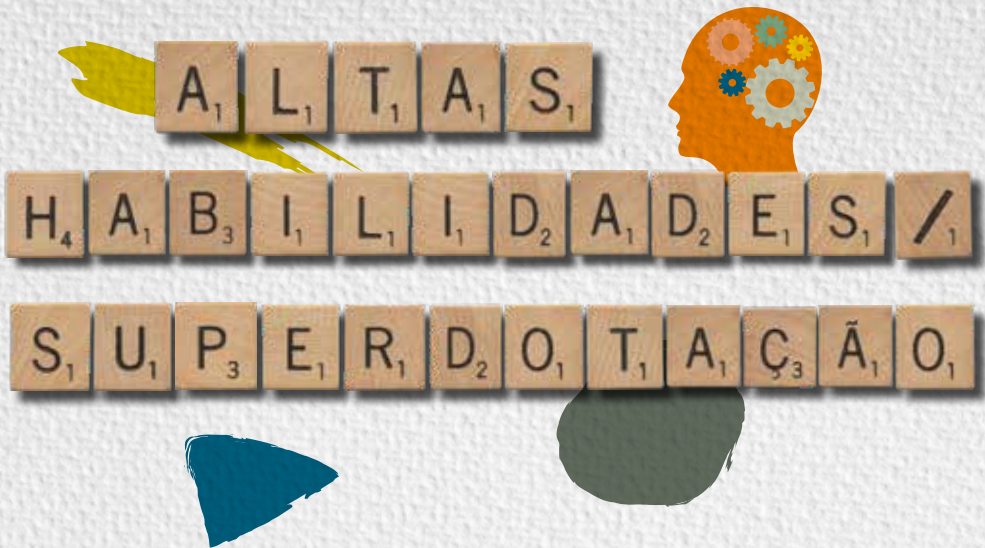


ORIENTAÇÕES PARA ATENDIMENTO DE ESTUDANTES





**CIDADE DE
SÃO PAULO**
EDUCAÇÃO

PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO

Ricardo Nunes

Prefeito

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Fernando Padula

Secretário Municipal de Educação

Minéa Paschoaleto Fratelli

Secretária Adjunta

Malde Maria Vilas Bôas

Secretária Executiva Municipal

Omar Cassim Neto

Chefe de Gabinete

ORIENTAÇÕES PARA ATENDIMENTO DE ESTUDANTES

A₁ L₁ T₁ A₁ S₁
H₄ A₁ B₃ I₁ L₁ I₁ D₂ A₁ D₂ E₁ S₁ /₁
S₁ U₁ P₃ E₁ R₁ D₂ O₁ T₁ A₁ Ç₃ ã₁ O₁

COORDENADORIA PEDAGÓGICA - COPED

Daniela Harumi Hikawa - Coordenadora

Divisão de Educação Especial - DIEE

Cristhiane de Souza - Diretora

Equipe Técnica - DIEE

Ana Claudia dos Santos Camargo
Célia Pereira Ramos Chaves
Luciana Nascimento Crescente Arantes
Luciana Xavier Ferreira
Marineusa Medeiros da Silva
Thiago Pereira Souza
Silvana Aparecida Lemos

Assessoria Técnica

Vera Lucia Messias Fialho Capellini

PROJETO EDITORIAL

Centro de Multimeios

Magaly Ivanov - Coordenadora

Núcleo de Criação e Arte

Ana Rita da Costa
Angélica Dadario - projeto e diagramação
Cassiana Paula Cominato
Fernanda Gomes Pacelli
Simone Porfirio Mascarenhas

Revisão Textual

Roberta Cristina Torres da Silva

Ilustração ícone capa: Freepik/upklyak

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica.

Orientações para atendimento de estudantes : altas habilidades / superdotação. – São Paulo : SME / COPED, 2021.

6Op. : il.

Bibliografia

1.Educação Especial.2. Educação de superdotados.I.Título.

CDD 371.9

Código da Memória Técnica: 133/2021

Elaborado por Patrícia Martins da Silva Rede – CRB-8/5877



UMÁRIO

Apresentação	4
Que tal conhecer e compreender como nossas escolas se tornaram inclusivas?.....	7
Falando sobre o tema das AH/SD: primeiras aproximações.....	10
Entendendo os indicadores de AH/SD	16
Enriquecimento curricular: o que fazer	26
Enriquecimento no atendimento educacional especializado: potencializando os interesses	38
O papel da escola e a relação com a família	46
Elaborando a documentação pedagógica.....	48
A riqueza das parcerias	50
Concluindo para começar!	53
Para saber mais.....	55
Referências	57



APRESENTAÇÃO

A edição deste documento, **Orientações para Atendimento de Estudantes: Altas Habilidades/Superdotação** traz, a todos, informações relevantes a respeito da identificação e do atendimento adequado às necessidades educacionais dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação – AH/SD.

Os temas tratados visam à desmistificação de crenças, a fim de que tenhamos subsídios para fundamentarmos nossas práticas à luz das teorias nessa temática e, conseqüentemente, oportunizarmos melhores condições a esse público nas escolas da Secretaria Municipal de Educação – SME de São Paulo.

Devemos aceitar e celebrar diferenças e entender o valor para o nosso mundo quando às pessoas talentosas são dados tempo, ambiente e encorajamento, financeiro e emocional, para criar. Imagine como seria este mundo sem Beethoven, Pasteur, O'Keefeou Bernhardt? Agora imagine o que aconteceria se alguns dos mais talentosos criadores de nossa civilização fossem forçados a se conformar e não recebessem nenhum apoio. Se não estivermos conscientes das maneiras de ajudar estes indivíduos a buscar sua produtividade criativa, tanto em idades precoces quanto em períodos posteriores de suas vidas, devemos então considerar o grande romance americano não escrito, o poema não concebido, a cura não desenvolvida e a guerra não evitada. Esta é a razão pela qual temos que continuar nossas explorações no entendimento de como promover a criatividade produtiva tanto nos adultos quanto nas crianças.

Começamos nossa conversa lembrando que a **Educação** é um direito fundamental universal de todos os cidadãos e, como afirma Monteiro (2006, p. 165), “é um fim em si próprio e um recurso essencial para realização de todos os direitos humanos”.

Na atualidade, em que pesem o avanço nas matrículas e a premissa de uma Educação Inclusiva, assegurada pela legislação vigente, que respeita e valoriza a diversidade humana, sem desconsiderar a singularidade de cada um, verifica-se que as escolas ainda encontram sérios desafios para garantir o ensino e a aprendizagem com qualidade a **todos** os seus estudantes, sejam eles Público da Educação Especial – PEE ou não.

Em relação a essa constatação, em uma visão otimista de possibilidades de ressignificação do contexto escolar, entendemos que a Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva, pode contribuir na ampliação do ensino e da aprendizagem de qualidade a todos os estudantes.

A Educação vive o paradigma inclusivo e, nessa perspectiva, as escolas precisam se reestruturar para acolher as diferenças e atender a todos os estudantes. Assim, diversos documentos legais amparam o atendimento educacional de todos os estudantes PEE.

Nesse sentido, convidamos você a pensar:

**Quem são os estudantes público da Educação Especial?
São aqueles que apresentam alguma deficiência,
transtornos globais do desenvolvimento e altas
habilidades/superdotação – AH/SD.**

É importante desmitificar a ideia de que os estudantes com AH/SD não precisam de Atendimento Educacional Especializado – AEE. Assim, como os demais estudantes PEE, é preciso verificar a necessidade deste serviço. Portanto, faz-se necessário, e lhe é de direito, a suplementação curricular, seja na classe comum, participando de projetos de enriquecimento curricular na escola, ou até mesmo em outros espaços, por meio de parceiros da SME.

Infelizmente, essa população nem sempre é identificada nas Unidades Educacionais. No entanto, há documentos legais que garantem esse direito. Dentre eles, destacamos:

- Lei nº 9.394/96, que institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, alterada pela Lei nº 13.234/15, a qual prevê o estabelecimento de “[...] diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de estudantes com altas habilidades ou superdotação”.
- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Resolução CNE/CEB 4, de 2009, e o Decreto nº 7.611/2011.

Assim, com disposição legal e abarcados pela ciência, já dispomos de um vasto conhecimento produzido sobre a importância de a escola garantir acesso, permanência e aprendizagem de todos os seus estudantes, para que eles desenvolvam o máximo de suas potencialidades, por meio de oportunidades adequadas.





QUE TAL CONHECER E COMPREENDER COMO NOSSAS ESCOLAS SE TORNARAM INCLUSIVAS?

A Educação Inclusiva começou a tomar forma, no Brasil, com a promulgação da Declaração de Salamanca, que versou sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, tendo como compromisso uma educação para todos. De acordo com esse documento, uma escola inclusiva consiste em acomodar nas escolas comuns do ensino regular todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (BRASIL, 1994).

A Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva – SEESP/MEC, por meio da Portaria nº 848/2008, define a educação inclusiva como um

paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008).

Tal premissa está explicitada no Currículo da Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo, como ilustrado:

Os Territórios do Saber articulam-se e ganham vida nas experiências pedagógicas elencadas na Instrução Normativa SME, nº 13 de 11/09/2018, que reorienta o “Programa São Paulo Integral” nas Unidades Educacionais da RME-SP. Além disso, apresentam muitas possibilidades de abordagens, assegurando as questões da acessibilidade arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental e atitudinal (SÃO PAULO, 2018, p. 36).

Pensando na Educação Especial como uma **modalidade de ensino transversal**, que perpassa todos os níveis e etapas da escolarização, o CNE (2009) definiu quem são os **estudantes PEE**:

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

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotipias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

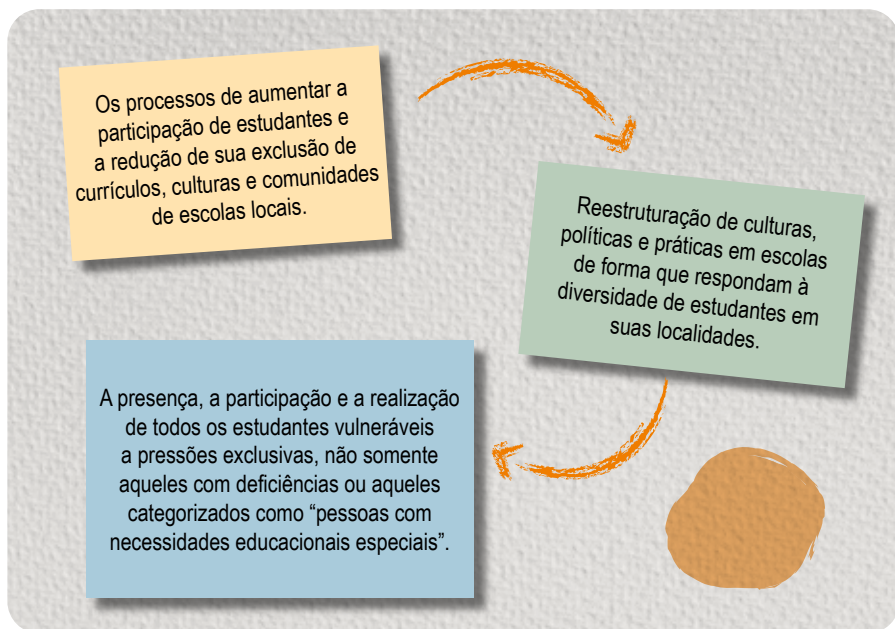
III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009, p. 1).

Assim, uma escola inclusiva é pautada na concepção de direitos humanos e nas possibilidades de equidade social, que atende a toda diversidade de estudantes, sejam eles com, ou sem, deficiência, altas habilidades/superdotação ou dificuldades de aprendizagem, de modo a valorizar cada um em sua diversidade e totalidade.

Os professores que atuam dentro de uma rede de ensino inclusiva estão abertos para a possibilidade de mudança e reinvenção de sua práxis pedagógica, de modo a compreender que são eles os mediadores entre o estudante e os conhecimentos que foram construídos historicamente, contribuindo, também, para o desenvolvimento da autonomia do indivíduo para sua formação integral.

A construção de uma escola inclusiva implica na modificação do contexto educacional, com transformações de ideias, de atitudes, e da prática das relações sociais em todos os âmbitos (ARANHA, 2004).

Desse modo, essa transformação começa pelo Projeto Político-Pedagógico da escola, que, segundo Ainscow (2009, p. 20), quanto à inclusão, envolve:



A escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus estudantes. Sendo assim, a escola para todos, sem distinção, deve conter em seu Projeto Político-Pedagógico ações que viabilizam a construção do conhecimento, da aprendizagem de todos os seus estudantes, inclusive os portadores de necessidades especiais (VEIGA, 2004).



ALANDO SOBRE O TEMA DAS AH/SD: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Afinal, o que são as AH/SD?

Esse é um conceito que usamos para definir a condição de determinadas pessoas que se destacam por terem um talento ou uma inteligência notável quando comparadas com os seus pares.

A terminologia empregada é o resultado de traduções e adaptações equivocadas e que, muitas vezes, levam a concepções errôneas. Para Guenther (2006), da literatura americana tomou-se a palavra *giftedness*, em português - dotação – possivelmente veiculada pelo plano genético (ness: essência, natureza; gift: prenda, presente); mas, no Brasil, houve-se, por bem, acrescentar à ideia do dote o prefixo super, passando para superdotação. Da Europa, tomou-se a ideia de *high ability*, em português: capacidade alta, elevada.

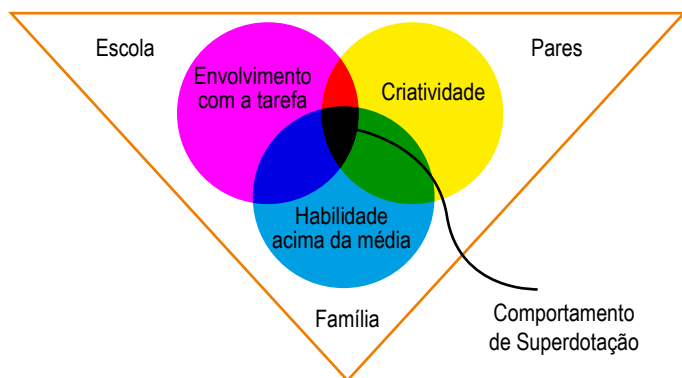
De acordo com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo:

Educandos e educandas com altas habilidades ou superdotação 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. (SÃO PAULO, 2016, p. 32).

Em outras palavras, apesar de as expressões relacionadas à AH/SD serem diferentes entre alguns autores, discutiremos, ao longo deste documento, algumas proposições atuais.

MODELO DOS TRÊS ANÉIS

Segundo Renzulli (1986), existem três componentes essenciais para a formação do comportamento superdotado, que é denominado de Modelo dos Três Anéis ou Modelo Triádico e consiste em: **habilidades acima da média** em alguma área de conhecimento, grande **envolvimento com a tarefa** e **altos níveis de criatividade**.



Modelo Triádico de Superdotação (RENZULLI, 1986).

Mas como seria isso na prática?

Fleith (2007, p. 36-37) define cada um desses componentes:

Habilidade acima da média

Engloba a habilidade geral e a específica. A geral consiste na capacidade de utilizar o pensamento abstrato ao processar informação e de integrar experiências que resultem em respostas apropriadas e adaptáveis a novas situações [...]. As específicas consistem na habilidade de aplicar várias combinações das habilidades gerais a uma ou mais áreas especializadas do conhecimento ou do desempenho humano, como dança, fotografia, liderança, matemática, composição musical etc.


Envolvimento com a tarefa

Refere-se à energia que o indivíduo investe em uma área específica de desempenho e que pode ser traduzido em termos como perseverança, paciência, autoconfiança e crença na própria habilidade de desenvolver um trabalho.

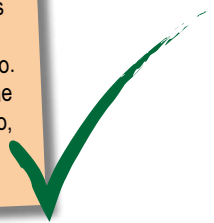
Criatividade

A criatividade tem sido apontada como um dos determinantes na personalidade dos indivíduos que se destacam em alguma área do saber humano.

As pessoas com AH/SD podem apresentar uma habilidade superior em uma determinada área, por exemplo, ser um excelente jogador de futebol, ou apresentar grande facilidade na área das ciências exatas como a Matemática ou, ainda, apresentar diferentes habilidades em diferentes áreas.



Um dos mitos recorrentes às pessoas com AH/SD é achar que elas devem ser boas em tudo, porém, isso não é regra.



Podemos encontrar pessoas que são brilhantes na área da Matemática, mas que apresentam dificuldades em Língua Portuguesa, por exemplo. Há pessoas com AH/SD que apresentam grande facilidade em diferentes áreas do conhecimento, mas não são todos os casos.

PARA ENTENDER AS DIFERENTES TERMINOLOGIAS

Na literatura da área, encontramos diferentes conceitos utilizados para crianças com AH/SD. O termo **precoce** deve ser usado para se referir às pessoas que apresentam determinadas habilidades antes do tempo esperado para a sua idade, como aquela que aprende a ler e escrever antes do período de alfabetização. Mas é preciso ter cautela e manter a observação, pois tais sinais são preditivos, o fato de apresentarem uma habilidade prematura não garante que tenham AH/SD. Já o termo **prodígio** deve ser usado para se referir às crianças que apresentam grande domínio em uma área específica de conhecimento, sem qualquer tipo de treinamento, e que não é comum para a sua idade. E o termo **gênio** deve ser usado somente para definir as pessoas que deixaram contribuições extraordinárias à humanidade, como Albert Einstein, Pablo Picasso, Stephen Hawking, Santos Dumont, entre outros (VIRGOLIM, 2007).

Não é possível elencar um rol de habilidades e características que possam ser atribuídas a todos os estudantes com AH/SD, mas existem algumas que são comuns a todos. Para o pesquisador Joseph Renzulli (2004), existem dois grandes grupos: a superdotação acadêmica ou escolar e a superdotação criativo-produtiva.

A **superdotação acadêmica** está relacionada com as habilidades mais valorizadas pela escola tradicional, pois diz respeito às características que podem ser medidas ou avaliadas, com mais facilidade, no contexto escolar, e por meio dos testes de inteligência. Já a **superdotação do tipo criativo-**produtiva**** está relacionada com o desenvolvimento de produtos originais que buscam responder a problemas reais do cotidiano desses estudantes. Segundo Renzulli e Reis (1986), a pessoa com AH/SD do tipo acadêmico é um consumidor de conhecimento e, o criativo-produtivo é um produtor de conhecimento. O Quadro 1 apresenta as características mais comuns das pessoas com AH/SD do tipo acadêmico e do tipo criativo-produtivo.

QUADRO 1 – CARACTERÍSTICAS DA PESSOA COM AH/SD

SUPERDOTAÇÃO ACADÊMICA	SUPERDOTAÇÃO CRIATIVO-PRODUTIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Tira boas notas na escola. • Gosta de fazer perguntas. • Aprende com rapidez. • Tem boa memória. • Apresenta excelente raciocínio verbal e/ou numérico. • Lê com prazer. • Gosta de livros técnico-profissionais. • Apresenta grande vocabulário. • Necessita pouca repetição do conteúdo escolar. • Apresenta longos períodos de concentração. • É perseverante. • É um consumidor de conhecimento. • Tende a agradecer aos professores. • Tende a gostar do ambiente escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Não necessariamente apresenta QI superior. • É criativo e original. • Demonstra diversidade de interesses. • Gosta de brincar com as ideias. • É inventivo, constrói novas estruturas. • Procura formas de fazer as coisas. • Não gosta de rotina. • Pensa por analogias. • Usa do humor. • Gosta de fantasiar. • Não liga para as convenções. • É sensível aos detalhes. • É produtor de conhecimento. • Encontra ordem no caos.

Fonte: adaptado de Virgolim, 2007.

Contudo, é preciso ter cuidado para não favorecer um tipo ou outro, pois, de acordo com Pérez (2006), aceitar a existência de dois tipos de superdotação: uma intelectual, que, embora não se diga diretamente, considera-se geral, mensurável, melhor e verdadeira, e outra específica,

imensurável pela sua própria natureza, menos importante pela desvalorização das áreas as quais se costuma associar (artes plásticas, dança, teatro, música, esportes). As características elencadas têm o intuito de favorecer e facilitar a identificação das pessoas com AH/SD, e não diferenciar um grupo do outro.

Essa diferenciação é um mito muito arraigado em nossa sociedade, pois entende que os estudantes com superdotação são aqueles que têm habilidades superiores nas áreas acadêmicas, e os estudantes que se destacam na música, nas artes ou nos esportes são talentosos. Contudo, não há justificativa para diferenciar a área acadêmica, da artística (WINNER, 1998).





ENTENDENDO OS INDICADORES DE AH/SD

As pessoas com AH/SD apresentam diferentes indicativos de suas habilidades, os quais podem ser facilmente percebidos no contexto escolar.

Quintana e Ardura (2019), com base nos achados da literatura, apresentam uma lista com os indicadores comumente presentes em pessoas com AH/SD, nas diferentes etapas de sua escolarização, conforme descritos no Quadro 2:

QUADRO 2 - INDICADORES DE AH/SD POR ETAPA ESCOLAR

PRECOCIDADE

- Desenvolvimento comunicativo prematuro: começa a falar mais cedo e apresenta vocabulário amplo (aprendizagem precoce do alfabeto, uso precoce de frases simples, pronomes pessoais, maior uso de formas interrogativas...) embora com linguagem expressiva semelhante à de seus pares.
- Início precoce da leitura.
- Capacidade para pensamento e raciocínio complexo: grande capacidade de ver relações entre diferentes coisas, situações e eventos e entender conceitos abstratos (bem e mal, o conceito de tempo...).
- Habilidade incomum para o pensamento simbólico (habilidade matemática). São capazes de chegar a conclusões matemáticas quando adultos.
- Desenvolvimento motor precoce (grosso e fino).
- Alta criatividade.
- Nítido senso de humor, espontaneidade, independência e tenacidade.
- Grande sensibilidade. Responde prontamente a estímulos visuais e auditivos.

EDUCAÇÃO INFANTIL	
Domínio Cognitivo	
Linguístico-verbal	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento precoce da linguagem oral. • Vocabulário amplo, correção de fala e argumentação. • Alta capacidade de acompanhar conversas. • Gosta de perguntar e manifesta curiosidade. • Senso de humor desenvolvido: faz piadas e analogias engraçadas usando a linguagem.
Leitura e escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem precoce de leitura e escrita.
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhece números ou letras antes do esperado para sua idade. • O conceito de número e quantidade aparece cedo.
Memória	<ul style="list-style-type: none"> • Alta capacidade de memória: músicas, histórias, explicações, dados, nome e sobrenome dos estudantes da turma.
Raciocínio	<ul style="list-style-type: none"> • Consegue adquirir conceitos abstratos difíceis para a sua idade cronológica. • Compreensão precoce dos relacionamentos causais. • Resolve problemas e aprende intuitivamente usando métodos diferentes do resto da sala de aula. • Demonstra profundidade em determinados tópicos e usa conceitos abstratos. • Geralmente, conclui as tarefas antes de seus pares.

CRIATIVIDADE, IMAGINAÇÃO E PENSAMENTO DIVERGENTE

- Faz perguntas incomuns para a idade sobre diversidade, profundidade ou nível de abstração.
- Inicia, compõe ou adapta jogos, melodias, histórias ou discursos sem influência de adultos.
- Completa quebra-cabeças com facilidade e velocidade.
- Demonstra criatividade e originalidade em termos artísticos e outras áreas de trabalho. Busca qualidade em suas realizações.
- Manifesta preocupação com questões pouco frequentes para a idade, como a morte ou o universo.
- Demonstra motivação, interesse e envolvimento na tarefa.

ESFERA SOCIAL E EMOCIONAL

- Mostra extrema sensibilidade aos problemas ou sofrimento de outras pessoas (pobreza, dor, doença...).
- Opõe resistência a atividades nas quais há uma expectativa de falha.
- Comportamento pode ser retraído, perturbador ou líder.

MOTIVAÇÃO, INTERESSES E ENVOLVIMENTO NA TAREFA

- Concentra-se em um tópico e persiste até que ele termine.
- Prefere trabalhar de forma independente e precisa de pouca ajuda.
- É muito curioso ao explorar o meio ambiente.
- É difícil para ele aceitar a repetição do que ele já sabe.
- Mostra uma preferência por jogos intelectuais sobre atividades motoras ou corpo.

Fonte: traduzido de Quintana e Ardura, 2019.

ENSINO FUNDAMENTAL

Domínio Cognitivo

Linguístico-verbal

- Utiliza recursos linguísticos superiores à sua idade.
- Realiza com riqueza de detalhes a correção de vocabulário..

Leitura e escrita

- Aprende com rapidez e facilidade

Matemática

- Usa recursos matemáticos superiores à sua idade.
- Resolve problemas com diferentes estratégias e, ainda, pode resolver sem fazer cálculos.

Memória

- Aprende com facilidade e rapidez sem precisar de repetição.
- Aplica o conhecimento adquirido de um assunto para outro.

Raciocínio

- É capaz de conectar informações, estabelecendo novos conceitos e ideias inovadoras.
- Usa a metacognição cedo: tem consciência do seu funcionamento cognitivo, controle e manipulação.
- Apresenta agilidade em seu raciocínio e originalidade na resolução de problemas.

CRIATIVIDADE, IMAGINAÇÃO E PENSAMENTO DIVERGENTE

- Faz perguntas incomuns para a sua idade com diversidade, profundidade ou nível de abstração.

ESFERA SOCIAL E EMOCIONAL

- Geralmente, tem opiniões independentes. Pode até se tornar crítico de si mesmo e do seu ambiente.
- É, geralmente, um modelo para seus colegas, com maior maturidade emocional e compreensão social.
- Começa a parecer mais inquieto, às vezes, acompanhado de problemas de conduta.
- Tem um ótimo senso de humor: comentários engraçados e irônicos.
- Envolve-se em problemas sociais. Preocupação com justiça e verdade.
- Às vezes, é difícil aceitar as regras se elas não forem fundamentadas anteriormente.
- Expressa preocupação com questões importantes.

MOTIVAÇÃO, INTERESSES E ENVOLVIMENTO NA TAREFA

- Concentra-se em um tópico e persiste até terminar.
- Amplo conhecimento de alguns tópicos. Pode antecipar as explicações dos professores.
- Procura qualidade nas execuções.
- Reclama de tédio e geralmente termina muito rápido com o consequente desinteresse pela aprendizagem e pelo ritmo da escola. No entanto, é capaz de passar um longo tempo trabalhando em tópicos de seu interesse.
- Rejeita tarefas mecânicas e repetitivas.
- Pode mostrar grande conhecimento e profundidade em tópicos de seu interesse, muitas vezes não trabalhados na escola.
- Reivindica um trabalho diferente e mais complexo.
- Prefere trabalhar de forma independente e precisa de pouca ajuda.
- Mostra curiosidade voltada para a compreensão: tenta encontrar o significado das coisas, tem mais interesse no “por quê” do que no “quê”.

Fonte: traduzido de Quintana e Ardura, 2019.

ENSINO MÉDIO

Domínio Cognitivo

Rendimento escolar

- Tem uma linguagem apropriada e precisa, com um vocabulário extenso e rico.
- Tem muitas ideias, definições, conceitos e soluções para os problemas.
- Demonstra facilidade em adquirir e relacionar conhecimentos.
- Tem um desempenho escolar que é altamente condicionado pelas relações pessoais e pelo ambiente de aceitação ou rejeição pessoal, grupal ou metodológica. Podendo ser de dois tipos:
 1. Altas classificações generalizadas.
 2. Insucesso escolar ou contraste significativo nas notas em diferentes disciplinas e também na mesma, ao longo do curso e nas diferentes provas.
- Pode se destacar em diferentes atividades e/ou assuntos: Matemática, Ciências, xadrez, música...
- O desempenho irregular leva ao rótulo de “inteligente, mas preguiçoso” por alguns professores e famílias, e à dificuldade em identificá-lo. Pode ser o resultado de um ato consciente para evitar ser rotulado como “nerd” e ser melhor considerado por seus pares.

CRIATIVIDADE, IMAGINAÇÃO E PENSAMENTO DIVERGENTE

- Continua o que foi iniciado nas etapas anteriores: inicia, compõe ou adapta composições e discursos livres da influência de adultos.
- Utiliza materiais comuns para gerar soluções criativas para os problemas do dia a dia e coloca problemas complexos ao professor, por meio dos quais pretende expandir seus conhecimentos.
- Mostra originalidade combinando ideias, métodos e formas de expressão artística.
- Pode ser muito crítico em certas situações (injustas, erradas, inconsistentes) e com alguns professores.

ESFERA SOCIAL E EMOCIONAL

- Tem um bom e elaborado senso de humor.
- É crítico consigo mesmo e com os outros.
- Tem especial preocupação e sensibilidade em relação aos problemas sociais, morais e éticos.
- Pode manifestar, às vezes, rebeldia e resistência em aceitar a autoridade imposta e questionar as regras. Pode ser um desafio para os professores.
- Procura relacionamentos de acordo com os seus interesses e conhecimentos. Às vezes, não se associa a iguais porque seus interesses são diferentes.

MOTIVAÇÃO, INTERESSES E ENVOLVIMENTO NA TAREFA

- Prefere trabalhar de forma independente e precisa de pouca ajuda.
- Está interessado em tópicos fora do currículo escolar.
- Tem grande capacidade de trabalhar em tópicos de seu interesse.
- Foge da mediocridade e busca qualidade e excelência no trabalho.
- Participa de grupos de atividades na escola: jornal escolar, teatro, rádio... bem como de outras atividades na comunidade.
- Destaca-se em diversas atividades: matemática, assuntos científicos, música... mostrando resultados excepcionais em alguns assuntos.

Fonte: traduzido de Quintana e Ardura, 2019.

Tendo em vista os diferentes indicadores que as pessoas com AH/SD possuem, a avaliação deve ser realizada de forma multidisciplinar por meio, sobretudo, da observação manifestada durante as atividades escolares, participação em projetos, dentre outros, envolvendo diferentes informantes e instrumentos, tais como:

- relato de professores;
- relato dos pais;
- relato dos colegas;
- autonegação;
- indicadores de criatividade;
- avaliação de produtos/materiais;
- avaliação da motivação do estudante;
- escalas de características e listas de observação;
- testes psicológicos.

Na escola, o processo de identificação deve ser “desenvolvido ao longo do tempo com base na sequência dos acontecimentos reais, orientado por *observação contínua, direta e sistemática*, em diversas situações de ação, produção e desempenho” dos estudantes (GUENTHER, 2011, p. 52, grifos da autora).

Com práticas pedagógicas inclusivas e um olhar atento, o professor é capaz de reconhecer a singularidade de seus estudantes e a manifestação das AH/SD nas mais diferentes áreas, podendo, assim, indicar um estudo de caso que servirá, posteriormente, para a produção de um plano de AEE.

Uma criança da Educação Infantil, por exemplo, que consegue construir um castelo dos contos de fadas, utilizando materiais recicláveis, de forma surpreendente, ou faz desenhos e pinturas com traços diferenciados, é um possível destaque nas Artes.

Aquele estudante que, no início da escolarização, já lê uma história ou realiza a atividade, com autonomia e compreensão, precisa de atenção, no que diz respeito às facilidades apresentadas de língua e linguagem.

Um estudante, de qualquer fase escolar, que se sobressai em um esporte ou em atividades físicas merece ser observado quanto as suas habilidades psico-motoras. Outro que toca, com facilidade, um ou mais instrumentos, tem especialidades na música.

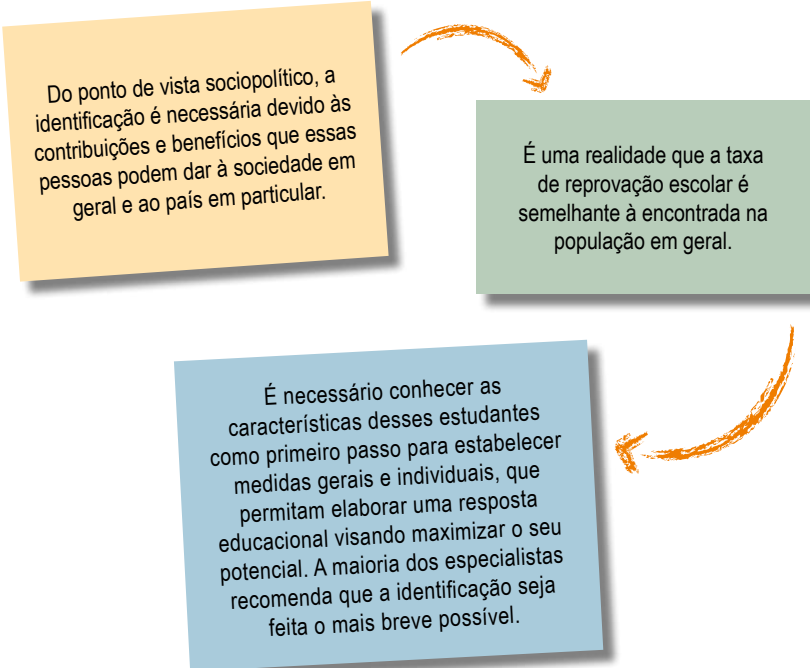
Aquele que resolve questões numéricas e de raciocínio lógico com agilidade, segurança e, comumente, até de forma inesperada e criativa, deve ser notado na Matemática.

Deste modo, é preciso sempre estar atento àquela criança que é curiosa, questionadora e realiza, rapidamente, as atividades propostas de maneira adequada.

Existem dois pontos de vista controversos sobre a identificação de estudantes com AH/SD. De um lado, acredita-se que a identificação das AH/SD pode causar um efeito negativo ao rotular esse grupo de estudantes, e há a crença de que uma oferta educacional diversificada pode responder às suas necessidades. Como consequência disso, são destacadas algumas dificuldades:

- confusão na finalidade da identificação;
- uso indevido e abuso de testes;
- confusão de diagnóstico;
- identificação falsa;
- expectativas incompatíveis;
- intervenção inadequada e ineficaz.

Por outro lado, os defensores da identificação justificam a necessidade sob **diferentes pontos de vista:**



Do ponto de vista sociopolítico, a identificação é necessária devido às contribuições e benefícios que essas pessoas podem dar à sociedade em geral e ao país em particular.

É uma realidade que a taxa de reprovação escolar é semelhante à encontrada na população em geral.

É necessário conhecer as características desses estudantes como primeiro passo para estabelecer medidas gerais e individuais, que permitam elaborar uma resposta educacional visando maximizar o seu potencial. A maioria dos especialistas recomenda que a identificação seja feita o mais breve possível.

Apesar dos problemas que possam surgir na identificação, acredita-se que ela seja necessária, a fim de conhecer as características e potencialidades dos estudantes com AH/SD. Com o intuito de que durante todo o seu processo de escolarização, sejam formuladas propostas educacionais, que estejam em acordo com a sua habilidade, com o potencial, o perfil, desempenho, estilos de aprendizagem, interesses, visão do futuro, características pessoais e emocionais. (ALBES et al, 2013).



ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: O QUE FAZER?

Meu estudante tem indicadores de AH/SD, o que devo fazer? Como promover o enriquecimento curricular?

O enriquecimento é uma estratégia pedagógica que propõe atividades desafiadoras, que visam atender às necessidades e aos interesses dos estudantes com AH/SD.

O Modelo de Enriquecimento para toda a escola (*The Schoolwide Enrichment Model – SEM*), desenvolvido na década de 1970 por Renzulli, é considerado, mundialmente, uma das alternativas mais conhecidas e sólidas. Esse modelo prevê três tipos de enriquecimento:

- **Tipo 1:** Ofertado a todos os estudantes da escola, com atividades exploratórias, para que conheçam as diferentes áreas de ensino, por meio das disciplinas, visitas e palestras que não fazem parte do currículo regular (veja exemplos no Quadro 3).

QUADRO 3 – EXEMPLOS DE ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO DO TIPO I

TIPO 1

- Apresentação de filmes variados, desde os científicos e técnicos aos de longas-metragens seguidas de questões inquiridoras e de esclarecimentos;
- Discussão de temas de noticiários do dia por meio de várias abordagens: criação de painéis de confronto, pasta de opiniões, termômetro dos argumentos e tabelas jornalísticas;
- Oficinas variadas: origami, fotografia, robótica, química, alimentos saudáveis, cuidados pessoais, trato com animais, exercícios de raciocínio lógico, xadrez, construções de maquetes, atividades de resolução criativa de problemas, organização de coleções, técnicas de desenho, entre outras de interesse dos estudantes;
- Palestras com profissionais de várias áreas do conhecimento, como: bombeiros, professores, botânicos, físicos, astrônomos, artesãos, artistas plásticos, atores, veterinários, chaveiros, soldadores, pedreiros e outros, focalizando diferentes aspectos de suas atividades profissionais, técnicas e métodos utilizados ou áreas de atuação;
- Grupos de enriquecimento organizados especificamente para atender a curiosidade de estudantes por áreas específicas do conhecimento, desenvolvendo atividades planejadas e organizadas, como produção de textos, robótica, filatelia, cálculo, microscopia e outros;
- Passeios, visitas e excursões. Passeios ecológicos e caminhadas em reservas ambientais. Visitas a museus, laboratórios, centros especializados, universidades, hospitais. Excursões a parques, cidades históricas etc.;
- Uso de tecnologias computacionais: softwares educativos, enciclopédias digitais e jogos pedagógicos e simuladores;
- Minicursos desenvolvidos em períodos definidos (dois ou três encontros), com instrutores e especialistas da área, como: botânica, cuidados pessoais, saúde bucal, raças de cães, xadrez, confecção de fantoches, brinquedos alternativos, pescaria e outros, de acordo com a realidade local e interesse dos estudantes;
- Demonstrações de práticas, como primeiros socorros, banho de animais, jardinagem, esportes radicais, capoeira, modelagem, mecânica, entre outras sugeridas pelos estudantes e comunidade escolar;
- Entrevistas desenvolvidas com pessoas de destaque na comunidade local ou com profissionais reconhecidos pelo trabalho que desenvolvem na comunidade escolar.

Fonte: Fleith, 2007a.

- **Tipo 2:** Neste enriquecimento, são utilizados métodos, materiais e técnicas instrucionais que servem como um aprimoramento para o desenvolvimento do enriquecimento do Tipo 3 (veja exemplos no Quadro 4).

QUADRO 4 - EXEMPLOS DE ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO DO TIPO 2

TIPO 2

- Elaboração de roteiros de trabalhos: treinamento específico para a delimitação de temas, organização de roteiros e delineamento de trabalhos;
- Treinamento em técnicas de observação, seleção, classificação, organização, análise e registro de dados;
- Elaboração de objetivos e cronogramas de trabalhos: treinamento na formulação de metas e objetivos de trabalhos, na organização e elaboração de cronograma e indicação de audiência-alvo;
- Treinamento em técnicas de desenvolvimento de apresentações orais, escritas e práticas: comunicação oral, painéis, cartazes, apresentações em mídia eletrônica e demonstrações práticas;
- Treinamento em técnicas de resumo, trabalhos bibliográficos, esquemas, fichamentos, relatórios, entrevistas, métodos de pesquisas, entre outros;
- Treinamento em técnicas variadas de apresentação de produtos, como álbuns, cartazes, maquetes, móveis, esculturas, experimentos e outros;
- Treinamento em técnicas de resolução de problemas e conflitos;
- Oficina de ideias com materiais alternativos ou reciclagem de sucata;
- Treinamento no manuseio de recursos audiovisuais e tecnológicos para o desenvolvimento de trabalhos, como: retroprojetores, slides, televisão, vídeos, gravadores, filmadoras, máquinas fotográficas, banco de dados, computador, impressora, scanner, xerox, microscópios, lupas, telescópios e outros;
- Treinamento em técnicas de discussão, debates e argumentação;
- Treinamento em técnicas de liderança e gerenciamento.

Fonte: Fleith, 2007a.

- **Tipo 3:** Consiste em investigações de problemas reais que ainda não possuem soluções, podem ser realizadas de forma individual ou em pequenos grupos (veja exemplos no Quadro 5).

QUADRO 5 - EXEMPLOS DE ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO DO TIPO 3

TIPO 3
<ul style="list-style-type: none"> • Investigação de problemas reais; • Desenvolvimento de projetos coletivos e individuais; • Grupos de pesquisa em áreas de estudos específicos; • Desenvolvimento de produtos criativos e originais (por exemplo, roteiro de peça, revista, maquete, poesia, relatório de pesquisa, livro ilustrado, desenho em quadrinhos, teatro de fantoches, mural etc.); • Divulgação dos produtos elaborados.

Fonte: Fleith, 2007a.

A partir das observações e registros realizados nos enriquecimentos, podem-se selecionar os estudantes com maior potencial que conseguem chegar até o enriquecimento do tipo 3. Assim sendo, é possível fazer a identificação desses estudantes sem precisar de testes padronizados ou de encaminhá-los para outros serviços que façam essa identificação.

De acordo com Renzulli, “uma maré alta eleva todos os barcos” (2004, p. 108), assim a ideia de oferecer o enriquecimento para toda a escola tem como objetivo atender a toda diversidade de estudantes presente nas salas de aula, com AH/SD ou não.

Caro professor, sem a pretensão de receita, compartilhamos algumas atividades do Ensino Fundamental, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, do 1º ano; de Matemática, do 4º ano; de Arte e Língua Portuguesa, do 6º ano; de Arte, Ciências e Língua Portuguesa, do 7º ano e de História e Educação Física, do 9º ano, tendo como base o Currículo da Cidade (SÃO PAULO) que garantem o enriquecimento curricular (principalmente do Tipo 1) tanto para os estudantes com indicadores de AH/SD quanto para a turma toda.

LÍNGUA PORTUGUESA (1º ANO)

Na produção de textos, referente ao conteúdo “Reescrever, seja ditando ao professor ou de próprio punho – quando possível – contos conhecidos” (SÃO PAULO, 2019, p. 102), após a leitura de diferentes versões de uma mesma história, como a Chapeuzinho Vermelho, por exemplo, os estudantes (em grupos) pensaram em outras situações, como o lobo sendo bom, e reescreveram novas histórias. Depois, ilustraram os textos e foi composto um livro, com as histórias de toda a turma, que foi apresentado na semana literária escolar.

MATEMÁTICA (1º ANO)

No conteúdo sobre tabelas e gráficos, “Realizar pesquisas sobre preferências e criar registros pessoais (desenhos e códigos) para organizar e comunicar os resultados encontrados” (SÃO PAULO, 2019, p. 87), a turma fez uma enquete com os demais estudantes da escola sobre as preferências de brinquedos, livros ou alimentos, (ou ainda, é possível fazer sobre algum tema que desperte interesse nos estudantes, como as brincadeiras que seus pais realizavam na infância). Em seguida, organizaram uma tabela e um gráfico com os dados (que pode ser feita no computador ou mesmo no caderno). E, para finalizar, os dados foram apresentados em um painel na escola para todos verem (ou ser publicado no jornal da escola).

MATEMÁTICA (4º ANO)

Na área de Geometria, especificamente no conteúdo “Comparação e classificação de polígonos em relação aos lados e aos vértices” (SÃO PAULO, 2019, p. 99), com os objetivos de classificar e comparar polígonos em relação aos seus lados e vértices, descrevê-los e representá-los, os estudantes, em duplas, pintaram, recortaram e manusearam as peças do Tangram, de modo a resolver questões, como: formar uma região quadrada com duas triangulares, utilizar três triângulos para formar um triângulo retângulo, formar um paralelogramo com dois triângulos, identificar o losango, conferir se há retângulo. Depois, cada integrante preencheu uma tabela com o nome de cada polígono encontrado e o número correspondente de lados e vértices.

Terminada a análise de cada polígono, cada estudante recebeu uma folha para montar e colar uma figura, utilizando todas as peças do Tangram.

LÍNGUA PORTUGUESA (6º ANO)

Para abordar o conteúdo “Jornal da escola – produção de textos pertencentes a diferentes gêneros e de acordo com as regras ortográficas” (SÃO PAULO, 2019, p. 135-142), foi desenvolvido um jornal, a partir do estudo dos diferentes gêneros textuais (realizado ao longo do bimestre) que o compõe. A partir desse estudo, os estudantes foram divididos em grupos com cinco estudantes, e cada grupo ficou responsável pela elaboração do material necessário para a produção do gênero textual determinado: notícias, entrevista, crônica, anúncios, reportagem. O professor ficou responsável pela edição do jornal, que foi distribuído para todos os estudantes da escola.

CIÊNCIAS (7º ANO)

Relacionada ao conteúdo “Propriedades e escalas dos corpos do Sistema Solar” (SÃO PAULO, 2019, p. 83), com o objetivo de instigar a reflexão sobre escalas de tamanho reais, associadas aos modelos representativos do sistema solar, os estudantes, em grupos, tiveram que pesquisar as características geológicas e atmosféricas de cada planeta e do Sol, e, como produto final, foi desenvolvido em conjunto uma maquete em escala 1:2.782.320.000 de todos os planetas e do Sol, possibilitando uma representação mais realista do que as mostradas, tradicionalmente, nos livros didáticos.

CIÊNCIAS (7º ANO)

Abrangendo o conteúdo “Constituição dos materiais por substâncias e misturas homogêneas e heterogêneas (SÃO PAULO, 2019, p. 102), com os objetivos de identificar e diferenciar misturas simples e compostas, homogêneas e heterogêneas, a partir de experimentos, como mistura de água e sal, água e vinagre, água e óleo, água e álcool, entre outras, foi possível conceituar e classificar as substâncias.

Envolvendo o conteúdo “Biodiversidade - mais voltada para a Sistemática de Angiospermas” (SÃO PAULO, 2019, p. 103), com os objetivos de identificar as diferenças e catalogar as características morfológicas, além de classificar algumas espécies de flores, os estudantes foram separados em grupos, com quatro integrantes, para observar e analisar as flores *in natura* (ou imagens detalhadas de flores). A partir da morfologia das espécies, os grupos preencheram fichas detalhando a quantidade e o formato das pétalas, o formato das folhas, a presença e o formato do gineceu e androceu, e outras características que o grupo considerou relevantes. Após a catalogação das espécies e, com a mediação do professor, os estudantes compararam as características das espécies de todos os grupos, classificando-as. Uma atividade como essa também pode ser feita para o estudo morfológico dos animais.

LÍNGUA PORTUGUESA (7º ANO)

Com ênfase no conteúdo “Capacidades relativas à realização das operações fundamentais de produção de texto” (SÃO PAULO, 2019, p. 147), após a leitura e a identificação das características do texto dramático, os estudantes confeccionaram o próprio fantoche e apresentaram o boneco para a sala. Depois, os estudantes foram separados em grupos, com quatro integrantes cada, e produziram um texto dramático, de curta duração, para ser encenado com os fantoches criados. Cada grupo fez a dramatização do texto produzido, manipulando os fantoches e apresentando as falas dos personagens elaborados.

ARTE (7º ANO)

Já na área de Artes, os conteúdos se relacionam entre Artes Visuais, Música e Dança” (SÃO PAULO, 2019, p. 89-91, 93-94), com os objetivos de instigar a percepção da relação entre a arte e a memória de cada um e experienciar o processo criativo em equipe, cada estudante pensou em uma música, sem revelar aos demais, e, em uma folha de papel, desenhou o que essa música o fez lembrar. Depois, os estudantes foram separados em duplas e os desenhos foram trocados entre os integrantes. Ao pegar o desenho do colega da dupla, cada um criou uma sequência de movimentos de dança, de acordo com a imagem vista, e ao ser revelada a música pensada, a dupla testou os passos da dança no ritmo determinado.

HISTÓRIA (9º ANO)

De acordo com o conteúdo “Quem sou eu?” – “Que presidente da República eu sou na História do Brasil” (SÃO PAULO, 2019, p. 93), com o objetivo de identificar os diferentes contextos socioeconômicos, desde o início da República Brasileira até os dias atuais, após o estudo sobre esse período, com destaque aos planos de governo e medidas realizadas por cada presidente, foi elaborado um jogo de cartas. Em grupos, os estudantes elencaram as características mais marcantes do mandato dos presidentes. Em seguida, elaboraram as cartas do jogo, sendo que cada carta fez referência a um Presidente. Cada carta tinha, apenas, o nome do Presidente. Com as cartas prontas, elas foram embaralhadas. Cada jogador pegou uma carta, sem ver o conteúdo e a segurou, para que os outros jogadores vissem o que estava escrito. O “dono” da carta não podia vê-la. Após todos os jogadores pegarem uma carta, iniciaram-se as rodadas de perguntas, e então, cada jogador teve o direito de fazer uma pergunta por rodada, de modo que as possíveis respostas para as perguntas deviam ser, apenas, SIM ou NÃO. O objetivo do jogo é que os jogadores descubram qual Presidente da República ele sorteou, não havendo limite de rodadas. Conforme os jogadores foram descobrindo sua carta, eles permaneciam no jogo para auxiliar nas respostas aos demais jogadores.

EDUCAÇÃO FÍSICA (9º ANO)

Para diferenciar e reconhecer as diversas modalidades esportivas e paradesportivas, com base nos critérios da lógica interna, e recriar suas possibilidades de prática (SÃO PAULO, 2019, p.117), foi desenvolvida com o nono ano, na aula de Educação Física, uma atividade sobre esportes olímpicos e paralímpicos. A aula teve início com o professor de Educação Física perguntando quais eram os esportes olímpicos que os educandos conheciam. Depois, o que eles sabiam sobre as Paraolimpíadas (modalidades, classificação funcional dos atletas etc.). O professor também perguntou qual era o contato que os estudantes tinham com pessoas com deficiências (contextos familiar, escolar e outros que achar interessante abordar). Foi pedido aos educandos que buscassem por todas as modalidades paradesportivas presentes nas Paraolimpíadas e, depois, que se dividissem em cin-

co grupos com números iguais de membros, para representar aquela modalidade paradesportiva, em forma de teatro. As modalidades escolhidas por cada grupo foram a bocha, o atletismo e a esgrima paralímpicas, voleibol sentado e futebol de 5. Os educandos produziram os próprios roteiros das representações baseados em vídeos que encontraram na internet sobre as modalidades e também escolheram os materiais que iriam compor a cena, como vendas e, citando o futebol de 5 como exemplo, a bola embrulhada com sacola plástica para fazer barulho, possibilitando que os atuantes vendados da cena a encontrassem. Como produto final, os estudantes escolheram gravar as cenas e editar, em programas computacionais, um vídeo para ser apresentado a outras turmas da escola. Mais tarde, em uma roda de conversa, os estudantes comentaram como foi a experiência e as dificuldades ao vivenciar tais modalidades.

A intenção aqui, foi convidar, **você professor**, a perceber que, muitas vezes, não se trata de métodos e recursos mirabolantes e que, provavelmente, a sua prática já contempla o enriquecimento curricular. É preciso ampliar a cultura, a política e as práticas de inclusão, melhorando a qualidade do ensino para todos.

Para realizar o enriquecimento curricular, é necessário fazer um levantamento prévio dos interesses e habilidades de cada estudante. Após essa etapa, é exequível fazer um enriquecimento permanente, utilizando jogos, livros, textos, computadores como recursos didáticos. Podem ser realizadas parcerias com a comunidade para explorar outras áreas de interesse dos estudantes, que não fazem parte do currículo escolar, por meio de palestras, oficinas e minicursos.

Quando uma escola cultiva exemplos de atividades de enriquecimento (como os citados), favorece o processo de identificação de estudantes com AH/SD, estimula a criatividade e universaliza a aprendizagem. Não se esqueça! **VOCÊ é criativo e, com um bom planejamento, irá fazer a diferença na formação dos seus estudantes!** A identificação será favorecida, pois, certamente, a manifestação de um comportamento superior ao dos colegas será mais facilmente observada quando se valoriza as múltiplas linguagens e os múltiplos caminhos para se demonstrar o aprendizado.

Uma boa estratégia para o contexto educacional é a do portfólio **do talento total**, um material que serve para identificar e potencializar as habilidades de cada um. Por meio dele, também é possível perceber os interesses e o estilo de aprendizagem de cada estudante.

Segundo Fleith (2007a, p. 58) o portfólio tem como metas:

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

Outras estratégias a serem realizadas podem ser o **Ensino por projetos**, em que o estudante se torna o protagonista do seu aprendizado, e os **Grupos de enriquecimento**, que têm como objetivo desenvolver e aprimorar as habilidades dos estudantes, cabendo ao professor organizar e reorganizar os grupos, de acordo com as necessidades e interesses de cada um. Juntamente com todas as estratégias pedagógicas, o professor deve incluir trabalhos que busquem desenvolver a criatividade dos estudantes, tendo em vista que este é um tema de interesse de todos e uma das características principais das pessoas com AH/SD.

O Projeto Escola Viva do Ministério da Educação descreve seis princípios importantes que podem auxiliar os professores no oferecimento de atividades mais adequadas aos estudantes com AH/SD, os quais estão descritos no Quadro 6.

QUADRO 6 – PRINCÍPIOS PARA AUXILIAR OS PROFESSORES

1. Estimular a independência de estudo do estudante, ensinando-o a ser “eficiente e efetivo” nessa tarefa. Assim, é interessante que o professor estimule o estudante a ler, a pesquisar, a buscar novas informações em material extraclasse, de forma que ele aprenda a estudar pesquisando. Desta forma, o estudante não precisa ficar “amarrado” ao conteúdo regular do plano de ensino da série ou nível em que se encontra (por ele, muitas vezes, já dominado), andando em seu próprio ritmo, ao mesmo tempo em que se evitam problemas na interação com colegas e mesmo com o professor.
2. Estimular que os estudantes utilizem processos cognitivos complexos, tais como o pensamento criativo, a análise crítica, análises de prós e contras, etc... Esse tipo de atividade permite ao estudante exercitar suas competências de forma construtiva e favorecedora de um desenvolvimento dentro de seu próprio ritmo.
3. Estimular os estudantes a discutirem amplamente sobre questões, fatos, ideias, aprofundando gradativamente o nível de complexidade da análise, até culminar em um processo de tomada de decisão e de comunicação com os demais acerca de planos, relatórios e soluções esperadas a partir das decisões tomadas. Este procedimento não só estimula as operações de análise (reflexão sobre os múltiplos componentes da realidade enfocada, a identificação de possibilidades alternativas para a solução de problemas) e de síntese, como também a organização do pensamento, o raciocínio lógico, o planejamento de ações, a avaliação de possíveis consequências e efeitos das ações planejadas, a comunicação social das ideias, dentre outras competências.
4. Estabelecer as habilidades de comunicação interpessoal necessárias para que os estudantes trabalhem tranquilamente com parceiros de diferentes faixas etárias e de todos os níveis do desenvolvimento cognitivo. O fato de ter altas habilidades, sejam elas as competências que forem, pode tornar-se impeditivo para a convivência entre pares, razão pela qual é de grande importância que a interação e a comunicação interpessoal constituam objetivos de ensino, de igual importância aos demais conteúdos curriculares.
5. Estimular o desenvolvimento do respeito pelos demais seres humanos, independentemente de suas características, talentos e competências. A criança portadora de altas habilidades pode se tornar alguém impaciente com pessoas que funcionam em nível ou ritmo diferente do seu, ou desenvolver um padrão de a elas desqualificar. Isto é prejudicial para seu desenvolvimento pessoal e social, podendo ter consequências destrutivas para seu próprio processo de aprendizagem, bem como para a sociedade. Assim, tratar do desenvolvimento e da prática do respeito humano enquanto conteúdo curricular é de importância e relevância educacional e social.
6. Desenvolver expectativas positivas do estudante quanto a escolhas profissionais que possam otimizar o uso de seus talentos e competências.

Fonte: Brasil, 2002, p. 29-30.

Deste modo, conforme o Projeto “Escola Viva”, a prática pedagógica junto aos estudantes com AH/SD deve ter como objetivos principais

[...] preparar para a autonomia e independência, desenvolver habilidades, estimular atividades de planejamento, implementar diferentes formas de pensamento e oferecer estratégias que estimulem o posicionamento crítico e avaliativo (BRASIL, 2002).

Enfim, não existe um modelo único de atendimento e nem uma forma mais adequada ou ideal, o que precisamos é oferecer um rol de possibilidades que abarquem todas as necessidades e interesses desses estudantes, o planejamento que conduzirá às ações para que sejam realizadas de forma assertiva.





ENRIQUECIMENTO NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: POTENCIALIZANDO OS INTERESSES

Tendo como base a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), sabemos que os estudantes com AH/SD fazem parte do público da Educação Especial e, desse modo, têm direito ao AEE.

O AEE destinado aos estudantes com AH/SD tem como objetivo suprir e/ou suplementar as peculiaridades educacionais que porventura não são atendidas em sua totalidade, dentro do contexto da classe comum.

Conforme previsto pela Portaria nº 8.764/16 (SÃO PAULO, 2016), o estudo de caso pode ser utilizado para a definição dos critérios de elegibilidade desses estudantes para o AEE e, constatada a necessidade desse atendimento, é primordial que conste no plano de AEE o perfil e as indicações pedagógicas necessárias para o acompanhamento destes educandos.

Quando identificados, esses estudantes devem ser cadastrados no Escola On Line – EOL, como estudantes com AH/SD. Para isso, não é necessário apresentar laudo médico. E o parecer psicológico pode ser um complemento da avaliação, mas não é obrigatório.

Cabe ao professor especialista, juntamente, com os demais professores e equipe gestora da Unidade Educacional, decidir, após avaliação funcional e das barreiras encontradas de acesso ao currículo, qual a melhor forma de atendimento a esse estudante.

De maneira a auxiliar no atendimento dos estudantes com AH/SD, Armstrong (2001) descreveu a forma de expressão de cada criança em sala

de aula e as necessidades cognitivas específicas, com base nas inteligências múltiplas, conforme o Quadro 8.

QUADRO 8 - AS MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS NA PRÁTICA ESCOLAR

INTELIGÊNCIA LINGUÍSTICA			
<p>Capacidade para pensar com palavras; usar a linguagem para expressar e avaliar significados complexos, quer oralmente (como o faz o contador de histórias, o orador ou o político), quer por escrito (como o poeta, o dramaturgo, o editor e o jornalista). Inclui a manipulação da sintaxe ou estrutura da linguagem, a semântica ou os significados da linguagem, e os usos práticos da linguagem, como a retórica – usar a linguagem para vencer os outros; a mnemônica – usar a linguagem para lembrar informações; a explicação – usar a linguagem para informar; e a metalinguagem – usar a linguagem para falar sobre ela mesma.</p>			
crianças que são extremamente...	Pensam...	Adoram...	Precisam de...
linguísticas	em palavras	ler, escrever, contar histórias, fazer jogos de palavras	livros, fitas, materiais para escrever, papéis, diários, diálogos, discussões, debates, histórias
INTELIGÊNCIA LÓGICO-MATEMÁTICA			
<p>Possibilita usar e avaliar relações abstratas, calcular, quantificar, considerar proposições e hipóteses e realizar operações matemáticas complexas (como fazem os matemáticos, os analistas financeiros, contadores, engenheiros), para raciocinar bem (como os programadores de computador e cientistas). Inclui a sensibilidade a padrões de relacionamentos lógicos, funções, afirmações e proposições (causa e efeito; se... então), entre outras abstrações. Inclui processos como a categorização, classificação, inferência, generalização, cálculo e testagem de hipóteses.</p>			
crianças que são extremamente...	Pensam...	Adoram...	Precisam de...
lógico-matemáticas	raciocinando	experimentar, questionar, resolver problemas lógicos, calcular	coisas para explorar e pensar, materiais científicos, manipulativos, visitas ao planetário e ao museu de ciências

INTELIGÊNCIA ESPACIAL

Capacidade de perceber informações visuais ou espaciais (como o caçador e o guia), pensar de maneiras tridimensionais levando em consideração a relação entre cor, forma, linha, configuração e espaço (como faz os pintores, arquitetos e escultores), transformar e modificar essas informações, e recriar imagens mesmo sem referência a um estímulo físico original (como os navegadores e jogadores de xadrez). Não depende da sensação visual (cegos a utilizam).

Crianças que são extremamente...	Pensam...	Adoram...	Precisam de...
espaciais	por imagens e figuras	planejar, desenhar, visualizar, rabiscar	arte, Legos, vídeos, filmes, slides, jogos de imaginação, labirintos, quebra-cabeças, livros ilustrados, visitas a museus de arte

INTELIGÊNCIA CORPORAL CINESTÉSICA

Envolve o uso de todo o corpo ou partes do corpo para resolver problemas, criar produtos, expressar ideias e sentimentos (por exemplo, como faz o ator, o mímico, o atleta e o dançarino). Inclui a coordenação entre sistemas neurais, musculares e perceptuais, permitindo a manipulação de objetos e sintonia de habilidades físicas específicas (como se vê nos artesãos, nos escultores, nos malabaristas, alpinistas, mecânicos e cirurgiões), podendo envolver coordenação, equilíbrio, destreza, força, flexibilidade, velocidades, capacidades proprioceptivas, táticas e hápticas.

Crianças que são extremamente...	Pensam...	Adoram...	Precisam de...
corporal cinestésicas	por sensações somáticas	dançar, correr, pular, construir, tocar, gesticular	dramatização, teatro, movimento, coisas para construir, esportes e jogos de movimento, experiências táteis, aprendizagem prática

INTELIGÊNCIA MUSICAL

Permite às pessoas criar, comunicar e compreender significados compostos por sons. Inclui: capacidade para o canto, melodia, tom, ritmo e timbre. Inclui a capacidade de perceber (como os aficionados por música e ouvintes sensíveis), discriminar (como os críticos musicais, os peritos em acústica, engenheiros de áudio, os fabricantes de instrumentos), transformar (como os compositores) e expressar (como os musicistas, instrumentistas e maestros).

Crianças que são extremamente...	Pensam...	Adoram...	Precisam de...
musicais	por ritmos e melodias	cantar, assobiar, cantarolar, batucar com as mãos e os pés, escutar	tempo para cantar, ir a concertos, tocar música em casa e na escola, instrumentos

INTELIGÊNCIA INTERPESSOAL

É a capacidade de compreender as outras pessoas e interagir efetivamente com elas. Emprega capacidades centrais para reconhecer, compreender e fazer distinções entre sentimentos, crenças e intenções dos outros, agir em função delas e moldá-las para seus objetivos. Presente em terapeutas, pais e professores bem-sucedidos, doadores, atores e políticos.

Crianças que são extremamente...	Pensam...	Adoram...	Precisam de...
interpessoais	percebendo o que os outros pensam	liderar, organizar, relacionar-se, manipular, mediar, fazer festa	amigos, jogos de grupo, reuniões sociais, eventos comunitários, clubes, mentores/aprendizados

INTELIGÊNCIA INTRAPESSOAL

Depende de processos centrais que permitem às pessoas diferenciar os próprios sentimentos, intenções e motivações, construir uma percepção acurada de si mesmo e usar este conhecimento no planejamento direcionado da sua vida e para tomar boas decisões. Pode se apresentar nas pessoas mais velhas (sabedoria), romancistas em relatos introspectivos, teólogos, psicólogos e filósofos.

Crianças que são extremamente...	Pensam...	Adoram...	Precisam de...
intrapessoais	em relação às suas necessidades, sentimentos e objetivos	estabelecer objetivos, meditar, sonhar, planejar, refletir	lugares secretos, tempo sozinhas, projetos e escolhas no seu ritmo pessoal

INTELIGÊNCIA NATURALÍSTICA

Capacidade de reconhecer e classificar os sistemas naturais, como a flora e fauna, assim como os sistemas criados pelo homem, reconhecendo padrões em um estímulo. Por exemplo, reconhecer problemas de mecânica em um carro pelo seu barulho, detectar um novo padrão em um experimento científico, o discernimento de um estilo artístico, a distinção de membros entre espécies etc. Alguns indivíduos com forte inteligência naturalista são fazendeiros, botânicos, caçadores, ecologistas e paisagistas.

crianças que são extremamente...	Pensam...	Adoram...	Precisam de...
naturalistas	por meio da natureza e das formas naturais	brincar com animais de estimação, cuidar do jardim, investigar a natureza, criar animais, cuidar do planeta Terra	acesso à natureza, oportunidade para interagir com animais, instrumentos para investigar a natureza (como lupas e binóculos)

Fonte: Armstrong, 2001.

É importante salientar que a inteligência é um constructo amplo, não é apenas a habilidade de raciocinar, a “inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural”, por isso são descritos diferentes tipos de inteligência. Outro ponto de suma importância, é que todos os tipos de inteligência funcionam de forma integrada, porém cada uma se sobressai de uma forma e intensidade diferente (GARDNER, 1995, p. 21).

É muito importante e fundamental que o professor do AEE fique atento aos dados que foram levantados de cada estudante, tenha clareza das suas áreas de interesse e de sua(s) habilidade(s) superior(es).

Outro aspecto que deve ser fortalecido no contexto escolar é a parceria entre os profissionais, pois esta coparticipação auxilia na articulação de projetos comuns, desde o planejamento até a sua execução.

Para ilustrar uma forma possível de enriquecimento, podemos utilizar as contribuições de Renzulli quanto ao Tipo 3 já citadas ao longo deste

documento, esta é uma metodologia que atende às necessidades dos estudantes com AH/SD e, ao mesmo tempo, pode orientar o trabalho do AEE.

O profissional do AEE, por meio de um trabalho em parceria, pode promover o Tipo 2, a partir de uma temática em que o estudante teve contato no Tipo 1, e apropriou-se de técnicas, no Tipo 2. É importante se atentar em qual tipo de superdotação o estudante se encaixa, isto é, na acadêmica/escolar ou na criativo-produtiva, lembrando que, na primeira, o professor precisará disponibilizar diferentes fontes de pesquisa, considerando que são aqueles que se destacam pelo consumo de conhecimento, enquanto que, na segunda, o profissional deverá estimular a criação de novos produtos e soluções para problemas reais.

Vale salientar que, apesar dessas diferenças, nos dois grupos há necessidade de ofertar algo a mais que o currículo já oferece e enriquecer com diferentes materiais e recursos, também o ambiente, a fim de atender às particularidades dos estudantes com AH/SD.

Um estudante que se destaca em inteligência linguística, por exemplo, deverá ser estimulado com uma variedade de gêneros textuais e, consequentemente, com todo o leque que se abre, como as diferentes características de cada um, os diferentes autores, portadores de textos, veículos etc., bem como as diferentes estratégias e procedimentos de leitura que cada gênero exige.

É importante explorar curiosidades sobre a Língua e seus elementos, utilizar materiais impressos e digitais, promover conversas com profissionais desta área (jornalistas, docentes, escritores, advogados, tradutores etc.), aprender outros idiomas, escrever um diário, formar um clube de leitura, participar de olimpíadas, entre outras possibilidades. Faz-se necessário que o olhar seja para além das habilidades previstas no ano/ciclo em que o estudante está, e a orientação aconteça de forma a favorecer que ele descubra no que gostaria de se aprofundar, para que possa chegar a um produto final que pode ser produção de livro, jornal, blog, sarau literário, entre outros.

Os estudantes que apresentam destaque em inteligência lógico-matemática precisam de constantes desafios e que se promova o desenvolvimento de diferentes estratégias nas resoluções de situações-problemas.

Aqui também o profissional deverá ter um olhar apurado e dar oportunidades para que os estudantes aprofundem seus saberes com atividades significativas, como a exploração de plataformas digitais, a tutoria de estudantes mais velhos (mesmo que seja com reuniões on-line), o incentivo para a participação em olimpíadas, o desenvolvimento de projetos, por exemplo, na área da robótica, são algumas das possibilidades para o estímulo desta inteligência.

Já no estímulo da inteligência espacial, é fundamental que o professor considere atividades para desenvolver a capacidade de pensamento e processamento de informação em três dimensões, estimulando a criatividade, a memória visual e o raciocínio espacial. Há uma variedade de jogos físicos e digitais para estimular este tipo de inteligência, assim como ferramentas para a organização de dados e planejamento, como gráficos, mapas mentais, diagramas, a prática de fotografar, explorando diferentes ângulos e perspectivas, a leitura e a criação de mapas impressos ou digitais, que assim podem despertar o interesse do estudante.

A inteligência corporal cinestésica abre um leque para o trabalho do professor voltado para diferentes atividades físicas, artísticas, de consciência corporal e de exploração de diferentes ambientes, proporcionando assim que o professor tenha a possibilidade de estabelecer parcerias com outros profissionais para o enriquecimento das atividades, tais como educadores físicos, psicomotricistas e outros convidados que possam falar sobre o tema e desenvolver algumas oficinas.

Para inteligência musical, além de estimular a participação em projetos musicais, internos ou externos ao espaço escolar, o professor de AEE poderá explorar os diferentes objetos digitais de ensino que a internet proporciona atualmente.

Tratando da inteligência interpessoal, é essencial que os estudantes convivam em um ambiente saudável em relação às habilidades socioemocionais e também sejam estimulados para o trabalho em duplas produtivas e/ou grupos de estudantes. Quanto ao trabalho em grupo, o professor poderá desenvolver estratégias para a participação dos estudantes em assembleias escolares, em teatros, em chapas gremistas e em atividades voluntárias, a partir da busca de resolução de problemas reais detectados pelos próprios estudantes.

Quanto à inteligência intrapessoal, é fundamental que o estudante tenha autoconhecimento sobre quem é, e o que quer. Importante proporcionar atividades que fortaleçam a identificação de emoções, para que os estudantes aprendam a lidar com elas por meio de reflexões. É relevante ter orientação de atividades que favoreçam a introspecção de maneira equilibrada.

E, por último, a inteligência naturalista. Os estudantes, desde pequenos, dão muitas pistas do que querem aprender mais, demonstram o fascínio pela fauna e flora, assim como a preocupação com o meio ambiente, e o professor pode incentivar o aprofundamento com pesquisas desta temática, inclusive de povos indígenas e outros representantes naturalistas. Outras possibilidades são o contato com a natureza, alguns experimentos visitam jardins botânicos, museus de história natural, parques, bosques, horto florestal etc. De alguns interesses manifestados, podem expor depois, de maneira presencial ou em plataformas digitais, suas pesquisas, seus produtos criados e passar a mensagem aos demais estudantes de como melhorar a interação com o ambiente, ou seja, ampliar a consciência ambiental.

Partindo da temática da consciência ambiental, todos podem ter o contato no enriquecimento Tipo 1, depois o professor proporciona o Tipo 2 com diferentes técnicas, procedimentos e estratégias. Já no Tipo 3, cada um foca mais na sua área de interesse e habilidade(s), quem se destaca na área linguística cuidará da produção textual, outro cuidará da coleta e organização dos dados matemáticos, outro poderá mostrar seu talento com ilustrações, enquanto outro fará a curadoria das informações relacionadas à conscientização da preservação do meio ambiente.

Existem inúmeras possibilidades de agrupamentos para as múltiplas inteligências, no entanto, é preciso ter clareza se serão produtivos para todos os envolvidos, caso contrário, pode ser um grupo menor ou até mesmo um projeto individual contando com a mediação do professor.



PAPEL DA ESCOLA E A RELAÇÃO COM A FAMÍLIA

O professor de AEE deve ser um articulador para a efetiva comunicação entre a escola e as famílias dos estudantes com AH/SD no que tange a sua escolarização. Além disso, ele poderá esclarecer e orientar os pais e responsáveis sobre atividades fora do contexto escolar que atendam às necessidades desses estudantes. Como exemplo, indicar projetos sociais ou escolas de dança, de música ou esporte, de acordo com as potencialidades de cada um.

A parceria entre a família e a escola colabora para a tomada de decisões mais positivas, a respeito das atividades de atendimento aos estudantes com AH/SD no ambiente escolar, “a melhor escola é a que acolhe, que apresenta flexibilidade suficiente para atender às necessidades especiais e que tem um bom diálogo com a família” (CUPERTINO; ARANTES, 2012, p. 45). Nesse sentido, é de suma importância:

- Manter os pais e os responsáveis informados sobre as opções de aceleração de ensino ao longo da vida acadêmica do estudante;
- Explicar aos pais e aos responsáveis em reuniões sobre o processo educativo dos filhos com AH/SD e estratégias de ensino;
- Solicitar a participação dos pais e responsáveis nas atividades de enriquecimento;
- Incentivar a participação dos pais e responsáveis nas reuniões escolares;
- Criar um espaço de troca de opiniões entre escola e a família.

OS FAMILIARES ATENTOS...

- Interagem com os filhos desde o nascimento;
- Identificam as características de AH/SD, pois possuem informações privilegiadas do filho a respeito da personalidade, realizações e habilidades em domínios específicos;
- Oferecem ambiente doméstico enriquecido para o desenvolvimento do potencial criativo e intelectual dos filhos;
- Ofertam recursos, como livros, revistas, jogos, acesso a lugares (museus, exposições, bibliotecas, teatro) e a outros ambientes enriquecedores.
- Conhecem os interesses e as necessidades de seus filhos e compartilham com os professores.
- A boa relação família-escola assim como a intervenção precoce podem favorecer o desenvolvimento das potencialidades dessa população de estudantes.



LABORANDO A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

A documentação pedagógica, bem como as demais situações que envolvem o estudante com AH/SD, a avaliação e o planejamento das atividades, deve ser realizada de forma conjunta, entre os professores de classe comum, do AEE e equipe gestora.

Em relação aos documentos pedagógicos para estudantes com AH/SD, é importante que apareça a descrição sobre o desenvolvimento da aprendizagem do estudante nas diferentes áreas do conhecimento, apontando suas potencialidades e especificidades, além de propor estratégias de intervenções, abordando diferentes aspectos, tais como: o desenvolvimento cognitivo, acadêmico, comportamental, psicomotor, criativo, as principais áreas de habilidades/interesse, bem como as principais dificuldades apresentadas.

Caso o estudante passe por alguma avaliação psicológica ou avaliação multidisciplinar, esses dados também devem constar em sua documentação pedagógica. Para finalizar, é necessária uma conclusão especificando se o estudante apresenta, ou não, indicadores de AH/SD, sinalizando as principais áreas de destaque/interesse, os estilos de aprendizagem e outras observações que acharem pertinentes.

Tais habilidades e indicadores compõem a documentação pedagógica de forma objetiva, para que sirvam de referencial ao planejamento e tomada de decisões dos passos posteriores, referentes ao atendimento das necessidades do estudante.

Confirmar se uma criança tem AH/SD ou não é uma tarefa complexa que exige não apenas o conhecimento da temática, mas a expansão de um

olhar sobre tudo que possa contribuir com a conclusão de uma avaliação e “deve resultar em um parecer coerente com as evidências” observadas. (MOQUIUTI, 2018, p. 2).

Em resumo, a documentação pedagógica deverá contemplar em sua escrita todos os aspectos que caracterizam o desenvolvimento do estudante com AH/SD, bem como suas particularidades, de maneira que seja possível planejar de forma qualitativa as ações pedagógicas.





RIQUEZA DAS PARCERIAS

As parcerias são fundamentais no trabalho com todos os estudantes, em destaque com AH/SD, uma vez que elas podem auxiliar em seu desenvolvimento, pois, muitas vezes, seus interesses e necessidades extrapolam os muros da escola.

Antes de qualquer parceria, a primeira que a escola sempre deve buscar é a família. Escola, pais e/ou responsáveis devem trabalhar de forma integrada, compartilhando esforços e informações, visando ao desenvolvimento pleno dos estudantes.

Defende-se a importância de que a escola invista na promoção de um novo modelo de interação com as famílias de seus estudantes, modelo esse que proporcione maiores conhecimentos sobre os estudantes atendidos e mais conhecimento, pelas famílias dos estudantes, dos trabalhos realizados pela escola. Como local de trabalho de especialistas, a promoção dessas interações mais próximas deveria sempre partir da escola. (REALI; TANCREDI, 2005, p. 241-242).

As escolas podem e devem buscar parcerias com a própria comunidade do entorno, com as universidades mais próximas, Organizações Não Governamentais – ONGs e outras instituições públicas e privadas, que possam de alguma forma contribuir na formação desses estudantes. A própria Rede Municipal de Ensino possui projetos diferenciados em suas Unidades Educacionais – UEs e Centros Educacionais Unificados – CEUs.

Entre os recursos da comunidade que podem ser utilizados, sugerimos:

- Usufruir dos acervos das escolas técnicas, profissionalizantes, faculdades e universidades, com orientação de docentes e de bibliotecas públicas;
- Trabalho conjunto com profissionais liberais;
- Participação em grupos de teatro amador;
- Atividades em clubes esportivos, centros culturais, clubes de poesia, de artes, de ciências, de informática;
- Excursões a museus, indústrias, fazendas, zoológico, parques, horto florestal, cidades históricas e outros;
- Visitas e conferências: a empresários, líderes comunitários, profissionais diversos, os próprios pais;
- Participação em grupos comunitários: escoteiros, bandeirantes, grêmios, clubes da juventude, clubes religiosos;
- Participação em campanhas e projetos sociais da comunidade.

Utilizar os recursos da comunidade é uma boa estratégia para atender às potencialidades dos estudantes com AH/SD, pois é mais fácil de encontrar recursos materiais e humanos disponíveis que atendam à ampla diversidade de interesse dos estudantes, além de ser financeiramente mais econômico. Deve-se procurar na comunidade quem melhor domina aquele assunto e se disponibiliza a ajudar (GUENTHER, 2007).

Diante disso, não só os estudantes com AH/SD se beneficiam dessas parcerias e trocas de experiências, mas toda a sociedade em que eles estão inseridos. Pois, como aponta Renzulli (2004), a oferta de serviços especiais aos estudantes com AH/SD tem dois objetivos primordiais:

A primeira finalidade é fornecer aos jovens oportunidades para um maior crescimento cognitivo e auto-realização, através do desenvol-

vimento e expressão de uma área de desempenho ou uma combinação delas, nas quais o potencial superior pode estar presente. A segunda finalidade é aumentar a reserva social de pessoas que ajudarão a solucionar os problemas da sociedade contemporânea, tornando-se produtores de conhecimento e arte e não apenas consumidores das informações existentes. (RENZULLI, 2004, p. 81).

Diante do exposto, um dos nossos papéis é fazer análise e reflexão constante de nosso trabalho pedagógico, sobretudo quando trabalhamos em parceria, para considerarmos de fato as particularidades que envolvem os saberes dos estudantes com AH/SD.





CONCLUINDO PARA COMEÇAR

Como o professor pode trabalhar com esses estudantes

Faça dele seu aliado no processo de busca de compreensão da realidade, em cada uma das linguagens científicas com a qual você estiver com ele trabalhando (compreensão matemática da realidade, compreensão física da realidade, compreensão histórica da realidade, compreensão geográfica da realidade, compreensão biológica da realidade, etc.). Estimule, desafie, dê suporte, vibre com ele, seja seu aliado, seu cúmplice e seu parceiro no processo de construção do conhecimento.

Como vê, ensinar é uma coisa só:

é partir daquilo que o estudante real traz consigo para a sala de aula e caminhar para a ampliação de seu conhecimento, utilizando as vias de acesso que o estudante tiver mais bem desenvolvidas. (BRASIL, 2002, p. 35).

O processo é sempre o mesmo. O como realizá-lo, entretanto, depende da caracterização de cada um.

Conforme aponta Guenther (2006, p. 48), o nosso papel como profissional da educação é “cuidar para que todos os estudantes cujo projeto educacional está sob nossa responsabilidade, recebam o que precisam para se tornar o máximo que podem chegar a ser”.

Por fim, coloque em sua atuação profissional 4 palavras com H.

1. **Humildade:** pois não sabemos tudo e podemos e devemos ter a humildade de trabalhar colaborativamente, de aprender com o outro.
2. **Honestidade:** no sentido de compromisso com o serviço público que atuamos e com o nosso papel de considerarmos os avanços da ciência para aprimorarmos nossa prática educativa e social, visando à formação integral de todos os nossos estudantes em escolas cada dia mais inclusivas.
3. **Humanidade:** pois filho de peixe nasce peixinho e sai nadando, e filho de humano só se torna humano se ele tiver oportunidade de se humanizar, assim é primordial, com muita criatividade, ofertar espaços e práticas intencionalmente planejados para nos humanizarmos.
4. **Humor:** uma vez que escolas que não produzem alegrias estão contribuindo para o adoecimento da população (estudantes e profissionais), assim, procure cultivar o dever com o prazer em cada coisa que fizer. Este humor não deve ser entendido com tirar sarro, mais sim com fator protetivo. Sorrir é um bom remédio.



PARA SABER MAIS

ACESSE:

- A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores **Denise de Souza Fleith (2007)**.
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>.
Acesso em: 30 jul. 2020.
- A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 2: atividades de estimulação de alunos **Denise de Souza Fleith (2007)**.
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab3.pdf>.
Acesso em: 30 jul. 2020.
- A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 3: o aluno e a família **Denise de Souza Fleith (2007)**.
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab4.pdf>.
Acesso em: 30 jul. 2020.
- Altas Habilidades/Superdotação: encorajando Potenciais **Angela M. R. Virgolim (2007)**.
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>.
Acesso em: 30 jul. 2020.
- Enriquecimento curricular para alunos com altas habilidades/superdotação no ensino médio: práticas de leitura **Andreia Alexandre da Silva Duarte (2018)**.
Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/180307>.
Acesso em: 30 jul. 2020.

- **Práticas de enriquecimento curricular para alunos com altas habilidades/superdotação em classe comum**
Aletéia Cristina Bergamin (2018).
Disponível em: https://www.fc.unesp.br/Home/ensino/pos-graduacao/programas/mestradoprofissionalemducacaobasica/ebook_praticas_de_enriquecimento-curricular_para_alunos_com_altas_habilidades_superdotacao_em_classe_comum.pdf
Acesso em: 30 jul. 2020.
- **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação.**
Portal do MEC
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf>.
Acesso em: 30 jul. 2020.
- **Altas Habilidades/Superdotação: um guia animado para professores.**
Disponível em: <https://youtu.be/PcS3dLBs1Dw>.
Acesso em: 30 jul. 2020.

REFERÊNCIAS

- AINSCOW, M. Tornar a educação inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada? *In*: FÁVERO, O. *et al.* (org.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. p. 11-25.
- ALBES, C. *et al.* **Orientaciones educativas**: alumnado con altas capacidades intelectuales. Vitoria Gasteiz: Gobierno Vasco/Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura, 2013. Disponível em: https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/escuela-inclusiva/100012c_Pub_EJ_altas_capacidades_c.pdf. Acesso em: 30 jul. 2020.
- ARANHA, M. S. F. (org.). **Educação inclusiva: a escola**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004. v.3
- ARMSTRONG, T. **Inteligências múltiplas na sala de aula**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- BARBOSA, A. J. G. *et al.* Identificação de sobredotação intelectual: uso de testes e nomeação parental. *In*: **XIII Actas de Avaliação Psicológica**: formas e contextos. Braga: Psiquilibrios, 2008.
- BRASIL. **Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 2011.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11 jul. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13234.htm

- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 04, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 27 jul. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação à Distância. **Política nacional de educação especial**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília, DF, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Projeto Escola Viva**: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: alunos com necessidades educacionais especiais: identificando e atendendo as necessidades educacionais especiais dos alunos com altas habilidades/superdotação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2002. v. 1
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2020.
- COSTA, A. M. B. A escola inclusiva: do conceito à prática. **Inovação**, v. 9, n. 1-2, p. 151-163, 1996.
- CUPERTINO, C. M. B.; ARANTES, D. R. B. **Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos**. 2 ed.rev. Atual. Ampl. - São Paulo: SE, 2012.
- FLEITH, D. S. (org.) **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**: atividades de estimulação de alunos. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007a.v. 2.
- FLEITH, D. S. (org.) **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**: o aluno e a família. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007b. v. 3.
- FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. **Altas habilidades/superdotação**: atendimento especializado. 2.ed. Marília: ABPEE, 2012.

- GARDNER, H. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GUENTHER, Z. C. **Caminhos para desenvolver potencial e talento**. Lavras: UFLA, 2011.
- GUENTHER, Z. C. Centros comunitários para desenvolvimento de talentos – O CEDET. **Revista Educação Especial**, n. 30, p. 1-9, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4054/2447>.
- GUENTHER, Z. C. **Identificação do talento pela observação direta: relatório de pesquisa**. Lavras, MG: FAPEMIG, 1998.
- GUENTHER, Z. Cunha. **Capacidade e talento: um programa para a escola**. São Paulo: EPU, 2006.
- MACEDO, L. Desafios à prática reflexiva na escola. **Revista Pátio**, ano VI, n. 23, set./out. 2002. Disponível em: http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portals/18/arquivos/Ano_VI_23_Desafios_a_pratica_reflexiva_na_escola_red_cr.pdf. Acesso em: 30 jul. 2020.
- MAIA-PINTO, R. R. **Aceleração de ensino na educação infantil: percepção de alunos superdotados, mães e professores**. 2012. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.
- MONTEIRO, A. Reis. **História da educação do antigo “direito de educação” ao novo “direito à educação”**. São Paulo: Cortez, 2006.
- MOQUIUTI, M. L. F. A avaliação para a identificação de altas habilidades/superdotação das escolas estaduais de Campo Grande - MS: uma reflexão sobre a responsabilidade no resultado do parecer técnico. *In: Anais eletrônicos da III Jornada Brasileira de Educação e Linguagem / III Encontro dos Programas de Mestrado Profissionais em Educação e Letras e XII Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul*, 2018, p. 1-11. Disponível em: <https://anaisonline.uems.br/index.php/jornadaeducacao/article/view/4861>. Acesso em: 30 jul. 2020.
- PÉREZ, S. G. P. B. Sobre perguntas e conceitos. *In: FREITAS, S. N. Educação e Altas Habilidades/Superdotação: a ousadia de rever conceitos e práticas*. Santa Maria: Editora UFSM, 2006. p. 37-59.
- QUINTANA, L. P.; ARDURA, J. G. **Guía del profesorado para la detección y respuesta educativa del alumnado con altas capacidades**. Cantabria: Consejería de Educación, Cultura y Deporte, 2019. Disponível em: https://www.educantabria.es/docs/Atencion_diversidad/guia_profesorado_altas_capacidades.pdf. Acesso em: 31 jul. 2020.
- REALI, A. M. R; TANCREDI, R. M. S. P. A importância do que se aprende na escola: a parceria escola-famílias em perspectiva. **Paidéia**, v. 15, n. 31, p. 239-247, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v15n31/11.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2020.

- RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 75-131, 2004. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/375>. Acesso em: 12 jul. 2020.
- RENZULLI, J. S. (org.). **Systems and models for developing programs for the gifted and talented**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1986.
- RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. The enrichment triad/ revolving door model: a schoolwide plan for the development of creative productivity. *In*: RENZULLI, J. S. (org.). **Systems and models for developing programs for the gifted and talented**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press. 1986. p. 216-266.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016**. Institui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva. São Paulo, 2016.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Resolução SE nº 81, de 7 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o processo de aceleração de estudos para alunos com altas habilidades/ superdotação na rede estadual de ensino e dá providências correlatas. São Paulo, 2012.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade**. São Paulo: SME/COPED, 2019. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/curriculo-da-cidade/>. Acesso em: 12 jul. 2020.
- SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Portaria nº 8.764, de 23 de dezembro de 2016**. Regulamenta o Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016, que “Institui no Sistema Municipal de Ensino a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva”. São Paulo: SME, 2016.
- VEIGA, I.P.A. (org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível**. São Paulo: Papyrus, 2004.
- VIRGOLIM, A. M. R. (org.). **Altas habilidade/superdotação: encorajando potenciais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.
- WINNER, Ellen. **Crianças superdotadas: mitos e realidades**. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artmed, 1998.



Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

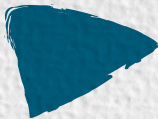
Disponível também em:

<<http://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br>>

Consulte as obras disponíveis na Biblioteca Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação. Disponível em:

<<http://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/centro-de-multimeios/biblioteca-pedagogica>> E-mail: smecopedbiblioteca@sme.prefeitura.sp.gov.br

Telefone: 55 11 3396-0500



**CIDADE DE
SÃO PAULO**
EDUCAÇÃO

