

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ DIRETORIA DE  
PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS  
E TÉCNICAS DE ENSINO

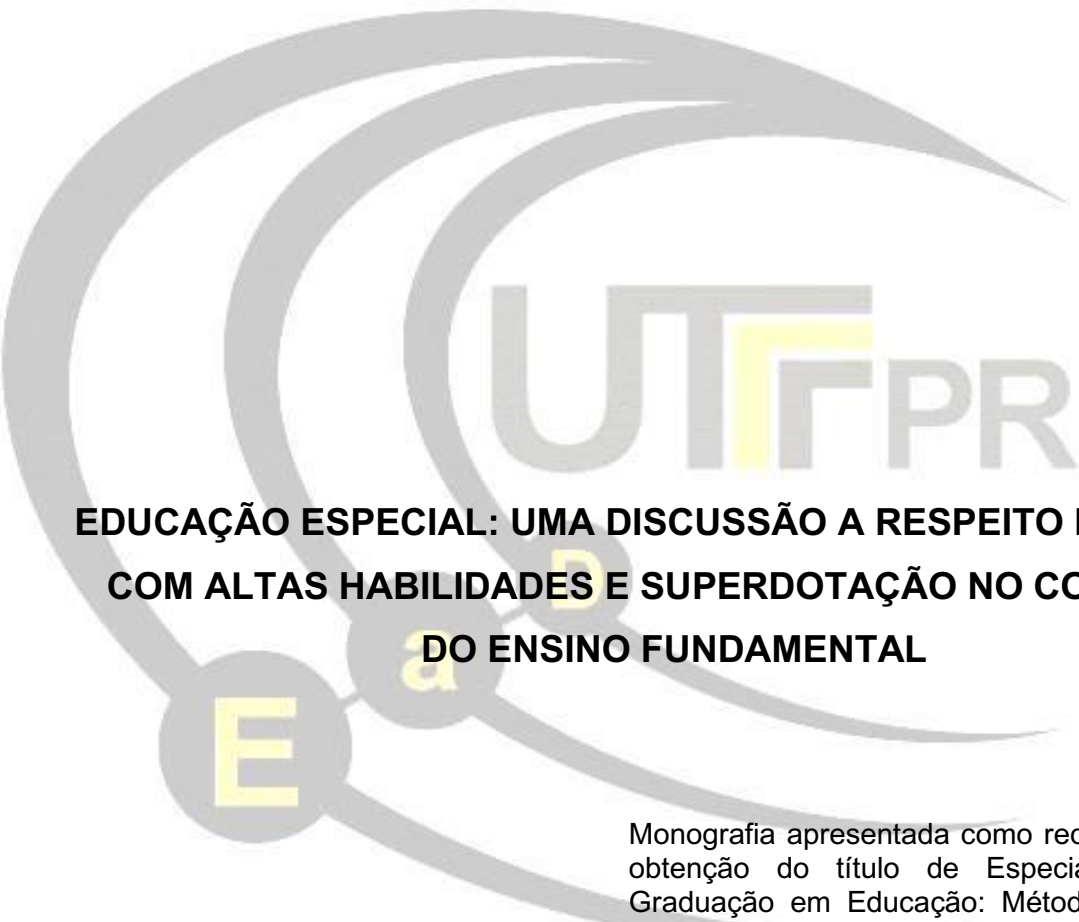
GRAZIELE DE SOUZA CONCEIÇÃO

**EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA DISCUSSÃO A RESPEITO DO ALUNO  
COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO NO CONTEXTO  
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA  
2020

GRAZIELE DE SOUZA CONCEIÇÃO



**EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA DISCUSSÃO A RESPEITO DO ALUNO  
COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO NO CONTEXTO  
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Goioerê, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Fatima Menegazzo Nicodem

MEDIANEIRA

2020



## TERMO DE APROVAÇÃO

EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA DISCUSSÃO A RESPEITO DO ALUNO COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO NO CONTEXTO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Por

GRAZIELE DE SOUZA CONCEIÇÃO

Esta monografia foi apresentada às 10h50m do dia 06 de setembro de 2020 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Polo de Goioerê, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. A aluna foi avaliada pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Fatima Menegazzo Nicodem UTFPR – Câmpus Medianeira  
Orientadora

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Claudimara Cassoli Bortoloto  
UTFPR – Câmpus Medianeira  
Membro da Banca

Prof<sup>a</sup>. Me. Joice Maria Maltauro Juliano  
UTFPR – Câmpus Medianeira  
Membro da Banca

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso-.

Dedico esse trabalho ao professor tutor do curso de Métodos e Técnicas de Ensino, Adriano Hidalgo Fernandes.

## AGRADECIMENTOS

A Deus pela vida e a saúde, independente dos dias bons e ruins nesse momento de Pandemia.

A minha mãe pelo incentivo em estudar e dizer sempre que uma mulher precisa de uma profissão.

A minha colega de curso Ivone Vieira Britto por toda parceria e amizade nos momentos vivenciados durante o curso.

A minha orientadora professora Dra. Maria Fatima Menegazzo Nicodem pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa, e pela sua gentileza para comigo na conclusão desse trabalho.

"Olhar para o passado deve ser apenas um meio de entender mais claramente o que e quem eles são, para que possam construir mais sabiamente o futuro" (Paulo Freire)

## RESUMO

CONCEIÇÃO, Grazielle de Souza. **Educação especial: uma discussão a respeito do aluno com altas habilidades e superdotação no contexto do ensino fundamental**. 2020. Número de 55 folhas. Monografia de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

O presente trabalho visa a apresentar algumas discussões a respeito do aluno da Educação Especial, que possui características de aprendizado considerados acima da média, como as de altas habilidades e superdotação. Nesse sentido, o trabalho em questão, irá ressaltar de forma geral, os aspectos históricos e legais, voltados para a educação do aluno com altas habilidades, e superdotação nas últimas décadas, pontuando os indicativos relevantes de serem conhecidos pelo professor do ensino regular, no sentido de identificar esses alunos, destacando o papel da escola como um ambiente inclusivo, no processo de ensino e aprendizagem dos mesmos. Dessa forma, para um melhor entendimento a respeito do assunto, esse estudo adota uma metodologia bibliográfica, por meio de livros, artigos científicos, teses, periódicos, dissertações e monografias, que por sua vez, abordam as informações relacionadas ao aprendizado do aluno com altas habilidades e superdotação, na educação especial.

**Palavras-Chaves:** Educação Especial. Altas Habilidades e Superdotação. Inclusão

## ABSTRACT

CONCEIÇÃO, Grazielle de Souza. **Special education: a discussion about students with high skills and giftedness in the context of elementary school.** 2020. 55 folhas. Monografia de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

The present work aims to present some discussions about the Special Education student, who has learning characteristics considered above average, such as those with high skills and giftedness. In this sense, the work in question will highlight, in general, the historical and legal aspects, focused on the education of students with high skills, and giftedness in the last decades, punctuating the relevant indications of being known by the teacher of regular education, in the feeling of identifying these students, highlighting the role of the school as an inclusive environment, in their teaching and learning process. Thus, for a better understanding of the subject, this study adopts a bibliographic methodology, through books, scientific articles, theses, journals, dissertations and monographs, which in turn, address information related to student learning with high skills and giftedness in special education.

**Keywords:** Special Education. High Skills and Giftedness. Inclusion.



## **LISTA DE SIGLAS**

NEE – Necessidades Educativas Especiais

AH/SD - Altas Habilidades e Superdotação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

CENESP - Centro Nacional de Educação Especial

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	<b>13</b>
3.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL COM FOCO EM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO .....	15
<b>3.1.1 O perfil do aluno especial</b> .....	<b>15</b>
<b>3.1.2 Altas habilidades: apresentando definições</b> .....	<b>16</b>
3.1.2.1 <i>Características do aluno AH/SD</i> .....	17
3.1.2.2 <i>Tipos de aluno com AH/SD</i> .....	20
3.1.2.3 <i>Identificação do aluno com AH/SD</i> .....	22
3.1.2.3.1 A proposta de identificação do Doutor Howard Gardner .....	25
3.1.2.3.2 A proposta de identificação do Doutor Joseph Renzulli .....	26
3.2 SUPERDOTAÇÃO: CONTEXTOS HISTÓRICOS E LEGAIS .....	29
<b>3.2.1 Perspectiva histórica e legal do conceito geral de deficiência</b> .....	<b>29</b>
<b>3.2.2 Aspectos históricos, legais e institucionais do aluno com AH/SD no Brasil</b> <b>32</b>	
<b>3.2.3 Legislação e orientação legal para o aluno com AH/SD</b> .....	<b>36</b>
3.3 O ALUNO COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO E SUA PRESENÇA NO CONTEXTO DO ENSINO FUNDAMENTAL .....	41
<b>3.3.1 A integração do aluno com AH/SD</b> .....	<b>42</b>
<b>3.3.2 A inclusão e a socialização do aluno com AH/SD</b> .....	<b>43</b>
<b>3.3.3 Estratégias pedagógicas para o desenvolvimento do aluno com AH/SD</b> .....	<b>44</b>
3.3.3.1 <i>O papel do professor do AEE que atende o aluno com AH/SD</i> .....	46
<b>3.3.4 A família e a pessoa com AH/SD</b> .....	<b>48</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>52</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>54</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, “Educação Especial: Uma discussão a respeito do Aluno com Altas Habilidades e Superdotação no Contexto do Ensino Fundamental”, visa a apresentar uma discussão geral em torno das principais habilidades e dificuldades de aprendizado, existentes na vida escolar desses alunos durante o ensino fundamental.

Os estudos da área apontam que é comum rotular a criança com altas habilidades/superdotação, como sendo a “criança gênio”, dentro do contexto escolar, em todas as áreas de aprendizado, dessa forma, esse aluno passa por uma imensa expectativa, e constantes exigências, que em muitos casos, podem levá-lo ao fracasso escolar e isolamento social, além de outras interferências psicológicas, principalmente de socialização.

Sendo assim, a relevância da escolha do tema é desenvolvida, no sentido de conhecer e investigar as metodologias adotadas pelos educadores, a fim de desenvolver o potencial máximo dos alunos A.H/S.D., e até mesmo no intuito de identificá-los como sendo alunos com Altas Habilidades e Superdotação, ainda mais porque existe uma imensa dificuldade de distingui-los dos demais, como também, de conseguir atendê-los, segundo suas necessidades dentro dos ambientes escolares, o que muitas vezes compromete o seu desenvolvimento geral, por não terem seus talentos ou habilidades, identificadas e reconhecidas dentro do tempo esperado, no sentido de aprimorá-las.

Nesse âmbito, vale lembrar ainda que, os alunos com AH/SD são público-alvo da Educação Especial e necessitam de Políticas Públicas que amparem e garantam sua real inclusão no ensino regular comum, por isso justifica-se a importância dessa pesquisa, pois no cotidiano das escolas, percebe-se que estes não têm suas necessidades atendidas em razão das dificuldades no processo de identificação, assim como dos mitos que os circundam essa questão, por parte da família e da sociedade no geral.

Sob este aspecto, diz respeito aos aspectos e às características de aprendizado desse grupo de alunos, dentro da educação especial. Dessa forma, tendo em vista o objetivo geral já delimitado, pretende-se desenvolver os seguintes objetivos propostos para o alcance do mesmo: reconhecer o processo histórico da educação especial dos alunos com altas habilidades e superdotação no Brasil; discutir a respeito

do atendimento dos alunos com AH/SD no ensino regular, e ressaltar os aspectos importantes no processo de identificação do aluno com AH/SD.

O trabalho propõe algumas conceituações sobre esses aspectos citados anteriormente, por meio de seguintes itens, subdivididos para a composição desse trabalho, sendo a primeira parte “Educação especial com foco em Altas habilidades e Superdotação”, que abordará por meios de sub itens assuntos relacionados ao “O perfil do aluno especial”, “Características do aluno AH/SD”, “tipos de aluno com AH/SD e identificação do aluno com AH/SD”, juntamente com a proposta de identificação do Doutor Joseph Renzulli”. A segunda parte do trabalho relata os contextos históricos e legais a respeito do aluno com AH/SD, por meio do item “Superdotação: Contextos históricos e Legais”, “Perspectiva histórica do conceito geral de Deficiência”, “Aspectos históricos sobre o aluno com AH/SD no Brasil”, e a “Legislação e orientação legal para o aluno com AH/SD”. Já a terceira parte da pesquisa descreve o modo de como esse aluno, é considerado dentro do processo educacional do Ensino Fundamental, por meio do item “ O aluno com altas habilidades e superdotação e sua presença no contexto do ensino fundamental”, “ A integração do aluno com AH/SD, “A inclusão do aluno com AH/SD”, e as “Estratégias docentes para acolher o aluno com altas habilidades e superdotação”, “O papel do professor do ensino regular e do professor do AEE”, finalizando por meio do sub item “ A família e a pessoa com altas habilidades / superdotação”

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para delimitar o tema a ser discutido, foi utilizado nesse trabalho como método, à pesquisa bibliográfica e documental, por meio da técnica de coleta de informações publicadas em livros, artigos e periódicos, teses, e outros materiais bibliográficos com o intuito de absorver informações e conhecimentos prévios acerca do aluno com AH/SD, entre autores conceituados na área como Andrés (2010); Brancher e Freitas (2011); Fleith (2007a) e (2007b); Panchiniak (2011), e Virgolim (2007), e também, de outros autores secundários,

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.158,)

Dessa forma, utilizar-se-á apenas a revisão bibliográfica efetuada nas principais produções literárias da área, de forma a ser o mais objetivo possível no delineamento dos assuntos referentes ao desenvolvimento deste trabalho que tem como tipo de abordagem, de acordo com Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa qualitativa.

Nesse sentido, vale lembrar que, “A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas.” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70). Sendo assim, o trabalho em questão não interpretará dados ou irá fazer uso de algum outro método nessa linha de pesquisa.

Para Prodanov e Freitas (2013), quando se faz uso do método de revisão de literatura sobre a temática definida, o pesquisador está visando atender ao objetivo especificado inicialmente no desenvolvimento do trabalho. Dessarte, a revisão de literatura, a ser utilizada no processo de levantamento e análise do que já foi publicado sobre o tema proposto, torna-se o delineamento de toda a pesquisa. Nas palavras dos mesmos autores, “O elemento mais importante para a identificação de um delineamento é o procedimento adotado para a coleta de dados” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54), ou seja, é isso que permite um mapeamento do que já foi escrito sobre o tema e/ou problema da pesquisa.

Dessa maneira, a pesquisa em questão, irá fazer uso do método descritivo qualitativo, assumindo assim, a forma de pesquisa bibliográfica, por procurar estudar a metodologia, por meio de referências teóricas adquiridas em literaturas em pesquisa bibliográfica e informações de órgãos governamentais existentes a respeito do tema estudado. Pradanov e Freitas (2013), corroboram com esse aspecto ressaltando que,

Pesquisa bibliográfica: quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. Em relação aos dados coletados na internet, devemos atentar à confiabilidade e fidelidade das fontes consultadas eletronicamente. Na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar. (PRADANOV; FREITAS, 2013, p. 54) .

Marconi e Lakatos (2003), enfatizam que na realidade o estudo bibliográfico é a busca de uma problematização de um projeto de pesquisa, a partir de referências já publicadas, e que por sua vez, analisa e discute as contribuições culturais e científicas por meio de trabalhos novos,

Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 183)

Dessa forma, esse tipo de pesquisa constitui-se em uma excelente técnica, para fornecer ao pesquisador a bagagem teórica de conhecimento, e o treinamento científico que podem habilitar a produção de trabalhos originais e pertinentes ao campo estudado. Por fim, a análise bibliográfica do seguinte trabalho, foi efetivada tendo como referência concreta o estudo realizado por meio da produção científica já existente sobre o tema sobre altas habilidades e superdotação, tanto em artigos, trabalhos de pesquisa, periódicos e outros materiais.

### 3.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL COM FOCO EM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO

Para Bueno (2004), as literaturas da área descrevem que os estudantes com Necessidades Educativas Especiais – NEE, são alunos que por apresentarem determinadas condições específicas, tanto na área física, psicológica ou neurológica, podem necessitar de um conjunto de recursos educativos particulares, tanto durante toda a vida escolar como em parte dela, no sentido de auxiliar o seu desenvolvimento acadêmico, pessoal e sócio emocional, sendo assim, o aluno especial apresenta um perfil exclusivo dentro do processo de ensino e aprendizagem, que precisa ser considerado em todas as etapas educacionais, conforme o item seguinte descreve.

#### 3.1.1 O perfil do aluno especial

A princípio, o Decreto nº 6.571/2008, (BRASIL, 2009), que orienta os sistemas de ensino regular a matricularem os alunos com deficiência, com transtornos globais de desenvolvimento, e com altas habilidades/superdotação, nas classes comuns, apresenta o aluno especial, por meio das seguintes especificações de aprendizado,

I - Aluno com deficiência: aqueles que têm impedimento de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais de desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias 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 humanas, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009, p. 07)

Bueno (2004) descreve como pode ser caracterizada uma criança que necessita de um atendimento escolar especializado, mas que na maioria não o tem, por falta de preparação de diferentes setores da sociedade, inclusive da escola. Para o autor, esses educandos,

Permanecem e “progridem” nos graus escolares, mas que nada ou quase nada aprendem, sejam eles considerados com “necessidades educacionais especiais” ou deficientes, mas com certeza, membros das populações espoliadas pelos processos de pauperização crescente fruto das políticas neoconservadoras que se disseminaram por todo o planeta (BUENO, 2004, p. 10)

Para Stobäus, Mosquera, (2004), a polêmica acerca da terminologia mais adequada para se referir às pessoas que apresentam algum tipo de deficiência, é complexa, “Pessoas portadoras de deficiência popularizou-se na década de 80, hoje vem sendo criticada e substituída por pessoas com necessidade especial ou pessoas com necessidades educacionais especial.” ( 2004, p. 17). Compreende-se então que, esse momento histórico foi essencial, no sentido de melhorar a forma como foram tratados as pessoas que necessitavam em ser atendidas dentro da educação de um modo exclusivo.

Contudo, independente do termo, é fato que o desenvolvimento do aluno especial, será favorecido unicamente, por meio de um ambiente de aprendizagem ativo, como a escola, inclusive em relação aos alunos que possuem facilidade de aprendizado como os que apresentam Altas habilidades e Superdotação, que será o foco maior do presente trabalho.

### **3.1.2 Altas habilidades: apresentando definições**

Andrés (2010), lembra que uma pessoa pode apresentar comportamento de superdotação produtivo-criativa em uma área específica, ao mesmo tempo que não apresentar em outras, bem como pode apresentar em um determinado momento de sua vida, como na infância, e não apresentar em outros momentos, por exemplo, quando adulto, “No entanto, a falta de identificação desses alunos, nas escolas, impede a organização de ações voltadas para suas especificidades (BRANCO, *et all*, 2017, p. 25)”, por isso então, existe de fato uma defesa em relação ao processo de identificação desses alunos,

No Brasil, há mais de 2,5 milhões (3,5-5%) de alunos com altas habilidades/superdotação<sup>5</sup> – AH/SD matriculados nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, de acordo com estimativas da Organização Mundial da Saúde. (BRANCO et all, 2017, p. 25)



Nesse sentido, quando fala-se em processo educacional de alunos com altas habilidades e superdotação, os estudiosos da área tornam-se enfáticos ao argumentarem que, existe uma imensa dificuldade de distingui-los dos demais, como também, de conseguir atendê-los, segundo suas necessidades dentro dos ambientes escolares no momento certo,

Pode-se dizer, então, que, em termos gerais, os professores, supervisores e outros dirigentes escolares não conseguem identificar a parcela de alunos superdotados que recebem e caso sejam identificados, não sabem o que fazer com eles (e portanto, nada de diferente lhes é reservado). (ANDRÉS, 2010, p.p.22-23)

Eventualmente, a falta de identificação do aluno com AH/SD, é o que pode vir comprometer o desenvolvimento geral do mesmo, principalmente, por não terem seus talentos ou habilidades, identificadas e reconhecidas dentro do tempo esperado, no sentido de aprimorá-las (ANDRÉS, 2010).

### *3.1.2.1 Características do aluno AH/SD*

Pode-se destacar que, dentre tantas características existentes no perfil dessas crianças, os sinais como a atenção e memória de reconhecimento, a respeito da precocidade, o autor Gama (2006), lembra que “A precocidade está sempre relacionada não ao comportamento ou forma de pensamento propriamente ditos, mas, à idade em que estes são exibidos [...]” (GAMA, 2006, p. 65), percebe-se assim que, desde cedo essas crianças reconhecem seus cuidadores, apresentam sinais de vigilância e duração de atenção longa, o que inclui uma linguagem oral extremamente desenvolvida, ou seja, falam cedo, comparando com outras crianças.

Dessa maneira, segundo o Conselho Brasileiro para Superdotação – ConBraSD, (ANDRÉS, 2010, p.04), o superdotado, talentoso, ou portador de altas habilidades,

[...], é aquele indivíduo que, quando comparado à população geral, apresenta uma habilidade significativamente superior em alguma área do conhecimento, podendo se destacar em uma ou várias áreas:

- Acadêmica: tira boas notas em algumas matérias na escola – não necessariamente em todas – tem facilidade com as abstrações, compreensão rápida das coisas, demonstra facilidade em memorizar etc.

- Criativa: é curioso, imaginativo, gosta de brincar com ideias, tem respostas bem humoradas e diferentes do usual.
- Liderança: é cooperativo, gosta de liderar os que estão a seu redor, é sociável e prefere não estar só.
- Artística: habilidade em expressar sentimentos, pensamentos e humores através da arte, dança, teatro ou música.
- Psicomotora: Habilidade em esportes e atividades que requeiram o uso do corpo ou parte dele; boa coordenação psicomotora.
- Motivação: torna-se totalmente envolvido pela atividade do seu interesse, resiste à interrupção, facilmente se chateia com tarefas de rotina, se esforça para atingir a perfeição, e necessita pequena motivação externa para completar um trabalho percebido como estimulante. (ANDRÉS, 2010, p.04)

Nesse sentido, de acordo com Branco, *et all* (2017), os alunos com AH/SD não possuem um perfil semelhante, são diferentes entre si, sendo impossível a delimitação de um perfil único desse tipo de aluno, logo o processo de identificação dos mesmos, pode tornar-se extremamente complexo,

Assim, em linhas gerais, constata-se que ainda faltam no país instrumentos de diagnóstico precoce da superdotação e medidas de encaminhamento dos identificados; faltam professores especializados na área – praticamente não há formação inicial, em serviço e continuada, direcionada ao segmento; as pesquisas são escassas (em 2004, estimava-se que o país dispunha de apenas sete doutores com investigações no assunto<sup>17</sup>) e não obstante os progressos reais, observados principalmente na última década, ainda há poucas políticas públicas consistentes, articuladas e principalmente duradouras para este contingente populacional. (ANDRÉS, 2010, 22)

Panchiniack (2011), delimita duas características prioritárias presentes no AH/SD, “[...], que são a rapidez de aprendizagem e a facilidade com que estes indivíduos se engajam em na sua área de interesse.” (PANCHINIACK, 2011, p. 11). No entanto, o mesmo autor ainda lista características secundárias no perfil e no comportamento desse mesmo aluno como: curiosidade; senso crítico exacerbado; criatividade em diferentes áreas; gosto constante pelo desafio; leitura fluente; liderança; produção ideativa; aversão a rotina; consciência de si mesmo; habilidades em áreas específicas, e independência do pensamento. (PANCHINIACK, 2011)

Para Fleith (2007b), a tendência ao perfeccionismo, também, faz parte do perfil do aluno com AH\SD, no entanto, é um dos maiores problemas destacados pelo autor, como sendo um dos principais pontos negativos presentes no perfil do aluno, “O perfeccionismo pode interferir com sua relação com os pares, resultando em solidão, auto aceitação limitada e mau-humor.” (FLEITH, 2007b, p. 44), o que obviamente pode resultar pela preferência em isolar-se socialmente.

Para Andrés (2010), outras características no aluno com AH/SD, dizem respeito à memória muito desenvolvida; senso de humor elaborado; busca de soluções próprias para os problemas observados; capacidade de análise; avaliação e julgamento; concentração prolongada em uma atividade de grande relevância; pensamento abstrato muito desenvolvido; fascínio por assuntos e temas complexos, ideias novas, e até mesmo inquietude, o que pode dificultar ainda mais o processo de identificação dos mesmos, porque em algumas situações podem ser atribuídos a esses alunos rótulos de alunos “problemáticos”,

O que costuma acontecer, na realidade, é que os sinais exteriores de superdotação mais comuns como a curiosidade excessiva, o gosto por desafios, o tédio, a queixa em face de situações desestimulantes e a hiperatividade muitas vezes são considerados como déficits de atenção ou como indicadores de crianças-problema à vista, ou seja, possuem conotação negativa que os faz serem tratados como pessoas problemáticas, causadoras de transtornos e, conseqüentemente, indesejáveis no ambiente escolar e familiar. (ANDRÉS, 2010, p. 23)

Sendo assim, é indispensável que os educadores e demais profissionais, fiquem atentos e saibam reconhecer as características dos alunos com AH/SD, e estejam aptos para identificação desses indicadores e conseqüentemente poderem auxiliar no desenvolvimento cognitivo e afetivo dos educandos. Nas palavras de Fleith (2007a), dentro dessa perspectiva. “Identificar talentos diversos e assegurar condições para seu desenvolvimento são compromissos a serem abraçados pelo educador.” (FLEITH, 2007a, p.23), até mesmo porque, é de conhecimento geral o fato de que a diferença no desempenho individual das crianças, decorre dos estímulos educacionais e culturais recebidos durante a sua vida.

Dessa forma, identificar com precisão o perfil do aluno com necessidade educativa especial, torna-se uma tarefa árdua, já que o grupo com indicativos de AH/SD representam indivíduos com peculiaridades subdivididas em outras especificidades, nesse propósito Aranha (2005), argumenta que,

A Política Nacional de Educação Especial (1994) define como portadores de altas habilidades / superdotados 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. (ARANHA, 2005)

Nesse âmbito, dentre as características presentes no aluno com AH/SD pode-se elencar os seguintes perfis: o tipo intelectual, o tipo criativo, o tipo social, o tipo talento especial, e tipo psicomotor, que serão descritos no item seguinte (ARANHA, 2005).

### 3.1.2.2 Tipos de aluno com AH/SD

De acordo com Virgolim (2007), o tipo de aluno com AH/SD, que é criativo, “[...], demonstra grande imaginação e habilidade em gerar ideias interessantes e criatividade na forma de escrever ou falar e de demonstrar suas aptidões e competências.” (VIRGOLIM, 2007, p. 28), dessa forma, a criatividade, é um fator fundamental relacionado ao conceito de superdotação.

Aranha (2005), ainda defende a ideia de que tais comportamentos devam ser identificados como evidência de potenciais latentes, bem como precisam ser estimulados, para que o maior número possível de indivíduos tenham a chance de desenvolver o seu potencial criador, e o mesmo autor descreve o tipo criativo como,

Tipo Criativo – relaciona-se às seguintes características: originalidade, imaginação, capacidade para resolver problemas de forma diferente e inovadora, sensibilidade para as situações ambientais, podendo reagir e produzir diferentemente e, até de modo extravagante; sentimento de desafio diante da desordem de fatos; facilidade de auto-expressão, fluência e flexibilidade. (ARANHA, 2005, p.13)

Em relação ao tipo de aluno com AH/SD intelectual, Virgolim (2007) argumenta que suas especificidades, “Envolve rapidez de pensamento, compreensão e memória elevadas, capacidade de pensamento abstrato, curiosidade intelectual, poder excepcional de observação.” (VIRGOLIM, 2007, p. 28). E geralmente o professor é o profissional que apresenta maiores condições de identificar essas características, pois convive com esse aluno em um ambiente que permite a observação sistemática, prolongada e qualitativa das expressões de habilidades, desempenho e aptidões dos mesmos. A respeito desse perfil Aranha (2005) argumenta que,

Tipo Intelectual – apresenta flexibilidade e fluência de pensamento, capacidade de pensamento abstrato para fazer associações, produção ideativa, rapidez do pensamento, compreensão e memória elevada, capacidade de resolver e lidar com problemas. (ARANHA, 2005, p.12)

Aranha (2005), destaca que habitualmente os pais da criança com AH/SD, percebe na mesma, antes dos seus cinco anos, algum tipo de talento em uma área específica, e que no lhe concerne, vai aprimorando-se no decorrer do tempo, sendo esse um aspecto relacionado a outro tipo de perfil do AH/SD, o perfil Tipo Talento Especial. Para o autor essa criança “[...], pode-se destacar tanto na área das artes plásticas, musicais, como dramáticas, literárias ou cênicas, evidenciando habilidades especiais para essas atividades e alto desempenho.” (ARANHA, 2005, p. 13), enfim, essa criança pode se tornar-se futuramente um cientista, um renomado músico, entre outras coisas.

No cotidiano da sala de aula, Virgolim (2007), ressalta que, constantemente são encontrados alunos ativos e curiosos, que se expressam perfeitamente de diferentes formas, e apresentam “[...], capacidade de resolver situações sociais complexas, poder de persuasão e de influência no grupo [...]” (VIRGOLIM, 2007, p. 28), e que procuram respostas para as suas dúvidas e questionamentos sem constrangerem-se em meio a presença de professores e dos demais alunos, e que por sua vez, são extremamente habilidosos socialmente, para o autor Aranha (2005), esse tipo de aluno, nos remete o perfil do aluno com AH\SD tipo social,

Tipo Social – revela capacidade de liderança e caracteriza-se por demonstrar sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, sociabilidade expressiva, habilidade de trato com pessoas diversas e grupos para estabelecer relações sociais, percepção acurada das situações de grupo, capacidade para resolver situações sociais complexas, alto poder de persuasão e de influência no grupo. (ARANHA, 2005, p. 13)

Existe ainda, o tipo de aluno com AH/SD que de acordo com Virgolim (2007), apresenta uma alta capacidade psicomotora, que é o aluno com AH/SD que apresenta o Tipo Psicomotor que, “Refere-se ao desempenho superior em esportes e atividades físicas, velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora fina e grossa” (VIRGOLIM, 2007, p. 28). Esses alunos, habitam-se em desenvolver atividades manuais, e esse perfil do Tipo Psicomotor,

[...], destaca-se por apresentar habilidade e interesse pelas atividades psicomotoras, evidenciando desempenho fora do comum em velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora. (ARANHA, 2005, p. 13).

Vale lembrar que para Aranha (2005), raramente o aluno com AH/SD, apresenta múltiplas habilidades, ou vários tipos de habilidades ou superdotação, principalmente, porque a literatura da área ressalta que esse aluno pode apresentar qualquer perfil em sala de aula, desde o mais inquieto, ao braço direito da professora, dificultando ainda mais o processo de identificação dos mesmos, mas mesmo assim, é o professor que no cotidiano da sala de aula, que pode desenvolver essa pesquisa de forma eficiente.

Dessa forma, percebe-se que o educador é uma presença essencial, a ser considerada no processo de investigação do aluno com AH/SD. Para Virgolim (2019, p.133), “A identificação é fundamental para localizarmos aqueles alunos cujos potenciais não estão sendo suficientemente desenvolvidos pelo ensino regular, [...]”, até mesmo porque é o professor quem consegue fazer uma análise de seus alunos, através de processos de aprendizagem, identificando-os adequadamente, para que assim, possa fazer as adaptações dos conteúdos para uma aprendizagem significativa dos mesmos.

### *3.1.2.3 Identificação do aluno com AH/SD*

Após uma determinada idade o autor Fleith (2007a) destaca a relevância da identificação de crianças com AH/SD acontecer dentro do contexto escolar, pois para o mesmo, “É na escola que alunos com necessidades especiais devem permanecer a fim de receberem educação escolar conforme as capacidades de cada um.” (FLEITH, 2007a, p. 32). Dessa forma, nota-se assim que, além de ser um dos fatores mais importantes da investigação, o processo educacional e o seus procedimentos podem ser oferecidos e associados à natureza de cada educando, buscando uma proposta integradora,

É da maior importância que, para a identificação dos portadores de altas habilidades / superdotados, sejam observadas as seguintes recomendações:

- deverão ser utilizados para seu diagnóstico testes individuais e/ou coletivos que ofereçam garantia de rigor científico e adequabilidade, - deverão ser aplicados, por profissional especificamente preparado, diversos meios e recursos nesse processo. (BRASIL, 1995, p. 23)

No Brasil, desde 1995, o documento “Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial” disponibilizado pelo MEC, tem sido utilizado como base para orientar os profissionais da área, a respeito do processo de identificação do aluno com AH/SD, e de acordo com esse documento “Cada aluno será estudado em sua totalidade, podendo-se utilizar a combinação de dois ou mais procedimentos no processo de avaliação de forma que sejam atingidos padrões máximos de eficiência.” (BRASIL, 1995, p. 23), ou seja, é necessário sim a realização de diferentes procedimentos, desde os mais simples como a observação, até os mais rigorosos como os testes com rigor científico,

Dentre os procedimentos de aplicação destacam-se:

- . avaliação realizada por professores, especialistas e supervisores;
  - . percepção de resultados escolares superiores aos demais;
  - . autoavaliação;
  - . aplicação de testes individuais, coletivos ou combinados, e
  - . demonstração de habilidades superiores em determinadas áreas.
- (BRASIL, 1995, p. 23)

Em relação às características desse aluno, no Brasil, utiliza-se a mesma definição adotada pelo Departamento de Saúde, Educação e Bem-estar dos Estados Unidos, (FLEITH, 2007a), e de acordo com essa definição, são vários aspectos a serem considerados, como a capacidade intelectual, aptidão acadêmica específica, pensamento criador ou produtivo, capacidade de liderança, talentos especiais específicos e capacidade psicomotora,

O processo de identificação do aluno com altas habilidades/superdotação deve envolver uma avaliação abrangente e multidimensional, que englobe variados instrumentos e diversas fontes de informações (como indivíduo, professores, colegas de turma e familiares), levando-se em conta a multiplicidade de fatores ambientais e as riquíssimas interações entre eles que devem ser consideradas como parte ativa desse processo. (FLEITH, 2007a, p.57).

Então, nessa perspectiva, a literatura da área aponta que basicamente os instrumentos de identificação da superdotação mais utilizados são: testes Psicométricos; escalas de características; questionários; observação do comportamento; entrevistas com família e professores Fleith (2007a), entretanto, outras formas de avaliação devem ser consideradas, mesmo aqueles fatores comportamentais que não podem ser mensurados por meio de testes,

[...], as características como criatividade, aptidão artística e musical, liderança, entre outras, são também consideradas, porém não são medidas por testes de inteligência, [...]. Portanto, cabe a utilização de instrumentos e atividades alternativas, numa perspectiva mais qualitativa para acessar esta variedade de características. (FLEITH, 2007a, p.57).

A seguir o autor Panchiniak (2011), elenca todo o processo, de como se dá a identificação do aluno AH/SD,

- Entrevista com pais ou responsáveis;
- Entrevista com o aluno;
- Inventário de interesses;
- Escala para identificação de indicadores de superdotação para educação infantil;
- Escala para identificação de indicadores de superdotação para ensino fundamental e médio;
- Estilos de aprendizagem;
- Testes psicológicos: Raven, Wisc III, Wais, Columbia, entre outros que se fizerem necessários;
- Observação das atividades em grupos nas oficinas oferecidas pelo Núcleo. (PANCHINIAK, 2011, p. 15)

Panchiniak (2011), ressalta que, “No processo formal de avaliação é imprescindível uma equipe mínima que seja composta por pedagogo e psicólogo, bem como um profissional da área de habilidade apresentada pelo avaliado.” (2011, p. 14). E além disso, é necessário que essa equipe, possa conhecer a desenvoltura em sala de aula do aluno, ter contato com os professores, e principalmente, precisa conhecer a realidade do aluno, sua condição socioeconômica, tal como seu histórico familiar, desde o seu nascimento, estrutura familiar, e ainda o cotidiano de suas relações sociais, para assim, determinar o tipo de teste a ser aplicado,

A escolha dos testes e das técnicas de identificação irá depender das condições oferecidas pelos serviços de diagnóstico e do conhecimento dos profissionais que aí trabalham, bem como de adaptações dos instrumentos às diversas realidades locais. (BRASIL, 1995, p. 26)

Para Fleith (2007a), os instrumentos fundamentais que podem ser utilizados para a identificação da criança com AH/SD, referem-se então à avaliação do comportamento, do desempenho ou da produção observada de algum domínio ou área específica. Nesse âmbito, a investigação para o autor é orientada, tendo como base a Teoria das Inteligências Múltiplas do psicólogo e professor Howard Gardner.



### 3.1.2.3.1 A proposta de identificação do Doutor Howard Gardner

Howard Gardner, é Professor de psicologia na Universidade Harvard, nos Estados Unidos, e também, é um autor renomado na área educacional de AH/SD, por meio da publicação de livros e dezenas de artigos, principalmente, devido a sua Teoria de Inteligências Múltiplas, Fleith (2007a), corrobora com essa questão argumentando que, “Uma das teorias de inteligência mais conhecidas e que vem influenciando a discussão a respeito do superdotado é a teoria das múltiplas inteligências, proposta por Gardner (1983).” (FLEITH, 2007a, p.19). Gardner defende a ideia de que cada um de nós temos um número de faculdades mentais que são relativas,

Segundo esta teoria, um alto nível de habilidade em uma inteligência não significa elevado nível em outra inteligência. Considera Gardner que os indivíduos diferem entre si tanto por razões genéticas como culturais nas distintas inteligências, devendo a escola promover oportunidades variadas para o desenvolvimento e expressão das diversas inteligências. (FLEITH, 2007a, p. 20)

Percebe-se assim, que todos somos diferentes no modo de demonstrar o conhecimento, e desse modo, as aptidões intelectuais humanas não podem ser tudo o que uma pessoa precisava ter, e que, por exemplo, o Quociente de Inteligência, que mede o conhecimento cognitivo e lógico-matemático de uma pessoa (FLEITH, 2007a), não pode ser suficiente para medir suas reais competências e habilidades, pois, apresentamos sete tipo de inteligências distintas,

- ✓ Linguística, exibida com maior intensidade por escritores, poetas e advogados.
- ✓ Musical, que pode ser identificada em atividades de cantar, compor, apreciar música,
- ✓ tocar instrumentos musicais.
- ✓ Lógico-matemática, expressa em atividades de matemáticos e cientistas, caracterizando-se pela facilidade de raciocínio, reconhecimento e solução de problemas lógico-matemáticos.
- ✓ Espacial, apresentada por jogadores de xadrez, navegadores, pilotos de avião, arquitetos e engenheiros.
- ✓ Cinestésica, exibida especialmente na dança, artes dramáticas, esportes e nas atividades de cirurgiões.
- ✓ Interpessoal, que se traduz por maior habilidade em compreender e responder adequadamente às motivações, emoções e ações de outras pessoas.

- ✓ Intrapessoal, que se traduz por uma melhor compreensão de si mesmo, de estados emocionais, sentimentos e idéias pessoais. (FLEITH, 2007a, p.21)

Nesse âmbito, Gardner (1995), sugere que os instrumentos sejam justos com a inteligência, ou no caso, com a habilidade ressaltada, isso quando se realiza uma avaliação por meio da proposta em questão. Por exemplo, a inteligência artística, não deve ser avaliada com perguntas a respeito do conhecimento artístico e, sim, por meio do sistema simbólico próprio da linguagem avaliada, como a produção de algum desenho. Nas palavras de Gardner (1995),

[...], as inteligências dependem de variáveis do contexto, da cultura, da genética e das oportunidades de aprendizagem de uma pessoa, o que faz com que os indivíduos manifestem suas competências em diferentes graus. Além disso, as habilidades e inteligências se combinam para que o indivíduo possa desempenhar os diversos papéis exigidos na sua cultura ou para desenvolver produtos culturais. Normalmente uma criança não apresenta apenas um tipo de inteligência; ela pode combinar muitas delas para desempenhar um determinado papel ou desenvolver algum produto. (GARDNER, 1995, p. 54)

Dentro dessa perspectiva, convém ressaltar a multidimensionalidade desse fenômeno, pois, para Fleith (2007a), além de habilidades cognitivas, de raciocínio lógico, outras características de personalidade consideradas como não-cognitiva, como interesses, autoconceitos, podem, também, estar envolvidos no perfil do aluno com AH/SD, assim como fatores do familiares, educacionais e sociais, podem oferecer condições ambientais importantes para o desenvolvimento de conhecimentos em domínios específicos, então, percebe-se que os elementos possíveis de serem incluídos no processo de identificação desses alunos, são inúmeros.

Nessa perspectiva, percebe-se de toda forma, a avaliação desses alunos, é envolvida por uma extrema complexidade, o item a seguir descreve com é feita a proposta de identificação do aluno com AH/SD do psicólogo educacional Doutor Joseph Renzulli.

#### 3.1.2.3.2 A proposta de identificação do Doutor Joseph Renzulli

A proposta do Doutor Joseph Renzulli, professor de matemática, e pesquisador da área, propõe o conhecimento do aluno com altas habilidades/superdotação, por meio da interação de um diagrama, “E é no final da década de 60 que Renzulli inicia seus trabalhos com as Altas Habilidades/Superdotação quando, em 1978, publica a

Concepção da Superdotação dos Três Anéis (BRANCHER; FREITAS, 2011, p.12)”, De acordo com o mesmo, nem sempre a criança apresenta um conjunto de traços de habilidades desenvolvidos igualmente, entretanto, se lhes forem dadas oportunidades de aprendizado, no decorrer de sua vida, por exemplo, na escola, essa poderá vir a desenvolver amplamente todo o seu potencial,

Os superdotados seriam somente aqueles que estão na interseção dos três círculos. Outros que compõem a interseção de dois círculos apresentariam inteligência superior; traço criativo; talento ou capacidade acima da média em algumas áreas que mesmo combinadas duas a duas, não caracterizam um superdotado ou aluno com altas habilidades. (ARANHA, p. 30, 2005)

O quadro a seguir, a Figura 1 - apresenta o Modelo dos Três Anéis de Joseph Renzulli, adaptado por Burns; Virgolim (2019), lembrando que o fundo onde as três partes fundem-se, diz respeito ao ambiente familiar, social e escolar do qual o indivíduo faz parte.

Figura 1. Modelo dos Três Anéis de Joseph Renzulli – 1997



Fonte: Burns; Virgolim (2019, p. 32)

Burns e Virgolim (2019) argumenta que, levando em consideração os ensinamentos de Renzulli (1997), os educandos dentro dessas três esferas, precisa demonstrar

habilidade maior que seus colegas de classe, comprometimento com suas ações e criatividade,

A área escura onde os três círculos convergem representa a interação entre a habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e a criatividade, resultando em uma produção criativa ou comportamento de superdotação. (BURNS; VIRGOLIM, 2019, p. 32)

Dessa forma, quando essas três partes apresentam ligação, a equipe de identificação tem sim um aluno super dotado ou com altas habilidades, “O comportamento do superdotado acontece quando essas três características interagem (trabalham juntas)” (BURNS; VIRGOLIM, 2019, p.57), mesmo que cada parte desses três aspectos, apresente um desempenho diferenciado.

### 3.2 SUPERDOTAÇÃO: CONTEXTOS HISTÓRICOS E LEGAIS

A história da educação argumenta que as pessoas com deficiência, em determinados contextos históricos, foram discriminadas e tidas como inaptas ao convívio em sociedade, por meio de classificações e atribuições de termos usualmente comuns naquela época, além de sofrerem perseguições inclusive religiosas e outras ameaças, “Os registros históricos comprovam que vem de longo tempo à resistência a aceitação social das pessoas com deficiência, e demonstram como as suas vidas eram ameaçadas” (STOBÄUS; MOSQUERA, 2004, p.16), ou seja, a convivência com pessoas deficientes, foi em cada momento histórico, marcada por atitudes negativas, que resultavam em representações preconceituosas por parte da sociedade como um todo, assunto que será discutido no próximo subtópico.

#### 3.2.1 Perspectiva histórica e legal do conceito geral de deficiência

Stobäus; Mosquera (2004), ressalta que, é recente a mudança no olhar das pessoas, em relação a essa parte da população em ter acesso aos seus direitos básicos, inclusive o direito a educação, “As ultimas três décadas têm testemunhado as mudanças e progressos ocorridos no mundo em relação com a Educação Especial.” (STOBÄUS; MOSQUERA, 2004, p. 09). Nesse sentido, a partir do século

XIX, que começaram a surgir grupos assistencialistas, para atender pessoas que apresentavam algumas deficiências, como por exemplo, a cegueira e a surdez. (STOBÄUS; MOSQUERA, 2004).

Dando continuidade, em relação ao atendimento educacional, esse se deu em meados do século XX, exclusivamente para o deficiente mental “[...], a educação escolar para o deficiente mental, no mundo ocidental, e a desinstitucionalização ocorrem no século XX. (STOBÄUS; MOSQUERA, 2004, p. 17)”. E assim, sucessivamente, outros meios de se incluir outros deficientes foram sendo propagadas e realizadas mundialmente.

Dessa forma, o acesso efetivo à educação, de pessoas especiais passou a ser debatido, porque era visível a inexistências destes nas instituições escolares, para Stobäus; Mosquera, (2004), com o decorrer dos tempos, a noção de cidadania fez suscitar ações que até então, eram desconhecidas, e a crescente busca dos direitos de cidadania, fez com que serviços básicos como a educação, restritos a certos grupos privilegiados, fossem questionados por uma grande parcela da população,

Todos esses progressos e mudanças se têm encaminhado com o único propósito de estabelecer um tipo de escola capaz de adaptar-se, acolher e cultivar as diferenças como elemento de valor positivo, e a abertura de um espaço pluralista e multicultural, no qual se mesclam as cores, os gêneros, as capacidades, permitindo assim o acesso aos serviços básicos e elementares de todos os seres humanos e a construção de uma escola, uma educação na qual todos, sem exclusão, encontrem uma resposta educativa de acordo com suas necessidades, [...] (STOBÄUS; MOSQUERA, 2004, p. 09)

Nessa perspectiva, hoje observa-se que, ao contrário dos séculos anteriores, o desenvolvimento das características humanas depende quase que exclusivamente do convívio social e da apropriação do conhecimento, mediado por meio da interação com as outras pessoas mais experientes, (LEONTIEV, 2004). Ou melhor, cada vez mais, nota-se que são as relações sociais as responsáveis para que a pessoa independente de suas limitações, possa desenvolver-se em sua totalidade,

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas estão aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através doutros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função,

este processo é, portanto, um processo de educação (LEONTIEV, 2004, p. 290).

Nessa ótica, pode-se destacar que é nestas interações sociais que as pessoas no geral, inclusive o deficientes se desenvolvem, adquirem e amadurecem sua comunicação social, organizam seu pensamento; aprendendo também, questões sobre planejamento, direção e avaliação de decisões em seu cotidiano, (LEONTIEV, 2004). Mais do que qualquer outro aspecto, é graças ao “outro”, graças às relações sociais, que desde criança as pessoas aprendem o que é conviver em sociedade,

A criança não está de modo algum sozinha em face do mundo que a rodeia. As suas relações com o mundo tem sempre por intermediário a relação do homem aos outros seres humanos; a sua atividade está sempre inserida na comunicação. A comunicação, quer esta se efetue sob a sua forma exterior, inicial, de atividade em comum, quer sob a forma de comunicação verbal ou mesmo apenas mental, e a condição necessária e específica do desenvolvimento do homem na sociedade. (LEONTIEV, 2004, p. 290)

Dessa forma, esse período histórico fora responsável pelo desvelamento de importantes discussões, que antes não eram consideradas em relação à pessoa especial (PAN, 2008). E, aqueles que eram considerados como incapazes, agora eram vistos como pessoas portadoras de deficiência,

A teoria da deficiência [...] foi totalmente abalada com os efeitos das grandes transformações ocorridas na sociedade ocidental entre os séculos XVI e XVIII, isto é, com a consolidação de um novo ideário, de uma nova consciência: a modernidade. (PAN, 2008, p.36).

E assim, a ampliação do atendimento educacional para grupos que até então, eram marginalizados dentro das sociedades, suscitou uma outra discussão internacional a, “[...] Conferência Mundial de Educação, encontro patrocinado pelo governo espanhol e pela Unesco [...]” (STOBÄUS; MOSQUERA, 2004, p. 21). Essa ação fora realizada na Espanha, e teve a participação de outros países, em 10 de junho de 1994, ficando “[...], conhecida na história da Educação como a Declaração de Salamanca [...]”(STOBÄUS; MOSQUERA, 2004, p. 21),”, tornando-se à proposta de linha de ação mais relevante em relação da educação inclusiva já formulada até o presente momento,

Um dos aspectos mais ressaltados durante as discussões era o modo como o sistema educacional tem atuado, levando à exclusão de uma grande parcela de alunos. Os especialistas revelaram que a inclusão dos grupos minoritários não é uma decorrência natural do sistema de

ensino, mas exatamente o oposto. O sistema tende a excluir os alunos diferentes, privilegiando os alunos considerados normais. (STOBÄUS, MOSQUERA, 2004, p. 09,)

Para o presente momento, a Declaração de Salamanca é considerada o melhor documento elaborado, no sentido de oferecer diretrizes básicas para a o atendimento das pessoas com necessidades educacionais especiais, inclusive no Brasil. (STOBÄUS; MOSQUERA, 2004)

E assim, outras discussões foram sendo intensificadas, e se estenderam para o Brasil, no sentido de garantir um sistema educacional eficiente onde todos participassem igualmente. E assim, com essa nova concepção as terminologias referentes ao deficiente em si também, mudaram. (BRASIL, 2001). Nesse âmbito, conforme a legislação nacional propunha, é necessário que cada deficiente agora, seja tratado e valorizado dentro de suas particularidades, sendo assim, esse aluno, é um aluno especial que necessita da interação com outros alunos dentro da escola regular, primordialmente dentro ensino fundamental,

[...], em vez de focalizar a deficiência da pessoa, [o termo] enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem; em vez de procurar, no aluno, a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve proporcionar-lhe para que obtenha sucesso escolar; por fim, em vez de pressupor que o aluno deve ajustar-se a padrões de “normalidade” para aprender, aponta para a escola o desafio de ajustar-se para atender a diversidade de seus alunos (BRASIL, 2001, p. 15).

Por conseguinte, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN de 1996, passou a apresentar a educação especial, também, como uma modalidade educacional, (BRASIL, 1996), que posteriormente por meio do Decreto nº 6.571/2008, (BRASIL, 2013), orientou os sistemas de ensino regular, a matriculem os alunos com deficiência, com transtornos globais de desenvolvimento, e com altas habilidades/superdotação, nas classes comuns. Então historicamente, todos os alunos em idade escolar, independente de suas condições de aprendizado passaram a ter direito garantido por lei, isso em teoria, de participarem do processo escolar de ensino fundamental.



### 3.2.2 Aspectos históricos, legais e institucionais do aluno com AH/SD no Brasil.

Percebe-se, que no geral, Educação Especial no Brasil, assumiu com o passar do tempo, importância maior, no sentido de atender às crescentes exigências de uma sociedade em constante mudança, por meio do conhecimento necessário para a formação de pessoas com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2010), inclusive os AH/SD, dentro do ensino fundamental, a partir da LDB,

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para a conclusão do programa escolar. (BRASIL, 2010, p. 13)

De acordo com Brancher; Freitas (2011), mesmo a LDB no ano de 1996, tratar a questão do Superdotado, a história desse termo, o de Altas Habilidades e Superdotação, ressalta que o mesmo, não é um termo recente, “Em se tratando de Brasil, sabemos, [...], que as pesquisas e os estudos com AH/SD não são tão recentes como pode parecer” (BRANCHER; FREITAS, 2011, p.17), para os mesmos autores a discussão foi desenvolvendo-se no Brasil desde 1920. (BRANCHER; FREITAS, 2011)

Brancher e Freitas (2011), argumentam que, em diferentes lugares do país, outros estudos passaram a ser desenvolvidos, inclusive existiu publicações e experiências nesse sentido, “Sabemos também que, por volta de 1929 e 1931, o Instituto de Psicologia de Recife iniciava experiências pioneiras, aplicando diferentes testes na detecção de crianças com AH/SD”. (BRANCHER; FREITAS, 2011, p. 18). E de acordo com esses mesmos autores, um dos maiores nomes da área é da psicóloga de origem russa Helena Antipoff, principalmente por ser pioneira no Brasil, no sentido de organizar um trabalho educacional para esses alunos,

O interesse em organizar programas educacionais para o superdotado teve início em nosso país com o trabalho da professora Helena Antipoff, que veio para o Brasil em 1929, e que desde os seus primeiros anos aqui, chamou a atenção para o aluno que de destaca por suas potencialidades superiores, a quem preferia chamar de bem-dotados [...]. (BRANCHES; FREITAS, p. 18, 2011).

Helena Antipoff ainda ministrou aulas de Psicologia Experimental na Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico em Minas Gerais, e dentro da Educação Especial, o seu

nome foi de extrema importância para a história da educação brasileira, porque por meio de suas ideias inovadoras, tornou-se precursora desse trabalho no país, desenvolvendo projetos e estudos que impulsionaram os programas de pesquisa na área das AH/SD até os dias atuais, inclusive no atendimento desses alunos,

O seu trabalho na área teve início em 1945 no Instituto Pestalozzi do Brasil, no Rio de Janeiro, através de reuniões com pequenos grupos de alunos com um potencial superior para realizar com eles estudos sobre literatura, teatro, música. (BRANCHER; FREITAS, 2011, p.18)

Para Branches e Freitas (2011), após o atendimento específico dessas crianças, as experiências de aprendizado e ensino das mesmas, foram intensificadas por meio de publicações científicas de importantes estudos, e do desenvolvimento de concursos como o “Cientistas do Amanhã”, que é uma premiação dentro da educação nacional presente nos dias atuais. Entretanto, a oficialização legal, que estabelecia critérios para esses alunos, surgiu apenas dentro de uma comissão no Ministério de Educação em 1967, e posterior a isso, em 1971, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como enfatiza o exposto seguinte,

Os primeiros alertas oficiais para a questão das Altas Habilidade/Superdotação apareceram em 1967, com a comissão do Ministério de Educação, encarregada de estabelecer os critérios para identificar e atender o aluno com AH/SD, mas o movimento em prol da inclusão das AH/SD começa a ser deflagrado em 1971, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (BRANCHER, FREITAS, 2011, p.p.20-21)

Para o autor Andrés (2010), outra importante conquista para as pessoas com altas habilidades e superdotação, que precisa ser ressaltada historicamente, foi a constituição do CENESP - Centro Nacional de Educação Especial em 1973, porque foi o primeiro órgão público, no âmbito federal, responsável pela regulamentação da política nacional relativa à educação desses alunos, que até então, eram conhecidos como excepcionais,

Digna de nota neste contexto é a criação, em 1973, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), vinculado ao MEC, que desenvolverá ações educativas e financiará iniciativas de atendimento às pessoas com deficiência e com altas habilidades e superdotação. (ANDRÉS, 2010, p. 15)

Dando sequência, posteriormente o CENESP foi substituído pelo SEESP – Secretaria de Educação Especial/1986, após isso veio o Parecer CFE nº 711/87, de 2

de setembro de 1987, que de acordo com Andrés (2010), estabelece as grandes linhas das ações de atendimento aos alunos superdotados por meio dos seguintes modos de procedimento,

1. Conceito e formas de apurar a superdotação; 2. Descentralização de competência para declarar a superdotação; 3. Procedimentos de identificação; 4. Modalidades de atendimento; 5. Formação de recursos humanos; 6. Estudos e pesquisas; 7. Constituição da Coordenadoria Nacional; 8. Envolvimento das Secretarias e dos Conselhos de Educação, e 9. Participação da Família, Escola, Empresa e Comunidade, e enuncia os princípios norteadores da Educação Especial: participação, integração, normalização, interiorização e simplificação. (ANDRÉS, 2010, p.16)

Nesse sentido, Andrés (2010), salienta que em 1993, surgiu após a elaboração da Política Nacional de Educação Especial, o primeiro documento do gênero a incluir explicitamente na definição de Pessoa Portadora de Necessidades Especiais, o aluno com superdotação, dessa forma o aluno superdotado, seria , o aluno,

[...] que apresenta, em caráter permanente ou temporário, algum tipo de deficiência física, sensorial, cognitiva, múltipla, condutas típicas ou altas habilidades, necessitando, por isso, de recursos especializados para desenvolver mais amplamente o seu potencial e/ou superar ou minimizar suas dificuldades. No contexto escolar, costumam ser chamadas de pessoas portadoras de necessidades educativas especiais. (ANDRÉS, 2010, p. 17)

Andrés (2010), argumenta que mesmo o assunto sendo abordado desde o da década de 20, todas as políticas públicas elaboradas para os alunos que apresentam habilidades e superdotação são recentes, inclusive foi apenas em 1996, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, anunciou explicitamente o atendimento a este segmento,

Entretanto, os maiores avanços na área da educação para superdotados – na legislação e no atendimento - ocorrerão já no novo milênio, sobre a base da implementação da nova LDB (Lei nº 9394/1996), das Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica, editadas pelo CNE em setembro de 2001 e com a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE - Lei Nº 10.172/2001), em janeiro de 2001. (ANDRÉS, 2010, p. 17)

Um outro avanço institucional que merece ser lembrado, dentro dessa perspectiva, nas palavras do autor Andrés (2010), fora a instituição em 2005, por meio

do MEC, dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S, no sentido de esclarecer e orientar o atendimento a esses alunos,

Menção deve ser feita à importante iniciativa pública, desenvolvida a partir de 2005 no âmbito da SEESP/MEC, em parceria com a UNESCO e o FNDE, de implantação dos *Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação* – os NAAHs -, nos 26 estados e no Distrito Federal, que hoje se constituem em referência para o atendimento dessa população. , (ANDRÉS, 2010, 2010, p. 20)

Nesse âmbito, observa-se explicitamente, que o tema Altas Habilidades/Superdotação é uma manifestação recente dentro da legislação nacional, no entanto, esse assunto precisa ser desmitificado e estudado por aqueles que buscam uma educação com qualidade, independente das necessidades especiais que o aluno possa apresentar.

Atualmente, a terminologia utilizada, tanto em documentos oficiais do Ministério da Educação e Cultura - MEC, quanto na Secretaria de Estado da Educação do Paraná, é Altas Habilidades/Superdotação - AH/SD. (BRASIL, 2001), anterior a isso esses alunos eram tidos como “[...] excepcionais [...]”. (BRASIL, 2001, p. 221), inclusive foram definidos assim na LDB de 1961.

Nesse âmbito, além das questões históricas e institucionais, acredito que se faz imprescindível, inclusive é necessário, que no geral, os profissionais que tendem a trabalhar com os alunos que apresentam AH/SD, possam compreender e ter acesso a todas as questões legais, inclusive as que estão presentes na LDB, que perpassam o atendimento educacional especializado dessa categoria de aluno, nesse sentido, o próximo item apresenta brevemente essas informações.

### 3.2.3 Legislação e orientação legal para o aluno com AH/SD

Para o autor Andrés (2010), nos anos subsequentes, a primeira versão da LDB de 1971, três importantes parecer, foram formulados em relação ao atendimento educacional dos superdotados, isso por meio do Conselho Nacional de Educação,

**Parecer CFE nº 255, de 9 de março de 1972** (Documenta 136, março 1972): destaca que o progresso do estudante deve atender a ritmo próprio de aprendizagem e a diversos interesses e aptidões. A

frequência deverá ser "dispensável ante a evidência de aproveitamento excepcional".

Reconhece "alunos que revelam especial talento", bem como defende a não existência de barreiras entre séries, ou seja, ano letivo independente de ano civil para que o progresso do estudante superdotado possa ser mais veloz, eliminando qualquer perda de tempo;

**Parecer CFE nº 436, de 9 de maio de 1972** (Documenta 138, maio 1972): admite matrícula condicional de aluno superdotado em curso superior, com prazo de até dois anos para apresentação de prova conclusão do ensino de segundo grau, desde que reconhecida sua superdotação antes da inscrição no vestibular;

**Parecer CFE nº 681, de maio de 1973** (Documenta 150, item 3.7, maio 1973), que estabelece que o Conselho Federal de Educação "fixará o conceito e as formas de apurar o superdotado, a partir as normas sobre a matéria que os Conselhos de Educação baixariam para os seus sistemas estaduais de ensino". (ANDRÉS, 2010, p. 15) (grifo do autor)

Nessa perspectiva, reformula-se em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, que no artigo 58, (BRASIL, 2001), propõe que a Educação Especial, possa ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD,

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 2001, p. 04)

Dessa forma, subentende-se, assim, que o 1º e 2º parágrafo, descreve que os serviços de apoio especializado precisa acontecer na escola regular, porém, se isso não for possível, a integração desses alunos e o atendimento educacional dos mesmos, será feito em classes, escolas ou serviços especializados. BRASIL (2001). Já o 3º parágrafo, aborda como será realizada essa oferta de educação especial, o que por sua vez, reafirma o atendimento especializado desde o início da carreira escolar desses alunos, ou seja, desde a educação infantil, estendendo-se ao longo da sua vida. (BRASIL, 2001)

Dando continuidade, após o artigo 58, o artigo 59 da LDB - 1996, (BRASIL, 2001), de início, o 1º parágrafo, orienta como o sistema de ensino regular pode assegurar o aprendizado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD, isso por meio de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica,

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; (BRASIL, 2001, p. 4)

Já o 2º parágrafo, (BRASIL, 2001) descreve e propõe à conclusão específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e ao mesmo tempo, a aceleração para concluir em tempo menor o programa escolar, para aqueles que apresentarem superdotação e altas habilidades,

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; (BRASIL, 2001, p. 4)

Em sequência, já no 3º parágrafo, (BRASIL, 2001), compreende-se que esse indicativo, oferece a garantia a esses alunos, de professores com especialização adequada em nível superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração e desenvolvimento desses educandos nas classes comuns do ensino fundamental,

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; (BRASIL, 2001, p. 4)

E já no 4º parágrafo, (BRASIL, 2001) existe a orientação da educação especial para área do trabalho, visando efetiva integração deste aluno, na vida em sociedade, inclusive por meio de condições adequadas, para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora,

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para

aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora (BRASIL, 2001, p. 4)

Na mesma lei, compreende-se que no 5º parágrafo (BRASIL, 2001), recomenda-se o acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular para todo aquele que apresenta necessidade educativa especial, inclusive o AH/SD,

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 2001, p. 4)

Para Andrés (2010), a base da implementação da nova LDB, trouxe com ela, os maiores avanços na área da educação para superdotados tanto na legislação como no atendimento desses alunos, porque fez surgir dois outros importantes progressos, as Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica, editadas pelo CNE em setembro de 2001, e a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE - Lei Nº 10.172/2001), em janeiro de 2001.

Nessa perspectiva, o Parecer nº 17, de 03 de julho de 2001, trata sobre as motivações específicas, e a não aceitação sobre a rigidez curricular e aspectos do cotidiano escolar do aluno com AH/SD (ANDRÉS, 2010). Já a Resolução nº 02, de 11 de setembro de 2001, é um documento que traz a definição sobre o conceito de altas habilidades/ superdotação, descrevendo como o atendimento desses alunos pode ser assegurado e organizado. (ANDRÉS, 2010).

O Parecer nº 04, de 29 de janeiro de 2002, descreve como precisa ser oportunizado a educação para esses alunos dentro da escola regular de ensino, e o Parecer nº 23, de 03 de julho de 2002, orienta como precisa ser realizada a formação acadêmica e curricular do profissional que trabalha com esse aluno. (ANDRÉS, 2010).

Mais recentemente, em 2008, Andrés (2010), ressalta a elaboração pelo MEC, do Documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em que os alunos com altas habilidades/superdotação são definidos como alvo de atendimento educacional especializado em todas as etapas e modalidades da Educação, além da edição do Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, que

Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007, que determina as formas de oferta e a responsabilidade técnica e financeira do MEC na sua ampliação,

definindo ainda aspectos como a transferência adicional para os alunos atendidos por essa modalidade de educação. (ANDRÉS, 2010, p. 20)

Vale lembrar que, os conceitos legais que levam o reconhecimento ou a identificação de alunos com A.H/S.D., define que os educandos que apresentarem uma notável potencialidade e desempenho em algum ou vários aspectos, precisam ser estimulados da melhor forma possível por meio de diferentes relações sociais, inclusive pela escola fundamental, o próximo capítulo do presente trabalho, abordará especificamente essas questões.

### 3.3 O ALUNO COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO E SUA PRESENÇA NO CONTEXTO DO ENSINO FUNDAMENTAL

O autor Fleith (2007a, p. 44), argumenta que a “[...], superdotação, devido a sua natureza multidimensional, abarca uma infinidade de variáveis e características que se manifestam simultaneamente, [...]”. Nesse sentido, é interessante que os estudiosos da área, passem a considerar novas formas de desenvolver o processo de estimulação do aluno com AH/SD, incluindo assim, tanto os fatores biológicos, como os psicológicos, emocionais, sociais, históricos e culturais.

Gama (2006), por exemplo, ao citar Gardner ressalta que, esse teórico “[...], propõe que crianças superdotadas são aquelas que dispõem de alto nível do que ele chama padrão cru, [...]” (GAMA, 2006, p. 40), ou seja, desde cedo, inclusive durante o ensino fundamental, seu potencial o potencial desse aluno, mesmo sendo notável precisa ainda ser estimulado e desenvolvido.

Nessa perspectiva, existem possíveis norteadores a serem observados dentro ambiente escolar, que podem ser uteis no desenvolvimento dos alunos com de AH/SD, pois, de acordo com Fleith (2007a), esses alunos durante a sua vida escolar, podem apresentar diferentes formas de aprendizado, ou tipos de inteligência, sendo as seguintes,

- (a) linguística - habilidades envolvidas na leitura e na escrita;
- (b) musical - habilidades inerentes a atividades de tocar um instrumento, cantar, compor, dirigir uma orquestra;
- (c) lógico-matemática - habilidade de raciocínio, computação numérica, resolução de problemas, pensamento científico;



- (d) espacial - habilidade de representar e manipular configurações espaciais;
- (e) corporal-cinestésica - habilidade de usar o corpo inteiro ou parte dele em desempenho de tarefas;
- (f) interpessoal - habilidade de compreender outras pessoas e contextos sociais;
- (g) intrapessoal - capacidade de compreender a si mesmo, tanto sentimentos e emoções, quanto estilos cognitivos e inteligência;
- (h) naturalística - habilidade de perceber padrões complexos no ambiente natural. (FLEITH, 2007, p. 45)

Dessa forma, para Fleith (2007a), torna-se fundamental o olhar sensível para com esses alunos, até mesmo porque, para que os profissionais da educação possam identificar quais suas principais necessidades de aprendizado, e qual a melhor forma de suprir essas carências, precisa levar em consideração que todo ser humano possui múltiplos tipos de inteligência (FLEITH, 2007a). Nesse sentido, pode-se assim, argumentar que cada inteligência apresentada pelo aluno com AH/SD, pode ser desenvolvida ou enfraquecida, isso de acordo com o perfil educacional apresentado pelo ambiente escolar do qual o aluno faz parte, inclusive a integração do mesmo depende exclusivamente do modo como essa escola atua diante dos alunos com NEE.

### **3.3.1 A integração do aluno com AH/SD**

Para Fleith (2007a) em muitos casos gestores educacionais e professores mostram-se resistentes à inclusão do aluno com necessidades educacionais de AH/SD, principalmente, por não se sentirem aptos. No entanto, esses alunos existem, e a escola precisa efetivar o acesso ao conhecimento dos mesmos, inclusive por meio da integração desses alunos,

A ideia de integração implica necessariamente em reciprocidade. Isto significa que vai muito além da inserção do portador de necessidades especiais em qualquer grupo. A inserção limita-se à simples introdução física, ao passo que a integração envolve a aceitação daquele que se insere. (BRASIL, 1995, p. 11)

Dessa forma, compreende-se assim que, a educação inclusiva mais do que garantir a acessibilidade dos alunos com necessidades especiais de aprendizado, pressupõe a integração e a permanência destes nas escolas, até mesmo porque de

acordo com Brasil (1995), "Do ponto de vista operacional, o ideal da integração ocorre em níveis progressivos desde a aproximação física, incluindo a funcional e a social, até a instrucional (frequência à classe do ensino comum)." (BRASIL, 1995, p.11). Nesse sentido, vale destacar que essa ideia de integração precisa basear-se principalmente, no trabalho do professor,

[...], a pessoa chave, que vai ajudar a criança a absorver essa vivência e esse material dentro do projeto educacional maior, a interpretá-lo de forma a fazer sentido, e assistir à criança no desenvolver do processo de assimilação e integração de experiência educativa e, sem dúvida, o professor. (FREEMAN; GUENTHER, 2000, p.147)

Sendo assim, pode-se então argumentar que a integração do aluno com AH/SD vai além da garantia de vaga nas classes regular de ensino, ela diz respeito sim, ao modo como esse aluno desenvolve-se no cotidiano das suas relações escolares, principalmente, por meio da direção oferecida pelos professores que atendem esses alunos.

### **3.3.2 A inclusão e a socialização do aluno com AH/SD**

Nesse sentido, Miranda e Filho (2012), argumenta que especificamente quando refere-se ao aluno especial, que possui altas habilidades, é exclusivamente o ambiente escolar que pode oferecer aprendizado adequado, por meio de conteúdos e métodos de ensino, concepções e teorias, a cada tipo de aluno que apresenta em seu perfil características comportamentais de AH/SD,

É importante que a escola se informe sobre as especificidades das deficiências atendidas e sobre os meios adequados para fazer com que o educando encontre no ambiente escolar um contexto que proporcione aprendizado e crescimento nos aspectos afetivo, social, cognitivo e psicomotor, sem discriminá-lo por possuir seu próprio tempo e ritmo de aprender. (MIRANDA; FILHO, 2012, p. 142).

Para Fleith (2007b), após o diagnóstico desses alunos, a Escola precisa antes de mais nada, tornar-se inclusiva, um espaço onde esses educandos sintam-se confortáveis, por meio de um ambiente apto ao desenvolvimento de experiências de aprendizagem e interesses pessoais de cada aluno identificado,

Assim, fundamentados nos princípios de atenção à diversidade e direito de todos à educação de qualidade, chamamos a atenção para a necessidade de se criar um ambiente educacional que acolha e estimule o potencial promissor de alunos com altas habilidades/superdotação.(FLEITH, 2007b, p. 9)

Nessa ênfase recai o conjunto dos estudos desenvolvidos sob a ótica a Teoria Histórico-Cultural, que aponta como condição essencial para a máxima apropriação das qualidades humanas, a relação social de Vygotsky (1896 - 1934) que explica o desenvolvimento da mente humana com base nos princípios da tradição filosófica marxista do materialismo dialético, nesse sentido a pessoa, “[...], à medida que se torna mais experiente, adquire um número cada vez maior de modelos que ela compreende.” (VYGOTSKY, 2007, p. 19), ou seja, a constituição do desenvolvimento psicológico humano, acontece no processo de apropriação da cultura mediante a comunicação com outras pessoas.

Dessa forma, é a escola o ambiente mais adequado para que de toda e qualquer criança em idade escolar, possa desenvolver-se socialmente, inclusive por intermédio da inclusão no caso das crianças que apresentam NEE, assim como aponta Fleith (2007b),

Todas as formações continuadas voltadas para a inclusão dos alunos com altas habilidades/ superdotação mostram que estes alunos também têm necessidades educacionais especiais e, por este motivo, precisam ser identificados e atendidos de modo especializado nas escolas. Este é o lugar destes alunos, cidadãos como os demais e que têm direito à educação de qualidade e de alto nível. (FLEITH, 2007b, p.39)

Nessa perspectiva, as instituições educacionais precisariam repensar seu papel inclusivo diante do aluno com AH/SD, porque podem e devem se tornar o melhor lugar para que as crianças possam obter conhecimento, isso porque é nesse espaço que se têm intencionalmente, as condições adequadas para garantir a máxima apropriação das qualidades humanas, e que são externas ao sujeito desde o seu nascimento, e precisam ser adquiridas pelas novas gerações por meio de sua atividade nas situações compartilhadas socialmente, principalmente, com o auxílio do professor.

### 3.3.3 Estratégias pedagógicas para o desenvolvimento do aluno com AH/SD

De acordo com Fleith (2007a), existem várias formas de trabalho, que podem ser consideradas eficientes e que podem ser desenvolvidas junto aos alunos com AH/SD, entretanto a autora destaca como sendo as principais, o enriquecimento curricular, o agrupamento, e a aceleração,

Nos programas de atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação, as principais modalidades utilizadas são apresentadas sob uma nomenclatura geral – agrupamento, aceleração e enriquecimento. (FLEITH, 2007a, p. 70)

Nessa perspectiva, dentro do ambiente escolar, se faz importante reconhecer esse perfil de aluno, porque dessa maneira os professores, e a equipe pedagógica, podem oferecer experiências educacionais apropriadas e diferenciadas para os mesmos, no sentido de proporcionar um desenvolvimento adequado de suas habilidades e necessidades educacionais especiais, uma importante proposta nesse âmbito, é a do Modelo de Enriquecimento Escolar (FLEITH, 2007b),

Modelo de Enriquecimento Escolar” foi proposto pelo educador norte-americano Joseph Renzulli com o objetivo de tornar a escola um lugar onde os talentos fossem identificados e desenvolvidos. Este modelo é bastante democrático e pode ser implementado sem requerer muitas mudanças na estrutura escolar. Para Renzulli, é papel de toda a comunidade escolar o provimento, a todos os alunos, de oportunidades, recursos e encorajamento para uma produção autônoma, criativa e relevante tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. (FLEITH, 2007b, p.57)

Dessa forma, para Fleith (2007b), o enriquecimento Curricular, torna-se um aliado no trabalho do professor que trabalha com esse aluno, porque ser uma alternativa que tem por objetivo, a ampliação e aprofundamento de certos temas estudados pelo currículo regular, pois, inclui projetos, viagens de estudo, competições, palestras, enfim, atividades que desenvolvam o pensamento criativo de forma dinâmica, nas palavras do autor,

Modelo de Enriquecimento Escolar é bastante flexível, o que viabiliza a sua adaptação a qualquer realidade escolar e sua aplicação em qualquer série ou modalidade de ensino, independente do contexto social. (FLEITH, 2007b, p. 57)

Fleith (2007b), argumenta que o acompanhamento do aluno com AH/SD é muito importante, pois, o desempenho e o rendimento escolar dos mesmos, podem demonstrar que suas necessidades educativas especiais precisam ser desenvolvidas por meio de agrupamentos, ou seja, de classes especiais, salas de recursos e até mesmo de centros especializados,

Nesse tipo de agrupamento o professor regente ou o professor da sala de recursos deve planejar atividades que promovam o trabalho independente (coletivo ou individual), que permita aos alunos o gerenciamento do tempo e a tomada de decisão, de acordo com seus interesses e habilidades. (FLEITH, 2007b, p. 107)

No decorrer de sua vida escolar, o aluno com AH/SD, interessarem-se por assuntos de uma forma única, por meio da demonstração exagerada de aprendizado, muito além dos demais de seus colegas da sala de aula comum, por isso esse direcionamento de ensino por meio de agrupamentos são considerados eficientes, até mesmo porque os mediadores do aprendizado desses ambientes são especialistas,

Sistemas de agrupamento específico envolvem práticas educacionais de agrupamento de alunos em escolas ou classes especiais, ou sob a forma de pequenos grupos atendidos na sala de aula regular de forma diferenciada dos demais alunos. (FLEITH, 2007b, p.71)

Outra estratégia pedagógica para desenvolvimento do aluno com AH/SD, diz respeito, a aceleração de turma, que na verdade é um meio de oferecer a esses alunos conteúdos de séries posteriores, a da que o aluno frequenta,

É um recurso que está sendo adotado recentemente com mais frequência e possibilita que alguns alunos avancem conforme seu próprio ritmo. Uma definição mais ampla, para além da seriação, diz que a aceleração é a abordagem educacional que oferece à criança experiências de aprendizagem usualmente oferecidas a crianças mais velhas. (FLEITH, 2007b, p. 73)

Vale lembrar que essa flexibilização deve apresentar aos educandos, propostas curriculares que atendam às suas particularidades, seja na sala de aula ou em sala de recursos, ou por meio ainda, da própria aceleração de turma, conforme propõe, a “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, art. 59, II – assegura [...] aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados [...],” (PANCHINI, 2011, p. 26).

Nesse sentido, vale destacar que as adaptações curriculares, precisam atender o aluno com NEE, levando em consideração o fato de que o AH/SD, é um aluno

diferente do outro, oferecendo assim, aos mesmos, oportunidades e desafios, por intermédio de metodologias mais abrangentes, que atendam as necessidades e interesses do educando, efetivando assim o real papel do professor nesse processo, aspecto esse que será discutido no próximo item.

### *3.3.3.1 O papel do professor do AEE que atende o aluno com AH/SD*

Segundo Fleith (2007b), o professor regente do ensino regular que trabalha com o aluno que apresenta AH/SD, pode e deve desenvolver estratégias pedagógicas diferenciadas, flexibilizando o currículo, permitindo assim, que os alunos com AH/SD apresentem os seus temas de interesse,

O papel do professor no grupo é o de mediador. O planejamento de ensino é diferente daquele destinado à sala de aula tradicional. As atividades devem ser baseadas no modelo de enriquecimento escolar: atividades de exploração, instrumentação e de desenvolvimento de serviços e produtos. Não deve haver superposição de atividades do ensino regular com as do grupo de enriquecimento para que os alunos não fiquem sobrecarregados. O ambiente de ensino no grupo deve ter dinâmica agradável, flexível e sem excessivo controle ou rotina. (FLEITH, 2007b, p. 116)

Dessa forma, o professor do AEE não necessariamente precisa ser um professor superespecializado, ele precisa apenas dominar o conteúdo de sua disciplina, promover estratégias dinâmicas e desafiadoras, pois, “O professor, com certeza, é o principal mediador do processo de ensino e aprendizagem do aluno com AH/SD”, (FLEITH, 2007b, p. 26), apresentando ainda uma postura sensível as exigências que o trabalho com esses alunos propõe,

Um professor sensível às características peculiares do superdotado pode reservar um momento em suas aulas para que a criança ou o jovem possam se expressar com mais liberdade, falar sobre suas dificuldades, temores e dúvidas. (VIRGOLIM, 2007, p.45)

No geral, os alunos da rede de ensino fundamental, como todos os outros, precisam constantemente de um estímulo maior por parte da escola, principalmente, no que diz respeito, a ter oportunidades de participar de atividades e situações, onde o interesse do aluno passa a ser o conteúdo dentro do processo de ensino e aprendizagem,

Cabe, então, ao professor auxiliar os alunos na identificação de seus interesses e apresentar-lhes uma diversidade de temas ou promover atividades diferenciadas, bem como identificar o quanto desejam prosseguir com esse interesse. (FLEITH, 2007a, 58)

O autor Fleith (2007b), na citação a seguir elenca diferentes ações que podem ser desenvolvidas pela escola, principalmente por parte do professor, no entanto, vale lembrar que e em alguns casos esse trabalho pode ultrapassar os muros da escola,

- Desenvolver o talento potencial dos alunos de forma sistemática;
- Oferecer um currículo diferenciado, no qual os interesses, estilos de aprendizagem e habilidades sejam prioritariamente considerados;
- Estimular um desempenho acadêmico de excelência por meio de atividades enriquecedoras e significativas;
- Promover o crescimento auto-orientado, contínuo e reflexivo por meio de atividades que estimulem a liderança e o pensamento criativo;
- Criar um ambiente de aprendizagem propício ao ensino de valores éticos, que promovam o respeito à diversidade cultural, étnica ou de gênero, o respeito mútuo e os princípios democráticos;
- Implementar uma cultura colaborativa na escola, de maneira que direção, corpo docente e discente, outros membros da equipe escolar, família e comunidade possam contribuir para a promoção de oportunidades e tomada de decisão sobre as atividades escolares, formando, assim, uma ampla rede de apoio social no desenvolvimento dos talentos;
- Criar oportunidades e serviços que não são comumente desenvolvidos a partir do currículo regular da escola. (FLEITH, 2007b, p. 57)

Então, cada vez mais, percebe-se que o processo de ensino dos alunos especiais no ensino regular, constantemente exigirá um maior posicionamento profissional de toda a comunidade escolar, pois, essa sequência de atitudes requer que a escola possa promover, não só o acesso e a permanência do mesmo, dentro das instituições de ensino, mas também, a potencialidade social e escolar do aluno especial quando preparado para viver em sociedade, inclusive nas relações familiares desse aluno. A próxima discussão será em torno disso.

### 3.3.4 A família e a pessoa com AH/SD

Para o autor Fleith (2007C), a inclusão educacional é um direito a todos os alunos, mas para que isso ocorra, é preciso que aconteçam algumas mudanças, tanto na concepção e nas práticas de gestão, com melhorias na sala de aula e, também na formação acadêmica do professor.

Todavia, é necessário compreender ainda que, o desenvolvimento inclusivo além de inserir-se na organização da escola como um todo, por meio das salas de recursos multifuncionais, da disponibilização de apoio e de recursos pedagógicos para atender as especificidades de cada aluno, vale lembrar que sem a parceria correta entre família e a escola, esse processo torna-se ineficaz, o autor Gama (2007), ressalta que,

A parceria entre família e a escola deve ser estabelecida por meio de contatos abertos, francos e honestos, de modo que os dois lados tenham, em comum, o objetivo de oferecer... as melhores oportunidades de desenvolvimento de seu potencial, facilitando o prazer pela aprendizagem (GAMA, 2007, p. 65).

Nesse sentido, Aranha (2005), argumenta que, as relações familiares, são consideradas como essenciais, dentro do processo do desenvolvimento total do aluno com AH/SD, e de acordo com o mesmo autor,

Resolver questões sociais, emocionais e de ajustamento escolar de alunos superdotados, de potencial intelectual superior, envolve decisões e ações nos âmbitos da família e da escola de forma integrada e inclusivo (ARANHA, 2005, p. 102).

Dessa forma, a parceria entre a escola e a família, precisa ir de encontro, não apenas o desenvolvimento das capacidades e potencialidades dos mesmos, mas também, de orientação para que os pais possam ter o conhecimento necessário, para aprenderem a buscar seus direitos de atendimento, por isso o autor chama atenção para o fato de que essa parceria precisa ser integrada, “Integrada porque a família deve encontrar na escola o lugar de construção, de enriquecimento, de aprofundamento [...]” (ARANHA, 2005, p. 102), porque dessa forma, essa família pode passar a compreender realmente sobre todo o amparo que a educação básica precisa dispor para esse grupo de alunos.

Dessa forma, o próprio ambiente familiar pode contribuir ou não, para esse aluno conseguir ter sua capacidade de aprendizado intensificada dentro do ambiente



educacional, até mesmo porque a família pode ser compreendida como um contexto primário de desenvolvimento de interação dos indivíduos com o contexto ambiental, Fleith (2007c) argumenta que, “A família funciona, então, como mediadora desse processo, tanto promovendo uma cultura específica de comunicação e um clima emocional particular” (FLEITH, 2007c, p.24). Sendo assim, essa associação entre família e escola, tem por fim exclusivamente, a preservação de interesses comuns que é o aumento da capacidade desse aluno.

Nesse contexto, Fleith (2007c), lembra que, “A maioria dos pais reconhece as habilidades de suas crianças por volta de 5 anos de idade, [...]” (2007c, p. 25), dessa forma, é a família que inicialmente pode ser considerada a responsável pelo desenvolvimento da superdotação ou de habilidades dessa criança, Virgolim (2019), discorre sobre esse aspecto, dando o seguinte exemplo,

Uma criança que lê antes dos cinco anos de idade, por exemplo, pode ser chamada de precoce: ela desenvolveu uma habilidade algum tempo antes do que se é esperado. (VIRGOLIM, 2019, p. 10).

Por isso, então que, a educação dos alunos com AH/SD, tem forte relação com o apoio e a presença familiar, porque percebe-se que é na família que todo o processo de investigação é iniciado. Dessa forma, conforme aponta Aranha (2005), é imprescindível que os responsáveis pela criança, possam atentar-se desde cedo aos indícios, que por sua vez, demonstram que a criança possui AH/SD, sendo esses,

[...], a maioria dos pais percebe, antes que a criança atinja cinco anos, pelo menos alguns destes sinais: • Atenção e memória de reconhecimento: reconhecem seus cuidadores, desde cedo, apresentam sinais de vigilância e duração de atenção longa; • Preferência por novidades: preferir novos arranjos visuais em detrimento dos anteriores e perceber novidades; • Desenvolvimento físico precoce: sentar, engatinhar e caminhar vários meses antes que o esperado; • Linguagem oral: falar cedo, apresentar grande vocabulário e estoque de conhecimento verbal; • Super-reatividade: reações intensas a ruído, dor e frustração. (ARANHA, 2005, p. 21)

Todavia, a falta de informação sobre o assunto por parte dos pais do aluno com AH/SD, e da família no geral, geram atitudes errôneas, que podem resultar em aspectos negativos na vida escolar desse aluno, que por sua vez, podem causar o desinteresse desse aluno em estudar, Panchiniack (2011), lembra que “[...], frequentemente os alunos desse grupo apresentam-se desmotivados, dispersos e pouco compreendidos em seu ambiente sócio educacional.” (2011, p. 12),

percebemos assim, que os desmotivadores do desenvolvimento do aluno com AH/SD, podem ter relação também, com aspectos da vida em sociedade,

Neste sentido, é importante entender que a criança não é superdotada apenas no período em que está na escola; ela deve ser percebida como um ser humano que necessita de condições, seja na família, escola ou comunidade, que favoreçam seu desenvolvimento e aprendizagem. (FLEITH, 2007b, p. 37)

Sendo assim, para Fletih (2007c), família e escola, professores e pais, sociedade como um todo, precisam buscar juntas, o aprendizado, que melhor condiz, para o desenvolvimento desse aluno, porque é por meio dessa interação, mesmo que pequena, que a criança com AH/SD, passa a sentir-se realizada em relação ao ambiente escolar da qual faz parte, melhorando sua autoestima, sua sociabilidade, sua autonomia, diminuindo inclusive os problemas sócio emocionais que existem e que são comuns, na família dessas crianças,

Não só a família afeta a criança e o desenvolvimento de sua potencialidade, como a criança afeta a organização da família, mas nem um nem o outro é o responsável pelo surgimento e desenvolvimento de tais talentos. A genética e o ambiente atuam de forma interativa, favorecendo, mantendo ou dificultando o desenvolvimento de altas habilidades. (FLEITH, 2007c, p. 26)

Vale lembrar ainda, que existem no ensino fundamental, inúmeras crianças que possuem indicativos de alguma habilidade que não foram trabalhadas, porque nada foi feito em relação às mesmas, ou porque passaram despercebidas por aparentemente não precisarem de necessidades educativas especiais. Entretanto, o momento vivenciado, ao contrário de antes, mostra que os alunos com AH/SD precisam ser considerados dentro do contexto da educação especial, principalmente, no que diz respeito à educação de qualidade.

Nesse sentido, se faz necessário que uma discussão mais elaborada a respeito do aluno com AH/SD, possa fazer parte do cotidiano da educação especial, inclusive por meio de futuras pesquisas acadêmicas, porque no cotidiano da sala de aula, observa-se que esses alunos existem em grande número dentro de nossas escolas, necessitando de atividades que estimulem as suas habilidades e potencialidades, e que na maioria dos casos, em seu contexto familiar não são oportunizadas.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se por meio desse trabalho que teoricamente os pais da criança com AH/SD percebem logo cedo, atitudes atípicas a sua idade, e acabam buscando no Ensino Fundamental, um direito que é garantido em lei, ou seja, um atendimento adequado inclusive com especialistas, entretanto, ao chegarem à escola, deparam-se com uma equipe docente pouco preparada, e assim, acompanhado de uma desmotivação em relação à rotina de ir à escola, por possui habilidades especiais e um modo de aprendizado elevado, algumas das crianças com AH/SD podem não ser estimuladas do modo adequado, principalmente, porque não aprendem da mesma forma, e nem tão pouco não apresentam o mesmo padrão de aprendizado.

Dessa forma, evidencia-se a necessidade de sempre repensar sobre o conceito, o de oferecer uma educação de qualidade, não apenas no sentido de ofertar a vaga para o aluno especial, mas sim de fornecer qualificação e formação continuada para os educadores, atividades planejadas e condizentes com as necessidades de aprendizado de cada grupo de aluno.

Vale lembrar então, que a matrícula é apenas a garantia do acesso ao ensino, mas, para que alunos com AH/SD sejam incluídos, é preciso que sejam atendidas uma enorme quantidade de fatores, principalmente, no que diz respeito, em oportunizar aprendizado tanto para professores para as salas de aulas regulares, quanto para atendimento educacional em salas de recursos, o que inclui formação continuada em programas de enriquecimento ou de aprofundamento, o que foi bem visível essa questão em relação as leituras que conceituam o assunto sobre a sala multifuncional.

Por meio dessa pesquisa, percebe-se que ocorreu um grande avanço desde a época de Helena Antipoff, nos estudos e nas discussões a respeito da pessoa com AH/SD, o que fez fortalecer o movimento de expansão da inclusão, possibilitando a unificação do ensino regular e especial, sem segregação, no sentido, de ofertar práticas educativas cada vez mais inclusivas, no que diz respeito à criança com AH/SD dentro do Ensino Fundamental.

Entretanto, historicamente, a maior parte desses alunos não são identificados, mesmo matriculados nas escolas regulares, são classificados conforme suas idades cronológicas, e colocados em turmas que, regra geral, estão longe de atender ao nível de desenvolvimento real que apresentam ou até mesmo, teriam condições de

acompanhar, nesse sentido, observa-se que a matrícula escolar não garante a inclusão educacional.

Nota-se ainda que, é visível que o aluno com necessidades educativas especiais como o AH/SD, têm as suas próprias interações com outras pessoas, e desenvolvem-se de um modo único em suas formas de pensar, em sua auto-estima, em sua capacidade afetiva, entre outras, tendo a capacidade de articular de forma integrada diferentes níveis de desenvolvimento.

Enfim, dessa forma, seu ambiente de convivência social, ou seja, do seu cotidiano, como as instituições de ensino, a escola, casa, comércio, igreja, clubes, etc; precisam valorizar essas características. E mais do que isso, as políticas públicas, e os gestores responsáveis pela educação do mesmo, precisam levar em consideração essas particularidades, o que infelizmente não acontece, o que tem deixado muito a desejar nesse processo de inclusão.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉS, A. **Educação de alunos superdotados/altas habilidades: legislação e normas nacionais legislação internacional.** Consultoria Legislativa: Brasília, 2010.
- ARANHA, M. S. F. **Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com altas habilidades/superdotação.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.
- BRASIL. **Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial: Altas Habilidades, um direito assegurado.** MEC: Brasília, 1995.
- BRASIL. **Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação** Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996
- BRASIL. **Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação** Ministério de Educação e Cultura **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC, 2001
- BRASIL. **Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação** Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SECADI, 2008
- BRASIL. **Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação** Ministério de Educação. **Decreto nº 6.571/2008 que institui Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Brasília: SEE, 2009.
- BRASIL. **Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação** Ministério de Educação e Cultura. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: SEE, 2010.
- BRASIL. **Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação** Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação.** Brasília: MEC, 2013.
- BRANCHER, V. R.. FREITAS, S. N. **Altas Habilidades/Superdotação: Conversas e Ensaios Acadêmicos.** Jundiaí: Paco Editorial: 2011.
- BRANCO, A. P. S. C. *et all* **Breve histórico acerca das altas habilidades/superdotação: políticas e instrumentos para a identificação.** Educação, Batatais, v. 7, n. 2, p. 23-41, jan./jun. 2017
- BUENO, J. G. S. **Educação Especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente.** São Paulo: EDUC, 2004.

FLEITH, D. de 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, 2007a.

FLEITH, D. de S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**: volume 2: atividades de estimulação de alunos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007b.

FLEITH, D. de S. (Org.). **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação** Volume 3: O Aluno e a Família. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007c.

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

GARDNER, H. **Teoria das Intligências Múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GAMA, M. C. S. S. **Parceria entre Família e Escola. A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

LEONTIEV, A. Trad. Manuel Dias Duarte. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 2004.

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

MIRANDA, T. G. FILHO, T. A. G. (Org.). **O Professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

PAN, M. A. G. de S. **O direito à diferença**: uma reflexão sobre a deficiência intelectual e educação inclusiva. Curitiba: Ibpex, 2008

PANCHINIACK, A. R. A. (Org.). **Altas habilidades/superdotação**: rompendo as barreiras do anonimato. São José: FCEE, 2011

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2 ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013

STOBÄUS, C. D. MOSQUERA, J. J. M. **Educação especial**: em direito à educação inclusiva. 2 ed. Porto Alegre: EDIPURUS, 2004.

VYGOSTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidade/superdotação**: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.