

IDENTIFICAÇÃO, AVALIAÇÃO E ATENDIMENTO AO ESTUDANTE SUPERDOTADO: UM ESTUDO DE CASO

Me. Patrícia Gonçalves ☎ 0000-0003-4625-8229

Dra. Tania Stoltz ☎ 0000-0002-9132-0514

Universidade Federal do Paraná

RESUMO: Apresentaremos neste artigo um estudo de caso, fruto de nossa tese de doutorado, realizada em uma escola pública estadual da região metropolitana de Curitiba, com o objetivo de compreender como ocorre na prática o processo de identificação, avaliação e atendimento ao estudante superdotado. Por meio de uma pesquisa qualitativa e da abordagem estudo de caso, serão apresentados os resultados da coleta de dados realizada com o estudante, seus familiares, professores do ensino regular e demais profissionais que interagiram com ele durante o processo de identificação, avaliação e atendimento educacional especializado. Abordaremos as esferas escolar e familiar, buscando entender como essas instituições percebem o estudante e quais os aspectos alterados depois de sua identificação e frequência no atendimento especializado. Em outros termos, analisaremos os aspectos alterados em sua família e na escola no sentido da compreensão de suas potencialidades e do desenvolvimento de seu potencial. Como resultado de nossa análise percebemos muitas fragilidades no processo de avaliação, além de poucos professores do ensino regular se sentirem à vontade para realizar a indicação de um aluno, considerando que não compreendem o conceito de superdotação e os encaminhamentos necessários para o desenvolvimento global do superdotado. Também percebemos que, apesar de já existirem salas de recursos com o objetivo específico de trabalhar com os superdotados, ainda são muitas as dificuldades em desenvolver o talento e o potencial desses estudantes, tendo em vista as dificuldades financeiras e a falta de recursos. Em relação à família, concluímos que seu entendimento e apoio são fundamentais para o desenvolvimento das habilidades do superdotado.

PALAVRAS-CHAVE: Identificação; Avaliação; Atendimento; Superdotado.

IDENTIFICATION, ASSESSMENT AND SERVICE TO THE GIFT STUDENT: A CASE STUDY

ABSTRACT: In this article, we will present a case study, the result of our doctoral thesis, carried out in a state public school in the metropolitan region of Curitiba, with the objective of understanding how the process of identification, evaluation and assistance to gifted students occurs in practice. Through qualitative research and the case study approach, the results of the data collection carried out with the student, their families, regular school teachers and other professionals who interacted with them during the process of identification, evaluation and educational assistance will be presented. We will approach the school and family spheres, seeking to understand how these institutions perceive the student and what aspects are changed after their identification and attendance at specialized care. In other words, we will analyze the altered aspects in your family and at school in the sense of understanding your potential and developing your potential. As a result of our analysis, we noticed many weaknesses in the evaluation process, in addition to the fact that few regular education teachers feel free to recommend a student, considering that few understand the concept of giftedness and the necessary referrals for the global development of the gifted. We also realized that, although there are already resource rooms with the specific objective of working with the gifted, there are still many difficulties in developing the talent and potential of these students, given the financial difficulties and lack of resources. In relation to the family, we concluded that their understanding and support are fundamental for the development of gifted skills.

KEYWORDS: Identification; Evaluation; Service; Gifted.



1 INTRODUÇÃO

Os estudantes superdotados, inseridos em nossa legislação desde 1971 como PAEE, público alvo da educação especial por meio da LDB 5692/71, compõem um grupo de alunos muitas vezes ainda invisíveis no cenário educacional brasileiro. Por apresentarem um desempenho acadêmico muitas vezes acima da média, são esquecidos por seus professores que utilizam muito mais do seu tempo recapitulando conteúdos, organizando a disciplina da sala, do que desenvolvendo seu potencial.

Contudo, desde 1996 com a LDB 9394/96, esses discentes têm direito a atendimento especializado em salas de recursos, planos educacionais individualizados e aceleração de série. Em 2007, com a criação dos NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades e Superdotação, avanços foram construídos no sentido de proporcionar a esse público da educação especial atendimento especializado em contra turno para o desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades, se expandindo mais tarde em 2008 com a criação das salas de recursos para atendimento especializado para os superdotados.

Desde então, avanços significativos na legislação brasileira ocorreram com o intuito de aumentar a oferta de atendimento especializado a estes estudantes como a Política nacional na perspectiva da educação inclusiva de 2008 e a criação de um cadastro único para esses estudantes, criado através da Lei nº 13.234, de 2015. No sentido de compreender como ocorre na prática o processo de identificação, avaliação e atendimento a esses estudantes, apresentaremos neste artigo a história de Thomas¹, um estudante de escola pública que no sétimo ano foi indicado por um de seus professores para participar dos atendimentos na sala de altas habilidades, tendo em vista seu excelente desempenho na (OBMEP) Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas. Em seu processo de identificação realizado através da aplicação de inventários de identificação (FREITAS; PÉREZ, 2016) o estudante obteve um excelente desempenho, assim como em sua avaliação pedagógica. Mas, na avaliação psicológica que, à época, era realizada em parceria com o município

¹ Nome fictício.



locus dessa pesquisa, a profissional que o atendeu em duas sessões alegou que o mesmo não era superdotado por não ter atingido um QI acima de 130, considerado dentro de uma psicologia psicométrica, como um quociente de inteligência acima da média, e concluiu ainda que o estudante era autista, inserindo CID² F84 em sua avaliação. Tal situação deu início a uma série de atendimentos e protocolos equivocados que marcaram a trajetória educacional do estudante até a realização de uma nova avaliação realizada posteriormente por profissionais especializados, que confirmaram a sua superdotação.

O que veremos a seguir é a descrição de como todo este processo ocorreu, de que forma a família e seus professores passaram a percebê-lo e como o atendimento especializado o auxiliou no desenvolvimento de suas potencialidades.

Consideramos importante informar que todas as entrevistas foram realizadas de forma remota sob autorização do Comitê de Ética em Pesquisa CEP – UFPR pelo número de CAEE 28622719.7.0000.0102, tendo em vista a pandemia da COVID-19 durante a realização desta pesquisa e a necessidade de isolamento social.

2 METODOLOGIA

Este estudo de caso, fruto de uma tese de doutorado, foi realizado em uma escola pública da região metropolitana de Curitiba, local onde a autora atua como docente no atendimento educacional especializado para estudantes superdotados e tem o objetivo de analisar como ocorre, na prática, o processo de identificação, avaliação e atendimento ao estudante superdotado. O participante selecionado como foco deste estudo, foi um adolescente identificado e avaliado como estudante superdotado que tem como diferencial desafios significativos em sua jornada escolar como diferentes diagnósticos e falta de reconhecimento de suas potencialidades por parte da família e de seus professores do ensino regular.

² Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde. Nesta classificação o CID F84 corresponde a Transtornos globais do desenvolvimento engloba a condição oficialmente denominada Transtorno do Espectro Autista.



Para tal empreitada fizemos uso da metodologia qualitativa (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013) e através de um estudo de caso (YIN, 2007) investigamos como ocorre esse processo. A escolha por esse método se justifica considerando que, em nossa revisão de literatura, percebemos que poucos são os estudos que tem por objetivo compreender como esse processo ocorre na prática através de um estudo de caso (GONÇALVES, 2020). Além disso, como nosso objetivo é apresentar as experiências reais de um estudante, este é o método que melhor corresponde às expectativas deste estudo. Sobre este ponto, André (2008) ainda afirma que alguns podem pensar que o estudo de caso é um tipo de pesquisa mais simples e mais fácil do que outros, mas na verdade pode exatamente ser o contrário por suas características distintas. Yin (2007, p. 56) afirma que “as demandas do estudo de caso sob o ponto de vista intelectual, pessoal e emocional são maiores do que as de qualquer outra estratégia de pesquisa.” Para ele, as pessoas se sentem mais à vontade com esquemas flexíveis em relação a esquemas mais estruturados, e assim, se adaptarão melhor ao estudo de caso.

Além disso, segundo Goode e Hatt (1975), o estudo de caso permite investigar, em profundidade o desenvolvimento, as características e demais aspectos constitutivos de qualquer unidade social: um indivíduo; um núcleo familiar; um grupo social; uma empresa pública ou particular etc. Na visão dos autores, o estudo de caso permite que se organize todos os dados de caráter social do objeto estudado e se mantenha preservados, de forma íntegra, sua natureza e caráter. Assim, o objetivo de um estudo de caso é produzir conhecimento a respeito de um fenômeno, considerando que este conhecimento pode ser usado como referência teórica para a compreensão de situações similares.

Em nossa coleta de dados optamos por realizar entrevistas semiestruturadas (FLICK, 2004), *online*, além da análise de documentos e relatórios (YIN, 2010) expedidos pelos professores acerca do aproveitamento escolar do estudante.

Neste sentido, realizamos entrevistas semiestruturadas com a família, com o estudante e seus professores do ensino regular, bem como utilizamos fontes documentais como relatórios de avaliação psicoeducacional e demais diagnósticos e documentos escolares do estudante, devidamente assinados por profissionais. Em



outras palavras, a estrutura de nossa coleta de dados abrangeu os seguintes instrumentos: entrevistas semiestruturadas, relatórios de aproveitamento escolar, além da análise dos documentos e da participação do estudante superdotado nas atividades do atendimento especializado. O período de coleta de dados ocorreu entre julho e setembro do ano de 2020.

3 IDENTIFICAÇÃO E AVALIAÇÃO

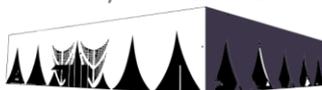
De posse do relatório psicológico que afirmava que Thomas era um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a mãe decidiu matriculá-lo em aulas de natação para autistas e levá-lo no psicólogo que a acompanhava. Este profissional, por sua vez, disse que para ele realmente o estudante não era superdotado, mas também não era autista e sim um adolescente com (TDAH) Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, apesar de não ter realizado nenhum tipo de avaliação ou ter registrado suas conclusões. No início do ano letivo seguinte, diante da situação que havia se formado, a professora do atendimento orientou a família a realizar uma nova avaliação multiprofissional em uma clínica especializada, com o objetivo de sanar as dúvidas impostas. Contudo, durante este período, o estudante já foi autorizado a participar do atendimento para enriquecimento curricular de alunos superdotados.

No novo relatório das profissionais³, enviado pela família para a professora do Atendimento especializado, tomamos conhecimento de que suas conclusões afirmam que

O estudante apresentou um QI total 126 considerado como Médio Superior e um resultado superior em áreas específicas como habilidades de raciocínio não verbal mensuradas pelo Índice de Organização Perceptual como Muito Superior IOP = 135 (tendo em vista ainda o intervalo de confiança 95% = 125-140) (RELATÓRIO PSICOEDUCACIONAL).

No documento, as profissionais afirmam que Thomas

³ Nesta nova avaliação foram utilizados os seguintes instrumentos: WISC IV (Escala Wechsler de Inteligência para Crianças - 4ª Edição), TDEII (Teste de Desempenho escolar - 2ª Edição), EOCA (Entrevista Operacional Centrada na Aprendizagem), análise do material do estudante, Provas Projetivas, atividades informais e recursos complementares.



É um estudante com altas habilidades ou superdotação saudável, que tem demonstrado muita curiosidade e interesse em aprender, principalmente na área de lógica e matemática, e que neste momento precisa de novos desafios intelectuais para continuar interessado em suas atividades acadêmicas. Em tempo, reforçamos ainda que não foram encontradas características suficientes para confirmação de TEA - Transtorno do Espectro Autista ou de TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade” (RELATÓRIO PSICOEDUCACIONAL).

Ainda acerca de sua avaliação psicométrica, observamos no relatório que “as habilidades de raciocínio não verbal de [Thomas] mensuradas pelo Índice de Organização Perceptual, (IOP = 135; intervalo de confiança 95% = 125-140) são consideradas como muito superior” (RELATÓRIO PSICOEDUCACIONAL).

A respeito dos testes pedagógicos aplicados,

Na aplicação do teste TDE II – Teste de Desempenho Escolar – que tem por objetivo avaliar as habilidades em leitura, escrita e aritmética, nas atividades de raciocínio lógico matemático, o estudante apresentou um resultado muito acima da média esperada para sua idade, acertando um percentil de 99% das respostas envolvendo questões de sexto à nono ano. [Thomas] tem uma ampla bagagem de conteúdos matemáticos além de um raciocínio lógico bastante desenvolvido, o que auxilia na resolução dos exercícios” (RELATÓRIO PSICOEDUCACIONAL).

Consideramos importante entrevistar a psicóloga que integrou a equipe que o avaliou, tendo em vista as novas informações apresentadas. Questionada sobre o conceito de superdotação e seu processo de avaliação, a psicóloga nos respondeu que altas habilidades ou superdotação diz respeito

À criança ou adolescente que possui habilidades que podem ser aferidas por testagens, mas que também podem ser percebidas por vias informais. Nas vias formais, no consultório, nós afirmamos ou não o que os pais ou os professores já percebem. Tem crianças que chegam aqui sabendo tocar algum instrumento desde os três anos, sabendo falar em mais línguas, lendo a partir de três ou quatro anos. Mas a maioria só chega no consultório quando eles apresentam dificuldades e na maioria das vezes emocionais. Nestes casos, não há equilíbrio entre as duas partes – emocional e intelectual – e eles não conseguem lidar com a Inteligência emocional. Também há alguns que apresentam dupla condição como Déficit de atenção, Hiperatividade porque estão descontentes e acabam sendo encaminhados para o consultório (PSICÓLOGA DA SEGUNDA AVALIAÇÃO).

Quando perguntamos sobre a importância da avaliação, tivemos como resposta que “a avaliação dá um norte para a escola, para os pais que aprenderão a lidar melhor com a criança. A avaliação é importante para organização como



trabalhar com a criança seja em casa ou na escola” (psicóloga da segunda avaliação). Para ela, o mais surpreendente no processo de avaliação de um superdotado

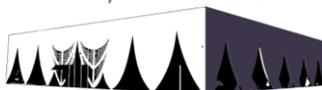
É a capacidade de percepção de ver além, de perceber além dos outros e ter uma sensibilidade maior. Eles apresentam uma alta sensibilidade, são muito mais sensíveis, perceptivos, do que os outros da mesma idade (PSICÓLOGA DA SEGUNDA AVALIAÇÃO).

Por fim, consideramos importante perguntar, tendo em vista que na avaliação anterior Thomas foi diagnosticado como autista, por que, em sua opinião, não é TEA ou uma dupla condição.

Pelas questões socioemocionais. Não houve alteração. Houve interação nos atendimentos, o estudante manteve uma postura adequada, brincava, respondia a tudo, considero que houve um bom *rapport*, pois eu procuro sempre deixar o estudante em nível de igualdade. Vou captando como ele está se sentindo, como está percebendo a avaliação. O Thomas tem o olhar, ele sorri, interage, tem linha de raciocínio, não é fragmentado, interage e não me pareceu em nenhum momento ter características de autismo” (PSICÓLOGA DA SEGUNDA AVALIAÇÃO).

Analisando a entrevista da profissional, percebemos a necessidade de maiores esclarecimentos em relação à condição do superdotado e especialmente acerca da avaliação de potencial, destacando que esse processo precisa ser realizado por profissionais formados a partir de uma visão ampla acerca das questões relacionadas à inteligência e à superdotação, sob o risco de serem realizados diagnósticos equivocados, dada a falta de conhecimento específico e às fragilidades de interpretação dos dados encontrados nos testes. A esse respeito, Kerr e Sodano (2003) chamam a atenção para o fato de que muitas vezes, infelizmente, após todo o processo avaliativo, os resultados da avaliação das AH/SD mostram-se inconclusivos, apontando que alterações devem ser feitas também na própria estrutura dos instrumentos, cujos processos de validade preditiva e de normatização deveriam ser realizados de modo a contemplar essa população específica, considerando-se suas especificidades.

Ainda nesse sentido, Kalbfleisch e Iguchi (2008 *apud* ALVES; NAKANO, 2005) ressaltam a importância do caráter interdisciplinar desse processo, destacando que primeiramente deve-se ponderar



[...] os cuidados a serem tomados na identificação do quadro, considerando-se principalmente que o processo de identificação é complexo e envolve, além de dados psicométricos, a utilização de uma variedade de recursos, os quais contemplam análises clínicas do histórico do indivíduo, resultados de uma bateria de conhecimentos, teste de inteligência e de criatividade, indicadores de processamento cognitivo e observações comportamentais, assim como avaliação de pais e professores (KALBFLEISCH; IGUCHI, 2008, *apud* ALVES; NAKANO, 2005, p. 3).

Dessa forma, os autores destacam o caráter multiprofissional de um processo de avaliação amplo e focado em descobrir as áreas de maior habilidade e interesse do estudante, considerando as informações obtidas através do olhar da escola, da família e de demais profissionais que possam estar em convívio com o indivíduo. Pode-se, desse modo, obter um recorte mais próximo do que são verdadeiramente suas potencialidades, fragilidades e interesses, sem deixar de considerar seus aspectos afetivos e emocionais e suas relações interpessoais desenvolvidas nos diferentes espaços (KALBFLEISCH; IGUCHI, 2008, *apud* ALVES; NAKANO, 2005).

Ainda nessa mesma perspectiva, Sabatella (2008) afirma que

[...] os procedimentos e as técnicas usadas para identificar e avaliar indivíduos superdotados devem ser amplas para que suas características, nível de energia, comportamento, conclusões lógicas, velocidade de aprendizagem, diversidade de interesses e formas diferenciadas de aprender e reagir não sejam erroneamente diagnosticadas como distúrbios diversos (SABATELLA, 2008, p. 121).

Em um estudo de caso realizado no Brasil no ano de 2017 por Melo et al. (2017) acerca dos instrumentos utilizados para o processo de avaliação de estudantes superdotados, a pesquisa

[...] enfatiza que para ser eficiente a identificação dessas pessoas com altas Habilidades/Superdotação, deve-se fazer uma avaliação multimodal, ou seja, deve consistir em uma anamnese bem detalhada, em uma escuta afinada e na aplicação de mais de um instrumento para aferir o mesmo conjunto de habilidades (MELO *et al.*, 2017, p. 150).

As autoras também destacam as fragilidades de nossos testes psicométricos utilizados para a avaliação dos superdotados, considerando que, muitas vezes, a população em que estes foram padronizados não corresponde às demandas dos estudantes brasileiros. Nas palavras das pesquisadoras,



[...] constatou-se que há a necessidade de mais estudos para compreender o processamento neurofisiológico, anatômico e funcional de pessoas com AH/SD e que estudos psicométricos mais recentes estão procurando padrões fidedignos para a população brasileira, com a finalidade de incluir estas e outras habilidades, para identificar o desempenho integral desses sujeitos e não somente para elaborar um documento diagnóstico (MELO *et al.*, 2017, p. 150).

Analisando o ponto de vista da profissional da saúde quanto à atuação dos docentes, a psicóloga expressa preocupação com o trabalho que será realizado no contexto escolar com estes estudantes. Ela ressalta a importância de os professores compreenderem mais a respeito da superdotação e reforça que, devido ao grande número de patologias, muitos professores se confundem e acabam por não atender às demandas específicas dos superdotados. Contudo, é importante ressaltar que a falta de uma formação global que entenda que uma avaliação de potencial deve ir além de uma simples aplicação de testes, nos parece ser uma grande fragilidade da formação de muitos profissionais da psicologia que podem realizar diagnósticos equivocados por falta de conhecimento a respeito das especificidades de uma avaliação ampla, impedindo que outros superdotados sejam retirados da invisibilidade, quando baseados apenas em testes psicométricos. Destarte, ressaltamos que quando se fala em avaliação de superdotados, a visão reducionista que restringe esse processo a uma bateria de testes psicométricos deve ser superada, considerando que o potencial humano vai muito além do que uma escala psicométrica pode informar. Esse processo exige muito mais do que apenas saber aplicar testes de QI. Avaliar o potencial é um indivíduo é um processo individualizado, com recursos adequados aos objetivos que se pretende alcançar e que requer além dessa escolha, perícia e experiência profissional para a interpretação dos resultados obtidos.

4 VISÃO DA FAMÍLIA

De posse dessa nova avaliação e tendo sido realizados todos os esclarecimentos necessários sobre a condição de superdotado, a mãe decidiu que Thomas continuaria matriculado apenas nos atendimentos da sala de altas



habilidades duas vezes por semana e nas aulas de futebol, sendo retirado das aulas de natação para pessoas com TEA.

Em entrevista a mãe relatou que o que mais chamou sua atenção em todo o processo foi o diagnóstico de TEA: “nossa, eu fiquei muito nervosa quando ela me disse aquilo. Voltei para casa muito triste naquele dia, chorei muito e chorava depois quando eu lembrava. Agora não choro mais” (MÃE DO THOMAS).

Ela não percebe que as pessoas o tratam de forma diferente por saberem que ele é superdotado, mas lembra que ele sempre foi mais sensível emocionalmente: “eu acho que as pessoas o veem igual, mas o Thomas era muito chorão. Agora melhorou muito, mas acho que também por causa da maturidade dele” (mãe do Thomas). Já quando perguntado se sua visão sobre o próprio filho mudou após a avaliação, ela nos respondeu: “eu era impaciente, não entendia muito esse jeito dele de brincar sozinho, chorar por qualquer coisa, ficar separando os lego por cores, mas agora eu entendo que é o jeito dele, né” (mãe do Thomas).

Em seu ponto de vista, o mais revelador da avaliação foi a facilidade com a Matemática. “A gente já sabia que ele era bom, mas a avaliação mostrou o quanto ele é bom” (mãe do Thomas). Já em relação ao tratamento com o filho, a mãe confessa que o nível de exigência tem aumentado depois da avaliação.

“A gente passou a exigir um pouco mais do Thomas, porque agora a gente sabe que ele pode. Mas eu, às vezes, ainda fico mandando ele estudar e ele fala ‘eu já sei isso mãe, eu já sei, eu já estudei’, mas eu não acredito muito. Mas depois ele faz as provas e tira sempre nota boa, daí eu acredito mais nele. Eu espero que essa inteligência dele traga muitas coisas boas para ele, quem sabe se tornar um cientista, descobrir alguma coisa importante para o mundo...” (MÃE DO THOMAS).

Já sobre o contexto regular de ensino, a família não percebeu mudanças.

Acho que eles tratam o Thomas normal, acho que todos os professores sempre gostaram dele, mas eu acho que eles podiam ver que o Thomas termina as coisas antes e fica sem fazer nada e podiam passar umas pesquisas para ele, pedir mais coisas dele. Ele nunca traz nenhuma atividade para fazer em casa! (MÃE DO THOMAS).

Quando questionada se considera que os professores do filho sabem o que é superdotação, a mãe respondeu:



Eu acho que eles sabem porque é uma coisa que a gente estuda, né. Mas como nas reuniões a gente fica falando mais sobre os problemas da escola, da indisciplina, eu acho que seria importante eles terem mais cursos para estarem sempre se capacitando sobre isso (MÃE DO THOMAS).

Questionamos também o que ela considera que o atendimento trouxe para o desenvolvimento de Thomas, ao que ela destacou a interação. “O Thomas fez mais amigos, começou a falar melhor, a se expressar melhor, conversar mais com as outras pessoas, se expressa mais em casa, não está mais chorão...” (MÃE DO THOMAS).

Outra pergunta sobre o atendimento foi se a mãe considera que na Sala de recursos as habilidades do filho são desenvolvidas. Ela pondera: “eu acho que na Sala de recursos ele desenvolve bem nas oficinas de Robótica e de Astronomia. Nunca perguntei isso para ele, mas me parece que são estas que ele mais gosta e mais se desenvolve” (MÃE DO THOMAS). Atualmente ele participa das oficinas de Astronomia e Programação. Ainda sobre suas preferências e sua rotina, a mãe informou que “ele agora também está fazendo o cursinho (preparatório para o IFPR) e o inglês. Só atividade física que não dá mais tempo de fazer”. Mas, quando questionada acerca da atividade da qual ele mais gosta de participar, a mãe menciona a oficina de astronomia. “Ele voltava para casa todo empolgado quando dava certo os lançamentos do foguete”.

Por fim, perguntamos se ela considera que seria importante os professores conhecerem mais a respeito da superdotação e porquê. “Eu acho que sim, porque a gente lê e depois esquece e eu acho que seria importante que os professores oferecessem umas pesquisas, uns desafios para o Thomas já que ele aprende mais rápido que os outros” (MÃE DO THOMAS).

Através desses dados podemos observar que, mesmo não sabendo nomear corretamente ou de forma técnica a condição do filho, a mãe de Thomas sempre percebeu que ele reagia de forma diferente nas interações com seus pares e na forma de compreender os conteúdos, percebendo ainda a necessidade do filho ser melhor desenvolvido e estimulado por seus professores. Ainda que ela o mandasse estudar, sabia que ele se sairia bem nas avaliações, o que demonstra que ela já percebia sua facilidade de aprendizagem, seu elevado potencial intelectual e sua condição de poder



aprender ainda mais do que era trabalhado em sala. A esse respeito, Sabatella (2008) afirma que

[...] os pais possuem um grande número de informações aplicáveis no processo de identificação. Podem não ter conhecimento técnico, mas sabem muito a respeito de habilidades, motivações, autoconhecimento e capacidade criativa dos filhos. Além disso presenciam o dia-a-dia dos trabalhos escolares, muitas vezes restritos e inadequados para o desenvolvimento da criança, observam seu comportamento em situações diversas e mais livres. Frequentemente têm informações ignoradas pelos professores, mas que são extremamente válidas no processo de identificação (SABATELLA, 2008, p. 114).

Embora notasse todas essas características em seu filho, a família não procurou saber da escola se havia alguma modalidade de atendimento ou se o mesmo poderia participar de atividades mais aprofundadas, sobretudo em suas áreas de maior interesse. Essa questão nos remete a Rangni e Costa (2014), que afirmam que o conhecimento da legislação e das ações políticas educacionais precisam ser replicados aos pais ou responsáveis que, muitas vezes, ficam no papel de aceitar as decisões por acreditarem que a escola é a detentora do saber e assim, tem o conhecimento do que será melhor para seus filhos. Nas palavras das autoras,

[...] as decisões, de cunho político educacional, devem chegar aos pais ou responsáveis com clareza e a escola deve atuar por meio de decisões conjuntas, pois, foge-se ao unilateralismo que sempre imperou nas decisões educacionais ‘de cima para baixo’. Observa-se a importância dos pais ou responsáveis, conjuntamente com a escola, construir uma educação que transfira aos educandos tranquilidade, desenvolvimento educacional e emocional (RANGNI; COSTA, 2014, p. 84).

Destarte, percebemos a importância de os atendimentos aos superdotados também abrangerem as famílias pois, como observado nos dados, os pais têm muitas dúvidas sobre a condição dos filhos e ainda mais sobre quais são seus direitos e suas possibilidades de atendimento. A esse respeito, Branco et al. (2017) afirmam que os profissionais que trabalham com esta demanda de atendimento devem

[...] assumir uma postura de construir, orientar, informar e esclarecer junto da família aspectos que valorizem as características que circundam as AH/SD, seu modo de funcionamento, aspectos individuais, sociais e emocionais, com vistas a desmistificar ideias distorcidas sobre o fenômeno (BRANCO *et al.*, 2017, p. 32).



Nesse sentido percebemos o quanto a tranquilidade da família em lidar com os talentos e as fragilidades do superdotado é fundamental para seu desenvolvimento acadêmico e emocional, no intuito de levá-lo a se sentir valorizado e respeitado. Segundo Pfeiffer (2018),

[...] em outras palavras, a inteligência emocional pode ser a construção psicológica todo-poderosa que pode fazer uma diferença real no sucesso, qualidade de vida e bem-estar geral dos adolescentes talentosos (PFEIFFER, 2018, p. 260, livre tradução nossa).

Ainda a esse respeito, Vidergor e Gordon (2015) afirmam que o apoio de figuras parentais também pode ser dado no campo acadêmico, por meio de apoio na escola ou em atividades extracurriculares que valorizem a superdotação, proporcionando oportunidades desafiadoras e motivadoras para uma criança com altas habilidades (VIDERGOR; GORDON, 2015). Tal fato pode ser notado na postura da família de Thomas, que sempre o incentivou a participar de atividades que desenvolvessem suas capacidades, ainda antes de sua avaliação e também após o diagnóstico, com o incentivo à sua participação nas atividades de enriquecimento e com a efetivação de sua matrícula em um curso de preparação para o Ensino Médio em uma Instituição Federal, demonstrando assim seu empenho em auxiliar o filho a desenvolver seu potencial acadêmico.

Ao encontro dessas afirmações, uma pesquisa realizada no Chile por Gomez-Arizaga, Palau e Friedmann em 2019 aponta que, em relação ao desenvolvimento das potencialidades detectadas precocemente, as mães afirmaram que elas e as famílias têm desempenhado um papel ativo na promoção de um ambiente enriquecedor para os filhos melhorarem as suas capacidades. Por outro lado, a falta de atenção por parte dos professores do ensino regular em observar as necessidades do estudante superdotado, assim como apontados pela mãe de Thomas, torna-se uma grande barreira para o desenvolvimento do potencial desses estudantes dentro do ensino regular. De acordo com as famílias participantes do estudo, a desatenção às necessidades específicas das crianças com superdotação torna-se um problema, uma vez que não se considera que elas têm um ritmo de aprendizagem mais rápido (GOMEZ-ARIZAGA; PALAU; FRIEDMANN, 2019).



Essa angústia também foi notada na fala da mãe de nosso participante, que se preocupa com sua ociosidade em sala de aula; para ela, o potencial do filho poderia ser muito mais desenvolvido se lhe fossem proporcionadas oportunidades de pesquisa e enriquecimento no espaço regular de ensino.

5 VISÃO DOS PROFESSORES

Realizamos nossa entrevista com cinco dos oito professores de Thomas. Participaram a professora de Língua Portuguesa e Inglesa – Professor 1, a professora de Matemática e Ciências – Professor 2, a professora de Geografia – Professor 3, o professor de História - Professor 4 e a professora de Artes – Professor 5. Apenas o professor de Educação Física não aceitou participar de nossa pesquisa, afirmando que não conhecia muito a respeito e que, portanto, considerava que não poderia contribuir.

Quando perguntado se os professores identificavam que havia um estudante superdotado nas turmas em que lecionavam, apenas um professor respondeu com propriedade o nome completo e o ano escolar de nosso estudante em questão. Alguns ficaram surpresos com nossa afirmação e outros confusos, como podemos perceber no relato do professor 5: “não. Quando é de Classe especial as pedagogas passam ou logo a gente percebe pelo jeito de falar e de se comportar, mas superdotado não, pelo menos ninguém me passou”. Também encontramos um professor (Professor 4) que parece não ter entendido o conceito, como percebemos em seu relato:

Tem um no terceiro ano do Curso Técnico e outro em um dos primeiros anos do Ensino Médio. Eu sei porque tem um professor que acompanha ele, que eu também acho que é Altas Habilidades. E tem o Thomas do nono ano, mas que eu sei, porque a pedagoga não me passou nada (PROFESSOR 4).

Na verdade, esse profissional está confundindo dois adolescentes do Ensino Médio técnico diagnosticados com TEA, que contam com o auxílio de um Professor de Apoio Educacional Especializado (PAEE), com o diagnóstico de Altas habilidades de nosso estudante do Ensino Fundamental.

Todos os professores demonstraram ter um conhecimento básico acerca do conceito de superdotação, como podemos observar no relato do professor 3:



Diria que altas habilidades ou superdotação são conceitos, ao menos na minha concepção leiga, muito difícil de se dar uma definição, porém diria que são níveis de conhecimentos diferenciados dos que se dizem 'normais' ou que se encontram dentro de um determinado 'padrão' educacional.

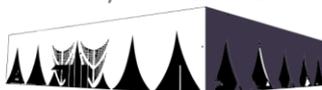
No entanto, este conceito não está claro para todos, pois a ideia de superdotação parece ser confundida com a de precocidade para o Professor 5: “superdotados aprendem a falar e a escrever mais cedo, alguns têm facilidade com instrumentos, outros com línguas, têm um raciocínio mais rápido”. Acerca da percepção dos professores em relação à alguma mudança de comportamento de Thomas antes e depois da avaliação, apenas o Professor 2 – Matemática e Ciências respondeu a esta questão: “sempre vi muito destaque em Matemática. Mesmo antes da avaliação”. Os demais afirmaram que não conheciam o aluno antes da avaliação.

Quando perguntado aos docentes se eles conheciam o processo de avaliação de um superdotado e se consideravam que esse processo traz algum benefício ao estudante, a maioria afirmou desconhecer o processo, mas o consideraram importante, como podemos observar em seus relatos: “acredito que este tipo de avaliação seja um reconhecimento e um estímulo para que o estudante continue se dedicando e estudando” (Professor 1). “Acho que traz sim, pelo que eu li um pouco, porque a escola pode se tornar tão enfadonha para ele, que ele pode evoluir para um transtorno de conduta, ou até um delinquente” (Professor 2).

Houve também quem interpretasse a questão sobre a avaliação como um parâmetro:

Acho que sim, mais pela experiência pessoal. Eu tenho uma filha limitrofe e sempre achei que os testes me ajudaram a perceber o que eu deveria incentivar e o que eu precisava entender que eram os limites dela e que não adiantava eu me prender (PROFESSOR 3).

Outros ainda apresentaram uma abordagem mais filosófica, como observamos nas palavras do Professor 4: “sim, pois mostra que a naturalização nada mais é do que um disfarce do que é diferente, por ele ser melhor em uma determinada área do conhecimento”. Tivemos ainda a resposta de um professor que considerou os aspectos da avaliação relacionados ao comportamento dos colegas em relação à Thomas:



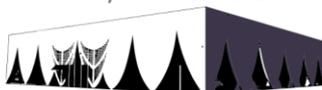
As crianças falavam ‘aí, gênio’, mas não era um *bullying*, porque ele é bem amigo dos outros alunos, ele não tem dificuldade de relacionamento, ele nunca emitiu comentários, vejo que ele não se incomoda, mas ele ficou bem popular depois disso, mas também não demonstra nenhuma arrogância (PROFESSOR 5).

Chegamos então às questões acerca do enriquecimento curricular no ensino regular - atendimento diferenciado ao qual o estudante tem direito. Perguntamos aos docentes como eles consideram que podem ajudar a desenvolver o potencial deste aluno. Nesse item tivemos algumas respostas confusas no que diz respeito ao que se entende por enriquecimento, como na resposta do Professor 1: “incentivá-lo a ajudar os colegas para explicar o que ele já sabe”. Houve também alguns desencontros sobre a condição de superdotado, em um item que tratava especificamente do enriquecimento, como observamos:

Primeiro tenho que saber em que área o estudante tem a habilidade, se ele tem uma alta habilidade na linguagem oral, se é no desenho, então eu tenho que na verdade ter um olhar diferenciado e adaptar, fazer a adaptação das aulas de forma com que eu alcance este aluno e avaliar de forma com que eu consiga avaliar ele, pode ser que ele não registre, mas que ele saiba me falar oralmente o que ele sabe, assim é função da equipe pedagógica ajudar o professor a adaptar da melhor forma. A gente tem que tentar ajudar porque ele não nasceu com altas habilidade porque ele quis, é preciso sentar com todos, para falar a mesma linguagem e se colocar no lugar do aluno (PROFESSOR 2).

Por outro lado, também tivemos respostas bem conscientes e responsáveis, como observamos nas palavras no Professor 3: “de repente eu poderia fazer algumas leituras para entender mais o universo deles. Acho que a formação neste caso é fundamental, e quando eu me formei ainda não se falava tanto em inclusão e muito menos dos superdotados”. E na resposta do Professor 4: “a primeira coisa é conhecer um pouco melhor ele e poder tornar minha disciplina mais próxima à sua realidade sem deixar de perder sua relevância e seus objetivos”. Percebemos a mesma consciência na resposta do Professor 5:

Um atendimento à parte, tentar conquistar o aluno e passar coisas mais específicas que sejam mais estimulantes. Eu agora fiquei pensando se este aluno realmente está gostando das minhas aulas ou se está achando tudo isso um tédio, já que ele aprende mais rápido. Mas dá para fazer bastante coisa relacionando a arte à Matemática, vou pensar em alguma coisa para apresentar para ele.



Quando questionamos a opinião dos entrevistados sobre a necessidade de formação de professores sobre Altas Habilidades, todos os entrevistados foram unânimes em responder que acreditam que sejam necessárias mais formações a esse respeito. Destacamos as respostas de dois entrevistados. Para o Professor 2:

Certamente, falo até por mim que já estou aposentando, quanto mais para quem está iniciando agora. Se você é um profissional e está recebendo para formar alguém, tem que haver progresso na vida do aluno. Senão não valeu a pena.

Por sua vez, o Professor 3 relata:

Eu acho que as pessoas não costumam ler e se informar muito sobre aquilo que não é de interesse delas. Até para participar das reuniões que as pedagogas fazem há pessoas que ficam reclamando. Acho que os professores são muito de conteúdos. Não percebem que há muitas outras coisas que podem ser construídas para ajudar os alunos.

Finalizamos nossa entrevista inquirindo os profissionais se eles gostariam de receber materiais, ter formação e aprender mais a respeito da superdotação, principalmente a respeito do processo de identificação que tem início na sala de aula. Todos os profissionais responderam afirmativamente a esse item. Destacamos as respostas do Professor 5: “sim, e também sobre como ajudar mais estes alunos. A gente sabe que não está formando artistas, mas é possível fazer muita coisa através da arte” e do Professor 2:

Sim, porque falta formação de forma adequada. E falta fazer reuniões nas escolas para todos falarem a mesma língua e discutirem juntos o que deve ser feito. É preciso se colocar no lugar do aluno e tentar entender as dificuldades dos alunos. Nós não estamos no mesmo nível de sensibilidade, cada professor entende o aluno de um jeito diferente.

Analisando as informações obtidas através dos relatos dos professores, podemos notar que ainda são poucas as informações que os mesmos apresentam acerca do perfil de Thomas, demonstrando que seus conhecimentos sobre o conceito de superdotação ainda são embrionários e permeados por mitos. Essas questões dificultam ainda mais o processo de desenvolvimento do potencial pois, como vimos em nossa revisão de literatura, a identificação do professor é o primeiro passo no caminho rumo ao desenvolvimento dos superdotados; em muitos casos, é o olhar



específico do professor que inicialmente identifica o potencial do estudante. Mas, para que isso ocorra, é preciso que os docentes tenham conhecimento sobre a área da superdotação e saibam distinguir as necessidades de cada um, sem atribuir rótulos a seus alunos.

De acordo com Alves e Nakano (2015), a falta de identificação e de desenvolvimento do estudante superdotado em sala de aula também pode ser justificada se considerarmos que

[...] os educandos continuam sendo "categorizados" e atendidos, em sua grande maioria, apenas por suas dificuldades. Os modelos prevalentes de avaliação cognitiva, principalmente em âmbito nacional, frequentemente também apresentam foco em características deficitárias (como, por exemplo, em expectativas estereotipadas de baixo desempenho, em atrasos desenvolvimentais, nos déficits em oportunidades e experiências, nas visões restritas de superdotação e nas preocupações específicas com a deficiência), mesmo quando realizados interdisciplinarmente (ALVES; NAKANO, 2015, p. 1).

Em outras palavras, os professores acabam dedicando muito mais tempo e energia àqueles que acreditam que, por suas dificuldades, precisaram mais de seu apoio e, em uma visão equivocada de que o superdotado conseguirá se desenvolver sozinho, acabam por não destinar o tempo e as atividades necessárias para o desenvolvimento do seu potencial. Ainda para as autoras,

[...] além disso, nota-se um despreparo na operacionalização das práticas previstas nas legislações, somadas à grande quantidade de concepções equivocadas acerca do fenômeno e problemas na formação docente, de modo que prejuízos podem ser notados não somente no reconhecimento, mas também na forma como reabilitar e estimular esses quadros (ALVES; NAKANO, 2015, p. 2).

Desse modo, oferecer o enriquecimento curricular ou oportunidades diferenciadas aos estudantes que apresentam algum talento ou habilidade que se destaca em relação aos demais acaba se tornando uma difícil tarefa para os professores que, preocupados com as inúmeras dificuldades de seus colegas, tornam suas aulas repetitivas e pouco inovadoras na tentativa de recuperar aqueles que ainda precisam rever seus conteúdos, deixando de apresentar atividades mais avançadas e dinâmicas para aqueles que já atingiram os resultados de aprendizagem inicialmente propostos.



A esse respeito, Castillo-Soto (2018) ressalta que

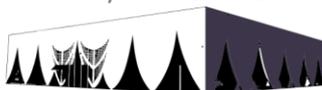
[...] oferecer uma educação que leve em consideração as peculiaridades do corpo discente não é uma tarefa fácil. O corpo docente enfrenta grande desgaste, devido ao elevado número de alunos com quem trabalha e o número de objetivos a serem alcançados. Por esse motivo, mudanças dentro da sala de aula, como o uso de estratégias para auxiliar alunos que apresentam algum talento, ajudarão a adaptar a instrução em benefício dessa população. (CASTILLO-SOTO, 2018, p. 2517, livre tradução nossa).

No entanto, podemos notar que raras foram as oportunidades que Thomas teve de um atendimento específico para suas habilidades no ensino regular. A esse respeito, um estudo realizado em 2018 na Turquia por Ahmet Bildiren analisando os interesses de estudantes superdotados e não superdotados constatou que devemos levar em consideração as respostas criativas dos superdotados e seu modo diferente de ver o mundo, oferecendo um apoio adicional para fornecer até mesmo educação em um nível superior, de acordo com suas habilidades e interesses (BILDIREN, 2018).

Ainda de acordo com o estudo, muitas questões sociais intrigam os superdotados e talentosos e poderiam ser utilizadas em sala de aula como gatilhos para novas pesquisas e desenvolvimento de projetos atrelados a estas demandas com o objetivo de promover o potencial dos estudantes. Segundo o pesquisador,

[...] após a obtenção dos resultados do estudo observou-se que demandas pela solução de questões éticas e universais como fome, guerra, aquecimento global e problemas ambientais têm sido mais relatadas no grupo de crianças superdotadas em comparação com os outros grupos (BILDIREN, 2018, p. 22, livre tradução nossa).

Esse fato indica um novo campo de pesquisa envolvendo não apenas os superdotados, mas todos os estudantes, oportunizando um ambiente exploratório e dinâmico para que todos possam expressar seu potencial em sala de aula. Contudo, em nenhum momento foi oportunizado ao nosso estudante esses momentos de interação e pesquisa no ensino regular. Mesmo concluindo suas atividades em um tempo mais rápido que seus colegas e mostrando toda sua eficiência em testes nacionais, não houve propostas de enriquecimento dentro de suas áreas de interesse.



6 O ESTUDANTE NO AEE

Thomas frequenta o AEE desde 2018, ano em que o professor de matemática o indicou para o atendimento dado seu excelente desempenho na Olimpíada Brasileira de Matemática daquele ano.

Sempre foi um menino cordial, embora muito reservado nos primeiros encontros. Muito solícito com os colegas, mesmo quando demonstrava impaciência com algum ato ou comentário alheio, nunca deixou de ser respeitoso com os demais. Neste tempo de acompanhamento ele frequentou várias oficinas e atividades externas. Dentre elas, podemos destacar sua participação nas oficinas de criatividade, de jornalismo, de robótica, de astronomia e na de programação.

Ele também apresentou muito interesse e bom desempenho nas oficinas que frequentamos no antigo projeto da SEED/PR, denominado SEED LAB, em que participou de atividades de Programação, Robótica e Iniciação à Mecatrônica. Nos passeios sempre foi solidário com os colegas e gostava de compartilhar suas experiências com estudantes mais velhos ou de mesma idade. Nestes momentos, as atividades que o estudante mais gostava de realizar com seus colegas eram os jogos de estratégia e o jogo de xadrez. Dentre nossos estudantes, havia um que participava das Olimpíadas Escolares e que era muito bom jogador; assim, os demais alunos que também se interessavam por xadrez, como Thomas, sempre aproveitavam as oportunidades em que nos reuníamos para ouvir suas dicas e estratégias.

Dentre suas participações nas atividades realizadas no AEE, descrevemos duas em que o estudante se destacou por sua inteligência, comprometimento e empenho. A primeira delas é o projeto que intitulamos como *Listening to baby*. Preocupados com questões relacionadas à educação especial, foi proposto aos estudantes elaborarem um projeto que tivesse como objetivo ajudar alguém pertencente ao público-alvo da educação especial (PAEE) ou com alguma deficiência. O grupo então se deparou com a problemática de ajudar uma mãe surda a atender seu bebê recém-nascido. A ideia inicial do grupo era construir um relógio que registrasse o choro do bebê por um sistema de captação de som em volta do berço do bebê e o transmitisse ao relógio no pulso da mãe, que então vibraria, avisando-a



que ele estava chorando. Uma das preocupações dos alunos era como ela perceberia o choro quando estivesse dormindo; daí a ideia de criar um relógio que vibrasse.

Mas, devido à falta de recursos e de apoio financeiro, tivemos que reelaborar o projeto e a alternativa encontrada pelo grupo foi a de criar um sistema de acendimento de luzes vermelhas que seriam acionadas quando o choro fosse captado. Assim, criamos em uma maquete feita com Lego as dependências da casa e iniciamos o processo para a criação do sistema de captação. Mas como todo projeto realizado com baixo orçamento dentro de uma escola, nem tudo saiu como planejamos. Houve falta de equipamentos, que depois foram comprados pela mãe de um estudante, perda de materiais como LEDs e peças de encaixe, além de falta de perícia, considerando que apenas um estudante entendia de programação com Arduino⁴, modelo que optamos por utilizar.

No entanto, Thomas demonstrou grande interesse em aprender a programar e, em pouco tempo, já ajudava o estudante mais velho nessa tarefa. No final desse mesmo ano (2018), Thomas e sua equipe conseguiram completar o projeto.

Outra atividade marcada pelo desempenho desse estudante, foi sua participação na Olimpíada de Astronomia. No ano de 2018, ele foi medalha de prata na prova teórica e não participou das atividades práticas. Já no ano de 2019, os alunos estavam muito entusiasmados com a construção do foguete e tivemos que subdividir as equipes, considerando que só três estudantes poderiam ser inscritos por escola. Ficou combinado então que, dentre as três equipes, a que atingisse a maior distância de lançamento durante todo o ano seria a inscrita para representar nossa escola.

A equipe que Thomas estava participando sempre contava com seu apoio ou pedia dicas sobre a construção do foguete. Como o consideram muito bom em Matemática, solicitavam seu auxílio para os cálculos necessário para a produção. Ao mesmo tempo em que isso era algo positivo, os colegas acabavam reclamando de seu perfeccionismo, quando esse os corrigia por estarem equivocados por alguns milímetros. Mas tudo era visto de forma muito descontraída.

⁴ Plataforma de prototipagem eletrônica.



A etapa de lançamento dos foguetes foi um novo desafio. Nossa modalidade era o nível três, que dizia que o foguete deveria ser impulsionado através de propulsão de ar. Como contávamos apenas com uma pequena bomba de ar de encher colchões, realizamos os lançamentos dentro da quadra da escola, pois o alcance de nosso foguete não ultrapassava 17 metros. Contudo, de acordo com o regulamento da Olimpíada, para ser inscrito nesta modalidade o alcance mínimo seria de 100 metros.

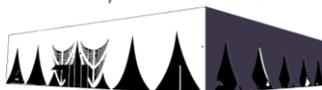
Preocupada com o desempenho das equipes e percebendo esta limitação, a professora explicou a situação para o grupo de pais dos estudantes e um deles, voluntariamente, nos doou o valor necessário para realizarmos a compra de uma bomba de ar mais potente. Melhor equipados, agora nos deslocávamos até um terreno baldio próximo à escola para realizarmos os lançamentos, que já atingiam entre 80 e 100 metros. Nessa etapa Thomas sempre demonstrou iniciativa em levar os materiais até nossa base de lançamento e realizar os preparativos.

Considerando que agora utilizávamos uma bomba de encher pneu de bicicleta como propulsor, o lançamento era sempre uma etapa cansativa para quem bombeava. Assim, havia um revezamento entre os colegas, mas Thomas sempre checava se tudo estava dentro dos procedimentos recomendados antes do lançamento.

E foi no dia em que ele era nosso lançador que sua equipe atingiu 121 metros de distância e foi a equipe vencedora do desafio, sendo inscrita como representante de nossa escola na Olimpíada Brasileira de Astronomia - 2019. Nesse mesmo ano, ele foi medalha de ouro na prova teórica.

Um momento muito importante de nossas atividades é a confraternização de encerramento de cada ano letivo, momento em que convidamos as famílias, parentes e amigos para conhecerem um pouco mais do que realizamos em nossas atividades durante o ano. Em uma dessas oportunidades, no final de 2019, convidamos os pais dos estudantes medalhistas para entregarem as medalhas aos seus filhos.

Foi a primeira vez que tivemos a presença do pai de Thomas em uma de nossas atividades, considerando que em todos os outros momentos em que a família foi chamada à escola apenas a mãe estava presente. Nos chamou muito a atenção a



maneira simples e até mesmo envergonhada do pai de Thomas se dirigir à frente, no palco, junto com os outros pais. Mas, por outro lado, também nos chamou muito a atenção ver em seus olhos todo o orgulho que sentiu de seu filho no gesto de entregar uma simples medalha de plástico na forma de um foguete, mas que expressava muito amor e respeito pela conquista realizada.

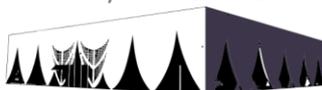
Falando agora do desempenho do estudante nos atendimentos neste momento de isolamento social (2020), em um primeiro momento tentamos manter as mesmas oficinas que tínhamos no presencial, de forma remota. Contudo, muitas oficinas que fazíamos como a de culinária e a de astronomia, ficaram desinteressantes sem o convívio presencial. Decidimos então que, semanalmente, seriam enviadas atividades criativas e desafiadoras para que os estudantes realizassem em casa individualmente ou com suas famílias. Dentre essas atividades, destacamos: criar uma montagem de fotografia com o estudante e sua família em um lugar que desejam estar depois do isolamento; criar um vídeo executando uma receita em casa; criar um mapa conceitual com o que gostaria de realizar após o isolamento; produzir a resenha de um livro; gravar um vídeo indicando um bom filme para os colegas e até mesmo criar uma Rube Goldberg Machine⁵.

Já estávamos em meados de agosto quando uma nova estratégia se fazia necessária. Foi então que a irmã de Thomas, Marie⁶ que é estudante de física, entrou em contato conosco e falou sobre uma oficina de programação que ela e outros colegas do Projeto Eletrizar, projeto de extensão aberto a todos os departamentos da UFPR, se colocaram à disposição para trabalhar de forma *online* com os estudantes inseridos em nossos atendimentos.

A ideia do projeto foi trabalhar, no mês de setembro, quatro encontros com temáticas relacionadas à programação básica através de uma plataforma *online* e gratuita chamada Scratch. Thomas se inscreveu também nessa atividade, tendo em vista que sua irmã seria uma das ministrantes do projeto. Seu desempenho foi

⁵ Uma máquina de Rube Goldberg é um dispositivo em cadeia que executa uma tarefa simples de uma maneira extremamente complicada. Essa expressão foi criada em referência ao cartunista americano e inventor Rube Goldberg, autor de diversos dispositivos com essa base de funcionamento.

⁶ Nome fictício.



mais uma vez excelente, tendo construído um jogo em que o personagem principal marcava pontos quando acertava uma cesta de basquete, que durou dois encontros, um segundo jogo que simulava uma partida de futebol e um terceiro, cujo objetivo era proteger uma bolinha de outras bolas invasoras.

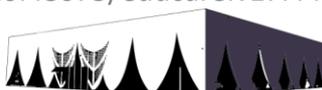
Contudo, ele superou as informações dadas pelos oficinairos e inseriu um outro modelo de fundo (tema) no jogo, representando o universo, e fez com que as bolinhas invasoras fossem meteoros que ele tinha que defender do contato com a Terra, que era a bola principal, conforme a orientação dos programadores. Ele também aumentou a velocidade com que as bolas menores se aproximavam, para agilizar o jogo, aumentando o grau de dificuldade e tornando o jogo mais atrativo.

Essas atividades de enriquecimento curricular, em que o estudante pode demonstrar sua criatividade e envolvimento com as tarefas propostas, proporcionaram a oportunidade de ir além do convencional e planejado para os demais e possibilitaram ao superdotado a brecha necessária para soltar sua imaginação e saltar os muros do previamente estabelecido. O que vem ao encontro das ideias de Renzulli (2004), que afirma que

[...] a primeira finalidade do enriquecimento é fornecer aos jovens oportunidades para um maior crescimento cognitivo e autorrealização, através do desenvolvimento e expressão de uma área de desempenho ou uma combinação delas, nas quais o potencial superior pode estar presente (RENZULLI, 2003, p. 81).

A segunda finalidade apresentada por Renzulli (2004) está diretamente relacionada ao projeto intitulado pelos estudantes de *Listening to baby*, pois os fez pensar sobre problemas sociais que intrigam um público específico que precisa de maior atenção, como as pessoas com deficiência auditiva ou surdez. O projeto os impulsionou a tentar resolver uma situação prática do dia a dia, através da pesquisa e da elaboração de um projeto com o objetivo de auxiliar uma mãe surda a atender seu bebê recém-nascido. Esses aspectos estão diretamente relacionados à proposta do autor, que afirma que

[...] a segunda finalidade (do enriquecimento curricular) é aumentar a reserva social de pessoas que ajudarão a solucionar os problemas da sociedade



contemporânea, tornando-se produtores de conhecimento e arte e não apenas consumidores das informações existentes (REZZULLI, 2003, p. 81).

Em relação à suas áreas de maior habilidade e a produção de conhecimentos, percebemos o grande interesse de Thomas e seu excelente desempenho nas atividades relacionadas à tecnologia. Esse fato pode ser explicado através dos dados obtidos em uma outra pesquisa também realizada em 2017 sobre os jovens superdotados e o uso de tecnologias. O estudo de Chacon *et al.* (2017) revelou que

[...] ao comparar estudantes nativos digitais precoces e/ou com comportamento superdotado com nativos digitais não identificados como tais, no uso das TDIC⁷, observamos que embora as habilidades e competências digitais dos estudantes, de ambos os grupos, sejam semelhantes, aqueles que apresentavam os fenômenos da precocidade e da superdotação demonstravam mais qualidade nas ações, bem como, canalizavam os seus interesses nas atividades realizadas (CHACON *et al.*, 2017, p. 528).

Ainda de acordo com os pesquisadores, torna-se essencial o fomento e o incentivo ao desenvolvimento de atividades que envolvam tecnologia em sala de aula, sobretudo com os superdotados, considerando que

[...] a incorporação das TDIC no contexto educativo, de maneira inovadora, juntamente com a criatividade dos estudantes superdotados, retira-os do papel de receptores do conhecimento e os alça à condição de produtores ativos, mudança esta que irá favorecer o desenvolvimento de todos os estudantes, principalmente aqueles que são impulsionados por uma motivação intrínseca e que usam os recursos das TDIC como uma ferramenta de aprimoramento intelectual, a fim de potencializar os fenômenos da precocidade e da superdotação (CHACON *et al.*, 2017, p. 530).

Neste sentido, percebemos a necessidade de dispor aos estudantes superdotados uma gama de possibilidades e recursos em que possam demonstrar sua criatividade e seu conhecimento técnico, sendo incentivados a realizar novas descobertas, fomentando seu papel não como reprodutor, mas como produtor de conhecimento e de resolução de problemas reais, como realizado no projeto de auxílio à mãe surda em que o estudante pode demonstrar suas habilidades e ser reconhecido por seus talentos.

⁷ Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação.



A esse respeito, uma pesquisa realizada em 2017 por Batista et al. apresenta dados preocupantes sobre a visão que crianças e jovens superdotados apresentam sobre si. De acordo com as autoras,

[...] ser reconhecido como talentoso em um âmbito formal é um acontecimento que causa surpresa, ou porque a habilidade em questão não era considerada importante na própria história de vida ou porque não havia a percepção de que o talento era um diferencial em relação a outras pessoas (BATISTA *et al.*, 2017, p. 490).

A pesquisa ainda apresenta alguns dados acerca da cobrança que os superdotados e talentosos recebem de fora e que podem, em algum momento, levá-los a também se cobrar demais e sofrer com esse excesso. Segundo as pesquisadoras,

[...] mesmo reconhecendo suas habilidades na escola, ansiedade e autocobrança podem aparecer quando a atenção se volta para as atividades de resoluções de problemas, como provas escolares, por exemplo, ou tarefas que ainda precisam ser cumpridas (BATISTA *et al.*, 2017, p. 492).

Assim, se faz extremamente importante o incentivo ao desenvolvimento do talento do superdotado seja em atividades de enriquecimento curricular dentro de sala de aula ou no atendimento especializado para que seu potencial seja estimulado e o desejo por pesquisar e produzir conhecimento sempre estejam latentes nestes sujeitos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste estudo de caso percebemos o quão frágil ainda se encontra o processo de identificação, avaliação e desenvolvimento de um estudante superdotado em uma escola pública de nosso estado.

O processo de identificação, que ocorre na maioria das vezes através da indicação dos professores, tem seu sistema debilitado pela falta de conhecimento de muitos docentes que ainda confundem o conceito de superdotação com outros quadros e não conseguem identificar dentro de seu grupo de alunos aqueles que se destacam por seu potencial elevado.

Já a avaliação se resume em um procedimento voltado apenas para a



aplicação de testes e não para a realização de uma avaliação global do estudante. Esse fato torna o processo, que deveria ser de descobertas e de conhecimento de si, desgastante e indolente, uma vez que a espera de um mapeamento das áreas de maior habilidade, a família pode se deparar com diagnósticos e encaminhamentos equivocados considerando a falta de preparo de alguns profissionais.

Por fim, o atendimento especializado, que deveria ocorrer em um local ímpar de estímulos e desenvolvimento de talentos e potenciais, nem sempre conta com as condições necessárias para isso. A falta de recursos físicos e financeiros é uma das grandes barreiras enfrentadas por professores e estudantes que, mesmo interessados e motivados para desenvolver seus projetos que podem envolver benefícios para a sociedade, além do estímulo à pesquisa, muitas vezes se deparam com o desgaste de ter que conseguir dinheiro para a realização de seus objetivos, ou mesmo a busca de financiamento por parte dos pais dos estudantes que, no ímpeto de incentivar seus filhos, acabam por conta própria custeando algumas necessidades.

Nesse sentido, concluímos através de nossa pesquisa que necessitamos de melhor formação para que os professores do ensino regular saibam reconhecer e indicar esses estudantes para o processo de identificação. Carecemos de formação especializada para profissionais que desejam trabalhar com o processo de avaliação do superdotado, considerando a amplitude dessa condição e a heterogeneidade desses indivíduos. E por fim, precisamos de forma urgente rever as condições dos atendimentos a esses estudantes que, de forma latente, anseiam por colocar em prática seus talentos e habilidades através da execução de projetos e pesquisas, mas que muitas vezes se veem limitados pelas condições estruturais e orçamentárias que restringem as salas de atendimento.

REFERÊNCIA

ALVES, Rauni Jandé Roama; NAKANO, Tatiana de Cássia. A dupla-excepcionalidade: relações entre altas habilidades/superdotação com a síndrome de Asperger, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e transtornos de aprendizagem. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 32, n. 99, p. 346-360, 2015.



Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862015000300008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 nov. 2022.

ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 51- 64, jul. 2001.

BATISTA, T. C. de.; SALEME, S. B.; CANAL, C. P. P.; SOUZA, M. L. de. Autoconsciência em estudantes talentosos. **Psicol. Esc. Educ.**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 487-494, set./dez. 2017.

BILDIREN, A. The interest issues of gifted children. **World Journal of Education**, Toronto, v. 8, n. 1, p. 1-22, 2018.

BRANCO, A. P. S. C.; TASSINARI, A. M.; CONTI, L. M. C.; ALMEIDA, M. A. 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.

CASTILLO-SOTO, M. A. Propuesta de estrategias didácticas promotoras para un óptimo aprovechamiento en el aula del estudiantado talentoso en la expresión escrita en el idioma inglés. **Revista Educación**, Costa Rica, v. 42, n. 2, p. 2215-2644, 2018.

CHACON, M. C. M.; PEDRO, K. M.; KOGA, F. de O.; SOARES, A. A. da S. S. Variáveis pessoais de professores e a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação. **Educação Especial**, v. 30, n. 59, p. 775-786, set./dez. 2017.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. **Manual de identificação de Altas habilidades/Superdotação**. Guarapuava: Apprehendere, 2016.

GOODE, W. J.; HATT, P. K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Nacional, 1975.

GOMEZ-ARIZAGA, M. P.; PALAU, A. T.; FRIEDMANN, B. K. Percepciones parentales respecto a la experiencia académica y social de sus hijos con altas capacidades intelectuales. **Perspect. Educ.**, Viña del Mar, v. 58, n. 3, p. 156-177, oct. 2019.

MELO, E. R. M. F. de; MARTINS, M. de S. F.; CAMPOS, S.; ALVES, C. H. L. Avaliação neuropsicológica de um adolescente com altas habilidades/superdotado estudo de caso. **Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente**, Lisboa, v. 8, n. 2, p. 133-155, 2017.



PFEIFFER, S. I. Understanding success and psychological well-being of gifted kids and adolescents: focusing on strengths of the heart. **Estud. Psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 35, n. 3, p. 259-263, 2018.

RANGNI, R. de A.; COSTA, M. da P. R. da. Aceleração de educandos com potencial superior: onde estão as barreiras? **R. Educ. Públ.** Cuiabá, v. 23, n. 54, p. 725-738, set./dez, 2014.

RENZULLI, J. S; GENTRY, M; REIS, S. M. **Enrichment clusters**. A practical plan for real-world, student-driven learning. Mansfield Center: Creative Learning, 2003.

SABATELLA, M. L. P. **Talento e superdotação: problema ou solução?** 2. ed. IBPEX: Curitiba, 2008.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

VIDERGOR, H.; GORDON, L. The case of a self-contained elementary classroom for the gifted: Student, teacher and parent perceptions of existing versus desired teaching-learning aspects. **Roeper Review**, v. 37, n. 3, p. 150-164, 2015.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2007.

Recebido em: 21-09-2022

Aceito em: 18-10-2022

