

ALTAS HABILIDADES, RECONHECIMENTO E INCLUSÃO NO MUNDO MODERNO

SIGNORELLI, Neves. Patricia
SANTOS, Valério Xavier dos

RESUMO

Este artigo foi realizado através de uma pesquisa bibliográfica, quantitativa com o objetivo de verificar a questão da inclusão e reconhecimento dos indivíduos com altas habilidades/superdotação. Este artigo mostrou que mesmo nos dias atuais de grande evolução ainda há um desconhecimento de causa, onde não é reconhecido dentro de sala de aula um aluno que possui um intelecto diferenciado e que se sobressai a frente aos demais da mesma faixa etária. O planejamento das práticas pedagógicas reflete o reconhecimento dos diferentes estilos de aprendizagem, interesses, motivações, habilidades e necessidades, valorizando as potencialidades de cada aluno. A sala de AEE para alunos com AH/SD tem caráter de suplementação, enriquecimento do processo de aprendizagem, direcionamento para os interesses específicos e estímulo das habilidades e potenciais desses alunos, porém muitas escolas não possuem e não enxergam a necessidade de possuir uma sala de AEE para estes indivíduos, ou se são direcionados geralmente são por pré-conclusões errôneas de professores que lhes caracterizam como TDAH, já que os mesmo ficam agitados, pois concluem a atividade sem muito esforço e ficam com tempo ocioso se dispersando pela sala de aula. Conclui-se com a urgência para construir um programa de inclusão, pois alunos com altas habilidades/superdotação possuem potencial elevado em qualquer área, isolado ou combinado, mas sem o adequado envolvimento do governo, da escola e do professor o desenvolvimento destas habilidades acaba por se tornar um fardo, devido à ansiedade que em consequência cria a forte agitação em sala de aula, normalmente confundida com TDAH e outras.

Palavras-chave: Envolvimento. Inclusão. Necessidade.

1INTRODUÇÃO

As crianças com altas habilidades/superdotação mostram-se mais questionadoras, curiosas, atentas a tudo, em comparação com as crianças com dificuldades de aprendizagem. Porém, muitos são diagnosticados erroneamente, ou mesmo não passam por um psicopedagogo ou equipe multidisciplinar adequada, no qual é arbitrariamente pressuposto que este possui TDAH ou outro déficit de

******<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

*******http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

aprendizado e até psicológico, pois o mesmo muitas vezes fica inquieto em sala de aula já que o conteúdo não lhe é desafiador e que por consequência o resolve muito antes dos demais.

No contexto de vida atual, existe uma preocupação com o atendimento diversificado e a educação inclusiva de crianças com altas habilidades e superdotação?

De acordo com a pesquisa bibliográfica realizada foi verificada dentre diversos autores que existe uma problemática na capacitação de docentes para o reconhecimento e inclusão de indivíduos com características e diagnóstico de AH/SD, através da literatura foi promovido uma análise dos dados já existentes buscando uma melhor perspectiva do tema e suas deficiências dentro do campo educacional caracterizando as altas habilidades; descrevendo a educação especial e inclusiva; Identificando os profissionais que participam do processo diagnóstico do aluno com altas habilidades/superdotação e analisando a história por trás da evolução na inclusão destes indivíduos.

Esta será uma pesquisa bibliográfica, com abordagem quantitativa, buscando entre diversos autores e pesquisas já realizadas para embasar aspectos discutidos em termos de AH/SD, suas dificuldades, centros de atendimento, conhecimento de tratamento e encaminhamentos de alunos, assim observando dentro dos dados obtidos bibliograficamente uma abordagem para a inclusão e reconhecimento destes indivíduos.

2 DIREITO A INCLUSÃO E ADAPTAÇÃO CURRICULAR PARA INDIVÍDUOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.

A organização de sistemas educacionais inclusivos demanda a inter-relação de ações entre a educação comum e a educação especial. O processo de identificação de alunos com altas habilidades/superdotação, realizado em sala de aula comum e apoiado pelo atendimento educacional especializado - AEE, fundamentado na concepção e nas práticas pedagógicas inclusivas, contribui para o planejamento e execução de propostas de enriquecimento curricular nesses dois ambientes.

**<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

***http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

A avaliação psicológica é um processo amplo que envolve a integração de informações provenientes de diversas fontes, dentre elas, testes, entrevistas, observações, análise de documentos. A testagem psicológica, portanto, pode ser considerada uma etapa da avaliação psicológica, que implica a utilização de teste(s) psicológico(s) de diferentes tipos. (CFP, 2007, p. 8-9).

Na visão da educação inclusiva, a avaliação baseia-se basicamente de três partes: a primeira busca verificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os conteúdos a serem trabalhados pedagogicamente, suas hipóteses e referências de aprendizagem; a segunda se relaciona ao processo de aprendizagem, ao acompanhamento e aprofundamento dos temas estudados; e a terceira diz respeito ao que os alunos aprenderam.

As políticas educacionais brasileiras apontam na direção de proposta de escola inclusiva e novas propostas surgem para o contexto escolar, a fim de se entender como realizar mudanças realmente significativas no cotidiano educacional para que aja realmente uma inclusão.

É necessário evidenciar a importância da identificação destes alunos para uma inclusão mais verdadeira no contexto educacional. Utiliza-se como base teórica Gardner (1995), Renzulli (2004), Pérez (2004), Virgolim (2007), Vieira (2005), entre outros autores que fazem parte na discussão desta problemática.

Conforme o Plano Nacional de Educação descreve,

não há como ter uma escola regular eficaz quanto ao desenvolvimento e aprendizagem dos educandos especiais sem que seus professores, demais técnicos, pessoal administrativo e auxiliar, sejam preparados para atendê-los adequadamente (Brasil, 2001).

Neste sentido, o professor do AEE, em interação com o professor da sala de aula comum, define o plano de atendimento, contemplando a seleção e a organização de recursos e serviços para a estimulação e o desenvolvimento das altas habilidades/superdotação, bem como a articulação de redes de colaboração, informação e conhecimento, em diversas áreas que acrescem a proposta curricular.

Não sendo identificados, estes alunos podem não estar recebendo a orientação necessária para se conhecer e desenvolver seu potencial, muitas vezes afastando-se dos colegas e até mesmo das amizades, visto em pesquisa que estes são extremamente sensíveis aos sentimentos. É necessário refletir sobre a

**<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

***http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

construção de práticas educacionais no ver de uma aprendizagem colaborativa, interativa e dinâmica a partir da compreensão dos processos de construção da inteligência humana, segundo os pressupostos teóricos de Piaget.

A organização curricular, o planejamento, a avaliação e as práticas educacionais se transformam quando o ensino promove situações de aprendizagem onde todas as possibilidades de respostas dos alunos são acolhidas, interpretadas e valorizadas, e tornam-se subsídios para a identificação de habilidades em diferentes áreas, e assim favorecendo o acolhimento e a inclusão.

Diversos autores como Alencar (2001), Alencar e Fleith (2001), Delou (2001), Brighton e outros (2007), Gardner (1995) e Sabatela (2005) contribuíram para a conscientização de que as pessoas com potencial superior possuem um recurso natural precioso e que deve ser explorado e incentivado, podendo contribuir significativamente para o desenvolvimento da sociedade, desde que desenvolvam de forma mais plena o referido potencial; artes, matemática, astronomia, ciências e psicológicas.

Verifica-se a importância do entendimento de que a assimilação e, conseqüentemente, a aprendizagem acontecem devido à modificação de estruturas mentais, cujas conexões e rearranjos vão determinando as características que a inteligência adquire em cada fase do desenvolvimento. Esse mecanismo pode ser encontrado tanto nos alunos com altas habilidades/superdotação como naqueles tidos como "normais", uma vez que o mesmo processo é responsável pela evolução de todos os seres humanos, que é contínua e não dá saltos. Conforme afirma Piaget (1997, p.13):

O desenvolvimento intelectual envolve uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior. Assim, do ponto de vista da inteligência, é fácil se opor à instabilidade e incoerência relativas às idéias infantis à sistematização de raciocínio no adulto. No campo da vida afetiva, notou-se, muitas vezes, quanto o equilíbrio dos sentimentos aumenta com a idade. E, finalmente, também as relações sociais obedecem à mesma lei de estabilização regular.

O imaginário social reforçava a proposição de que alunos com tais habilidades e necessidades não precisavam de recursos e serviços específicos para o desenvolvimento de suas potencialidades, porem ledô engano, um aluno com altas

**<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

***http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

habilidades/superdotação quando não incentivado, instigado e encorajado se torna recluso, pois quando se sobressai aos demais é ignorado ou subjugado. As discussões sobre inteligência e as altas habilidades/superdotação passaram a incorporar pesquisas e análises sobre uma aprendizagem contextualizada e dependente de oportunidades e atividades para o desenvolvimento de tais habilidades.

Um potencial de desenvolvimento favorável produz crises caracterizadas por psiconeuroses – fortes ansiedades e depressões – desintegração da organização mental do indivíduo. A primeira fase da desintegração positiva e do desenvolvimento da personalidade (MENDAGLIO, 2008, p.18).

Sendo as habilidades acima da média manifestadas em diferentes áreas do conhecimento, a concepção de altas habilidades/superdotação combina-se a noção de rendimento e de excelência vislumbrada processualmente; de tal modo um ambiente enriquecedor, estimulante, é essencial para a identificação e para a proposta de ações para sujeitos que possuem tal necessidade específica de aprendizagem. Observa-se na literatura que as características desejáveis em professores de alunos superdotados estão relacionadas mais a atributos de personalidade e motivação do que a habilidades intelectuais, já que estes alunos são mais questionadores e apreciam o interesse de outros em suas descobertas.

Piaget deixa claro em poucas palavras, a base de sua teoria de construção da inteligência:

É, portanto, em termos de equilíbrio que vamos descrever a evolução da criança e do adolescente. Deste ponto de vista, o desenvolvimento mental é uma construção contínua comparável à edificação de um grande prédio que, à medida que se acrescenta algo, ficará mais sólido, ou à montagem de um mecanismo delicado, cujas fases gradativas de ajustamento conduziram a uma flexibilidade e uma mobilidade das peças tanto maiores quanto mais estável se tornasse o equilíbrio (PIAGET, 1997, p. 14).

Não se busca um rendimento ou uma produção padrão que homogeneizem os alunos, mas consideram-se as diferenciações quanto aos interesses e habilidades e níveis de comprometimento com a tarefa, ou seja, as habilidades apresentadas são demonstradas em determinada ou em determinadas área(s) e ocasionalmente vistas em períodos e situações distintas.

Na situação educacional presente, as discussões sobre as altas habilidades/superdotação incorporam pesquisas e análises bibliográficas sobre uma

******<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

*******http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

aprendizagem contextualizada e vinculada a oportunidades e atividades de estímulo principalmente.

Para Pérez (2003), o mito que envolve o atendimento especializado a estes alunos está ligado à falsa imagem que comumente é construída em torno dessas pessoas como, por exemplo, a ideia de que não precisa de ajuda alguma para se desenvolverem ou aprenderem. Achava-se que estes alunos eram de fato autodidatas, mas os mesmos precisam de auxílio sim para entender o contexto visto muitas vezes sua faixa etária.

Virgolim (1997) já atentava para a escassez de pesquisas sobre as AH/S, conforme afirmativa:

[...] na área acadêmica, há tudo por se fazer. As universidades que, com raríssimas exceções, nem mesmo contam com disciplinas nessa área, precisam abrir espaço para o estudo da inteligência e das habilidades superiores. Precisa-se de pesquisadores que iniciem o trabalho que há décadas se desenvolve nos Estados Unidos e Europa. Precisamos desenvolver e validar testes na área, buscar novos procedimentos, desenvolver pesquisas com amostras brasileiras. Enfim, precisamos dar atenção a uma área que ainda se mostra tabu em nossa cultura. Vencer medos e preconceitos é o desafio que nos espera. (p. 15).

Nesse caso, em se tratando de necessidades especiais dos sujeitos com AH/S, Pereira e Guimarães (2007) ressaltam que estes alunos “se ressentem da falta de propostas desafiadoras às suas capacidades, de atividades que favoreçam a superação de conceitos já dominados e da convivência com pares de capacidades semelhantes” (p.164).

Um dos mitos sobre o indivíduo com altas habilidades/superdotação é a noção de que eles podem desenvolver seu potencial sem precisar de ajuda, esta é basicamente o pior de todos os mitos. É um engano pensarmos que esses indivíduos têm recursos suficientes para desenvolverem sozinhas suas habilidades, não sendo necessária uma intervenção do ambiente; a realidade é que alunos com altas habilidades/superdotação necessitam de uma variedade de experiências de aprendizagem enriquecedoras que estimulem seu potencial, caso contrário esse potencial será camuflado, abafado ou direcionado erroneamente.

No Brasil, a definição adotada pela Política Nacional de Educação Especial (PNEE) é baseada no relatório do Departamento de Saúde, Educação e Bem-estar dos EUA, e considera:

**<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

***http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

Como portadores de altas habilidades/superdotação os educandos que apresentarem notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora. (BRASIL, 2007, p. 25).

No ano de 2001, após muitas discussões, sobre negligências e equívocos relacionados ao atendimento destes sujeitos, foi homologada pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) a resolução Nº 2 de 11 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001), que passou a considerar as AH/S como parte da educação especial.**

Como uma de suas considerações a resolução atenta para a inserção de atividades suplementares pelo sistema de ensino como tentativa de contribuir para o pleno desenvolvimento das potencialidades destes alunos.

Art. 5º - Consideram-se educandos com Necessidades Educacionais Especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: III- altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (BRASIL, MEC/SEESP, resolução Nº 2, de 11 de setembro de 2001).

Para que a escola se transforme em um espaço de promoção de talentos, os professores precisam ser melhor orientados e se desligarem de antigos paradigmas, apresentando atitudes e utilizando estratégias pedagógicas que atendam às necessidades de seus alunos, pois de acordo com Piechowski (1986), indivíduos com altas habilidades/superdotação frequentemente demonstram extrema facilidade para se expressar nas áreas psicomotora, intelectual, imaginativa, emocional e dos sentidos, como, por exemplo, rapidez na fala, ações impulsivas, agitação motora e dificuldade em permanecer parado, por intensa visualização e devaneios, o que para uma era em que todo indivíduo inquieto se descreve como TDAH, levando assim a um equívoco no tratamento e preconceito destes.

Muitos alunos com AH/SD são inclinados a sonhar acordados com uma rica vida de fantasia:

Vida imaginária mental, invenções e a capacidade de imaginação criativa. Pode ser reconhecida através de uma rica associação de imagens e impressões, visualização animada e uso da imagem e metáforas na expressão verbal, predileção pela fantasia e a habilidade de recontar sonhos com detalhes (NELSON, 1989, p.10).

Desta forma, na relação entre o emocional e a superdotação, existem duas condições contraditórias que têm sido investigadas cientificamente: na primeira observa-se a superdotação como um fator protetor, e na segunda como um fator de

**<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

***http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

vulnerabilidade no desenvolvimento psicológico. Porém, ambas têm um equilíbrio quanto a perspectiva teórica, devido requerer que as “capacidades cognitivas diferentes são o resultado de um melhor ou pior ajuste emocional, e, portanto, enfatizam a importância das diferenças no âmbito cognitivo da pessoa superdotada (PEÑAS, 2006).

[...] uma postura compartilhada: que a superdotação não é uma característica neutral com relação ao ajuste psicológico; portanto, ou contribui a favorecer o ajuste emocional, ou pelo contrário, incrementa a vulnerabilidade do indivíduo diante da desadaptação. (PEÑAS, 2006, p.90).

A formação de docentes para atuar na educação de alunos com altas habilidades/superdotação deve priorizar o desenvolvimento de distintas características desejáveis e necessárias a este professor, ainda pouco conhecidas, mas que são altamente relevantes no trabalho com alunos com altas habilidades/superdotação.

Diante deste, se faz importante e necessária que as capacitações profissionais tenham também como foco instruções claras e objetivas no que diz respeito a características necessárias nestes docentes, uma vez que este aspecto tem sido negligenciado nos cursos de formação de professores, trabalhando apenas com o tradicional e corriqueiro dentro da normalidade da maioria dos alunos.

Em janeiro de 2014, foi expedida pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) uma nota técnica orientando quanto à necessidade de documentos comprobatórios para a inclusão de alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar.***

A partir deste documento a apresentação de um laudo clínico não se faz preponderante para o atendimento destes alunos, já que este processo pode se caracterizar como uma barreira para viabilizar o Atendimento Educacional Especializado, contrariando sua característica de promoção de acessibilidade e atendimento as necessidades educacionais específicas de cada aluno. A nota técnica esclarece:

Neste liame não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por atendimento pedagógico e não clínico. (BRASIL, MEC/SECADI, Nota técnica Nº 4, de 23 de janeiro de 2014).

**<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

***http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

Os alunos com altas habilidades/superdotação devem frequentar, como os demais alunos, a escola regular comum, em todos os níveis de escolaridade, em turmas não muito numerosas para facilitar o atendimento a suas necessidades, bem como sua inclusão escolar e desenvolvimento de suas habilidades.

Observado esse critério e de acordo com suas potencialidades, esses alunos podem também ser atendidos na classe regular comum, esse atendimento exige atividades de apoio paralelo ou combinado, para garantir que o aluno mantenha o interesse e a motivação, podendo o professor receber orientação técnico-pedagógica de docentes especializados, no que diz respeito à adoção de métodos e processos didáticos especiais.

Um aluno curioso, que tenha a capacidade de apreensão rápida dos conteúdos e grande velocidade no pensamento, pode ficar entediado com a rotina da escola na classe regular comum.

Os indivíduos “tem encontrado o jeito de atingir seus próprios ideais e são líderes efetivos na sociedade. Mostram altos níveis de responsabilidade, autenticidade, juízo de reflexão, empatia por outros, autonomia de pensamento e ação e auto entendimento” (NELSON, 1989, p.8).

Alunos com altas habilidades/superdotação é certo que se sintam menos confortáveis do que os outros em um ambiente no qual seu envolvimento é muito limitado e geralmente predeterminado, como acontece em uma sala de aula regular. Clark (1992, p. 68) tem uma visão ao atendimento em classe comum, quando fala que: “A classe regular comum, como é tradicionalmente organizada, se presta mais a um grupo de instrução com um cenário curricular”.

Visto que o projeto pedagógico geral deve ser planejado visando um cenário curricular flexível, que permita alterações A Sala de recursos é uma das alternativas mais utilizadas no atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação e acontece em horário contrário ao da classe comum.

O atendimento é individual ou em pequenos grupos, com cronograma adequado de acordo com as características de cada educando. O trabalho na sala de recursos requer professores especializados e programa de atividades específicas, tendo por objetivo o aprofundamento e enriquecimento do processo

**<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

***http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

ensino-aprendizagem e a criação de oportunidades para trabalhos independentes e para investigações nas áreas de interesse, habilidades e talentos.

Requer planejamento conjunto entre o professor da sala de recursos e o próprio aluno, avaliação periódica e sistemática da programação e observação de critérios para a composição dos grupos.

O pessoal técnico (coordenador, orientador, psicólogo e demais profissional da equipe) deverá receber informações periódicas sobre as atividades desenvolvidas, o desempenho e progresso dos alunos.

O professor da classe poderá avaliar os programas que estão sendo desenvolvidos e também verificar o progresso de seus alunos, e é especialmente recomendada em regiões de carência de atendimento educacional. O professor itinerante pode ser aquele profissional que estabelece um elo entre a escola regular comum, a família e o atendimento educacional especializado, ele leva à classe comum orientações sobre procedimentos pedagógicos mais adequados aos alunos com AH/S e pode estabelecer os primeiros contatos com a família para que ela venha receber orientação na escola ou núcleo de apoio.

2.1 METODOLOGIA

Esta foi uma pesquisa bibliográfica, com abordagem quantitativa, buscando entre diversos autores como Gardner (2000), Renzulli (1985), Gubbins (1982), Vieira (2018) e pesquisas já realizadas para embasar aspectos discutidos em termos de Altas Habilidades/Superdotação, suas dificuldades, centros de atendimento, conhecimento de tratamento e encaminhamentos de alunos, assim observando dentro dos dados obtidos bibliograficamente uma abordagem para a inclusão e reconhecimento destes alunos, como a melhor qualificação dos profissionais da educação para reconhecimento dos mesmos e tratamento adequado do aluno e auxílio das famílias.

De acordo com Lakatos (2003, p. 44):

Trata-se de um levantamento de toda bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com aquilo que foi escrito sobre

******<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

*******http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

determinado assunto, com o objetivo de permitir ao cientista 'o reforço paralelo na análise de suas pesquisas ou manipulação de suas informações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa mostrou que mesmo na atualidade em que vivemos verifica-se que há grandes desafios a serem superados para que o atendimento especial a alunos com altas habilidades/ superdotação aconteça de forma expressiva no país, a começar pela formação dos professores, que são a base de todo o processo. Ao identificar que os docentes têm informações limitadas a respeito do assunto, paralelamente a ideias errôneas, nota-se que é necessária e urgente a existência de políticas públicas educacionais que introduzam a formação de educadores para atuar na área de altas habilidades/superdotação.

Dentre as atribuições dos professores de salas de recursos multifuncionais, para a promoção e desenvolvimento das altas habilidades/superdotação, são compreendidas: a elaboração do plano de atendimento dos alunos, a produção de materiais didático-pedagógicos específicos, a identificação e a disponibilização de recursos de serviços, a articulação com programas das diferentes áreas, o trabalho colaborativo com a educação regular, comunicação direta com a família e a promoção da acessibilidade, quando necessário.

Seria satisfatório que sejam incluídas teorias sobre o tema para a formação dos docentes e informações sobre comportamentos típicos de alunos superdotados.

A construção de sistemas educacionais inclusivos implica a criação de um ambiente escolar rico em estímulos e o fortalecimento da participação plena dos alunos nas salas de aula, por meio de oportunidades efetivas de desenvolvimento do potencial e do atendimento às suas necessidades educacionais específicas.

A teoria da construção do conhecimento de Piaget pode contribuir para a reflexão e transformação das práticas educacionais e dos espaços escolares para todos os alunos, bem como para a ressignificação do atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação.

Nessa perspectiva, o projeto pedagógico da escola deve prever a oferta de serviços, recursos e atendimento educacional especializado - AEE para os alunos

******<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

*******http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

com altas habilidades/superdotação, pois os mesmos de acordo com a Associação Paulista para **Altas Habilidades/Superdotação** (APAHSD), esses **alunos** apresentam algumas características em comum: aprendem fácil e rapidamente; pensam de forma incomum para resolução de problemas; são persistentes e persuasivos; estão sempre curiosos em busca dos porquês das coisas.

É importante destacar a necessidade de: equilíbrio, em qualquer programa, do atendimento às necessidades cognitivas e afetivas dos educandos; aceleração curricular para os alunos com altas habilidades em áreas relevantes; diferenciação curricular para além do modo da aceleração; aprendizagem por meio da experiência como foco central na elaboração dos currículos; conhecimento extenso e sólido do corpo docente quanto aos conteúdos das disciplinas; desenvolvimento dos processos superiores de pensamento; estudo dos aspectos intra e interdisciplinares dos temas abordados.

Para concluir, deve-se lembrar de que não é raro ver educadores “irritados” com os estudantes que se destacam, fazendo observações sarcásticas em classe ou apontando a inteligência como uma obrigação permanente de bons resultados. É necessário tato e real envolvimento para com estes alunos, não desfavorecendo seu potencial com pré-conceitos errôneos sobre a condição de AH/SD.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. **Criatividade e educação de superdotados**. Petrópolis: Vozes, 2001. **Alunos com altas habilidades/superdotação no contexto da educação inclusiva**. Movimento, Niterói, n. 7, p. 60-69, maio 2003.

ALENCAR, E. M. L. S. **Perspectivas e desafios da educação do superdotado**. In: BRASIL, MEC – SEESP. **Tendências e desafios da Educação Especial**. Brasília: SEESP, 1994. p. 104-124.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 5692/71 de 11 de agosto de 1971**.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

******<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

*******http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

Brasil. (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei n. 9.394**. Brasília: Ministério da Educação.

Brasil. (2002). **Parâmetros curriculares nacionais - adaptações curriculares**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Conselho Nacional de Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2008.

BRIGHTON, C. M. H.; HOCKETT, J.; JARVIS, J. M.; MOON, T. R. **Primary grade teachers' conceptions of giftedness and talent: a case-based investigation**. The National Research Center of the Gifted and Talented. University of Connecticut, 2007. Disponível em: Acesso em: 05 de mai. 2009.

DELOU, C. M. C.; BUENO, J. G. S. **O que Vygotsky pensava sobre genialidade**. Revista Educação, Campinas: PUC, n. 11, p. 97-99, nov. 2001.

ESTRALIOTE, H. M. A.; SANTOS, L.; TRINDADE, M. A. J.; LAGO, R. A. L. **Necessidades Educacionais Especiais: altas habilidades/superdotação**. 2006. 29fls. Monografia de curso de pós-graduação Lato Sensu em Educação Especial Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação – ESAP, Faculdade Iguaçu, Umuarama, 2006.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas. A teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1995.

GUIMARÃES, T. G.; OUROFINO, V. T. A.T. **Estratégias de identificação do aluno com Altas Habilidades/ Superdotação**. In: FLEITH, D. S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: Orientação a professores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. p. 53-65. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2014.

HOLETZ, M. S. **Superdotação: Um Olhar Psicopedagógico**. 2004. Monografia de Especialização. Faculdades Integradas Maria Thereza. Niterói, 2004.

LAKATOS, E.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PEÑAS, Maria. **Características Socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas. Ajuste psicológico y negación de lasuperdotaciónenel concepto de símismas**. Tese (Doutorado em Educação). 2006. Segundo prêmio da convocatória de V.9, nº2. p. 97-119, ago./dez. 2016. 119 prêmios nacionais de investigação e inovação educativa 2006. Modalidade de Teses doutorais.

PEREIRA, C. E. S. **Identificação de estudantes talentosos: uma comparação entre as perspectivas de Renzulli e Güenther**. 2010. 149 f. Dissertação (Mestrado

**<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

***http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192

em Psicologia) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Juiz de Fora, 2010. Disponível em: Acesso em: 25 out. 2012.

PEREIRA, V. L. P.; GUIMARÃES, T. G. **Programas educacionais para alunos com Altas Habilidades/Superdotação.** In: FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores.** Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 163-176.

PÉREZ, S. G. P. B. **Mitos e crenças sobre as pessoas com Altas Habilidade/Superdotação: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento.** Centro de Educação. Santa Maria, n. 22, [s.p.], 2003. Disponível em: Acesso em: 13 jan. 2013.

PIAGET, J. **Os pensadores.** Abril S. A Cultural e Industrial. São Paulo, 1978.

PIAGET, J. **Psicologia da inteligência.** Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1956.

PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia.** 22ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária Ltda, 1997.

RENZULLI, J. S. (2002). **Os módulos de enriquecimento são oportunidades de aprendizagem autêntica para crianças superdotadas.** Boletim APEPICTa, 6, 5-13.

SHIMMA, E.; TUNES, S.; BARDANACHVILI, E.; GOLDEFER, S. **Superdotados: Como tratar essa crianças tão especiais.** Globo Ciência, Rio de Janeiro, ano 5, nº 53, p. 28-34, dezembro de 1995.

SABATELLA, M. L. P. **Talento e superdotação: problema ou solução?** Curitiba: Ibpex, 2005.

VIEIRA, N. J. W. **Viajem a “Mojave-Okil”: uma trajetória na identificação das Altas Habilidades/Superdotação em crianças de quatro a seis anos.** 2005. 145 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-graduação em Educação, Porto Alegre, 2005. Disponível em: . Acesso em: 25 out. 2012.

VIRGOLIM, A. M. R. **O indivíduo superdotado: história, concepção e identificação.** Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 13 (1), p. 173-183, 1997.

**<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

***http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&Itemid=30192