inteligentes”. Ressaltamos que alunos que possam ter comportamentos de altas habilidades/superdotação, mas que, em contextos diversos, apresentam necessidades ou dificuldades em alguma área, não são reconhecidos como alunos com AH/SD.

As autoras Azevedo e Mettrau (2010) relacionaram a falta de identificação e posterior atendimentos dos alunos com altas habilidades/superdotação como decorrentes de mitos que permeiam o tema. Elas analisaram os nove mitos elencados por Winner (1998): superdotação deve ser em todas as áreas; existem alunos talentosos, porém não superdotados; deve-se possuir QI excepcional; concepções que só creem ou somente na genética ou somente no ambiente para a manifestação da superdotação; pais que estimulam bastante, “geram” a superdotação; a crença de que todo indivíduo superdotado possui excessiva saúde psicológica, sem nenhum conflito interno; o mito de que todas as crianças são superdotadas e o de que toda criança superdotada se tornará um adulto eminente. As autoras destacaram que os mais evidentes são a narrativa de que os alunos superdotados sempre terão bom rendimento escolar em todas as disciplinas e que esses alunos não precisam de atendimentos diferenciados (ambiente).

Compreendemos que, outro entrave para a baixa inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação é a falta de formação de professores na área, no sentido de que, desde a graduação (formação inicial), o futuro docente deveria aprender mais sobre a educação especial, particularmente as altas habilidades/superdotação. No artigo escrito pelas autoras Monte e Lustosa (2016), observamos seguinte cenário:

A falta de conhecimento sobre as altas habilidades/superdotação, a concepção distorcida a respeito do processo educacional desses alunos, os mitos recorrentes dessas desinformações e a estrutura educacional deficiente têm refletido diretamente na prática pedagógica adotada pelos professores e na redução das possibilidades de desenvolvimento desses alunos. Nesta pesquisa, são evidentes a importância e a permanência em se reformular os cursos de formação de professores (p.15).

Com base no descrito pelas autoras, depreendemos que a falta de formação dos professores faz com que os alunos com indicadores ou comportamentos de altas habilidades/superdotação estejam invisíveis em sala de aula, ou como Pérez (2004) apresenta em seus estudos sejam “Gasparzinho”, metáfora que utilizou para ressaltar a invisibilidade dos alunos com AH/SD na escola, pois, assim como “fantasminha camarada, o aluno vai à escola e é, ao mesmo tempo, presente e invisível, e, tal qual Gasparzinho, quando visível, **assusta professores e colegas, que não sabem como proceder com este sujeito diferente**” (Pérez,

2004, p. 19, grifo nosso).

Ainda sobre a necessidade da formação de professores, Borba (2015) acrescenta a invisibilidades dos alunos com AH/SD, inclusive no contexto do Atendimento Educacional Especializado (AEE):

Para garantir o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é preciso que o aluno seja identificado, tornando-se visível, para que, só então, possa receber orientações e condições que permitam e estimulem o desenvolvimento de seu talento. Para identificar os alunos talentosos é necessário que saibamos sobre eles (p. 5-6).

Essa invisibilidade faz com que estes alunos sejam despercebidos e consequentemente excluídos na escola. A identificação dos alunos com comportamentos superdotados do tipo produtivo-criativa ainda é mais difícil de ser percebida pelos professores, considerando que o aluno pode ser criativo em apenas uma área do conhecimento, o que torna a exclusão maior, uma vez que alguns testes tradicionais não avaliam todas as potencialidades dos alunos.

Renzulli e Reis (2012) atribuem a formação de professores como um dos principais pré-requisitos no desenvolvimento dos comportamentos superdotados dos alunos, principalmente em relação à criatividade, ao ressaltarem que a ausência de oportunidades oferecidas aos estudantes para desenvolver a criatividade é preocupante. Além disso, professores formados na área das altas habilidades/superdotação e conhecedores do Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM) podem mudar essa realidade.

Os estudos de Lima (2010) nos mostram que os professores das escolas se sentem despreparados para atender os alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação, uma vez que necessitam de formação específica para que possam oferecer atividades diferenciadas para esses estudantes, bem como lidam com a falta de recursos adequados para estas atividades na maioria das escolas.

Dessa forma, analisamos que a educação de alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação, especialmente do tipo produtivo/criativa, apesar de fazer parte da educação especial, ainda não está incluída efetivamente nas escolas devido aos diversos fatores que elencamos. Assim sendo, discutiremos os aportes teóricos e práticos baseados no Modelo de Enriquecimento para toda a escola – SEM que consideremos pertinentes para ser aplicado dentro do contexto das classes regulares, a fim de estimular e possibilitar a manifestação de comportamentos superdotados nas diferentes áreas de conhecimento, promovendo a identificação e inclusão dos alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação.

3.2 O modelo de Enriquecimento para toda a escola - SEM

Para este estudo, utilizamos os pressupostos do Modelo de Enriquecimento Escolar para toda a escola (SEM) desenvolvido por Joseph Renzulli e Sally Reis (1985, 1997, apud Renzulli; Reis, 2010). Segundo os autores esse modelo foi construído após mais de 30 anos de experiências e testes com atividades de enriquecimento do Modelo Triádico de Enriquecimento (1977) e da Concepção de Superdotação dos Três Anéis (1978), desenvolvidos por Renzulli.

Renzulli e Reis (2010) ressaltam que definiram o Modelo Triádico de Enriquecimento como o núcleo curricular do SEM cuja proposta de atendimento foi desenvolvida inicialmente para programas que atendiam alunos superdotados. Para a identificação, o modelo “está baseado na Concepção dos Três Anéis da superdotação produtivo-criativa, que define comportamentos superdotados em lugar de indivíduos superdotados” (Renzulli, 2014, p. 544). O Modelo Triádico de Enriquecimento fornece condições para que os traços da Concepção de Superdotação dos Três Anéis (habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa), sejam manifestados (Renzulli, 2012).

Ainda de acordo com o Renzulli (2012), a **habilidade acima da média** pode abranger tanto domínios gerais, como raciocínio verbal, numérico e boa memória, quanto específicos, música, arte, química etc. Este traço, segundo o autor, está ligado a condições intelectuais tradicionais. O **envolvimento com a tarefa** é definido como uma motivação focada e refinada, perseverança, força de vontade e determinação em uma área de desempenho ou um problema específico. No tocante à **criatividade**, o autor relaciona as características de curiosidade, disponibilidade para romper convenções, preferência por desafios, entre outros. Renzulli (2012) esclarece que a interação desses três traços cria as condições para a manifestação do comportamento superdotado, conforme figura abaixo:

Figura 1- Concepção dos Três Anéis de Superdotação de Joseph Renzulli



Fonte: Plataforma Renzulli Learning.

O Modelo Triádico de Enriquecimento foi produzido principalmente para o atendimento de superdotados, a fim de estimular a criatividade a partir do oferecimento de diversos tópicos, áreas de interesses e treinamentos de habilidades avançadas. Essas atividades são relacionadas em 3 tipos de Enriquecimento, segundo Renzulli (2010): **Enriquecimento do tipo I:** atividades exploratórias gerais, oferecendo para os alunos uma variedade de temas, disciplinas, palestras, eventos extracurriculares, minicursos, filmes, pesquisa na internet, entre outros; **Enriquecimento do tipo II:** busca desenvolver os processos de pensamento e sentimento, desenvolvendo o pensamento criativo e resolução de problemas, bem como o pensamento crítico. Também estimula várias competências de aprendizagem, utilização de materiais em níveis avançados e competências na escrita oral e visual; e **Enriquecimento do tipo III:** destinado a alunos que queiram dedicar um tempo maior para avançar na pesquisa sobre algo do seu interesse e desenvolver produtos de acordo com seu estilo de expressão, sua habilidade. Este Enriquecimento desenvolve competências como planejamento, organização, gestão do tempo, autoavaliação, ou seja, comprometimento com a tarefa e pode ser feito em grupos ou individualmente, sempre baseado nos interesses do(s) aluno(s).

Consideramos pertinente destacar os dois tipos de superdotação que Renzulli (2004) nos traz: a **superdotação acadêmica**, que engloba os saberes tradicionais e curriculares, e a **superdotação produtivo-criativa**, que valoriza ideias criativas e propõe atividades que combinam conhecimentos, pensamentos e ideias de forma “integrada, indutiva e orientada para

um problema real” (Renzulli, 2004, p. 83).

Renzulli e Reis (2010) relatam que durante três décadas investigando sobre os tipos de serviços oferecidos para alunos superdotados e talentosos em comparação ao que era oferecido aos demais alunos, questionaram se todos os alunos não deveriam ter esse direito e oportunidades de usarem pensamentos críticos e criativos combinadas com aprendizagens enriquecidas. Esses autores ressaltam ainda que, o Modelo de Enriquecimento em toda a escola (SEM) foi desenvolvido pelo fato de acreditarem que ele pode ajudar os alunos a crescerem, dando-lhes oportunidades de criatividade, habilidade que trará êxito futuramente nos diversos contextos da vida.

Renzulli e Reis (2010) relatam que quanto mais tinham experiências com essa Tríade de Enriquecimento, mais eles se preocupavam com os alunos que não eram identificados, devido a não estarem no índice de 3 a 5% dos melhores da escola que havia sido definido por testes, mas que os próprios professores acreditavam que eles poderiam se destacar, caso tivessem oportunidades de estarem programas que desenvolviam níveis elevados de criatividade e produtividade.

Renzulli e Reis (2010) contam que essa preocupação fez com que, juntamente com a pesquisadora Linda H. Smith, pensassem no Modelo de Identificação das Portas Giratórias (RDIM⁸) em 1981, cujo projeto propõe que 15% dos alunos devem receber experiências de enriquecimento e oportunidades de participarem do Enriquecimento do tipo III. Os testes desse modelo funcionaram da seguinte forma: os alunos foram selecionados a partir de vários critérios como indicação de professores, resultado de teste de criatividade, autonegação, entre outros, para participar de um grupo de talentos e, a partir dessa formação, foram oferecidas atividades de enriquecimento para detectar os níveis de interesse e criatividade desses alunos. Essa etapa foi chamada de “informação sobre ação” (Renzulli; Reis, 2010).

Diante disso, Renzulli e Reis (2010) narram que, a partir do RDIM, pensaram novas formas para o Modelo Triádico de Enriquecimento, organizando assim o Modelo de Enriquecimento para toda a escola-SEM (1985,1997). Renzulli (2014) esclarece que o SEM foi elaborado para ser aplicado além dos vários programas de enriquecimento para superdotados, ou seja, para aqueles alunos que não estão só na faixa dos 5% alunos superiores, mas até nos 15% depois, ou seja, os 20% melhores alunos de uma sala ou de uma escola, por exemplo. Renzulli designa esse agrupamento como Pool de Talentos, que reúne os alunos que estão acima da média e que podem ser identificados de diversas formas além dos testes tradicionais, como

⁸ Abreviatura da palavra em inglês Revolving Door Identification Model que significa Modelo de Identificação das Portas Giratórias.

indicação dos professores e/ou colegas, autonegação, bom desempenho em olimpíadas ou projetos escolares etc.

Dessa forma, destacamos o SEM nesse estudo por entendermos que esse modelo, enquanto “um programa de enriquecimento escolar total que beneficie todos os alunos” (Renzulli e Reis, 2010, p. 4, tradução nossa), pode ser relacionado aos itinerários formativos como base diversificada do currículo que objetiva o aprofundamento de temas conforme os interesses dos alunos. Nessas oportunidades, poderão ser percebidos aqueles alunos que sobressaem aos demais nas atividades executadas e que podem apresentar comportamentos de altas habilidades/superdotação, ou seja, aqueles alunos que apresentam, ou são capazes de apresentar, habilidade acima da média, criatividade e possui um envolvimento com o que está fazendo em uma determinada área de interesse. Com isso, além de oferecer oportunidades para todos os alunos, auxilia na identificação de alunos superdotados.

Renzulli e Reis (2010) destacam que o SEM é utilizado em muitas escolas dos Estados Unidos e sua eficácia é explicada pelo fato de que ele “promove o envolvimento através da utilização de experiências de enriquecimento que são agradáveis, desafiantes e baseadas no interesse” (idem, p. 2, tradução nossa). Apresentamos como exemplo de práticas baseadas no Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM) no Brasil, o estudo de Duarte (2018), o qual apontou que as propostas desse modelo se mostraram mais eficientes do que aquelas tradicionalmente desenvolvidas nos currículos regulares das escolas, uma vez que o SEM propõe situações de aprendizagens que partem do interesse dos alunos, promovendo assim protagonismo deles.

A análise da autora corrobora Renzulli (2004), o qual defende que o SEM estabelece o oferecimento de diferentes oportunidades nas escolas regulares para que todos os alunos possam desenvolver pesquisas e produtos de acordo com seus interesses e habilidades. Duarte (2018, p. 67) enfatiza que o modelo inclui “atender com qualidade as necessidades dessa parcela de alunos e oportunizar assim, que todos tenham a possibilidade de desenvolver comportamentos superdotados”.

Outra experiência brasileira é o estudo de Mendonça (2020), o qual destacou a utilização do Modelo Triádico de Enriquecimento com atividades exploratórias do tipo I, como um propulsor de repertórios de conteúdos oferecidos aos alunos que possam estar intrinsecamente ligados ao interesse e às potencialidades deles. Os resultados evidenciaram também a importância do Enriquecimento do tipo II como uma atividade sistematizada em que o aluno consegue descobrir ou reconhecer seus interesses, aprende a desenvolver habilidades cognitivas e sociais, para que ao final, com o Enriquecimento do tipo III, ele possa alcançar um

resultado na forma de algum produto.

Os princípios e práticas do Modelo Triádico de Enriquecimento também serviram de base para os estudos de Raulusaitis (2018), que abordaram as potencialidades e os resultados de alunos com altas habilidades/superdotação em produções sobre diversos assuntos do mundo real, por meio de Enriquecimento do tipo I, II e III. Os estudantes participantes da pesquisa, pesquisaram e construíram uma página no Facebook, denominada “Compartilhando Conhecimentos com Altas Habilidades” que abordava temas voltados para pessoas com necessidades especiais.

O Modelo de Enriquecimento para toda a escola – SEM, busca desenvolver tanto a superdotação acadêmica, quanto a criativo-produtiva. De acordo com Renzulli e Reis (2010) a superdotação criativo-produtiva:

Descreve os aspectos da atividade e do envolvimento humanos em que se privilegia o desenvolvimento de materiais e produtos originais que são propositadamente concebidos para ter impacto num ou mais públicos-alvo. As situações de aprendizagem concebidas para promover a superdotação criativo-produtiva dão ênfase à utilização e aplicação da informação (conteúdo) e às capacidades de raciocínio de uma forma integrada, indutiva e orientada para problemas reais. (Renzulli e Reis, 2010, p. 2-3, tradução nossa)

Esse tipo de superdotação torna-se importante porque questiona a abordagem tradicional utilizada para indicar alunos para programas de superdotados (Renzulli e Reis, 2010). Os autores relatam que durante suas investigações analisaram que “há muito mais para identificar o potencial humano do que as capacidades reveladas nos testes tradicionais de inteligência, aptidão e realização” (idem, p.3, tradução nossa).

Torna-se importante destacar que para Renzulli e Reis (2010) e Renzulli (2014) o modelo SEM define comportamento superdotado (por isso usamos a expressão comportamentos de altas habilidades/superdotação), ao invés de indivíduos superdotados. Os indivíduos que possuem ou são capazes de desenvolver os três traços da Concepção de Superdotação dos Três Anéis, em qualquer área humana, são os indivíduos capazes de desenvolver comportamentos superdotados. Para tanto, essas pessoas precisam de oportunidades e serviços educativos que geralmente não estão no currículo regular das escolas.

Isso posto, o modelo SEM possibilitará uma expansão no currículo original das escolas, proporcionando aos professores oferecerem mais enriquecimento e uma aprendizagem mais ativa e significativa para os alunos, levando em consideração os interesses e os estilos de aprendizagem e de expressão de todos eles, conforme os seguintes princípios:

Quadro 3 - Princípios do SEM**PRINCÍPIOS DO SEM**

1. Cada aluno é o único e as situações de aprendizagem oferecidas a ele, devem estar relacionados às suas capacidades, interesses e estilos de aprendizagem;
2. A aprendizagem é mais significativa quando os alunos gostam do que estão fazendo;
3. A aprendizagem é mais significativa quando com o que está sendo estudado envolve questões de um problema real, ou seja, da realidade do aluno
4. As atividades oferecidas podem ser feitas por instruções formais, porém devem se basear nas ações do próprio aluno.

Fonte: Autoras, adaptado de Renzulli (2010, 2014).

Na perspectiva de Renzulli e Reis (2010), o currículo regular é o centro da aprendizagem dos alunos e faz parte do sistema determinado para as escolas pelos órgãos que as instituem. Os autores destacam que o objetivo do SEM não é substituir o currículo, e sim influenciá-lo, promovendo uma diferenciação do currículo ao oferecer atividades enriquecidas e desafiantes para todos os alunos, o que, em suas pesquisas, ficou constatado que promovem mudanças substanciais.

Renzulli (2014) condena o uso somente das abordagens prescritas tradicionais, pois acredita que elas têm tirado dos alunos as habilidades mais importantes para o contexto atual e futuro da sociedade, cuja realidade impõe diversas habilidades que concorrem para iniciativas produtivas e criativas, as quais, para o autor, podem ser proporcionadas pelo SEM, conforme o quadro abaixo:

Quadro 4 - Habilidades pretendidas pelo SEM

HABILIDADES PRETENDIDAS PELO SEM	
• planejar uma tarefa e considerar as alternativas • estender o seu próprio pensamento além das informações dadas; • detectar vieses, fazer comparações, tirar conclusões e prever resultados; • distribuir o tempo, horários e recursos; • aplicar o conhecimento e estratégias de solução de problemas a problemas do mundo real; • trabalhar efetivamente com os outros; • comunicar-se efetivamente em diferentes gêneros, linguagens e formatos; • originar prazer do engajamento ativo no ato da aprendizagem; • solucionar problemas criativamente e produzir novas ideias.	• monitorar a própria compreensão e necessidade de informações adicionais; • identificar padrões, relações e discrepâncias nas informações; • gerar argumentos, explicações, hipóteses e ideias razoáveis utilizando fontes de informação, vocabulário e conceitos apropriados; • estabelecer comparações e analogias com outros problemas; • formular perguntas significativas; • aplicar e transformar as informações factuais em conhecimento útil; • acessar rápida e eficientemente informações oportunas e extrair significado dessa informação de uma forma seletiva.

Fonte: Autoras, adaptado de Renzulli (2014, p. 542).

O Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM) poderá nortear e enriquecer atividades nas escolas. Nesse estudo, entendemos que o Enriquecimento dos tipos I e II possam ser mais fáceis de serem desenvolvidos no ambiente escolar, e o Enriquecimento do tipo III poderá ser feito no Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), nas salas de recursos multifuncionais que tenham profissionais especializados para atender esse estudante ou por meio de parcerias com universidades e outros centros especializados, caso o produto que o aluno queira desenvolver demande conhecimentos específicos de uma área ou habilidades que o professor mediador da escola não domine. Ressaltamos que, essa situação é prevista na resolução nº 4/2009, quando enfatiza que as atividades de enriquecimento oferecidas para os alunos com altas habilidades/superdotação poderão ser “desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação” (Brasil, 2009, p. 2).

Diante do cenário trazido pelas mudanças que poderão vir a partir da Lei de nº 14.945/2024 (Brasil, 2024) com alterações para o Ensino Médio, a proposta de atividades de enriquecimento apresentada nesse estudo, além de ser possível nos itinerários formativos, poderá ser utilizada em outras situações didáticas, como projetos e feiras, levando em consideração que os alunos podem escolher subtemas de qualquer tema gerador do seu interesse, para pesquisar e desenvolver um produto de acordo com suas habilidades. Enfatizamos ainda que as atividades de enriquecimento estimulam a investigação científica, o protagonismo e o planejamento do seu projeto de vida, visto que os alunos serão incentivados a pesquisar algo de seu interesse e aprenderão a elaborar e acompanhar seu próprio Plano de

Gerenciamento.

Ademais, a Lei de nº 14.945 (Brasil, 2024) orienta que as propostas pedagógicas oferecidas aos estudantes partam de metodologias investigativas e que tenham conexão com o seu ambiente social. Essas premissas podem ser contempladas pelo Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), uma vez que o modelo traz conceitos e práticas que estimulam metodologias investigativas e desenvolvimento de produtos que podem ser direcionados à compreensão e à resolução de problemas de sua realidade e comunidade.

Além disso, ficou determinado, na nova lei, que os sistemas de ensino deverão ter programas ou projetos que auxiliem os estudantes nas escolhas dos itinerários formativos. Em relação a isso, as atividades de enriquecimento baseadas no Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM) propostas no guia, trazem uma sequência didática com instrumentais que permitem o aluno se deparar com uma variedade de conteúdos relacionados às áreas de conhecimento e a uma metodologia que orienta o discente a escolher dentre eles o que mais lhe interessa em pesquisar.

Em face do exposto, as atividades pedagógicas baseadas no SEM configuram-se como um importante recurso pedagógico na construção de atividades de enriquecimento para os itinerários formativos, uma vez que o modelo representará uma proposta por meio da qual as escolas poderão identificar alunos que sobressairão nas atividades e que os professores necessitarão investir cada vez mais nesses alunos, através de atividades que valorizem os interesses manifestados. Isso contribuirá para a inclusão do estudante com comportamento de altas habilidades/superdotação, o que, na visão de Lima (2010), possibilita desenvolvimento, bem como o sentimento de valorização, acolhimento das particularidades e pertencimento do ambiente de aprendizagem.

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Nesta seção, discorreremos sobre os percursos realizados para a escrita dessa pesquisa e o itinerário metodológico da investigação. Inicialmente, esclareceremos os tipos de pesquisa que foram desenvolvidas e logo em seguida, contextualizaremos o *lôcus* da pesquisa, os participantes, os instrumentos de coleta de dados, a análise destes e o que compreendemos dessas análises.

Esse estudo é de natureza qualitativa, pois entendemos, segundo Minayo (2017), que a abordagem qualitativa permite entender os significados das ações dos participantes e suas relações com os objetos pesquisados. Utilizamos da perspectiva de Reis (2018, p. 20), ao considerar que “quando o objetivo for compreender como os indivíduos interpretam suas experiências vividas dentro de um contexto social, histórico e cultural, deve-se optar por uma pesquisa qualitativa que aprofunda a compreensão do problema”.

Para alcançarmos os objetivos propostos nessa pesquisa, optamos pela realização da pesquisa de campo, por entendermos conforme Gil (2008) que esse tipo de pesquisa permite o aprofundamento sobre os fatos que se deseja investigar em um determinado grupo por meio da observação. Quanto aos fins, especificamos que, a abordagem metodológica desse estudo foi a pesquisa do tipo descritiva, a qual alinhamos ao que destaca Gil (2008, p. 28) acerca do fato de que “são incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população”. O autor ressalta que esse tipo de pesquisa é uma das mais utilizadas por pesquisadores que estão preocupados com a atuação prática, argumento que nos despertou atenção e nos motivou metodologicamente.

Acrescentamos ainda, sobre a pesquisa descritiva, o que nos ensina Bellini (2010), ao especificar que os levantamentos feitos na pesquisa descritiva, não devem ser em vão, pois o pesquisador deve relacionar variáveis ao fenômeno estudado. Consideramos esse tipo de pesquisa pertinente para esse estudo, porque tivemos a oportunidade de interagir com os participantes envolvidos e de entender suas opiniões e crenças acerca do nosso objeto de estudo, ou seja, de conhecer sobre os itinerários formativos na relação com as atividades que estimulem as potencialidades superiores de alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação e propor para essa relação a implementação de atividades do Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM).

Ademais, esclarecemos alguns desafios que passamos, visto que, inicialmente, essa pesquisa foi planejada para ser realizada em duas escolas de ensino médio de tempo integral da cidade de Teresina, estado do Piauí, localizadas na zona urbana, cujos nomes fictícios foram:

Centro de Ensino de Tempo Integral (CETI) Inteligência Intrapessoal e o CETI Inteligência Interpessoal. Essas duas escolas foram escolhidas por contemplarem o Ensino Médio com uma parte do currículo formado pelos itinerários formativos e por terem apresentado interesse sobre os temas das altas habilidades/superdotação ao solicitarem palestras do NAAH/S Piauí sobre o tema.

Apesar de vislumbrarmos essas duas escolas como *locus* da pesquisa, não conseguimos obter êxito no CETI Inteligência Intrapessoal logo nas primeiras etapas da pesquisa, uma vez que após apresentarmos a pesquisa à coordenação pedagógica da escola, solicitamos uma oportunidade para apresentá-la aos professores, no entanto, quando fomos a este CETI, os professores expressaram que a coordenadora não tinha falado sobre o estudo. Apesar dessa situação, apresentamos a pesquisa e entregamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos professores e quando entramos em contato com a coordenadora pedagógica, ela mencionou que os professores não se manifestaram sobre o aceite da participação na pesquisa.

Dessa forma, a partir da identificação da escola, CETI Inteligência Interpessoal, os caminhos metodológicos que percorremos para a execução da pesquisa, serão especificados a seguir.

4.1 Trilhando sobre os caminhos metodológicos para construção da pesquisa e do produto educacional

Especificamos que, em 1º de junho de 2023, tivemos o primeiro contato com a escola CETI Inteligência Interpessoal, na qual fomos recebidas pela equipe gestora da escola e, na oportunidade, apresentamos o projeto de pesquisa, explicando-lhes os objetivos do estudo, a pesquisa de campo que seria realizada e os impactos que o estudo poderia trazer para a escola. Acordamos com a equipe gestora que, posteriormente, iríamos apresentar o estudo para os professores que ministravam os itinerários formativos escolhidos: Eletivas, Projeto Pedagógico Interdisciplinar e Seminários Integradores.

Na ocasião foi comentado sobre a formação e a atuação profissional das pesquisadoras, pois um dos papéis do pesquisador na entrada do local da pesquisa, como específica Creswell (2014), é mostrar sua experiência sobre o que irá se propor a fazer, bem como deixar claro o motivo da escolha das escolas e explicar o processo de proteção de direitos com a apresentação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Isso porque somente assim será assegurado o direito de participar voluntariamente, fazer perguntas sobre a

pesquisa, bem como requerer o esclarecimento de qualquer questão que possa aparecer durante o estudo.

Na conversa com a equipe gestora da escola, conseguimos a autorização da instituição para a realização da pesquisa na escola, o que nos fez agilizar a submissão do projeto ao Comitê de Ética para conseguirmos a aprovação (Comitê de Ética de Pesquisa, Autorização 71729123.2.0000.5554).

No início do mês de dezembro de 2023, entramos em contato com a coordenadora do CETI Inteligência Interpessoal para continuarmos com o estudo, a qual nos informou que a procurássemos somente na última semana letiva do calendário escolar de 2023, de 18 a 22/12. Diante disso, imprimimos os Termos de Consentimentos Livre e Esclarecidos (TCLE) na quantidade dos participantes que estavam incluídos nos critérios de sua identificação, como será exposto abaixo, e os colocamos em envelopes individuais para serem entregues aos professores, diretora e coordenadora, a fim de que lessem posteriormente e, na data estipulada pela pesquisadora, voltássemos à escola e recolhêssemos os termos assinados. Assim, conseguimos recolher sete Termos de Consentimentos Livres e Esclarecidos assinados e definimos os participantes.

4.2 Contexto empírico e caracterização dos participantes da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida no Centro Estadual de Tempo Integral (CETI) Inteligência Interpessoal⁹, localizado na zona urbana de Teresina (PI), que atende alunos do ensino fundamental, anos finais e ensino médio.

O CETI Inteligência Interpessoal foi selecionado para o estudo, conforme explicado anteriormente por conter em seu currículo os itinerários formativos escolhidos e ter demonstrado interesse sobre as altas habilidades/superdotação outrora, ao solicitarem palestra sobre o tema ao NAAH/S. Em relação aos participantes, tivemos como critério de inclusão que fossem a equipe gestora (diretora e coordenadora pedagógica) e os professores das unidades curriculares que compunham os itinerários formativos selecionados, a saber: Eletiva, Projeto Pedagógico Interdisciplinar (PPI) e Seminário Integradores, totalizando sete participantes do CETI Inteligência Interpessoal. Foram excluídos dessa pesquisa os professores que não ministravam as referidas unidades curriculares.

Os participantes da pesquisa foram cinco professores e duas gestoras, e

⁹De acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assumimos o compromisso de zelar pelo anonimato da escola e dos sujeitos participantes da pesquisa, dessa forma usamos nomes fictícios.

organizamos as identificações com combinações de letras e números: P1, P2, P3, P4, P5 (professores) e P6 e P7 (gestoras). Os participantes são do sexo masculino e feminino e possuem faixa etária entre 35 e 46 anos. O tempo de serviço nas escolas públicas estaduais está entre 6 anos e 22 anos como profissionais da educação. Em relação aos itinerários formativos escolhidos para a pesquisa, organizamos um quadro contendo o período de experiência de cada professor:

Quadro 5- Período de atuação dos professores participantes nos itinerários formativos pesquisados

PARTICIPANTE	TEMPO DE ATUAÇÃO NOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS
P1	11 anos de atuação na educação 1 ano – Eletivas 5 meses- Seminários Integradores
P2	12 anos de atuação na educação 1 ano- Eletivas 1 ano- Projeto Pedagógico Interdisciplinar
P3	2 anos de atuação na educação 1 ano- Projeto Pedagógico Interdisciplinar
P4	22 anos de atuação na educação 2 anos- Eletivas
P5	21 anos de atuação na educação 2 anos- Projeto Pedagógico Interdisciplinar

Fonte: Dados da pesquisa.

Inferimos sobre as informações do quadro que a maioria dos professores ministravam os itinerários formativos selecionados para a pesquisa desde sua implantação no currículo das escolas de tempo integral do Piauí, no ano de 2022 até o ano de 2023, conforme vigorou a Portaria nº 1863 (Piauí, 2022b).

4.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Utilizamos a pesquisa de campo para aprofundar a compreensão do nosso problema de pesquisa (Reis, 2018) e, como instrumentos para coleta e registro dos dados coletados, recorremos ao diário de campo para as pesquisadoras e de bordo para os participantes¹⁰. Como nos ensina Magalhães Jr. (2023), o uso do diário permite as anotações descritivas e reflexivas mais significativas da pesquisa.

A aplicação de questionários também foi relevante para a pesquisa, pois

¹⁰ Denominamos o instrumento de registro dos dados das pesquisadoras como diário de campo, e o instrumento de registro dos participantes como diário de bordo.

entendemos como Fontana (2018) que esse instrumento de pesquisa proporciona a obtenção de respostas de forma mais rápida, garante o anonimato e consequentemente uma maior autenticidade nas respostas, bem como uma flexibilidade de horários para o pesquisador e participantes.

Ressaltamos que organizamos a aplicação pelo Google *forms*, visto que os participantes não teriam mais disponibilidade de responder algo naquele período prévio de férias e esta opção de questionário virtual, nos alinhamos ao que infere Fontana (2018, p. 74) ao quando salienta que “o questionário em meio digital é bastante utilizado nos tempos atuais, devido sua praticidade na construção, envio e recebimento de respostas, tendo inclusive um tratamento de dados já disponibilizado.”

No dia 09 de janeiro de 2024, entramos em contato por meio do *Whatsaap* com os participantes do CETI Inteligência Interpessoal para ratificar a aceitação de participação da pesquisa após lerem o TCLE e sinalização positiva do aceite. Neste contato, enviamos o questionário de sondagem pelo Google forms, seguindo o que orienta Gil (2002, p. 117), ao afirmar que que a elaboração do questionário, deve conter “uma introdução com informe acerca da entidade patrocinadora, das razões que determinaram a realização da pesquisa e da importância das respostas para atingir seus objetivos.”

Após o recebimento das respostas dos questionários, concluímos a primeira fase e fizemos a organização do grupo dos participantes, o qual foi formado pelas pesquisadoras, a diretora, a coordenadora e os professores dos itinerários formativos que concordaram EM participar da pesquisa.

No dia 17 de janeiro, entramos em contato, novamente, com a coordenadora do CETI para viabilizar a oficina, com o objetivo de darmos sequência à pesquisa, sobretudo, a parte metodológica e a apresentação do protótipo do produto educacional do nosso estudo.

No dia 26 de janeiro, fomos à escola a pedido da diretora e da coordenadora para planejarmos os dias e turnos da oficina, de modo que não prejudicasse o planejamento interno deles. Chegamos ao acordo de realizar a formação em três manhãs nos dias 31/01, 01 e 02/02/2024, que estavam entre os dias em que a Secretaria de Estado da Educação do Piauí destinou para formações e planejamentos pedagógicos das escolas estaduais, datas que consideramos ideais para a realização dessa atividade.

Um dos entraves que consideramos pertinente esclarecer foi que a pesquisa seria realizada apenas com a diretora, a coordenadora pedagógica e cinco docentes, aqueles que estavam nos critérios que elencamos para os participantes da pesquisa. Todavia, logo nos deparamos com a solicitação da coordenadora, sugerindo que a oficina fosse aplicada a todos

os professores, e não somente com os sete participantes, pois como estavam na semana de formações e planejamentos, e ela [coordenadora] e a diretora participariam dessa etapa da pesquisa, os demais professores ficariam sem um líder conduzindo a semana pedagógica da escola.

Ressaltamos que ficamos apreensivas, pois acreditávamos que a realização da oficina com todos os professores da escola poderia atrapalhar ou modificar o que havíamos proposto e planejado para esse momento, bem como os resultados almejados, isso por entendermos que nem todos os professores tiveram oportunidade de conhecer sobre o estudo e seus objetivos por não estarem no critério para participação na pesquisa, elaborados pela pesquisadora. Outro fator era que, com o grupo menor ora estabelecido, a condução da oficina seria mais eficiente, pois os participantes já conheciam o tema da pesquisa e trabalhavam com os itinerários formativos alvos do estudo. Porém, entramos no consenso de que seria mais viável oferecer a atividade para todos os professores, receosas de que, não aceitando essa sugestão da gestão, essa etapa da pesquisa fosse prejudicada.

Desse modo, iniciamos a oficina no dia 31/01/2024, fazendo uma ambientação da pesquisa para os demais professores que não sabiam do estudo e explicando o motivo da oficina. Após essa ambientação, iniciamos o 1º momento da oficina com apresentação do protótipo do **Guia Orientador Docente de atividades de enriquecimento para os itinerários formativos do ensino médio**, objetivando que o grupo conhecesse o recurso pretendido e pudessem opinar sobre sua aplicabilidade e melhorias, a fim de posteriormente elaborarmos um Guia Orientador docente funcional e prático para o professor.

Na demonstração do guia, mostramos a capa temporária, o sumário apresentando os seis capítulos, sendo que eles estão dispostos com cores diferenciadas nas laterais que objetiva uma maior praticidade aos professores na hora de usá-lo, que podem ser visualizados nos Apêndices G e H, respectivamente. Percebemos que os participantes revelaram interesse e contentamento em relação a isso, pois folhearam o guia e demonstraram que esta praticidade era pertinente.

Na oportunidade, apresentamos o instrumento Diário de bordo (Apêndice G) aos participantes, com questões sobre os 3 momentos da oficina para que pudessem descrever as opiniões e sugestões sobre o protótipo do guia. Durante essas primeiras vivências, percebemos que nem todos os professores estavam com atenção ao que estava sendo explanado, e a maioria que se comportavam assim eram professores que não estavam efetivamente como participante do grupo.

Após o intervalo, iniciamos as discussões sobre altas habilidades/superdotação no

contexto da educação especial e inclusiva. Abordamos nessa discussão algumas compreensões sobre a educação especial e a educação inclusiva, bem como as principais concepções teóricas e práticas das altas habilidades/superdotação, segundo Joseph Renzulli, enfatizando o Modelo de Enriquecimento para toda a escola – SEM (Renzulli; Reis, 1985, 1997, apud Renzulli; Reis, 2010) e a superdotação produtivo-criativa (Renzulli, 2004).

Com esse capítulo, objetivamos apresentar o tema das altas habilidades/superdotação (AH/SD), o que proporcionou discussões e reflexões acerca de vários tópicos relacionados ao assunto, como: identificação de alunos com indicadores de AH/SD, os mitos que envolvem o tema, exemplos de alunos que apresentam os comportamentos característicos, bem como as condições adversas que eles enfrentam, como: ansiedade, bullying, baixa sociabilidade, entre outras. Durante esse momento, se evidenciou que esse tema não era de conhecimento dos profissionais ali presentes.

Ao finalizarmos o 1º dia da oficina, percebemos que as atividades ocorreram mais rápido do que o planejado, devido à necessidade da escola que precisava de mais tempo para organizar seu planejamento interno. Assim, optamos por concluir a oficina em apenas mais um dia e assim não tivemos a oficina no dia 1º de fevereiro. No dia 2 do mesmo mês, retornamos às atividades da oficina, na qual a seguir apresentamos os conteúdos/títulos trabalhados, fazendo breve contextualização do que tratamos neles.

Iniciamos com diálogos sobre os itinerários formativos e trouxemos discussões sobre o Novo Ensino Médio (NEM). Expusemos uma linha do tempo explicando como esse nível de ensino foi se constituindo ao longo do tempo, até chegar à estrutura que estava no momento da oficina, ou seja, em processo de mudança devido ao Projeto de Lei apresentado pelo governo atual que havia determinado a nova matriz curricular do ensino médio para 2024 no Piauí. Ao comentarmos sobre os itinerários formativos, que fazem parte da base diversificada do currículo, a maioria dos professores criticaram a nova estrutura, a qual houve diminuição das disciplinas da base comum que deram espaço a conteúdos extracurriculares, alegando que os alunos deixaram de ter aulas de filosofia e sociologia, por exemplo, para terem conteúdos que, segundo eles, não são tão importantes para o desenvolvimento do aluno. Outros professores também levantaram a questão de serem lotados em disciplinas que não têm experiência em lecionar, como Projeto de Vida. Esses relatos espelham as críticas do Novo Ensino Médio.

Finalizamos as discussões sobre o Novo Ensino Médio apresentando um esquema para os professores sobre a relação que os princípios dos itinerários formativos têm com os fundamentos teóricos e práticos do Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), a fim

de perceberem a sua pertinência no contexto da escola regular, como possibilidades de reconhecimento e valorização das potencialidades dos alunos e, conseqüentemente, possível identificação de alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação.

Abordamos também exemplos de atividades de enriquecimento que são realizadas no NAAH/S Piauí e em outros centros de suporte a alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação, para que os participantes compreendessem como ocorre na prática o processo de identificação e atendimentos a esses alunos. Ao apresentarmos alguns projetos realizados com esses alunos, os participantes puderam compreender como identificamos os interesses e habilidades dos alunos para a partir dessas informações, organizarmos as atividades oferecidas, de modo a potencializar o pensamento criativo e o protagonismo do aluno.

Durante essas discussões, relacionamos essas atividades ao que era proposto nas Eletivas, Projetos Pedagógicos Interdisciplinares e Seminários Integradores, nos quais os professores dessas unidades curriculares deram exemplos do que já tinham sido realizado com os alunos e como poderiam utilizar os aportes teóricos e práticos do Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM) para estimular atividades mais enriquecidas, conforme os interesses dos estudantes, consoante ao que preconiza os itinerários formativos.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, apresentamos os dados obtidos na coleta e seus registros realizados por meio de questionários, diário de campo das pesquisadoras e diários de bordo dos participantes que constituíram o *corpus* da pesquisa. Posteriormente tecemos as considerações analíticas e inferências sobre o material coletado. As subseções seguintes estão ordenadas de acordo com os objetivos propostos inicialmente, tendo por base a análise de conteúdo de Bardin (1977, 2016), por entendermos que por meio dela buscávamos “um tratamento da informação contida nas mensagens” (Bardin, 2016, s/p). Santos (2012) considera que a Análise de Conteúdo de Bardin é uma leitura avançada sobre um fenômeno e que permite identificar as “relações existentes entre o conteúdo do discurso e os aspectos exteriores” (p. 387).

Deste modo, organizamos as análises de cada etapa, seguindo os estágios propostos por Bardin (2016): 1- pré-análise: com leituras flutuantes e elaborando hipóteses; 2- exploração do material: realizando codificação dos dados e categorizando-os; e 3- tratamento dos resultados: com inferência e interpretação. Na 1ª etapa de coleta de dados da pesquisa, as perguntas do questionário foram elaboradas de forma a identificar as concepções dos participantes sobre os itinerários formativos, bem como uma compreensão sobre a possibilidade de relação entre eles e o Modelo de Enriquecimento para toda a escola-SEM, consubstanciando ao que explica Magalhães Júnior (2023), que por meio de questionários, “o entrevistado pode veicular, dinamicamente e espontaneamente, uma resposta considerando um léxico de saberes, entendimentos e argumentações próprios” (p. 197). As perguntas do questionário e do diário de bordo foram as mesmas para todos os participantes, obedecendo o critério da homogeneidade de Burdin (2016, p.130), quando se quer “comparar entre si os resultados individuais”.

Na fase inicial da pré-análise, preparamos o material coletado na pesquisa de campo: questionários de sondagem, diários de bordo dos participantes e diário de campo das pesquisadoras. Após a leitura flutuante, separamos as respostas de cada questionamento em fichas, uma vez que as “respostas a questões abertas são anotadas em fichas”. Em seguida, fizemos a codificação, utilizando o tema como unidade de registro, sendo representado por uma frase, uma afirmação ou resumo (Berelson, apud Bardin, 2016). Como enumeração, escolhemos a frequência, na qual “a importância de uma unidade de registro aumenta com a frequência da aparição” (Burdin, 2016, p.140). Importante ressaltar que a frequência foi calculada na quantidade de vezes que o tema apareceu nas respostas, não no número de participantes.

Em seguida organizamos as categorias, separando as respostas de acordo com os temas abordados, e que pretende reunir os grupos das unidades de registros comuns correspondentes a cada subtema da pesquisa, dessa forma fizemos o inventário, isolando as

unidades de registro e depois a classificação, repartindo e juntando as mensagens que tratavam sobre o mesmo tema (Burdin, 2016). O sistema de categorização usado foi por acervo, no qual o título das categorias e subcategorias foram dados no final da operação, de acordo com o destaque e classificação dos códigos estabelecidos, conforme apresentado a seguir.

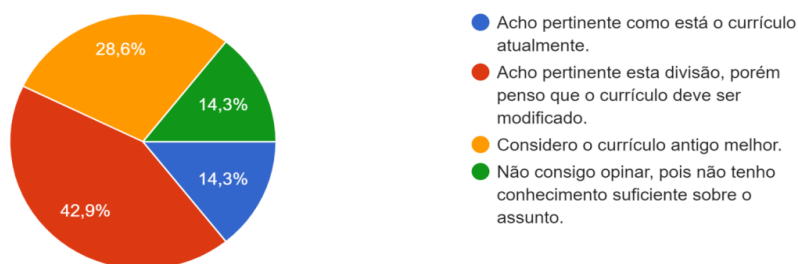
5.1 AS CONCEPÇÕES DA EQUIPE GESTORA E DOCENTES SOBRE OS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DO NOVO ENSINO MÉDIO

Em relação ao tema do NEM, remetemo-nos às discussões apresentadas anteriormente com base em documentos legislativos sobre a formação, implantação e reforma desse modelo curricular. Diante das críticas que o Novo Ensino Médio enfrentou desde sua implantação, queríamos conhecer qual a opinião dos professores e da gestão pedagógica sobre o modelo, então fizemos o questionamento: “Sobre o currículo do Novo Ensino Médio, qual a sua opinião sobre o currículo ter sido dividido uma parte em formação geral básica (parte comum) e outra para os itinerários formativos (parte diversificada)?”.

Analisando o gráfico, verificamos que apenas um participante considerava pertinente essa divisão; dois participantes achavam o currículo antigo melhor; um reconheceu que não tinha conhecimento suficiente para opinar e três concordavam com o novo currículo, porém com algumas modificações.

Figura 2 - Gráfico com as respostas dos participantes para a pergunta 7

Sobre o currículo do Novo Ensino Médio, qual a sua opinião sobre o currículo ter sido dividido uma parte em Formação Geral Básica (parte comum) e out... os Itinerários Formativos (parte diversificada)?
7 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Assim concluímos que para a maioria dos participantes do modelo curricular era

apropriado, mas que deveria haver mudanças, o que ratifica a necessidade da reforma do NEM, ocorrida em agosto de 2024 com a Lei nº 14.945/2024. Nela, a formação geral básica deterá a maioria da carga horária, contemplando novamente todas as disciplinas das áreas de conhecimentos e para todos os alunos.

De acordo com Teixeira *et al* (2019), os itinerários formativos foram propostos para permitir ao estudante novas oportunidades escolares mais atrativas para complementar suas áreas de interesse. Nesse contexto, elaboramos o seguinte questionamento: Na sua opinião, quais os objetivos propostos e alcançados dos itinerários formativos com seus alunos? O conjunto de respostas gerou 1 categoria e 4 subcategorias representadas na Tabela 1:

Tabela 1 - Opinião sobre os Itinerários formativos propostos na escola

Categoria	Subcategoria	Frequência de ocorrência		Trechos das respostas
		Absoluta	Percentual	
Opinião sobre os itinerários formativos	Alunos mais atuantes	5	41,7%	“alunos passaram a ser mais atuantes por meio das oficinas realizadas” (R1)
	Desenvolve habilidades e aprendizagem	3	25%	“Desenvolver suas habilidades ou mesmo descobrir suas potencialidades” (R3)
	Contribui para o Projeto de vida dos alunos	2	16,7%	“os estudantes possam construir e realizar seu projeto de vida” (R6)
	Falta estrutura	1	8,3%	“Só que para isso tem que ter uma estrutura” (R3)
Total		11	100	

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

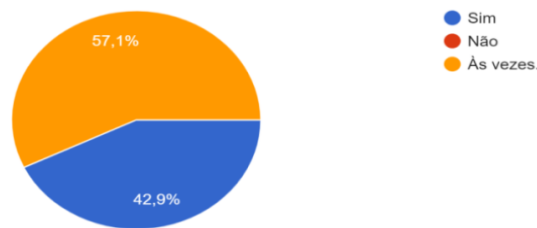
Nessa pergunta, ficou evidenciado que a maioria dos professores conseguem resultados positivos com os itinerários propostos pela escola, ao estimularem o protagonismo, desenvolverem habilidades e contribuírem para o projeto de vida dos alunos, apesar de questões negativas como falta de estrutura, recursos financeiros e desmotivação de alguns discentes. Esse cenário negativo dos itinerários formativos coaduna ao exposto por Fernandes e Oliveira (2023) ao relacionar que o motivo da mobilização de diversas entidades para a revogação do Novo Ensino Médio, foi, dentre outros fatores, a falta de estrutura das escolas e formação de professores.

Ainda em relação aos itinerários formativos, foi questionado para os participantes: Você considera que as atividades propostas nos itinerários formativos estimulam o

protagonismo dos alunos? As respostas estão expressas na Figura 3:

Figura 3 - Gráfico com as respostas dos participantes para a pergunta 9

Você considera que as atividades propostas nos itinerários formativos estimulam o protagonismo dos alunos?
7 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Dos sete participantes, quatro consideraram que as atividades propostas nos itinerários formativos às vezes estimulavam o protagonismo dos alunos, o que sugere uma descrença sobre a eficiência dos itinerários formativos neste quesito. Essa afirmação se relaciona aos resultados evidenciados na resposta anterior, na qual os participantes da pesquisa consideraram que os itinerários têm pontos positivos e negativos. Os outros três participantes consideraram que as atividades estimulavam o protagonismo dos estudantes.

Essa análise nos leva a recordar o propósito dos itinerários formativos em proporcionar o protagonismo dos alunos de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Brasil, 2018b) como ponto positivo, no entanto, conforme descrevem Fernandes e Oliveira (2023) e Teixeira *et al* (2019), a forma como o Novo Ensino Médio foi implantado nas escolas, deixou lacunas como a precária estrutura das escolas em oferecerem variadas opções de itinerários formativos para os estudantes “escolherem”, bem como a falta de formação para professores ministrarem as unidades curriculares ofertadas.

5.2 COMPREENSÃO DA EQUIPE GESTORA E DOCENTES DE ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL SOBRE A RELAÇÃO DAS ATIVIDADES DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS COM AS ATIVIDADES DO MODELO DE ENRIQUECIMENTO PARA TODA A ESCOLA-SEM

As discussões em torno dos estudantes com comportamentos de altas habilidades/superdotação, no sentido de que sejam identificados e assim estimulados e valorizados em suas áreas de interesses apresentam-se distantes do cenário educacional,

sobretudo, no estado do Piauí. Especificamos isso por entender que se trata de uma temática ainda incipiente no campo da educação, dentre outros motivos, diante do pouco investimento em políticas educacionais sobre essa temática, para que se tenha investimento nesses estudantes que estão nas escolas, mas não são identificados fazendo com eles permaneçam invisíveis, especialmente aqueles do tipo criativo-produtiva, ora comparados a “Gasparzinho” por Pérez (2004).

Propondo-nos a identificar como a gestão escolar e os docentes entendem a educação especial e inclusiva dentro do contexto das altas habilidades/superdotação, realizamos o seguinte questionamento: O que você entende sobre Educação Especial? O conjunto de respostas gerou 1 categoria e 4 subcategorias representadas na Tabela 2:

Tabela 2 - Entendimento dos participantes sobre Educação especial

Categoria	Subcategoria	Frequência de ocorrência		Trechos das respostas
		Absoluta	Percentual	
Entendimento sobre educação especial	Modalidade para alunos com deficiências ou transtornos	3	42,8%	“É uma modalidade de educação para alunos com deficiência e transtornos gerais.” (P5)
	Modalidade para alunos com deficiência e altas habilidades	2	28,6%	“Uma educação que requer conhecimento sobre cada deficiência ou altas habilidades.” (P2)
	Modalidade para alunos com necessidades especiais	1	14,3%	“Propostas pedagógicas voltadas para discentes com necessidades especiais.” (P3)
	Sem definição de público	1	14,3%	“Modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas.” (P1)
Total		7	100	

Fonte: Dados da pesquisa (2023).

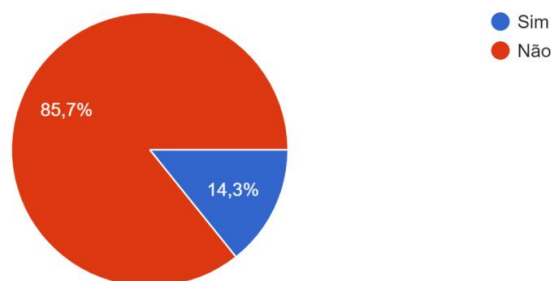
Ante o exposto, inferimos que a maioria dos participantes não atribuem as altas habilidades/superdotação, como público da educação especial, pois três deles atribuíram à educação especial somente a deficiência e transtornos, enquanto apenas dois fizeram menção diretamente às AH/SD. Um participante atribuiu a educação especial como modalidade para alunos com necessidades especiais, cujo termo foi alterado na LDB 9.394/1996 pela Lei 12.796/2013.

Compreendemos assim que o tema não é conhecido pela maioria dos professores e gestores, assim como mencionado por Monte e Lustosa (2016, p. 15) ao ressaltarem a “importância e a permanência em se reformular os cursos de formação de professores”. Recordamos ainda o exposto por Renzulli e Reis (2012) que mencionam a necessidade de formação de professores para o desenvolvimento dos comportamentos superdotados dos alunos.

Com o intuito de identificarmos informações sobre a formação continuada que os participantes realizaram voltada para a educação especial e inclusiva com foco nos alunos com comportamento de altas habilidades/superdotação, realizamos a seguinte pergunta: Você já participou de alguma formação continuada sobre altas habilidades/superdotação? Dos sete participante da pesquisa, apenas um diz que já fez alguma formação continuada sobre o tema, e seis participantes nunca tiveram conhecimentos específicos e formais sobre as AH/SD, conforme demonstrado na Figura 4:

Figura 4 - Gráfico com as respostas dos participantes

Você já participou de alguma formação continuada sobre altas habilidades/superdotação?
7 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

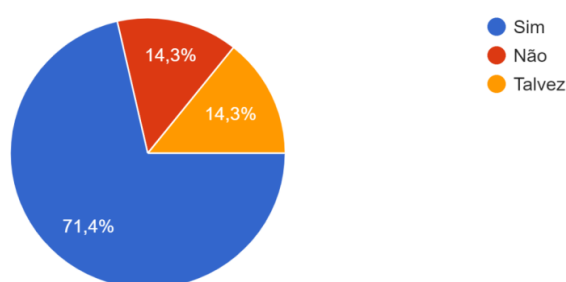
Tal cenário reforça o abordado nesta pesquisa, em outras palavras, que há falta de conhecimento sobre o tema no contexto educacional, devido à ausência de formação inicial e continuada. Além disso, relacionamos este resultado ao baixo índice de alunos identificados com AH/SD que exemplificamos com o Censo Escolar de 2023, discutido anteriormente. Ainda no tocante à necessidade de formação para o atendimento de alunos com AH/SD, referendamos Borba (2015) que, ao tratar sobre o Atendimento Educacional Especializado para esses alunos, salientou a necessidade de o aluno ser visível aos professores e para que essa visibilidade ocorra é necessário formação dos profissionais.

Na sequência, sentimos a necessidade de indagar aos participantes da pesquisa acerca dos seguintes aspectos: Você identifica ou percebe aluno(s) em sua escola que possam

ter indicadores de altas habilidades/superdotação? No gráfico das respostas (Figura 5), curiosamente percebemos que a maioria dos professores assinalou que identificam ou percebem alunos com indicadores ou comportamentos de altas habilidades/superdotação e um participante, marcou que não identifica esses alunos na escola, enquanto um outro afirma que talvez.

Figura 5- Gráfico com as respostas dos participantes para a pergunta 6

Você identifica ou percebe aluno(s) em sua escola que possam ter indicadores de altas habilidades/superdotação?
7 respostas

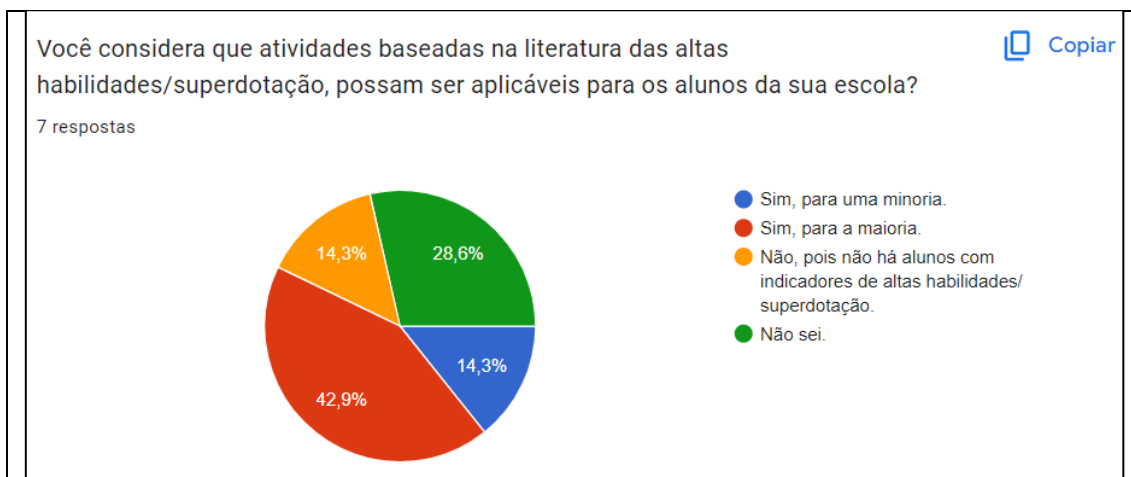


Fonte: Elaborado pelas autoras (2023)

Sobre esta análise, compreendemos que provavelmente alguns dos professores possam ter associado alunos que se destacam em arte, matemática ou outra área do conhecimento e relacionaram que seja indicador de altas habilidades/superdotação. Essas interpretações errôneas sobre alunos com altas habilidades/superdotação nos remetem aos mitos que os rodeiam, os quais impedem e dificultam sua identificação, bem como cercam os direitos a eles garantidos. Referenciamos a pesquisa de Azevedo e Mettrau (2010) que enfatizaram que os maiores mitos estão relacionados à concepção de que somente alunos bons academicamente e em todas as disciplinas são considerados como alunos com AH/SD.

Para compreender se os participantes consideravam que atividades para alunos com altas habilidades/superdotação poderiam ser utilizadas na escola, fizemos a pergunta: Você considera que atividades baseadas na literatura das altas habilidades/superdotação, possam ser aplicáveis para os alunos da sua escola? As respostas estão representadas na Figura 6:

Figura 6- Gráfico com as respostas dos participantes para a pergunta 11



Analisando o gráfico, percebemos que três participantes responderam que sim, para maioria dos alunos; um participante da pesquisa considerou que sim, para uma minoria; e dois participantes responderam que não sabem. Somente um participante julgou que essas atividades não são aplicáveis na escola, pois não há alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação. Apesar da maioria dos participantes considerarem que atividades baseadas nas AH/SD possam ser utilizadas com os alunos da escola, os demais ficaram indecisos quanto ao uso dessas práticas na escola, o que nos leva a relacionar a invisibilidade que os alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação possam ter na escola regular, como enfatiza Pérez (2004).

Também relacionamos o gráfico ao que ressalta Bartz (2022) que a formação inicial e continuada dos professores na área das altas habilidades/superdotação é crucial para a identificação dos alunos com comportamentos característicos, a fim de que se possa oferecer atividades de acordo com suas necessidades.

5.3 ELABORAÇÃO DO GUIA ORIENTADOR DOCENTE COMO PROPOSTA DE RECURSO PEDAGÓGICO PARA OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS: APRESENTAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E RESULTADOS

Durante a oficina, conforme narrado anteriormente, entregamos um diário de bordo para que os participantes respondessem questões sobre a pesquisa e o protótipo do Guia disponibilizado. Organizamos o diário em três páginas, sendo uma para cada momento da oficina e entregamos para todos os participantes, respeitando a regra da homogeneidade estabelecida por Bardin (1977, p. 98) que ressalta a necessidade de “técnicas idênticas e serem realizadas por indivíduos semelhantes”.

5.3.1 Primeiro momento da oficina

No 1º momento da oficina, buscamos conhecer a opinião dos participantes sobre a pesquisa e o protótipo do Guia, bem como sugestões, críticas e outros conteúdos que permitiriam enriquecer o trabalho. Além disso, desejávamos que os participantes não ficassem somente na escuta e queríamos respostas sobre determinado tema pela visão do grupo.

Na primeira página do diário de bordo, organizamos 4 questões que versavam sobre o estudo que estava sendo realizado. A primeira questão indagava aos participantes que opinassem sobre a seguinte situação: Pontos positivos da pesquisa. Essa questão gerou 1 categoria e o conjunto das respostas dadas pelos seis participantes gerou 4 subcategorias, consoante Tabela 3 abaixo:

Tabela 3 – 1ª questão do 1º momento da oficina

Categoria	Subcategoria	Frequência de ocorrência		Trechos das respostas
		Absoluta	Percentual	
Pontos positivos	Orientações para identificação e atendimento	7	41,2%	“direciona a identificação e como realizar essas práticas de altas habilidades” (P4)
	Reflexões sobre as temáticas	5	29,4%	“observância mais apurada no que se refere à educação especial e inclusiva” (P1)
	Temas relevantes	3	17,6%	“conscientizar sobre a superdotação” “esclarecimento do NAS (NAAH/S)” (P4)
	Boa explicação sobre a temática	2	11,8%	“clareza na abordagem”
Total		41	100	

Fonte: Diário de bordo dos participantes (2024).

Entendemos, com base nas leituras das respostas apresentadas nos pontos positivos, que o estudo que estava sendo realizada foi considerado importante para os participantes, pois permitiu que eles tivessem conhecimentos e consciência sobre a educação especial e principalmente em relação às altas habilidades/superdotação. Essa análise corrobora Silva (2022) que ressalta que para a inclusão acontecer é preciso mudanças na escola para que todos os estudantes tenham um ensino voltado às suas necessidades.

Com base nas respostas, acreditamos assim como Renzulli (2012), que os professores ao conhecerem o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), poderão

propiciar aos estudantes oportunidades de desenvolverem sua criatividade e potencialidades, e que a partir do Guia, como possibilidade para os itinerários formativos, será possível expandir o tema das altas habilidades/superdotação durante a formação que deverá ter tanto antes da aplicação dessas atividades, quanto nas atividades contínuas que serão oferecidas na escola.

A subcategoria Orientações para identificação e atendimento foi a mais pontuada, uma vez que a maioria dos participantes da pesquisa mencionaram a identificação e atendimentos desses alunos como fator de mudança em relação às suas práticas. Tal análise nos remete ao mencionado por Silva (2022) quando salienta que, para haver inclusão, é necessário que as escolas reconheçam a diversidade existente em seu ambiente, revejam suas concepções e reestrutrem suas práticas pedagógicas.

Ainda nessa categoria, podemos inferir que a oficina foi bem proveitosa, visto que dois professores mencionaram a importância de saber que os alunos com altas habilidades/superdotação compõem o público-alvo da educação especial e que “atendimento educacional especializado não é só para deficiente intelectual” (P3). Importante ressaltar que o conhecimento sobre o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação (NAAH/S) também foi destacado, pois a maioria não conhecia o núcleo e os trabalhos desenvolvidos nesse lugar. Isso foi possível porque, durante a oficina e explicação sobre as altas habilidades/superdotação, apresentamos e narramos vivências práticas e cotidianas com os alunos do núcleo.

Na segunda questão, abordamos a seguinte situação: Pontos a considerar sobre o estudo em andamento. Este questionamento gerou 1 categoria e 5 subcategorias, conforme tabela:

Tabela 4 – 2ª questão do 1º momento da oficina

Categoria	Subcategoria	Frequência de ocorrência		Trechos das respostas
		Absoluta	Percentual	
Pontos a considerar	Esclarecimento sobre atendimento de alunos com AH/SD	5	45,5%	“informar as escolas a respeito do tema” (P4)
	Apresentação do NAAH/S	2	18,2%	“esclarecimento do NAS” (P4)
	Resolver problemas da escola	2	18,2%	“solucionar os principais problemas enfrentados pela escola” (P5)
	Entendimento sobre a pesquisa	1	9,1%	“percepção e um entendimento maior [...] sobre a natureza geral da pesquisa.” (P1)
	Não	1	9,1%	“não”

Total	41	100
-------	----	-----

Fonte: Diário de bordo dos participantes (2024).

Ao analisarmos o quadro, inferimos que a necessidade de conhecimento sobre as altas habilidades/superdotação é fator preponderante entre os participantes, o que relacionamos ao exposto por Monte e Lustosa (2016) ao afirmarem que a falta de conhecimentos dos professores sobre as AH/SD reduz as possibilidades de identificação e atendimento dos alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação. A limitação na inclusão desses alunos também é abordada por Lima (2010) ao concluir que a não identificação é decorrente da falta de formação dos professores e dos mitos que envolvem a temática.

Na 3ª questão, realizamos o questionamento: Há algo que chamou sua atenção na pesquisa? Esta questão gerou 1 categoria e o conjunto das respostas gerou 4 subcategorias, de acordo com a tabela abaixo:

Tabela 5 - 1º momento da oficina

Categoria	Subcategoria	Frequência de ocorrência		Trechos das respostas
		Absoluta	Percentual	
Pontos que mais chamaram atenção	Temática das AH/SD, leis e autores (Renzulli)	3	42,8%	“contextualização, leis e Renzulli (adorei conhecer)” (P2)
	NAAH/S	2	28,6%	“desconhecido por boa parte da população, porém faz um belíssimo trabalho” (P3)
	AH/SD pode ser manifestada apenas em uma área	1	14,3%	“altas habilidades ser identificada e percebida em uma área específica [...]pensei que fosse em tudo” (P1)
	Guia docente	1	14,3%	“Sim, o guia.” (P6)
Total		41	100	

Fonte: Diário de bordo dos participantes (2024).

Na análise dessa tabela, percebemos que desmistificou alguns mitos que abordamos anteriormente e foi satisfatório perceber que as explicações foram compreendidas pelos participantes, visto pela resposta de um deles que citou o autor Renzulli e que expressou que “adorou conhecê-lo” (R2).

Objetivando que os participantes se sentissem à vontade para falar algo que não tivesse sido questionado, colocamos um espaço no diário de bordo com o título de “outras observações”. Um dos participantes mencionou novamente a importância da pesquisa no que diz a respeito à desinformação do tema altas habilidades/superdotação que há nas escolas, bem

como a necessidade de divulgação sobre as altas habilidades/superdotação. Os demais não se manifestaram.

5.3.2 Segundo momento da oficina

O 2º momento da oficina foi a apresentação do protótipo do **Guia orientador docente de atividades de enriquecimento para os itinerários formativos do ensino médio**. A 1ª questão norteadora foi: Descreva sua opinião sobre a estrutura do protótipo do Guia orientador docente de atividades de enriquecimento para os itinerários formativos do ensino médio (estrutura, organização, funcionalidade, praticidade). Essa questão gerou 1 categoria e o conjunto das respostas dadas pelos seis participantes originou 4 subcategorias, conforme se vê a seguir:

Tabela 6 - 2º momento da oficina

Categoria	Subcategoria	Frequência de ocorrência		Trechos das respostas
		Absoluta	Percentual	
Estrutura do Guia (protótipo)	Bem-organizado e de fácil compreensão	9	50%	“adorei a marcação dos tópicos por cores, pois facilita o manuseio” (P2)
	Promoverá enriquecimento para a educação	5	27,8%	“contribuirá no exercício do protagonismo de estudantes” (P5)
	Sequência didática possível	3	16,6%	“vem abordando justamente pontos Chaves em uma sequência plausível” (P1)
	Estimulará a educação especial	1	5,6%	“enriquecerão ainda mais o campo da educação principalmente na modalidade da Educação Especial” (P1)
Total		35	100	

Fonte: Diário de bordo dos participantes (2024).

As respostas da questão 1 nos informam que o guia estava sendo bem elaborado, com uma sequência didática bem recepcionada pelos participantes e que o nosso cuidado em marcar os capítulos/temas por cores foi bem-vista, o que contempla nosso objetivo de o guia ser prático para o uso dos professores. Essa análise nos permite entender como preceitua Lima (2020) que atribui à escola o dever de oferecer situações de aprendizagem diversas que possibilitam o acesso e a permanência dos alunos da educação especial em toda a educação básica. Além disso, entendemos que as atividades propostas no Guia podem contribuir com o

professor e com a escola nessa missão.

A 2ª questão proposta foi: O guia possibilita compreensão dos temas abordados (educação especial e inclusiva, altas habilidades/superdotação e Novo Ensino Médio) que permita o professor aplicar esses conhecimentos na prática? Essa questão gerou 1 categoria e o conjunto das respostas dadas pelos seis participantes originou 3 subcategorias, conforme Tabela 7 abaixo:

Tabela 7 – 2ª questão do 2º momento da oficina

Categoria	Subcategoria	Frequência de ocorrência		Trechos das respostas
		Absoluta	Percentual	
Orientações proporcionadas pelo Guia sobre os temas	Auxiliará o professor para a prática	4	40%	“Contribuirá muito para os professores na identificação e na forma de ensinar em sala de aula” (P3)
	Linguagem clara e didática	3	30%	“Leitura de fácil compreensão” (P2)
	Promoverá enriquecimento para a educação	3	30%	“representa uma grande oportunidade para os estudantes evoluírem dentro do seu espaço escolar” (P5)
Total		35	100	

Fonte: Diário de bordo dos participantes (2024).

Na segunda questão, ficou evidenciado que o guia será um recurso favorável ao trabalho do professor de maneira prática e didática, como citado nas respostas. Exaltamos aqui a importância do guia para a identificação e o atendimento de alunos com comportamento de altas habilidades/superdotação, pois este é um dos nossos objetivos: trazer informações sobre os temas para embasar a prática das atividades sugeridas na sequência didática. Isso reforça o analisado nos estudos de Bartz (2022), de que a concretização dos atendimentos de alunos com altas habilidades/superdotação tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio é dependente de formação inicial e continuada dos profissionais da escola.

A 3ª questão norteadora do 2º momento da oficina foi: Que alterações você considera que deve ser feito no guia, para que ele se torne mais funcional para o professor? Essa questão gerou 1 categoria e o conjunto das respostas dadas pelos seis participantes originou 3 subcategorias, conforme Tabela 8 abaixo:

Tabela 8 – 3ª questão do 2º momento da oficina

Categoria	Subcategoria	Frequência de ocorrência		Trechos das respostas
		Absoluta	Percentual	
Alterações sugeridas para o Guia	Nenhuma alteração	4	66,7%	“no momento não apresenta alterações” (P1)
	Alterações	1	16,6%	“Na capa a imagem poderia ser um cérebro com símbolo de perguntas desenhado por algum aluno que tem habilidades de artes” (P4)
	Só na prática que saberá	1	16,6%	“o que vai determinar a funcionalidade será a prática” (P6)
Total		35	100	

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Em relação às alterações que possam ser feitas, a maioria dos participantes consideraram que não havia nada a ser alterado; um participante sugeriu que houvesse mais atividades para alunos com AH/SD, mas o guia prevê no capítulo 5, no qual traz endereços de redes sociais dos NAAH/S brasileiros e outras instituições que atendem esses alunos. As redes sociais atualmente se configuram como importantes disseminadores de informações sobre os diversos temas, visto que a tecnologia digital, na visão de Furniel (*et al*, s.d.), tem contribuído com a educação a partir de compartilhamento de conhecimentos e práticas.

Um dos participantes sugeriu que a capa do Guia fosse feita por um aluno com altas habilidades/superdotação em arte, o que sugere envolvimento do participante com o recurso e a oficina. Interessante ressaltar a resposta de outro participante ao enfatizar que somente com a prática em si poderá opinar se há ou não alterações a serem feitas. Essa observação é pertinente, pois o recurso educacional proposto faz parte do movimento da Educação Aberta, que tem como princípio a partilha de boas ideias entre educadores com a cultura digital baseada em colaboração e interatividade, sendo permitida a adequação do material de acordo com a necessidade do professor (Furniel *et al.*, s.d.).

5.3.3 Terceiro momento da pesquisa

O 3º momento da oficina foi a aplicação da sugestão de sequência didática de atividades de enriquecimento e para este momento, elaboramos duas questões. A primeira questão norteadora foi: Descreva sua opinião sobre as atividades de enriquecimento propostas no Guia docente. Esta questão gerou 1 categorias e o conjunto das respostas dadas pelos 6

participantes originou 4 subcategorias, conforme Tabela 9 abaixo:

Tabela 9 - 3º momento da oficina

Categoria	Subcategoria	Frequência de ocorrência		Trechos das respostas
		Absoluta	Percentual	
Atividades de enriquecimento propostas no Guia	Boa organização sequencial e instrumental	4	28,6%	“Atividades claras, objetivas, não são cansativas, traz uma sequência distribuída durante a semana” (P1)
	Bem elaborado e linguagem clara, fácil entendimento	4	28,6%	“Linguagem clara e objetiva” (P3)
	Oportunidades para identificar e atender alunos com AH/SD	4	28,6%	“Oportunizar o avanço de pesquisas que partam da necessidade do interesse diverso dos estudantes dentro de vários campos” (P5)
	Alterações só mediante a prática	2	14,3%	“Boas propostas, material bem rico em informações (falta só ser colocado em prática).” (P6)
Total		35	100	

Fonte: Diário de bordo dos participantes (2024).

Na primeira questão, a maioria dos participantes da pesquisa consideraram as atividades objetivas, bem elaboradas, de fácil entendimento e que será uma oportunidade para identificar e atender alunos com altas habilidades/superdotação. Isso corrobora Renzulli (2012) de que as atividades do Modelo Triádico de Enriquecimento fornecem condições para que os traços da Concepção de Superdotação dos Três Anéis sejam manifestados. Dois participantes da pesquisa enfatizaram que para uma avaliação melhor, somente quando as atividades do Guia forem colocadas em prática.

A segunda questão que fizemos para o 3º momento da oficina foi: Na sequência didática apresentada, há atividades que você considera que sejam excluídas? Se sim, cite-as. Essa questão gerou 1 categoria e as respostas gerou 1 subcategoria, conforme Tabela 10 abaixo:

Tabela 10 - 4º momento da oficina

Categoria	Subcategoria	Frequência de ocorrência		Trechos das respostas
		Absoluta	Percentual	
Atividades da sequência didática	Não	6	100%	“Não.”

que possam ser excluídas				
Total		35	100	

Fonte: Diário de bordo dos participantes (2024).

Na última questão, foi unânime as respostas dos participantes em dizer que nenhuma das atividades propostas na sequência deveriam ser excluídas, o que só saberemos de fato, quando aplicadas.

Diante da análise da oficina, inferimos que o estudo foi pertinente e que o Guia Orientador docente de atividade de enriquecimento para os itinerários formativos do ensino médio será um importante instrumento pedagógico tanto para o conhecimento da educação especial e inclusiva, especialmente das altas habilidades/superdotação, quanto da proposta de atividades para os itinerários formativos, objetivando oportunidades de desenvolvimento de comportamentos superdotados em todos os alunos da escola.

6 DESCRIÇÃO DO PRODUTO

Os mestrados profissionais se destacam por sua direta interação com o campo de atuação profissional do aluno. Segundo Chisté (2016), o mestrado profissional, além de ser realizado por meio da pesquisa, objetiva formar um profissional que utilize seus conhecimentos aprendidos durante o curso diretamente em suas atividades educacionais, fazendo com que o mestrando identifique temas que necessitam de atenção e desenvolva uma pesquisa e um produto educacional para a melhoria de sua prática. O produto educacional elaborado nessa pesquisa foi um *e-book* intitulado Guia Orientador Docente de atividades de enriquecimento para os itinerários formativos do ensino médio.

O Guia Orientador Docente é destinado a professores e traz explicações gerais sobre os itinerários formativos, educação especial e inclusiva, e altas habilidades/superdotação, além de uma sequência didática de atividades de Enriquecimento baseadas nos fundamentos teóricos e práticos das altas habilidades/superdotação (AH/SD), pois entendemos como Renzulli (2004, p. 77) que “a teoria aplicada não tem muito valor se não for compatível com realidades práticas”.

Desse modo, elaboramos um produto educacional que contemple tanto as explicações teóricas para subsidiar um entendimento sobre os itinerários formativos, as altas habilidades/superdotação, especialmente o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), quanto uma parte prática, com sugestão de atividades para serem trabalhadas com todos os alunos da sala de aula e assim propiciar aos docentes a identificação e atendimento de alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação.

Ademais, trazemos um espaço aberto de interação para professores e alunos opinarem sobre o recurso, enviando críticas e sugestões para as autoras, objetivando o constante aperfeiçoamento do recurso e contemplando as necessidades reais das escolas.

Os alunos que farão opção por participar das atividades baseadas no SEM poderão ser indicados conforme explica Renzulli (2014) na formação do Pool de Talentos, a saber: pelos professores, pelos colegas ou até mesmo por autonegação. No caso da autonegação, será feito pelos estudantes que se sentirem interessados pela proposta das atividades de Enriquecimento que serão oferecidas nas escolas, ou seja, que queiram pesquisar e desenvolver um produto baseado nos seus interesses e habilidades. Assim, será formado um grupo de alunos e a coordenação pedagógica da escola poderá, juntamente com professores, selecionar uma quantidade de no máximo 20 alunos que participarão das atividades, por exemplo.

Nas atividades de Enriquecimento propostas como prática pedagógica para esse

estudo, utilizamos as sugeridas por Burns (2014), sendo que fizemos alterações as quais julgamos necessárias e pertinentes, situação prevista e permitida pela autora, por exemplo: a atividade Tempestade de ideias (lição 9 do livro de Burns), preferimos utilizá-la na semana 2, por propor que os alunos “pensem no maior número de problemas do mundo real que possam imaginar” (Burns, 2014, p. 136) e, a partir disso, escolham os que se identificam a pesquisar e propor soluções (Apêndice J). Nesse ínterim, sugerimos um dos temas da atualidade: Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), apresentados na Figura 7, que são ações de compromisso firmado por 193 países para acabar com os grandes problemas do mundo: a pobreza, proteção do meio ambiente e garantida paz para todas as pessoas no mundo.

Figura 7- Objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS)



Fonte: Nações Unidas Brasil, disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs> (2023).

Com o intuito de um pé-planejamento das aulas, elaboramos uma sequência didática das atividades a qual foi apresentada aos participantes da pesquisa e está na versão final do recurso educacional. A distribuição das aulas foi baseada na matriz curricular do ensino médio de tempo integral do Piauí, a qual dispõe para cada itinerário formativo, o mínimo de duas aulas semanais (Quadro 6). As palavras em **negrito** são as fichas propostas por Burns (2014) e todos os instrumentais necessários para a realização das aulas, estão no Guia Orientador docente de atividades de enriquecimento para os itinerários formativos do ensino médio. Ressaltamos que a sequência didática é uma sugestão e as atividades podem ser antecipadas ou adiadas, conforme a realidade da escola e o desenvolvimento dos alunos.

Quadro 6 - Sugestão de Sequência didática para as atividades de enriquecimento para os

itinerários formativos do ensino médio

SEMANA	AULA	DESCRIÇÃO DA AULA
1ª	Aula 1 Aula 2	- Professor inicia a atividade de enriquecimento, seguindo o Roteiro para Palestra de Orientação, apresentando para os alunos um slide com o Modelo de Enriquecimento para toda a Escola (SEM) e exemplos de produções de alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação nas redes sociais dos NAAH/S e outros centros de atendimento a estes alunos. - Dar para o aluno a ficha Passo a passo de atividades de enriquecimento para leitura e discussão do que irão fazer desde a descoberta de interesse pelo aluno até o desenvolvimento do produto e avaliação final; - Entregar para os alunos o Teste de estilo de aprendizagem (VAC), objetivando que se reconheçam e saibam seu estilo de aprendizagem, um dos princípios do SEM.
2ª	Aula 3 Aula 4	- Apresentar a ficha Partes do Planejamento, entregando uma ficha para cada aluno acompanhar o seu progresso. Primeiramente identificar-se-á o interesse, utilizando concomitante: 1ª opção: Ficha Eu gostaria de saber mais sobre. 2ª opção: Ficha Eu tenho um problema para você: 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, onde os alunos conhecerão os problemas mundiais listados nesta ação global e escolherão qual (is) desejam pesquisar e propor soluções. - Posteriormente o aluno filtrará 10 dentre todos os temas que escolheu, utilizando-se da ficha meu top 10.
3ª	Aula 5 Aula 6	- Partir para o item 2 da ficha Partes do planejamento, sendo aplicado a metodologia da Teia de interesses, para que o aluno focalize seu interesse. O professor deve mostrar um exemplo para melhor entendimento dos alunos; - Item 3: Identificação de um problema com a ficha O que está faltando? - Item 4: Início das pesquisas sobre o problema.
4ª	Aula 7 Aula 8	Ficha Partes do planejamento - Item 5: Ficha Recurso de Aprendizagem, para que o aluno identifique as metas que deseja alcançar com a pesquisa, o produto que irá desenvolver e o público (audiência) interessado em sua pesquisa. - Item 6: O professor juntamente com o aluno, definirão que habilidades deverão ter/aprender para desenvolver o produto.
5ª	Aula 9 Aula 10	- Item 7: Professor apresenta e explica o Plano de Gerenciamento, no qual o aluno será responsável pelo próprio planejamento de seu projeto e sua aplicação. - Início do desenvolvimento do produto.
6ª	Aula 11 Aula 12	Desenvolvimento do produto.
7ª	Aula 13 Aula 14	Desenvolvimento do produto.
8ª	Aula 15 Aula 16	Desenvolvimento do produto.
9ª	Aula 17 Aula 18	Desenvolvimento do produto.
10ª	Aula 19 Aula 20	Desenvolvimento do produto.
11ª	Aula 21 Aula 22	Desenvolvimento do produto.
12ª	Aula 23	Desenvolvimento do produto.

	Aula 24	
13 ^a	Aula 25 Aula 26	• Desenvolvimento do produto;
14 ^a	Aula 27 Aula 28	• Preparação da culminância.
15 ^a	Aula 29 Aula 30	• Culminância das atividades de enriquecimento com apresentação dos produtos desenvolvidos pelos alunos
16 ^a	Aula 31 Aula 32	• Avaliação e feedback da atividade de enriquecimento, utilizando-se da ficha Avaliação do produto do aluno.

Fonte: Elaborados pelas autoras (2023).

Com a execução das dezesseis aulas, pode-se especificar que da 1^a semana de aula a 5^a semana de aula, é possível evidenciar quais os alunos demonstram envolvimento com a tarefa proposta. Da 6^a semana de aula em seguida, poderão ser observado quais alunos apresentam habilidade acima da média na área de interesse, bem como a criatividade durante o processo de pesquisas e desenvolvimento dos produtos. Durante a culminância, os três traços da Concepção de Superdotação dos Três Anéis poderão ser analisados e identificados, quando os estudantes apresentarão suas produções de diversas formas, conforme seus interesses e habilidades, como por meio de jornal, exposição de telas de pinturas, declamação de poemas, teatro, programa de rádio, charges etc. A partir da identificação, o aluno poderá continuar a desenvolver pesquisas e produtos nas atividades de enriquecimento do itinerário formativo, ou ser encaminhado para o Atendimento Educacional Especializado da escola ou ser indicado para o NAAH/S.

Caso o estudante tenha concluído seu projeto antes do fim do semestre, ele poderá estabelecer outro tema de interesse ou outro Objetivo de Desenvolvimento Sustentável para desenvolver um novo produto, seguindo novamente a sequência didática apresentada. Por exemplo: um aluno do Pool de talentos apresenta habilidades no desenho e durante a apresentação dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), o estudante se interessou em pesquisar sobre o ODS 1 – Erradicação da pobreza. Dentro desse tema, estabeleceu subtemas como inclusão social, desigualdades sociais e direitos humanos.

Nas aulas seguintes, treinou habilidades e conhecimentos com o professor de português sobre charge e técnicas de desenho com o professor de arte, o que proporcionou o desenvolvimento de um catálogo com 10 charges sobre o subtema desigualdades sociais. Como o aluno apresentou habilidade acima da média no desenho, envolvimento nas pesquisas sobre o tema escolhido e nos treinamentos sobre charges, bem como criatividade na elaboração do catálogo, de modo que este aluno pode ser indicado e/ou identificado com comportamento de altas habilidades/superdotação.

O Guia Orientador docente de atividades de enriquecimento para os itinerários formativos do ensino médio traz inicialmente uma apresentação, com uma breve abordagem sobre a estrutura tópica do guia, os capítulos e os objetivos. Todos os itens estão relacionados para apresentar aos professores a relação entre os itinerários formativos e os fundamentos teóricos e práticos das altas habilidades/superdotação, enquanto uma didática que reconheça e valorize as diversas potencialidades dos alunos, proporcionando inclusão dentro da escola.

No primeiro capítulo, tratamos dos conceitos e propostas dos Itinerários Formativos. Em seguida, abordamos o Modelo de Enriquecimento para toda a escola-SEM, de Renzulli e Reis (1985, 1997, apud Renzulli; Reis, 2010). O terceiro capítulo apresenta as atividades de enriquecimento a serem desenvolvidas nos Itinerários Formativos, com uma sequência didática prevista para 16 semanas, com 2 aulas semanais, sendo que no guia está estruturado cada semana de aula, com orientações gerais e os instrumentais a serem utilizados em cada aula. Essa sequência traz todo o caminho que o aluno percorrerá de forma ativa, desde a definição do que se quer pesquisar, segundo seu interesse, até o produto que quer desenvolver, de acordo com suas habilidades. Todos os instrumentais devem ser disponibilizados para os alunos, objetivando que sejam autônomos e ativos na sua trajetória de pesquisa.

O quarto capítulo traz sites e redes sociais de programas de atendimento a estudante com comportamentos de altas habilidades/superdotação como forma de inspiração de atividades de enriquecimento para que os professores desenvolvam com os alunos. Nesta seção, listamos, por exemplo, os endereços das redes sociais dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação (NAAH/S) do Brasil, oferecendo aos educadores uma visão prática de como implementar as estratégias propostas e, ao mesmo tempo, conhecer mais sobre os atendimentos a alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação.

O Guia traz um espaço de feedback nos capítulos 5 denominado de “Fala aí professores!”, o qual contém os contatos das pesquisadoras para que os usuários interajam, dando *feedback* da funcionalidade do guia, sugestões, reclamações e elogios, com o propósito de posteriores alterações. Dessa forma, o guia é um Recurso Educacional Aberto (REA), que se caracteriza como:

Qualquer recurso educacional (incluindo mapas curriculares, materiais de cursos, livros didáticos, vídeos assistidos na Internet, aplicativos multimídia, podcasts e quaisquer outros materiais designados para uso no ensino e aprendizado) disponíveis abertamente para uso por educadores e alunos, sem a necessidade de pagar direitos autorais ou taxas de licença (Furniel *et al.*, s.d., p. 7).

Perante o exposto, acreditamos que as escolas podem oportunizar a todos os alunos

pesquisarem itens/temas partindo do seu interesse e construir produtos diversos, de acordo com suas habilidades. Dessa forma, as instituições terão uma disciplina, um projeto ou um grupo de enriquecimento dentro do currículo, que indica e atende alunos com potenciais e habilidades diferentes, especialmente os que apresentam indicadores da superdotação produtivo-criativa, promovendo e estimulando o protagonismo estudantil e a inclusão.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os itinerários formativos foram implantados na educação básica, particularmente no ensino médio, como uma maneira de atrair os jovens para a escola por meio de atividades flexíveis e diversificadas, proporcionando aos estudantes, além dos conteúdos obrigatórios, um aprofundamento em áreas de seu interesse, mediante situações didáticas variadas, a fim de desenvolver seu protagonismo, sua criatividade e suas potencialidades. Conhecendo essa finalidade dos itinerários formativos, foi possível fazermos a relação com as atividades que são desenvolvidas com alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação, especificamente o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), diante da nossa vivência profissional. Essa relação motivou a escrita dessa dissertação.

Isto por entender e relacionar que, o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM) (Renzulli; Reis, 2010) traz uma proposta que permite que os alunos possam se desenvolver nas suas áreas acadêmicas fortes, reconhecer seus interesses e modos preferidos de aprendizagem e de expressão. Nessa percepção, ao buscarmos relacionar as atividades dos itinerários formativos com as atividades do SEM, ressaltamos que há possibilidades de QUE sejam identificados e valorização de alunos com comportamento de altas habilidades/superdotação, que estão nas escolas de tempo integral de ensino médio. Exaltamos que essa identificação é permeada de desafios e de entraves, dentre os motivos principais estão os mitos acerca desses alunos, a falta de formação dos profissionais da educação sobre o tema e a escassez de recursos didáticos e pedagógicos para esse público na escola regular.

Mediante o exposto, depreendemos que a maioria dos participantes da pesquisa não tinham conhecimentos de que os alunos com altas habilidades/superdotação pertencem ao público da educação especial, conferindo a essa modalidade apenas os alunos com deficiências e transtornos. Ademais, avaliamos que após a oficina realizada neste estudo, os participantes consideraram pontos importantes, como a identificação de alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação e opções de práticas pedagógicas para estes estudantes.

Na opinião dos participantes da pesquisa, o estudo foi considerado pertinente para a pesquisa que se estava elaborando, dessa forma, analisamos que os docentes de escolas de ensino médio em tempo integral, manifestaram interesse em aplicar as atividades do Guia Orientador docente de atividades de enriquecimento para os itinerários formativos do ensino médio, em suas aulas das unidades curriculares dos itinerários formativos. As aprendizagens adquiridas com os aportes teóricos e práticos do Modelo de Enriquecimento para toda a escola

(SEM), se apresentaram como possibilidades de reconhecer e estimular estudantes com comportamentos de altas habilidades/superdotação.

Ratificamos que as atividades sugeridas no recurso proposto foram avaliadas como aplicáveis, pois permitiram que os participantes tivessem consciência sobre a educação especial e principalmente em relação às altas habilidades/superdotação. Também conseguimos desmistificar mitos que abordamos anteriormente, como o mito de que o aluno superdotado deve ser bom em tudo e que somente estes alunos podem ter atividades enriquecidas.

Sobre o recurso educacional desenvolvido, Guia Orientador Docente de Atividades de Enriquecimento para os itinerários formativos do ensino médio inferimos que a sequência didática sugerida foi bem recepcionada pelos participantes, o que sugere que o guia será um recurso a mais que irá subsidiar o trabalho do professor de maneira prática e didática.

A implantação de práticas enriquecidas para todos os alunos, pode ser um caminho favorável para que as escolas, sobretudo as públicas de ensino médio de tempo integral no Estado do Piauí, proporcionem atividades diversificadas que buscam potencializar e reconhecer os interesses e habilidades de todos OS seus alunos, tornando a escola um ambiente agradável, onde eles se sentirão incluídos. Isso ratifica o pensamento inclusivo numa concepção de práticas pedagógicas mais flexíveis e necessárias para a realidade educacional brasileira e que podem ser proporcionadas pelos aportes teóricos e práticos das altas habilidades/superdotação ao tempo em que as escolas estarão cumpridas o determinado nos diversos documentos legislativos brasileiros em relação à educação especial.

Esperamos que as discussões apresentadas nesse estudo ofereçam entendimento e uma visão inclusiva sobre a necessidade de se colocar as altas habilidades/superdotação dentro do currículo regular das escolas e, nessa compreensão, esperamos que essa pesquisa e o produto educacional oriundo dela seja uma opção para tornar efetivas essas demandas. Almejamos ainda que as práticas de atividades direcionadas a alunos com comportamentos de altas habilidades/superdotação possam ser aplicadas no contexto de classe regular, já que o currículo dispõe de horários destinados a atividades que vão de encontro às particularidades dos alunos nos itinerários formativos.

Para uma maior efetividade e avaliação, recomendamos que o produto educacional seja apresentado nas escolas de ensino médio de tempo integral como opção de atividades dos itinerários formativos e que esta proposta seja o início de futuras investigações e propostas de inclusão de alunos com comportamento de altas habilidades/superdotação, no contexto da escola regular.

Finalmente, ratificamos a pertinência de utilizar as atividades de Enriquecimento

fundamentadas nas altas habilidades/superdotação, especialmente o Modelo de Enriquecimento para toda a escola-SEM de Renzulli e Reis (2010), dentro do currículo escolar nos itinerários formativos, visto que ele oportunizará que os alunos que apresentam comportamentos de altas habilidades/superdotação se tornem visíveis em suas potencialidades e, assim, sejam incluídos na escola regular e na sociedade.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Sonia Maria Lourenço de; METTRAU, Marsyl Bulkool. Altas Habilidades/superdotação: mitos e dilemas docentes na indicação para o atendimento. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 30, n. 1, p. 32-45, mar. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 11 set. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 1977. Tradução de: L'Analyse de Contenu.

BARTZ, Adriana de Lima Vila Boas. **Identificação, Encaminhamento e Atendimento Educacional Especializado De Estudantes Com Altas Habilidades / Superdotação (AH/SD): Desafios da educação brasileira**. 2022. Dissertação (Programa de pós-graduação em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022.

BELLINI, M. L. **Metodologia, métodos e técnicas de pesquisa em educação: princípios básicos**. In: BELLINI, M. L.; SILVA, A. C. T. da (org). Métodos e Técnicas de pesquisa em Educação. Maringá: Eduem, 2010. P. 54-66.

BEYER, O. H. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BORBA, Renata Siqueira Teixeira. **Altas Habilidades ou Superdotação: visíveis ou invisíveis na educação?** 2015. Dissertação (Mestrado em Diversidade e Inclusão) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): ensino médio**. Documento homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, Pág. 146. Brasília: Ministério da Educação [2018a]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>. Acesso em: 19 fev. 2023.

BRASIL. **Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. s. d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar 2023-Divulgação dos resultados**. Diretoria de Estatísticas Educacionais. Brasília: 22 de fevereiro de 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2023/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Presidência da República, [2013]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 01 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, [2014]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm#:~:text=LEI%20No%2010.172%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202001.&text=Aprova%20o%20Plano%20Nacional%20de,com%20dura%C3%A7%C3%A3o%20de%20dez%20anos. Acesso em: 02 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, [...]; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, Presidência da República, [2017]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm Acesso em: 04 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis n.º 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília, Presidência da República, [2024]. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.945-de-31-de-julho-de-2024-575696390>. Acesso em: 11 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, [1961]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 26 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [1971]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 26 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm. Acesso em: 07 out. 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação, [2008]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducaspecial.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2015.

BRASIL. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018.** Estabelece os Referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Diário Oficial da União. [2018c].

BRASIL. **Resolução nº 04, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 21 jun. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Ministério da Educação: Conselho Nacional de Educação,

[2018b]. Disponível em:

https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32018.pdf.

Acesso em: 13 nov. 2023.

BURNS, D. E. **Altas Habilidades/Superdotação**: manual para guiar o aluno desde a definição de um problema até o produto final. 1. ed. Curitiba: Juruá. 2014.

CAMPELO, Almervanda de Souza; SOARES, Helciyane do Firmamento Silva; LIMA, Márcia Raika e Silva. ANÁLISE DA TRAJETÓRIA HISTÓRICA E LEGAL DA EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO-AH/SD. **Revista de Estudos Interdisciplinares**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 01–17, 2024. DOI: 10.56579/rei.v6i2.1254. Disponível em:

<https://revistas.ceeinter.com.br/revistadeestudosinterdisciplinar/article/view/1254>. Acesso em: 27 jul. 2024.

CHISTE, Priscila de Souza. Pesquisa-Ação em mestrados profissionais: análise de pesquisas de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática. **Ciência educ.**, Bauru, v. 22, n. 3, p. 789-808, set. 2016. Disponível em

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132016000300789&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 abr.

2023. <https://doi.org/10.1590/1516-731320160030015>.

CRESWELL, J.W. **Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Porto Alegre: Penso, 2014.

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

DUARTE, Andreia Alexandre da Silva. **Enriquecimento Curricular para alunos com altas habilidades/superdotação no Ensino Médio: Práticas de Leitura**. 2018. 108 f. Dissertação (Docência para a educação básica) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2018.

FERNANDES, P. F. P.; OLIVEIRA, M. B. Pesquisas sobre a atual reforma do ensino médio no Brasil. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 8, p. e023009, 2023. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/1055>. Acesso em: 05 nov. 2024.

FONTANA, Felipe. Técnicas de pesquisa. In: MAZUCATO, Thiago (Org.). **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis: FUNEPE, 2018, p. 59-80.

FURNIEL, A.C. da M.; MENDONÇA, A.P.B.; SILVA, R.M. da. **Recursos Educacionais Abertos: conceitos e princípios**. [s.d.]. Disponível em:

<https://campusvirtual.fiocruz.br/portal/guiarea/assets/files/Guia1.pdf>. Acesso em: 22 maio 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** / Antônio Carlos Gil. 4ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

LAKATOS, d Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LIMA, M. R. S. **Alunos da Educação Especial incluídos na escola de Educação Básica**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2020. v. 100. 255p.

LIMA, M.R.S. **Inclusão escolar de alunos com altas habilidades/superdotação em escolas públicas de Teresina-Pi**. 2010. 125 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2010.

MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. de O.; BATISTA, M. C. (org.). **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. 2 ed. Ponta Grossa: Atenas, 2023.

MARTINS, B. A.; PEDRO, K. M.; OGEDA, C. M. M.; SILVA, R. C.; KOGA, F. O.; CHACON, M. C. M. (2016). Altas Habilidades/Superdotação: estudos no Brasil. **Journal of Research in Special Educational Needs**, 16(1), 135-139.

MELO, P. D. de.; SILVA, F. V. da. DISCURSO E RESISTÊNCIA NO DOCUMENTÁRIO NEM - NOVO ENSINO MÉDIO: um fracasso anunciado. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, [S. l.], v. 10, n. 33, 2024. DOI: 10.21920/recei.v10i33.5676. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/5676>. Acesso em: 06 nov. 2024.

MENDONÇA, Lurian Dionizio. **Contribuições do enriquecimento tipo I para o desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social de estudantes com altas habilidades/superdotação**. 2020. 159 f. Tese (Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S. l.], v. 5, n. 7, p. 1–12, 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/82>. Acesso em: 10 jul. 2024.

MONTE, Patrícia Melo do; LUSTOSA, Ana Valéria Marques Fortes. A formação de professores na perspectiva inclusiva no campo das altas habilidades/superdotação: uma revisão sistemática. In: Congresso Brasileiro de Educação Especial. 2016. **Anais [...]**. São Carlos, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/42392501/A_FORMA%C3%87%C3%83O_DE_PROFESSORES_NA_PERSPECTIVA_INCLUSIVA_NO_CAMPO_DAS_ALTAS_HABILIDADES_SUPERDOTA%C3%87%C3%83O_UMA_REVIS%C3%83O_SISTEM%C3%81TICA. Acesso em: 28 abr. 2021.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. **Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características dos alunos com altas habilidades do tipo produtivo-criativo**, 2004. 309 f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

PIAUÍ. **Lei nº 8468, de 26 de julho de 2024.** Estabelece as diretrizes para implantação de políticas públicas estaduais destinadas ao desenvolvimento das potencialidades de estudantes com altas habilidades/superdotação na rede de ensino pública do estado do Piauí. Teresina: Governo do Estado do Piauí, [2024]. Disponível em: https://sapl.al.pi.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2024/6305/sei_00010.007615_2024_23.pdf. Acesso em: 12 ago. 2024.

PIAUÍ. **Portaria Nº 4, de 07 de janeiro de 2022.** Regulamenta a Matriz Curricular Básica do Ensino Médio Regular Diurno no Estado do Piauí, a partir de 2022. Teresina: Secretaria de Estado da Educação do Piauí-SEDUC-PI, [2022a].

PIAUÍ. **Portaria SEDUC-PI/GSE Nº 1863/2022.** Estabelece normas e diretrizes para a organização da oferta do Currículo do Ensino Fundamental e do Novo Currículo do Ensino Médio nas Escolas da Rede Estadual para os Anos Letivos de 2022-2023 e dá providências correlatas. Teresina: Secretaria de Estado da Educação do Piauí-SEDUC-PI, [2022b].

RAULUSAITIS, Fátima. **Compartilhando conhecimentos com altas habilidades: inclusão e divulgação em rede social.** 2018. 106 f. Dissertação – (Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

REIS, Cinthia Regina Nunes. **Metodologia da pesquisa em educação** (livro eletrônico) / Cinthia Regina Nunes Reis. – São Luís: UEMAnet, 2018. 42 p.

RENZULLI LEARNING. Sistema de Aprendizagem Baseado em Pesquisa. Disponível em: <https://renzullilearning.com.br/pt/Menus/326-sistema-de-aprendizagem-baseado-em-pesquisa#:~:text=Os%20Tr%C3%AAs%20An%C3%A9is%20incluem%3A%20Habilidade,n%20sala%20de%20aula%20regular>. Acesso em: 02 nov. 2024.

RENZULLI, J. **Modelo de enriquecimento para toda a escola: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação.** Revista Educação Especial, [S. l.], v. 27, n. 50, p. 539–562, 2014. DOI: 10.5902/1984686X14676. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14676>. Acesso em: 24 jul. 2023.

RENZULLI, J. S. **O que é esta coisa chamada Superdotação e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos.** Educação, [S. l.], v. 27, n. 1, 2004. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/375>. Acesso em: 19 jul. 2023.

RENZULLI, J. S. **Reexaminando o papel da educação de superdotados e do desenvolvimento de talentos no século XXI: Uma abordagem teórica em quatro partes.** 2012. Tradução: site Google tradutor. Título original: Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st Century: A four-part theoretical approach.

RENZULLI, J. S.; & REIS, S. M. **O modelo de enriquecimento em toda a escola: Um enfoque nos pontos fortes e interesses dos alunos.** 2010. Tradução: site Deepl. Título original: The Schoolwide Enrichment Model: A focus on student strengths and interests.

RENZULLI, J. S. **Reexaminando o papel da educação de superdotados e do desenvolvimento de talentos no século XXI: Uma abordagem teórica em quatro partes.** 2012. Tradução: site Google tradutor. Título original: Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st Century: A four-part theoretical approach.

RENZULLI, J. S.; & REIS, S. M. **O Modelo de Enriquecimento em toda a escola: um enfoque na produtividade criativa, nos pontos fortes nos interesses dos alunos.** 2012. Tradução: site Deepl. Título original: The Schoolwide Enrichment Model: A focus on student creative productivity, strengths, and interests.

SEDUC-PI. Secretaria de Estado da Educação do Piauí. **Currículo do Piauí, caderno I, Novo Ensino Médio.** Teresina, PI, 2021.

SEDUC-PI. Secretaria de Estado da Educação do Piauí. **Guia de Implementação do Novo Currículo do Ensino Médio da rede estadual de ensino.** Teresina, PI, 2022b.

SEDUC-PI. Secretaria de Estado da Educação do Piauí. **Novo Ensino Médio do Piauí- Unidades Curriculares Eletivas.** Teresina, PI, 2022a.

SILVA, Gemma Galgani Pacheco da. **Prática pedagógica mediada pela pedagogia visual: proposta para o desenvolvimento do processo educacional inclusivo do estudante surdo no ensino regular.** 2022. 112 f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva em Rede Nacional, Universidade Estadual do Maranhão.

TEIXEIRA, R. de F. B.; LEÃO, G. M. C.; DOMINGUES, H. P.; ROLIN, E. C. Concepções de itinerários formativos a partir da resolução CNE/CEB Nº 06/2012 e da lei nº 13.415/2017. In: EDITORA POISSON (Org.). **Educação no Século XXI.** v. 28: Gestão e Políticas Públicas. Belo Horizonte: Poisson, 2019, p. 59-66, **Um enfoque nos pontos fortes e interesses dos alunos.** 2010. Tradução: site Deepl. Título original: The Schoolwide Enrichment Model: A focus on student strengths and interests.

VILARONGA, Carla Ariela Rios. MENDES Enicéia Gonçalves. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores.** Rev. bras. Estud. pedagogo. (online), Brasília, v. 95, n. 239, jan./abr. 2014. 139 Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 06/07/2023.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA - PROFEI

PESQUISADORA: Helciyane do Firmamento Silva Soares

ORIENTADOR: Márcia Raika e Silva Lima

APÊNDICES

**APÊNDICE A- OFÍCIO PARA O ENCAMINHAMENTO DO PROJETO DE
PESQUISA**



OFÍCIO PARA O ENCAMINHAMENTO DO PROJETO DE PESQUISA

São Luís - MA, 12/09/2023.

Senhor (a),

Profa. Dra. Francidalma Soares Sousa Carvalho Filha

Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA

Prezada Senhora,

Utilizo-me desta para encaminhar a V.Sa. o projeto de pesquisa intitulado "A pedagogia das altas habilidades/superdotação como recurso pedagógico na construção de Atividades de Enriquecimento para os Itinerários Formativos em escolas de ensino médio de tempo integral", cujo objetivo é investigar a aplicabilidade dos fundamentos das altas habilidades ou superdotação (AH/SD), especialmente a concepção de superdotação produtivo-criativa e o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), elaborados por Joseph Salvatore Renzulli, na prática de atividades para os Itinerários Formativos do ensino médio, sobre a minha responsabilidade, solicitando deste comitê, a apreciação do mesmo.

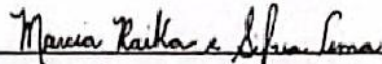
Aproveito para informá-lo que os conteúdos descritos no *corpus* do projeto podem ser utilizados no processo de avaliação do mesmo, e que:

- (a) Estou ciente das minhas responsabilidades frente à pesquisa e que a partir da submissão do projeto ao Comitê, será estabelecido diálogo formal entre o CEP e o pesquisador;
- (b) Estou ciente que devo solicitar e retirar, por minha própria conta, os pareceres e o certificado junto a secretaria do CEP;
- (c) Estou ciente de que as avaliações, possivelmente, desfavoráveis deverão ser, por mim, retomadas para correções e alterações;

(d) Estou ciente de que os relatores, a presidência do CEP e eventualmente a CONEP, terão acesso a este protocolo em sua versão original e que este acesso será utilizado exclusivamente para a avaliação ética.

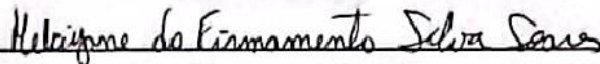
Sem mais para o momento aproveito para enviar a V.Sa. e aos senhores conselheiros as melhores saudações.

Atentamente,



Márcia Raika Silva e Lima - CPF: 478.949.623-68

Pesquisadora Responsável



Helciyane do Firmamento Silva Soares – CPF: 005.499.293-12

Pesquisadora Participante

APÊNDICE B - DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES



DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES

Ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Maranhão,

Eu, Márcia Raika Silva e Lima, professora adjunta I da Universidade Estadual do Maranhão, campus Caxias, pesquisador(a) responsável da pesquisa intitulada "A pedagogia das altas habilidades/superdotação como recurso pedagógico na construção de Atividades de Enriquecimento para os Itinerários Formativos em escolas de ensino médio de tempo integral", tendo como pesquisador(es) participantes(as) a(o) Sr(a) Helciyane do Firmamento Silva Soares, acadêmica do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva-PROFEI em rede/UEMA. Declaro(mos) que:

- Assumo (imos) o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº 466/12, do CNS.
- Os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade da Sr(a) Márcia Raika e Silva Lima, professora adjunta I da Universidade Estadual do Maranhão, campus Caxias, que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa.
- Não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados;
- Os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações em periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos participantes da pesquisa;
- O CEP/UEMA será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório circunstanciado apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- O CEP/UEMA será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o participante da pesquisa;
- Esta pesquisa ainda não foi realizada.

São Luís - MA, 12 de julho de 2023.

Márcia Raika e Silva Lima

Márcia Raika e Silva Lima

CPF: 478.949.623-68

Helciyane do Firmamento Silva Soares

Helciyane do Firmamento Silva Soares

CPF: 005.499.293-12

APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
19ª GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO
CETI JOÃO HENRIQUE DE ALMEIDA SOUSA
INEP: 22256725

SECRETARIA
DA EDUCAÇÃO - SEDUC



AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, DJANIRA ALENCAR SOUSA SILVA,
função DIRETORA do CETI João Henrique de Almeida Sousa, autorizo a
execução da pesquisa de mestrado intitulada “A pedagogia das altas habilidades/superdotação
como recurso pedagógico na construção de Atividades de Enriquecimento para os Itinerários
Formativos em escolas de ensino médio de tempo integral” das pesquisadoras Márcia Raika
Silva e Lima, professora adjunta I da Universidade Estadual do Maranhão, (CESC/Caxias) e
Helciyane do Firmamento Silva Soares, mestranda do Mestrado Profissional em Educação
Inclusiva em Rede Nacional (PROFEI), polo UEMA.

Teresina, 12/07/2023.

Assinatura do responsável
Djanira Alencar Sousa Silva
Diretora
CETI João Henrique de A. Sousa
Portaria GSE Nº 0305/2017
CPF: 470.524.733-72

Av. Pedro Freitas, S/N
Centro Administrativo • Bloco D/F
São Pedro • CEP 64018-900
Teresina • Piauí • Brasil

www.seduc.pi.gov.br

Conjunto Morada Nova I, S/Nº
e – mail: centi.joaohenrique@hotmail.com
CNPJ: 01.622.464/0001 - 00
86-99475-6928

APÊNDICE D – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - SEDUC
1ª GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO
CETI - SOLANGE VIANA
TELEFONE: 3216-2058 / 3220-8539
AVENIDA DEP. ULISSES GUIMARÃES, S/N. PROMORAR
CÓDIGO DO INEP: 22029125 CNPJ: 01.663.751 / 0001-50
E-MAIL: cetisolangeviana@yahoo.com.br



AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Ariadna Gonçalves Cavalcante,
função Diretora do CETI Solange Sinimbu Viana Area Leão, autorizo a
execução da pesquisa de mestrado intitulada "A pedagogia das altas
habilidades/superdotação como recurso pedagógico na construção de Atividades de
Enriquecimento para os Itinerários Formativos em escolas de ensino médio de tempo
integral" das pesquisadoras Márcia Raika Silva e Lima, professora adjunta I da
Universidade Estadual do Maranhão, (CESC/Caxias) e Helciyane do Firmamento Silva
Soares, mestranda do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional
(PROFEI), polo UEMA.

Teresina, 12/07/2023.

Ariadna Gonçalves Cavalcante

Assinatura do responsável.

Ariadna Gonçalves Cavalcante
Diretora
AUT. PORT. GSE Nº 0279/2017
CPF Nº 451.879.893-25

Av. Pedro Freitas, S/N
Centro Administrativo - Bloco D/F
São Pedro - CEP 64018-900
Teresina - Piauí - Brasil

www.seduc.pi.gov.br



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O(a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo intitulado "A pedagogia das altas habilidades/superdotação como recurso pedagógico na construção de Atividades de Enriquecimento para os Itinerários Formativos em escolas de ensino médio de tempo integral", que será realizada no CETI Solange Sinimbu Viana Arêa Leão e no CETI João Henrique de Almeida Sousa, cujo pesquisadora responsável é a Sra Márcia Raika e Silva Lima, professora adjunta I da Universidade Estadual do Maranhão, Campus Caxias e pesquisadora participante é a Sra Helciyane do Firmamento Silva Soares, mestranda do Programa de Mestrado em Educação Inclusiva (PROFEI), polo UEMA.

A pesquisa terá até dez participantes ao todo, sendo cinco de cada escola, a saber: três professores que ministram as unidades curriculares dos itinerários formativos: eletivas, Projeto Pedagógico Interdisciplinar (PPI) e Seminários Integradores (SI); a coordenadora pedagógica e/ou a diretora das duas unidades escolares selecionadas para a pesquisa. O critério de inclusão da pesquisa será somente os professores das unidades curriculares que compõe os itinerários formativos citados das duas escolas onde serão realizadas as pesquisas: os docentes de Eletiva, os docentes de Projeto Pedagógico Interdisciplinar (PPI) e os docentes de Seminário Integradores. Serão excluídos desta pesquisa, os professores que não ministram as referidas unidades curriculares.

Este estudo será de natureza mista contendo uma perspectiva qualitativa com entrevista semiestruturada e quantitativa com aplicação de questionário, objetivando identificar como os docentes entendem as altas habilidades ou superdotação e o Modelo de Enriquecimento para toda a escola, tal como entender as significações dos docentes sobre os Itinerários Formativos e sua importância para o desenvolvimento do aluno e seu protagonismo estudantil.

O estudo se destina a investigar a aplicabilidade dos fundamentos das altas habilidades ou superdotação (AH/SD), especialmente a concepção de superdotação produtivo-criativa e o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM), elaborados por

Joseph Salvatore Renzulli, na prática de atividades para os Itinerários Formativos do ensino médio, promovendo reconhecimento e valorização das diferentes potencialidades dos alunos. Para tanto, buscaremos inicialmente identificar como os docentes entendem as altas habilidades ou superdotação e o Modelo de Enriquecimento para toda a escola, entender as significações dos docentes sobre os Itinerários Formativos e sua importância para o desenvolvimento do aluno e seu protagonismo estudantil, compreender a aplicabilidade das práticas de enriquecimento escolar nos itinerários formativos em escolas de ensino médio de tempo integral da cidade de Teresina, como forma de estimular o protagonismo estudantil onde o aluno escolhe desenvolver um produto, partindo do próprio interesse e habilidade e ao final elaborar um Guia Orientador docente como proposta de atividades para os itinerários formativos evidenciando as potencialidades de alunos com indicadores de AH/SD.

A importância desta pesquisa está na aplicação dos fundamentos das Altas Habilidades ou Superdotação, especialmente a concepção de superdotação produtivo-criativa e prática do Enriquecimento Escolar para toda a escola, o SEM (Renzulli, 2014), aplicados nas atividades dos itinerários formativos, onde a escola permitirá a oportunidade dos alunos se reconhecerem em seus interesses, potencialidades e habilidades, valorizando estas ações e promovendo a inclusão de forma positiva.

Os resultados que deseja-se alcançar é proporcionar reflexão e análise na aplicação de novas práticas de atividades para os itinerários formativos, demonstrando que as escolas podem oferecer atividades de enriquecimento para alunos que apresentam indicadores de altas habilidades ou superdotação, especialmente o perfil produtivo-criativo e que por ventura são invisibilizados pelos diversos mitos que existem acerca do tema, bem como pela falta de oportunidades de demonstrarem seus interesses, potencialidades, habilidades e serem valorizados por isso. Além disso, a escola estará cumprindo o determinado nos diversos documentos legislativos que tratam sobre a inclusão de alunos com AH/SD, público da educação especial de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (13.415/2014).

Esta pesquisa pode trazer alguns riscos expressos durante a realização da entrevista semiestruturada e aplicação de questionários para os professores, coordenadora e/ou diretora, na forma de desconforto ao responder perguntas relacionadas aos itinerários formativos oferecidos na escola; medo de não saber responder sobre o tema altas habilidades ou superdotação; temor de haver quebra de sigilo ou invasão de privacidade; tomar o tempo dos participantes; cansaço ou vergonha ao responder às perguntas. Durante a oficina proposta, pode ocorrer invasão de privacidade, interferência na vida cotidiana dos

participantes, uso de imagens ou filmagens com posteriores divulgações.

Os pesquisadores adotarão as seguintes medidas para minimizar os riscos: evidenciar repetidas vezes para os participantes através de diálogo respeitoso e esclarecedor, os objetivos éticos da pesquisa, bem como os benefícios que a mesma trará para o ambiente escolar. Será salientado que as imagens utilizarão sistema de preservação da identidade, como borrões no rosto ou cobertura. Além disso, será explanado que o participante pode deixar de responder qualquer pergunta que julgue inconveniente ou desnecessária. A pesquisa não possui nenhum risco físico. Caso o participante deseje atendimento psicológico decorrente de alguma etapa da pesquisa, este será solicitado na 19ª Gerência Regional de Educação do Piauí, que dispõe de uma equipe multiprofissional para as demandas das instituições escolares da rede pública estadual.

Os benefícios aos participantes será um entendimento sobre altas habilidades ou superdotação, educação inclusiva, bem como sobre os itinerários formativos, que muitas vezes trazem em seu princípios, objetivos que são desconsiderados. A pesquisa proporrá reflexão e aplicação de novas práticas de atividades para os itinerários formativos, demonstrando que as escolas podem oferecer atividades de enriquecimento para alunos que apresentam indicadores de altas habilidades ou superdotação, especialmente o perfil produtivo-criativo e que por ventura são invisibilizados pelos diversos mitos que existem acerca do tema, bem como pela falta de oportunidades de demonstrarem seus interesses, potencialidades e habilidades e serem valorizados por isso. Além disso, as escolas estarão cumprindo o determinado nos diversos documentos legislativos que tratam sobre a inclusão de alunos com AH/SD, público da educação especial de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (13.415/2014).

Com a pesquisa, será desenvolvido um Guia Orientador Docentes de atividades de enriquecimento para serem utilizadas nos itinerários formativos, contendo uma sugestão de sequência didática construída e validada junto com os participantes da pesquisa, professores e grupo gestor, trazendo um embasamento baseado na prática de quem constrói cotidianamente o cenário educacional.

Assim, a proposta de atividades para os itinerários formativos baseada no Enriquecimento Escolar para toda a escola é pertinente, pois a escola desenvolverá oportunidades de inclusão para os alunos, valorizando e estimulando o protagonismo deles na escolha, pesquisa e desenvolvimento do item de interesse e de acordo com suas habilidades, promovendo inclusão e protagonismo.

É importante ressaltar que sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo e que a qualquer momento, o participante poderá se recusar a continuar participando do estudo, podendo retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a sua identificação, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto ou em publicações de artigos ou eventos científicos. O participante poderá ser ressarcido por qualquer despesa que venha a ter com a sua participação e, também, indenizado por todos os danos que venha a sofrer pela mesma razão.

As pesquisadoras disponibilizarão para as escolas participantes, para a Gerência Regional de Educação a qual as escolas estão vinculadas, como também para a Secretaria de Educação do Piauí (SEDUC), uma cópia da dissertação concluída e da versão final no modo físico e virtual do produto educacional oriundo da presente pesquisa, para fins de divulgação, consultas, esclarecimentos e orientações para a execução das atividades de enriquecimento propostas, tanto nas escolas participantes como nas demais instituições que desejarem.

Finalmente, tendo o(a) participante compreendido perfeitamente tudo o que lhe foi informado sobre a sua participação no mencionado estudo e, estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a sua participação implica, o(a) mesmo(a) concorda em dela participar e, para tanto dá o seu consentimento sem que para isso o(a) mesmo tenha sido forçado ou obrigado.

Nestes termos, agradecemos a sua colaboração.

Márcia Raika e Silva Lima, telefone: (86) 99439-1226, endereço eletrônico: marciaraika@cesc.uema.br. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/4189856431934940>
Helciyane do Firmamento Silva Soares, telefone: (86) 99915-8715, endereço eletrônico: helciyanesoares@yahoo.com.br. Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/1797832002722842>

Universidade Estadual do Maranhão- UEMA
Cidade Universitária Paulo VI – Caixa Postal 09 – São Luís/MA.
Fone: (98) 2016-8100.

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), pertencente ao Centro de Estudos Superiores de Caxias. Rua Quininha Pires, nº 746, Centro. Anexo Saúde, Caxias-MA. Telefone: (99) 3521-3938.

São Luís-Maranhão, 12 de setembro de 2023.

Assinatura do participante da pesquisa

Marcia Raika e Silva Lima

Pesquisadora Responsável: Márcia Raika e Silva Lima

CPF: 478.949.623-68

Helciyane do Firmamento Silva Soares

Pesquisadora participante: Helciyane do Firmamento Silva Soares

CPF: 005.499.293-12

APÊNDICE F- QUESTÕES DO QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM INICIAL PARA OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Questionário para professores

Instrumento de coleta de dados da pesquisa do Programa de Mestrado Profissional em
Educação Inclusiva em Rede Nacional - PROFEI - Pólo UEMA

1. Para você o que é Educação Especial?

2. Você conhece o tema Educação Inclusiva?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, um pouco.
☐ Sim, muito.
☐ Não.

3. Qual o público da Educação Inclusiva?

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Pessoas com deficiência
☐ Pessoas com transtornos globais do desenvolvimento
☐ Pessoas com altas habilidades
☐ negros
☐ índios
☐ todos os educandos.

-
4. Você já participou de alguma formação continuada sobre altas habilidades ou superdotação?

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

5. Você identifica ou percebe aluno(s) em sua escola que possam ter indicativos de altas habilidades ou superdotação?

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

☐ Talvez

6. O que você entende sobre os princípios e objetivos estabelecidos para os Itinerários Formativos?

7. Você considera que as atividades propostas nos itinerários formativos estimulam o protagonismo dos alunos?

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

☐ Às vezes.

8. As atividades propostas valorizam os interesses e habilidades dos alunos?

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5
☐	☐	☐	☐	☐

9. Você considera que atividades baseadas na literatura das altas habilidades ou superdotação, possam ser aplicáveis para os alunos da sua escola?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim, para uma minoria.
- ☐ Sim, para a maioria.
- ☐ Não, pois não há alunos com indicadores de altas habilidades ou superdotação.
- ☐ Não sei.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Fonte: Google Forms, elaborado pelas autoras (2023). Link para acesso do questionário:
<https://forms.gle/5eB8oupPSJQqVXRC8>

APÊNDICE G- DIÁRIO DE BORDO DOS PARTICIPANTES

DIÁRIO DE BORDO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

TÍTULO DA PESQUISA:
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM ATIVIDADES
DO CURRÍCULO DIVERSIFICADO NO ENSINO MÉDIO:
UMA PROPOSTA QUE INCLUI.

PONTOS POSITIVOS DA PESQUISA

.....

.....

.....

.....

.....

.....

PONTOS NEGATIVOS DA PESQUISA

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Há algo que chamou sua atenção na pesquisa?

.....

.....

.....

.....

.....

OUTRAS OBSERVAÇÕES

.....

.....

.....

.....

.....

DIÁRIO DE BORDO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

TÍTULO DA PESQUISA:
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM ATIVIDADES
DO CURRÍCULO DIVERSIFICADO NO ENSINO MÉDIO:
UMA PROPOSTA QUE INCLUI.

Descreva sua opinião sobre a estrutura do protótipo do Guia orientador docente de atividades de enriquecimento para a base diversificada do Ensino Médio (estrutura, organização, funcionalidade, praticidade).

.....

.....

.....

O guia possibilita compreensão dos temas abordados (educação especial e inclusiva, altas habilidades/superdotação e Novo Ensino Médio) que permita o professor aplicar esses conhecimentos na prática?

.....

.....

.....

.....

.....

Que alterações você considera que deve ser feito no guia, para que ele se torne mais funcional para o professor?

.....

.....

.....

DIÁRIO DE BORDO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

TÍTULO DA PESQUISA:
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM ATIVIDADES
DO CURRÍCULO DIVERSIFICADO NO ENSINO MÉDIO:
UMA PROPOSTA QUE INCLUI.

Descreva sua opinião sobre as atividades de enriquecimento propostas no Guia docente.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Na sequência didática apresentada, há atividades que você considera que sejam excluídas? Se sim, cite-as.

.....

.....

.....

.....

.....

APÊNDICE H- CAPA E SUMÁRIO PROVISÓRIOS DO GUIA



SUMÁRIO	
APRESENTAÇÃO.....	2
1- ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA.....	7
1.1 Principais concepções teóricas e práticas, segundo Joseph Renzulli.....	9
1.2. Modelo Trídico de Enriquecimento.....	13
1.3 Modelo de Enriquecimento para toda a escola - SEM.....	15
2- BASE DIVERSIFICADA DO CURRÍCULO.....	17
2.1 O Novo Ensino Médio (NEM).....	18
2.2 A base diversificada.....	20
2.3 Atual situação do Novo Ensino Médio.....	24
3- SUGESTÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO.....	30
3.1. Introdução as Atividades de Enriquecimento: uma sugestão de sequência didática.....	31
3.3. Apresentação das aulas e dos instrumentais.....	33
SEMANA 1.....	33
SEMANA 2.....	38
SEMANA 3.....	42
SEMANA 4.....	48
SEMANA 5.....	50
SEMANA 6.....	52
SEMANA 7.....	56
SEMANA 8.....	56
SEMANA 9.....	58
SEMANA 10.....	59
SEMANA 11.....	59
SEMANA 12.....	59
SEMANA 13.....	59
SEMANA 14.....	59
4- EXEMPLOS DE ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO.....	61
5- FALA AÍ PROFESSORES!.....	62
6- FALA AÍ ALUNOS!.....	62
REFERÊNCIAS.....	63

APÊNDICE I- DISPOSIÇÃO DOS CAPÍTULOS DO GUIA COM MARCAÇÕES EM CORES

17 2- BASE DIVERSIFICADA DO CURRÍCULO O Novo Ensino Médio (NEM) é um dos temas mais discutidos atualmente na educação brasileira. Entre apoios e críticas, o currículo foi elaborado tendo como plano de fundo, perspectivas baseadas na nova geração de jovens que o mundo está construindo, com novas necessidades e contextos. Para entender a formação desse currículo, é pertinente uma análise histórica e contextual. Na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Nº 4024/1961) o ensino era dividido em ginásial e colegial (ensino médio atual). Nesta lei já se pensava num currículo diversificado, descrito no parágrafo 2º, onde mencionava que "entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades e possibilidades locais." A segunda Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei Nº 5692/1971) trouxe o ensino de 1º grau e o ensino de 2º grau (ensino médio atual). Esta lei mencionou pela primeira vez que o currículo da educação, deveria ter um núcleo comum obrigatório a todos os estudantes e uma parte diversificada para contemplar as particularidades regionais, das escolas e dos alunos: Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos (Art. 4º). Esta perspectiva centrada nas particularidades dos alunos foi se espalhando e tornou-se fundamento para a abordagem sobre a educação na Constituição Federal de 1988, onde no artigo 205, a educação passou a ter como objetivo o "pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho", e trazia agora o termo Ensino Médio em substituição do termo 2º grau. Tal concepção fundamentou a atual Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN Nº 9.394/96), cuja deliberação também definiu o ensino fundamental e médio como Educação Básica (educação infantil foi reconhecida como parte da educação	30 3- SUGESTÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO Atualmente várias metodologias e conteúdos estão sendo inseridos nos currículos das escolas regulares, com o objetivo de estimular o protagonismo, as potencialidades e a criatividade dos estudantes, com vistas ao desenvolvimento pleno do aluno e preparação para o trabalho (BRASIL/1996). Pode-se observar este fim na BNCC (2018) quando menciona as 10 competências gerais da educação básica e a utilização de metodologias ativas para os planejamentos de atividades em que o aluno consiga desenvolver competências e habilidades. Sobre esta recomendação, as atividades de enriquecimento propostas na literatura das altas habilidades ou superdotação, tem muito a contribuir. Neste sentido as atividades de enriquecimento propostas na literatura das altas habilidades/superdotação tem muito a contribuir, pois partem do princípio do aluno desenvolver pesquisas e produtos de acordo com seus interesses e habilidades. 3.1. Introdução as Atividades de Enriquecimento: uma sugestão de sequência didática As atividades de enriquecimento, sugeridas neste guia são baseadas na metodologia proposta por Déborah E. Burns (2008) no livro "Altas Habilidades/Superdotação: Manual para guiar alunos desde a definição de um problema até o produto final", pois entende-se que neste material de apoio ao professor, há instrumentais didáticos que propiciam ao aluno exercer seu protagonismo desde a escolha do que quer pesquisar, seguindo seus interesses, até o produto que quer desenvolver, seguindo suas potencialidades e habilidades. Abaixo uma sugestão de sequência didática, prevista para 16 semanas, com 2 aulas semanais. As orientações sobre cada semana e os instrumentais que serão utilizados nas atividades de enriquecimento estarão no próximo subcapítulo 3.2.
---	--

APÊNDICE J- APRESENTAÇÃO DA SEMANA 2

SEMANA 2

Nesta semana o professor disponibilizará a ficha Passo a passo de atividades de Enriquecimento para leitura e discussão do passo a passo das atividades que serão realizadas. Este instrumental orienta o aluno desde a descoberta de tema de seu interesse, até o desenvolvimento do produto e avaliação final.

Em seguida, o professor utilizará uma das duas estratégias propostas neste guia, para o aluno identificar qual tema do seu interesse, desejará aprofundar seus conhecimentos. Na primeira opção, o professor distribui para os alunos, uma relação de temas diversos sobre cada área do conhecimento e eles selecionam aqueles que mais lhe interessam.

Como segunda opção, o professor utiliza-se da Tempestade de Ideias para que “pensem no maior número de problemas do mundo real que possam imaginar” (Burns, 2014, p. 136). Como sugestão desses problemas a serem discutidos, recomendamos neste guia os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) que de acordo com o site da Organização das Nações Unidas (ONU) Brasil, são ações de compromisso firmado por 193 países para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e garantir a paz para todas as pessoas no mundo. O professor poderá utilizar os sites oficiais da ação para apresentar o tema aos alunos:

- Nações Unidas Brasil: <https://gtagenda2030.org.br/ods/>
- Grupo de trabalho Agenda 2030: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>
- Indicadores Brasileiros para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: <https://odsbrasil.gov.br/>

Após a apresentação dos temas, os alunos selecionarão 10 dentre os tópicos exibidos, utilizando-se do instrumental “Meu Top 10”.

