

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**



ROSELI FIGUEIREDO CORREA DE OLIVEIRA

ALUNOS DOTADOS E TALENTOSOS: estarão eles em
minha sala de aula?

São Carlos/SP
Dezembro / 2015

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

ROSELI FIGUEIREDO CORREA DE OLIVEIRA

ALUNOS DOTADOS E TALENTOSOS: estarão eles em minha sala de aula?

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Especial – Área de Concentração: Educação do Indivíduo Especial.

Orientação: Prof.^a. Dr.^a. Rosemeire de Araújo Rangni

São Carlos/SP
Dezembro / 2015

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

O48a Oliveira, Roseli Figueiredo Correa de
Alunos dotados e talentosos : estarão eles em
minha sala de aula? / Roseli Figueiredo Correa de
Oliveira. -- São Carlos : UFSCar, 2016.
141 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de
São Carlos, 2015.

1. Educação especial. 2. Dotação. 3. Talento. 4.
Identificação. 5. IDEB. I. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Roseli Figueiredo Corrêa de Oliveira, realizada em 08/12/2015:

Profa. Dra. Rosemeire de Araújo Rangni
UFSCar

Profa. Dra. Fatima Elisabeth Denari
UFSCar

Profa. Dra. Eliana Marques Zanata
UNESP

DEDICATÓRIA

Às crianças e adultos dotados e talentosos que veem seus dotes e talentos perdidos por não serem reconhecidos. Dedico também a todos aqueles e aquelas que fazem de seu dia a dia luta pela causa dos dotados e talentosos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela graça da Vida e razão de ser de todas as coisas.

Ao Aires, meu esposo, pelo amor, carinho, dedicação, incentivo, apoio e companheirismo em todos os momentos.

Aos meus filhos Aires Junior e Jaqueline pelo amor, carinho, incentivo e razão de minha busca por aprender, aprofundar os conhecimentos sobre o processo de ensino e de aprendizagem; seus limites e possibilidades e, também, por entenderem muitas vezes que a mãe precisava ficar longe.

Aos meus pais, Hélio e Nilza, por terem me dado a Vida e me incentivarem sempre a seguir em frente.

Ao meu irmão Roberto e a cunhada Eliana e meus sobrinhos, André, Beatriz e Rodrigo pela torcida.

Ao meu irmão Ricardo pelo incentivo e apoio.

Agradecimento especialíssimo à minha irmã Rosana pelo incentivo, força, apoio, colaboração e leituras desse trabalho.

Agradecimento também especialíssimo a minha irmã Rute pela força, incentivo, colaboração e ajuda.

Agradeço a Prof. Dr^a Rosemeire, minha orientadora, pela orientação, pelo ensino, pela colaboração, dedicação e solicitude em todos os momentos.

Às amigas da jornada do Mestrado Eliane e Mayra pela parceria, lutas e trocas de experiências.

Agradeço aos professores do Programa por tudo que aprendi.

Às professoras doutoras Eliana e Fátima por aceitarem participar da banca, lerem o trabalho e pelas contribuições valiosas.

Agradeço especialmente às professoras participantes da pesquisa e as diretoras das escolas por aceitarem que eu desenvolvesse o estudo em suas escolas.

Mas acima de tudo, agradeço especialmente aos alunos, razão e motivo pelo qual esta pesquisa foi possível.

*Há aqueles que lutam um dia; e por isso são bons;
Há aqueles que lutam muitos dias; e por isso são muito bons;
Há aqueles que lutam anos; e são melhores ainda;
Porém há aqueles que lutam toda a vida; esses são os imprescindíveis.
(Bertolt Brecht)*

RESUMO

OLIVEIRA, R. F. C. **Alunos dotados e talentosos:** estarão eles em minha sala de aula? Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

A educação inclusiva possibilita a presença em sala de aula dos alunos comuns, aqueles com deficiência, transtornos e dotação e talento. Para que os alunos dotados e talentosos sejam sujeitos do processo educacional, é importante que o professor conheça o que é dotação e talento para proceder à identificação dos alunos em sala de aula e que, assim, possam ser atendidos. Com esta pesquisa, pretendeu-se como objetivo geral verificar se há indicação de alunos dotados em uma turma de 3º ano e uma do 4º ano do Ensino Fundamental I de duas escolas municipais, totalizando quatro turmas investigadas, aplicando-se os instrumentos Guia de Observação Direta em Sala de Aula e os instrumentos Lista De Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Artística e Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Corporal Cinestésica. Os objetivos específicos foram: conhecer os alunos dotados e talentosos indicados nas escolas com índices apontados pelo (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), quais sejam: uma escola com os índices mais baixos (3º e 4º anos) e uma com os índices mais elevados (3º e 4º anos) do ensino fundamental I em uma cidade de porte médio do interior de São Paulo e conhecer o perfil profissional dos professores participantes da pesquisa, tanto no seu aspecto acadêmico, quanto na sua experiência docente, bem como, seus conhecimentos teóricos sobre a temática da dotação e talento. O método pautou-se em pesquisa descritiva. Utilizou-se um questionário para caracterizar os professores participantes e o conhecimento sobre a temática. Os resultados obtidos foram: Escola A: (IDEB abaixo): com a Guia de Observação Direta em Sala de Aula foram indicados quatro alunos (dois do 3º ano e dois do 4º ano). A Lista De Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAHSD) apontou um aluno do 3º ano. Escola B (IDEB acima): a Guia de Observação Direta em Sala de Aula sinalizou nove indicações (quatro do 3º ano e cinco do 4º ano). A LIVIAHSD indicou apenas dois alunos no 3º ano. Os instrumentos LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC não indicaram alunos. Os resultados ainda mostraram que: a). Os instrumentos pareceram eficazes para apontar os alunos com dotação; b) A LIVIAHSD; LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC não teve a mesma eficiência da Guia de Observação Direta em Sala de Aula, necessitando complementação para melhor comparação e análise; c). Os dados das escolas revelaram alunos dotados, independentemente do índice do IDEB; d). Os professores pesquisados, em sua maioria, explicitaram conhecer a temática da dotação e talento.

Palavras-chave: Educação Especial, Dotação, Talento, Identificação. IDEB.

ABSTRACT

OLIVEIRA, R. F. C. **Alunos dotados e talentosos:** estarão eles em minha sala de aula? Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

Inclusive education allows the presence in the mainstream classroom students with disabilities, disorders and giftedness and talent. For the gifted and talented students are subjects of the educational process, it is important that the teacher knows what's giftedness and talent to identify the students in the classroom and they can be assisted. With this research, it was intended as a general objective to verify if there is indication of gifted students in a 3rd year class and the 4th year of elementary school from two public schools, a total of four investigated classes, applying the tools *Observação Direta em Sala de Aula*, *Lista De Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação*, *Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Artística*, and *Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Corporal Cinestésica*. The specific objectives were: To know the gifted and talented students indicated in schools with indexes appointed by (Index of development of basic education (IDEB), namely: a school with the lowest levels (3rd and 4th years) and one with the highest levels (3rd and 4th years) at elementary school in a mid-sized city in the countryside of São Paulo, Brazil and to know the professional profile of the participating teachers at the research, both in the academic aspect as in their teaching experience as well as theoretical knowledge on the subject of the giftedness and talent. The method was descriptive research. We used a questionnaire to characterize the participating teachers and knowledge on the subject. The results were: School A: (IDEB below) : With the *Guia de Observação Direta em Sala de Aula* was nominated four students (two of 3rd year and two of 4th year). The LIVIAHSD appointed a student of 3rd year. School B (IDEB above): the *Guia de Observação Direta em Sala de Aula* indicated nine students (four of 3rd year and five of 4th year). The LIVIAHSD indicated only two students in the 3rd year. The LIVIAHSD-AA and LIVIAHSD-ACC instruments did not indicate any student. The results still showed that: a) the instruments seemed effective to point gifted students; b) LIVIAHSD, LIVIAHSD-AA and LIVIAHSD-ACC didn't have the same efficiency of the *Guia de Observação Direta em Sala de Aula*, requiring their completion for comparison and analysis; c) The IDEB schools up and down revealed that there were gifted students, independently the indexes of IDEB, and d) The most of teachers surveyed made explicit about the understanding of the giftedness and talent subject.

Keywords: Special Education, Giftedness, Talent, Identification. IDEB.

APRESENTAÇÃO

O interesse pela Educação está comigo desde a infância. Quando criança na década de 1960, no Bairro Bom Jardim, zona rural do município de Brotas - SP, uma de minhas brincadeiras preferidas era brincar de escolinha, em que a lousa era a parede do fogão a lenha de minha mãe e os gizos eram pedaços de carvão, o que me fez várias vezes levar bronca de minha mãe. Queria ser professora e isso mais tarde me levou a cursar Pedagogia.

Entrei no primeiro ano praticamente alfabetizada, minha mãe e minha avó paterna me ensinaram. Elas sempre gostaram de ler. Em minha casa havia muitos livros entre eles um me fascinava o livro que contava a história da fundação da Escola Superior de Agricultura Luís de Queiroz - ESALQ. Minha mãe assinava a revista Família Cristã e minha avó assinava Ecos Marianos as quais eu lia na integra. Também, como primeiro presente ao entrar na escola ganhei o livro Os brinquedos na ilha de pano, o qual li inúmeras vezes.

Fiz os quatro anos do primário, 1º ao 4º ano, atualmente, Fundamental I, na escola rural do Bairro Bom Jardim, chamada Escola Mista do Bairro Bom Jardim, uma escola multisseriada. A professora se hospedava na casa de uma família do bairro e eu e as outras crianças íamos para a escola junto com ela. Ela foi minha professora no 1º, 2º e 3º ano, mudei de professora somente no 4º ano. Na sala de aula, para mim, era um deleite olhar para as lousas dos outros anos que me encantavam, pois, terminava as atividades e ficava lendo as outras lousas. Posso dizer que esse período da minha vida me traz lembranças agradáveis.

Marcou-me a fala da minha professora de que, para nós da escola rural, era usada a cartilha Caminho Suave e que na escola urbana adotava-se a Cartilha Sodré, pois era considerada mais forte.

Quando terminei o ensino primário, meu pai matriculou-nos, eu e meu irmão, na escola da cidade, eu no ginásio e meu irmão no Grupo Escolar. Íamos todos os dias do sítio para a cidade e, como tínhamos que esperar o ônibus para voltarmos para casa, ficávamos lendo na Biblioteca Municipal. Posso dizer que não víamos o tempo passar. Fiz até o 3º Colegial, hoje Ensino Médio, nessa mesma escola. Foi um período de muitas alegrias.

Casei-me e tive dois filhos, um menino e uma menina. Minha filha nasceu com as Síndromes de Turner e Síndrome de Kabuki, o que me fez estudar muito sobre as fases do desenvolvimento para poder compreender o que se passava com ela. Eu a acompanhava nas terapias para depois fazer a estimulação em casa. Foi um tempo de espera, paciência e aprendizado.

Meu filho diagnosticado tardiamente com dupla necessidade especial Asperger e TDAH. Tudo isso me fez e nos faz (eu e meu esposo) entender, aprender e buscar como trabalhar as diferenças. Tudo o que aprendi faço uso em minha prática pedagógica, pois, a experiência adquirida em minha vida pessoal, muitas vezes, subsidiou e subsidia atividades a serem desenvolvidas em sala de aula com meus alunos.

Hoje, como professora da Educação Básica sempre conto aos meus alunos como era minha professora e minha escola, as aulas, o uniforme, as provas, a disciplina, o respeito à professora e aos colegas. Conto também, que mesmo já sendo professora ainda continuo estudando. Isso chama muito a atenção deles. Percebo, sobretudo, que para muitos é um incentivo a estudar.

Ingressei no curso de Pedagogia da UNESP Bauru. Na graduação, entre as disciplinas, uma referia-se à Educação Inclusiva, que tratava das deficiências e, também, da dotação e talento, na qual foi possível ver um documentário e o atendimento a este grupo de estudantes pelo CEDET, em Lavras, MG; exibido pela professora em sala de aula.

O documentário levou-me a reflexão sobre a possibilidade dos alunos com potencial elevado estarem em minha sala de aula e, não estarem sendo atendidos em suas necessidades, permanecendo invisíveis, contrariamente, em relação aos alunos com deficiências, estes são mais vistos e “atendidos” pelos professores.

Também, na época em que fazia Pedagogia participei de um projeto de alfabetização de adultos, em uma comunidade carente. Os alunos, em sua maioria, eram mulheres, que chamavam minha atenção por sua vontade e garra por aprender. Destacavam-se uma senhora, a líder comunitária, e um senhor que tinha muitos conhecimentos de História do Brasil e relatava os fatos históricos com muita clareza e propriedade. Posso dizer que eram talentosos e que se tivessem tido acesso à escola na época certa poderiam ter tido um futuro brilhante.

Por meio da percepção contraditória existente no Sistema Educacional, no que diz respeito à modalidade da Educação Especial, cuja ênfase e prioridade são dadas ao atendimento as deficiências, ou seja, “naquilo que falta”, sem contemplar os estudantes que se destacam por suas capacidades, possivelmente, por entender que para eles há “sobra”. Nesse entendimento, a não valorização pela Educação da “eficiência” e a ênfase na deficiência sempre me questionou.

Percepção essa que em minha atuação como professora na Educação Básica, na Rede Municipal, tem me instigado a buscar aprender cada vez mais para poder reconhecer e atender os alunos em suas necessidades educacionais especiais, sejam eles os com deficiências, transtornos ou com dotação e talento.

Toda essa diversidade de alunos presentes na sala de aula, que me desafiam a construir e elaborar estratégias de ensino que atendam as suas necessidades, muitas vezes, me levaram a pedir “socorro” e orientação à professora da Graduação em Pedagogia que me ministrou a Disciplina de Educação Inclusiva, no sentido de me apoiar em como trabalhar com essa diversidade, pois os conhecimentos adquiridos na graduação não foram suficientes para dar conta do trabalho que em uma sala de aula apresenta. Pois, ter em uma turma alunos com baixa visão, autista severo, com TDAH, psicótico, com deficiência intelectual e os ditos normais não é tarefa fácil, não obstante, desafia, instiga a pensar e refletir a prática, quais estratégias utilizar para adaptar o currículo. Daí a necessidade de estar em constante estudo, observação e reflexão sobre quem são meus alunos e quais suas necessidades.

Em especial a inquietação sobre quem são os alunos dotados e talentosos da minha sala de aula, no meu dia a dia poder reconhecê-los, encaminhá-los ao atendimento é o que tem me movido, estimulado a continuar estudando.

Essas inquietações me levaram a querer conhecer e aprofundar mais sobre o tema e, para isso, cursei a Especialização em Educação Especial para Dotados e Talentosos oferecido pela parceria Cedet - UFLA, em Lavras MG. Cursei, também, Psicopedagogia na Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto - FAMERP. Ainda, sem obter respostas satisfatórias aos meus questionamentos sobre a temática, decidi cursar o mestrado em Educação Especial.

Sendo assim, o objetivo maior para aquisição do aprofundamento sobre o tema é conseguir reconhecer a presença de possíveis indicadores de Dotação e Talento em meus alunos e encaminhá-los ao atendimento. Também, encontrar alternativas em como disseminar e tornar conhecido o tema no meio educacional para que esses alunos não desperdicem seus talentos e, possam contribuir para que a sociedade não fique carente das contribuições que poderiam dar para o avanço da humanidade.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Incidência de indicadores nos alunos do 3º da Escola A- Guia de Obs. Direta.....	82
Gráfico 2	Incidência de indicadores nos alunos do 4º da Escola A- Guia de Obs. Direta.....	85
Gráfico 3	Incidência de indicadores nos alunos do 3º da Escola B- Guia de Obs. Direta.....	89
Gráfico 4	Incidência de indicadores nos alunos do 4º da Escola B- Guia de Obs. Direta.....	93
Gráfico 5	Incidência de indicadores nos alunos do 3º e 4º ano da Escola B- Guia de Obs. Direta.....	93
Gráfico 6	Incidência de indicadores nos alunos do 3º e 4º ano da Escola A e B- Guia de Obs. Direta.....	94
Gráfico 7	Incidência de indicadores nos alunos do 3º e 4º ano da Escola A- LIVIAHSD.....	96
Gráfico 8	Incidência de indicadores nos alunos do 3º ano da Escola A- LIVIAHSD-ACC.....	99
Gráfico 9	Incidência de indicadores nos alunos do 4º ano da Escola A- LIVIAHSD-ACC.....	101
Gráfico 10	Incidência de indicadores nos alunos do 3º e 4º ano da Escola A- LIVIAHSD-ACC.....	102
Gráfico 11	Incidência de indicadores nos alunos do 3º ano da Escola A- LIVIAHSD-AA.....	104
Gráfico 12	Incidência de indicadores nos alunos do 4º ano da Escola A- LIVIAHSD-AA.....	106
Gráfico 13	Incidência de indicadores nos alunos do 3º e 4º ano da Escola A- LIVIAHSD-AA.....	106
Gráfico 14	Incidência de indicadores nos alunos do 3º e 4º ano da Escola B- LIVIAHSD-AA.....	109
Gráfico 15	Incidência de indicadores nos alunos do 3º e 4º ano da Escola B- LIVIAHSD-ACC.....	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Evolução das metas brasileiras.....	68
Tabela 2 -	Evolução das metas por dependência administrativa – anos iniciais do Ensino Fundamental.....	68
Tabela 3 -	Evolução das metas por dependência administrativa – anos finais do Ensino Fundamental.....	69
Tabela 4 -	Metas Estaduais.....	69
Tabela 5 -	Estados com superação de metas para 2013.....	69
Tabela 6 -	IDEB 2013 - Escolas Municipais.....	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Dissertações e Teses 2010 a 2014.....	27
Quadro 2 -	Modelo Diferencial de Dotação e Talento: atualizações.....	46
Quadro 3 -	Modelo Triádico de Enriquecimento.....	50
Quadro 4 -	Dotação e talento: características diferenciais.....	51
Quadro 5 -	Domínios de dotação.....	51
Quadro 6 -	Inteligência Geral: capacidade verbal; pensamento abstrato.....	52
Quadro 7 -	Domínio da Inteligência geral: sinais observáveis.....	53
Quadro 8 -	Sinais de dotação em criatividade, capacidade socioafetiva e capacidade física.....	66
Quadro 9 -	Definições de Avaliação.....	67
Quadro 10 -	Avaliações Nacionais.....	72
Quadro 11 -	Professores Participantes.....	73
Quadro 12 -	Professores: conhecimento sobre a temática.....	78
Quadro 13 -	Resultados dos itens indicadores da Guia de Obs. Direta Escola A-3º ano.....	80
Quadro 14 -	Resultados dos itens indicadores da Guia de Obs. Direta Escola A-4º ano.....	83
Quadro 15 -	Resultados dos itens indicadores da Guia de Obs. Direta Escola B-3º ano.....	86
Quadro 16 -	Resultados dos itens indicadores da Guia de Obs. Direta Escola B-4º ano.....	90
Quadro 17 -	Resultados dos itens indicadores da LIVIAHSD Escola A.....	95
Quadro 18 -	Resultados dos itens indicadores da LIVIAHSD-ACC Escola A.....	98
Quadro 19 -	Resultados dos itens indicadores da LIVIAHSD-ACC Escola A 4º ano.....	100

Quadro 20 -	Resultados dos itens indicadores da LIVIAHSD-AA Escola A.....	103
Quadro 21 -	Resultados dos itens indicadores da LIVIAHSD-AA Escola A 4º ano.....	104
Quadro 22 -	Resultados dos itens indicadores da LIVIAHSD-AA Escola B.....	107
Quadro 23 -	Resultados dos itens indicadores da LIVIAHSD-ACC Escola B.....	110

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Linha do Tempo.....	35
Figura 2 -	DMGT 2.0.....	36
Figura 3 -	Suportes biológicos do DMGT.....	39
Figura 4 -	DMGT/CMTD.....	40
Figura 5 -	Representação gráfica da definição de superdotação.....	44
Figura 6 -	Curva das Probabilidades.....	47
Figura 7 -	Conjunto de Instrumentos de Identificação.....	60

LISTA DE SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

CEDET - Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento

CONBRASD - Conselho Brasileiro de Superdotação

DMGT - Modelo Diferencial de Dotação e Talento

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIVIAHSD - Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação

LIVIAHSD-AA - Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Artística

LIVIAHSD-ACC - Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Corporal Cinestésica

NAS - Núcleo de Apoio à Aprendizagem as Altas Habilidades

POIT - Projeto de Orientação Identificação de Talentos

QI - Quociente de Inteligência

QIIAHSD - Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação

UFF - Universidade Federal Fluminense

UNIP - Universidade Paulista

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	20
1.1	OBJETIVOS.....	31
2	DOTAÇÃO E TALENTO: HISTÓRICO, CONCEITOS, IDENTIFICAÇÃO E INSTRUMENTOS.....	32
2.1	BREVE HISTÓRICO.....	32
2.2	MODELO DIFERENCIADO DE DOTAÇÃO E TALENTO (DMGT).....	34
2.3	TEORIA DOS TRÊS ANÉIS.....	40
2.4	IDENTIFICAÇÃO E INSTRUMENTOS.....	47
3	QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E AVALIAÇÃO.....	62
3.1	QUALIDADE DA EDUCAÇÃO PARA A ESCOLA INCLUSIVA.....	62
3.1.1	AVALIAÇÃO.....	64
3.1.2	AVALIAÇÃO EXTERNA (GRANDE PORTE).....	66
4	MÉTODO.....	71
4.1	JUSTIFICATIVA.....	71
4.2	ASPECTOS ÉTICOS.....	71
4.3	LOCAL.....	71
4.4	PARTICIPANTES.....	72
4.4.1	OBJETOS DE PESQUISA (ALUNOS).....	72
4.4.2	PROFESSORES.....	72
4.5	INSTRUMENTOS.....	73
4.6	MATERIAIS E EQUIPAMENTOS.....	75
4.7	PROCEDIMENTOS.....	75
4.7.1	PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	75
4.7.2	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	76
5	RESULTADOS.....	78
6	DISCUSSÃO.....	112
6.1	GUIA DE OBSERVAÇÃO DIRETA.....	112
6.1.1	ESCOLA A.....	112
6.1.2	ESCOLA B.....	113
6.2	LIVIAHSD; LIVIAHSD-AA; LIVIAHSD-ACC.....	114
6.2.1	ESCOLA A.....	114
6.2.2	ESCOLA B.....	116

7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
	REFERÊNCIAS.....	122
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES	
	PARTICIPANTES.....	126
	APÊNDICE B – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E	
	ESCLARECIDO.....	128
	ANEXO 1 – Guia de Observação Direta em Sala de Aula.....	134
	ANEXO 2 - Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas	
	habilidades/Superdotação (LIVIAHSD).....	135
	ANEXO 3 - Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas	
	Habilidades/Superdotação – Área Artística (LIVIAHSD-AA).....	136
	ANEXO 4 - Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas	
	Habilidades/Superdotação-Área Corporal Cinestésica (LIVIAHSD-ACC)...	137
	ANEXO 5 – Parecer Consubstanciado do CEP.....	138

1 INTRODUÇÃO

Vivemos a era dos Direitos Humanos, em especial os Direitos Individuais, os quais são reivindicados, também, na Educação de Qualidade para Todos, em que todos os alunos deverão ser vistos pelas suas capacidades e potencialidades.

Sob esse entendimento, a educação inclusiva possibilita a presença e a convivência de alunos diversos em sala de aula: os ditos “normais”, aqueles com diferentes deficiências, síndromes e aqueles com dotação e talento. O aprendizado, a permanência e o convívio dos alunos em uma mesma sala de aula e a reflexão sobre o papel do professor frente a essa realidade deveriam celebrar as diferenças e não desconsiderá-las para a orientação curricular no ensino.

É relevante apontar que estudos e políticas públicas que refletem e “desenham” as diretrizes da educação inclusiva, voltam-se mais para a inclusão das diferentes deficiências e menos para o desenvolvimento de matrizes curriculares que amparem a ação pedagógica para a dotação e talento.

Tendo em vista que a heterogeneidade em sala de aula coloca em cheque a prática pedagógica experienciada, essa prática parece não permitir aos diferentes alunos desenvolverem suas capacidades específicas, porque em muitos casos não são vistos em suas singularidades e peculiaridades.

Desta forma, vê-se a importância e a necessidade da identificação dos alunos o mais cedo possível, pois, se não os identificamos, não é possível adequar um plano educacional que os atenda em suas necessidades educacionais e pessoais. Neste caso, corre-se o risco de no futuro, o aluno talentoso se tornar um adulto frustrado e subaproveitado em suas habilidades e talentos.

A Educação tem um papel essencial no desenvolvimento e crescimento da pessoa como um todo, sendo necessário considerar três dimensões da personalidade: as relações da pessoa com ela mesma, o autoconceito e a percepção de si; as relações da pessoa com os outros, percepção do outro e os relacionamentos significantes e as relações da pessoa com o mundo, a formação da visão do mundo físico e social onde vive (GUENTHER, 2006a).

Esse viés considera, assim, que a Educação de Qualidade para Todos somente ocorrerá quando cada aluno for atendido em sua individualidade e singularidade, contribuindo para o efetivo desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades. Para que a mencionada

qualidade se efetive, a intervenção educacional do professor deverá ser instruída pelo conhecimento das diferenças de cada um em sua sala de aula. Portanto, esta pesquisa se justifica partindo do reconhecimento dos sujeitos dotados e talentosos¹ nas escolas regulares para que tenham oportunidade de receber atendimento educacional especializado; que lhe é garantido pela Educação Especial.

Segundo Guenther (2012) os alunos dotados são aqueles que se destacam por sua capacidade natural acima da média do grupo comparável, isto é, seus pares etários que compartilham o mesmo espaço da sala de aula e se destacam em alguma das áreas do conhecimento e talentosos são aqueles que se destacam por alto desempenho, por meio de treino, isto é, conhecimento aprendido.

Além da importância do professor conhecer as diferenças que constituem cada aluno em sua sala de aula é primordial que se aproprie sobre a história de vida de seus alunos dotados e talentosos para que possa ter consciência de seu papel, enquanto educador, para poder auxiliar na motivação e viabilização de práticas pedagógicas que mobilizem o desenvolvimento do potencial de cada um.

Dotação e talento são condições distintas que compõem conceitos fundamentais na Educação Especial os quais definem seus sujeitos e seu campo de atuação, isto é, qual a população a ser atendida. Muitas vezes os termos e conceitos dotação e talento são utilizados como se tivessem o mesmo significado.

Gagné (2008, p. 33), criador do Modelo Diferencial de Dotação e Talento (DMGT), define dotação e talento como:

Dotação designa posse e uso de capacidades naturais notáveis chamadas aptidões, em pelo menos um domínio de capacidade, a um grau que coloca o indivíduo pelo menos entre os 10% mais altos no grupo de pares etários.
Talento designa desempenho notável de habilidades sistematicamente desenvolvidas, em pelo menos um campo de atividade humana, a um grau que coloca o indivíduo entre pelo menos os 10% mais altos no grupo de pares etários que são ou já foram ativos naquele campo.

Ainda, segundo Gagné (2008), essas definições mostram que os dois conceitos possuem características compartilhadas entre si, o que demonstra a razão de existir profissionais leigos no assunto que confundem dotação e talento, acreditando tratar da mesma

¹ Para esta pesquisa a pesquisadora utilizou os termos dotados e talentosos, conforme Gagné (1985, 2009); Guenther (2012).

coisa. São três as características de ambos os termos: se referem a capacidades humanas; são normativos, no sentido de apontarem indivíduos que diferem da norma, ou média e se referem a indivíduos que são “não normais” por causa de comportamento notavelmente superior.

Os conceitos de dotação e talento possuem características compartilhadas entre si, no entanto, indicam capacidades diferentes. De acordo com Guenther (2012, p. 3): “a dotação se refere a um conjunto de predisposições presentes no plano genético, e, o talento designa notável desempenho, competência treinada, conhecimento aprendido”. Portanto, cabem aos educadores identificá-las e estimulá-las.

No entanto, nem somente os profissionais da Educação e as instituições escolares são responsáveis por este processo, mas também a família, a comunidade, o Estado e a sociedade têm papel importante na construção do processo de desenvolvimento.

A conceituação de “caracterização média”, oriunda da Lei de Probabilidades, tal como define Guenther (2006), embasa a definição geral de capacidade elevada pelo fato de que a maioria da população a partir desta concepção está localizada na faixa média de inteligência. Logo, assegura a autora que as pessoas que se afastam desse valor médio para mais ou com um desvio mais alto nos extremos da curva são consideradas pessoas com talento.

A respeito da responsabilidade da Educação Especial com essa parcela de educandos, Guenther (2006a, p. 23) explicita que:

A Educação Especial é uma subárea da Educação destinada a cuidar especificamente desses 3 a 5% da população que, por estarem nos extremos da distribuição em características relevantes ao processo educativo, necessitam provisões, cuidados e medidas especiais. Quando falamos em alunos dotados e talentosos, estamos nos referindo aos 3 a 5% que estão bem acima da média em uma área de capacidade que não acompanham o caminhar médio do seu grupo de pares. Por isso precisa de alguma coisa a mais, o que lhes é oferecido pela Educação Especial.

Desta forma, é necessário que as instituições escolares com toda a equipe, do diretor ao porteiro, sejam capazes de identificar características que indiquem os alunos talentosos, sendo este um de seus desafios, visualizando maneiras eficientes de reconhecer e localizar as crianças, adolescentes e jovens que apresentem sinais de potencial elevado.

Embora, o aluno seja responsabilidade da escola como um todo, compete, contudo, aos professores, que são os que convivem com os alunos de maneira sistemática desde os primeiros anos de escolaridade e os observam em diversas atividades que podem indicar suas dotações. Para tanto, eles precisam de instrumentos e terem um olhar especializado e diferenciado, para não provocarem vieses e discrepâncias. Entretanto, durante muito tempo os

professores não foram considerados profissionais, devidamente habilitados e competentes para detectar crianças dotadas e talentosas, conforme referenciado por Guenther, (2006a).

No tocante à identificação desses alunos, a Educação Especial tem diferentes possibilidades e fases, isto é, identificar por meio dos testes de Quociente de Inteligência (QI), *checklists*, como o Guia de Observação Direta em Sala de Aula de Guenther (2013) e os instrumentos Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAHSD), Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Artística (LIVIAHSD-AA) e Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Corporal Cinestésica (LIVIAHSD-ACC) de Freitas e Pérez (2012). Esses são alguns exemplos de instrumentos aplicáveis pelos professores e familiares.

Um ponto crítico na área da educação para o desenvolvimento de talentos, não é uma decisão sobre “ser ou não ser” dotado, mas a procura de sinais e indicadores em uma ampla gama de capacidades. Muitas vezes, pode-se confundir uma criança arteira, curiosa, muito ativa com hiperatividade ou, ainda, quando alheia ao que está acontecendo na sala de aula como desinteresse e não como possuidora de uma capacidade elevada, assinala (GUENTHER, 2006a).

Atualmente é possível encontrar duas linhas direcionais de identificação de talentosos, de acordo com Guenther (2006a, p. 56).

- 1 – Uma através de testes, como medidas estandardizadas apoiadas em um critério, ou ponto fixo de demarcação, indicando um limite de produção que deve ser alcançado, para que seja reconhecida a existência do talento.
- 2 – Outra, ao contrário, desenhando um processo de identificação ao longo de uma dimensão de tempo, baseado na sequência de acontecimentos naturais do dia-a-dia, orientado pela observação contínua direta e cuidadosa nas diversas situações de ação, produção, posição e desempenho nas quais as crianças estariam envolvidas.

Os primeiros testes de QI, um medidor de inteligência que se tornou clássico no século XX, tiveram origem na França em 1904, quando o ministro da Instrução Pública pediu a Théodore Simon e Alfred Binet que preparassem um teste para poder verificar porque as crianças tinham dificuldade em aprender.

Os testes de QI medem o desempenho escolar, mas não identificam outras habilidades como desempenho atlético ou artístico, por exemplo. Ao longo do tempo os testes foram alvo de críticas e controvérsias, pois, em muitas épocas foram utilizados para justificar

discriminações quanto à raça, gênero, desvantagens socioeconômicas e projetos eugênicos (ALENCAR; FLEITH 2001; GAMA, 2006).

Ainda neste sentido, Fleith e Alencar (2007) evidenciam que os testes criados no início do século passado são criticados por enfocarem a linguagem e a matemática, não destacando outras capacidades humanas fundamentais para a resolução de problemas.

Um segundo modo de identificação de dotação e talento é o procedimento por meio da observação direta em sala de aula, que é alvo de questionamentos, pois, no sentido de se os resultados são confiáveis, quem observa? Como orientar e organizar essas observações? Qual o cenário apropriado? E, quem é o melhor observador? No entanto, Guenther (2006a) defende a observação direta em sala de aula feita pelo professor que se destaca como figura de frente, ele é quem convive com cada criança diariamente, em situações as mais variadas, em dimensão de tempo consideravelmente longa.

Como mencionado anteriormente, existem outras formas de identificação das crianças, jovens e adolescentes como *checklists*, questionários; todos com seu valor, entretanto, não contemplam objetivamente a capacidade que é intrínseca ao ser humano, cujo foco, muitas vezes, está somente no desempenho, desconsiderando o ambiente e a cultura.

Não existe, portanto, uma metodologia única de observação direta em sala de aula. Neste trabalho elencamos duas formas metodológicas de observação direta de matrizes teóricas diferentes.

A primeira forma metodológica, chamada de O Guia de Observação Direta em Sala de Aula, foi desenvolvida por Zenita Cunha Guenther, e é o instrumento de identificação de sinais que indica dotação e faz parte da metodologia utilizada no Centro de Desenvolvimento para o Potencial e Talento (CEDET), em Lavras, composto de 31 itens, conforme versão atualizada em 2014 (GUENTHER, 2014).

A segunda forma metodológica de observação direta é, na verdade, um conjunto de instrumentos compostos de: Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAHSD); Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Artística (LIVIAHSD-AA); e Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Corporal Cinestésica (LIVIAHSD-ACC), elaborado por Freitas e Pérez (2012), compostos de 25 itens.

Esses instrumentos contemplam os professores na indicação de alunos Dotados e Talentosos, conforme descreve Guenther (1995-97, 2012, 2014) ou Alto Habilidade/Superdotados, de acordo com Freitas e Pérez (2012, p. 17). Além disso, ambas enfatizam

ainda que essas ferramentas de observação permitem identificar os principais indicadores de Dotação e Talento e Altas Habilidades/Superdotação.

Também, as capacidades elevadas são identificáveis, independentemente de raça, credo e condição econômica. Tais capacidades estão distribuídas, segundo Gagné (2008), inspirador da metodologia de Guenther, em cinco domínios quais sejam: Intelectual, Criativo, Social e Perceptual (âmbito mental) e Físico, subdividido em Muscular e Controle motor.

Gagné (2008) assinala que a capacidade está no plano genético e o talento é a exteriorização da capacidade. A capacidade tem duas características marcantes: permanência e diversidade. Permanência porque é renovável a cada geração e diversidade porque é revelada à medida que este se faz necessária à sociedade. Porém, o talento é marcado por uma fragilidade, que se não for cuidado, valorizado e desenvolvido poderá se perder. Nesse entendimento, Guenther (2006, p. 13) aponta que: “É grande a facilidade com que o potencial humano pode ser desperdiçado, permanecer dormente e não desenvolvido, mediocritizar-se, ou simplesmente perder-se, ao nível dos indivíduos”, e este contexto de fragilidade é o que se tem observado nas escolas brasileiras.

Já Renzulli, inspirador da metodologia desenvolvida por Freitas e Pérez (2012), conceitua em sua Teoria dos Três Anéis, que os sujeitos com Altas Habilidades/Superdotação têm habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade.

Freitas e Pérez (2012) explicitam ainda que a habilidade acima da média pode ser geral ou específica e que o comprometimento com a tarefa envolve alta motivação e desempenho na área de interesse do aluno e a criatividade apresenta “alto nível de fluência de ideias; flexibilidade e originalidade de pensamento” dentre outros traços importantes.

Assim sendo, urge proceder à identificação dos alunos dotados e talentosos o mais cedo possível, pois, se não os identificarmos, não faremos um plano educacional que atenda suas necessidades para o desenvolvimento da adequação educacional que os contemplem em sua totalidade.

Ao observar o percurso histórico da educação para dotados e talentosos no Brasil, é possível inferir os desafios a que os profissionais da educação estão sujeitos; mas, também é possível reconhecer que alguns foram transpostos, desmitificando, contudo, a ideia de que não é possível fazer algo por essa população presente em nossas escolas.

Sendo assim, a história da dotação e talento no Brasil constitui-se de iniciativas de pessoas voltadas para a temática, tal como da Helena Antipoff que empunhou a bandeira em defesa da Educação Especial dos bem dotados (termo utilizado por ela), pois, foi com o

empenho do seu trabalho com outros especialistas (NOVAES, 1979) que o termo superdotado foi colocado na legislação, Lei nº 5.692, de 1971, Art. 9º, pontuando que:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971, s/p).

Entretanto, Antipoff era contrária ao termo superdotado, no qual fazia oposição direta, preferindo bem dotado ou mais capaz. Ela assinalava que superdotado indicava que a pessoa seria capaz acima da média em tudo, e, isto não era verdadeiro.

Já a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 (LDBEN) (BRASIL, 1996), estabelece em seu Artigo 59º, inciso II a 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.

A referida Lei recebeu atualização em 2013, por meio da Lei 12.796 (BRASIL, 2013), e seu artigo 59º passa a ter nova redação, retirando a terminologia “necessidades especiais” e determina qual é o público a ser atendido pelos serviços da Educação Especial, quais sejam: deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

A nova redação do Artigo 59º, da Lei 12.796/13, está em consonância com o Decreto nº 7.611/11, que dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Em seu Artigo 1º, determina: “Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial às pessoas com deficiências, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”.

Em relação à produção acadêmica sobre a temática, Freitas (2014) indica 15 teses e 96 dissertações no período de 1987 a 2012.

Ainda em relação à produção acadêmica sobre dotação e talento, que aborda a identificação, foram realizadas buscas nas bases de dados do Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). As palavras chave utilizadas nas buscas foram dotação, talento, altas habilidades, superdotação, separadamente, e dotação e talento; e altas habilidades e superdotação, juntamente. Foram encontradas 18 dissertações e quatro (4) teses. O período indicado de 2010 a 2014 é o que está disponibilizado pela Capes.

As produções encontradas estão demonstradas no Quadro 1.

Quadro 1: Dissertações e Teses 2010 a 2014

TÍTULO	AUTOR	ANO	PALAVRAS CHAVES	TIPO DE PRODUÇÃO O ACADÊMICA	LOCAL
1. O Professor Universitário Frente às Estratégias de Identificação e Atendimento ao Aluno com Altas Habilidades/Superdotação	MATOS, Denise Maria de	2011	Professor Universitário. Altas habilidades/Superdotação.	Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal do Paraná	Universidade Federal do Paraná
2. Identificação e Encaminhamento de Alunos com Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação na Escola Pública no Município de Fortaleza: proposta para a atuação de professores do Atendimento Educacional Especializado	ARAÚJO, Marisa Ribeiro de	2011	Altas Habilidades. Atendimento Educacional Especializado.	Dissertação de Mestrado em Educação	Universidade Federal do Ceará
3. Entre uma Sala e Outra: uma experiência etnográfica a partir das salas de recursos para Altas Habilidades/Superdotação Em Porto Alegre, Rio Grande Do Sul	FERNANDES, Gicele Sucupira	2011	Escolas Públicas. Altas Habilidades/Superdotação. Direito.	Dissertação de Mestrado em Antropologia Social	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
4. Uma Investigação sobre as Pessoas com Altas Habilidades/Superdotação: dialogando com Marion Milner	ARANTES, Denise Rocha Belfort	2011	Inteligência. Altas Habilidades. Superdotação. Criatividade.	Dissertação de Mestrado em Psicologia	Universidade Católica de São Paulo
5. O Autoconceito de Estudantes Com Altas Habilidades/Superdotação na Vivência da Adolescência	CORREIA, Gilka Borges	2011	Adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação.	Tese de Doutorado em Educação	Universidade Federal do Paraná
6. O Aluno com Altas Habilidades/ Superdotação e o Bullying: manifestações, prevalências e impactos	DALOSTO, Marcília de Moraes	2011	Superdotação. Violência Escolar. Bullying.	Dissertação de Mestrado em Educação	Universidade Católica de Brasília
7. Identificação e Caracterização dos Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento E Altas Habilidades/Superdotação, Matriculados nas Classes Comuns Do Ensino Regular, na Rede Pública Estadual, em	SOUZA, Patrícia Moreira de	2011	Educação Especial. Inclusão Escolar. Identificação e Caracterização	Dissertação de Mestrado em Psicologia	Universidade de São Paulo – Campus Ribeirão Preto

Município do Interior Paulista					
8. Dotação e Talento: concepções reveladas em dissertações e teses no Brasil	ANJOS, Isa Regina Santos dos	2011	Superdotação. Altas Habilidades.	Tese de Doutorado em Educação Especial	Universidade Federal de São Carlos
9. Uma Experiência com Estudante do Ensino Fundamental com Índícios de AH/SD: contribuições das tecnologias computacionais para o enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem	BATISTA, Sebastião Luiz	2011	Altas Habilidades/Superdotação. Tecnologias Computacionais.	Dissertação de Mestrado em Educação	Universidade Federal do Espírito Santo
10. Precocidade na Educação Infantil: e agora professoras?	FORNO, Letícia Fleig Dal	2011	Educação Especial. Educação Infantil. Prática Pedagógica. Precocidade. Altas Habilidades/Superdotação.	Dissertação de Mestrado em Educação	Universidade Federal de Santa Maria
11. Percepções de Alunos Superdotados Acerca das Relações Entre Desenvolvimento Socioemocional e Desempenho Acadêmico	TRANCOSO, Bartira Santos	2011	Altas Habilidades/Superdotação. Percepção. Desenvolvimento.	Dissertação de Mestrado em Educação	Universidade Federal do Paraná
12. Superdotados e Underachievers: um estudo comparativo das características pessoais, familiares e escolares	TENTES, Vanessa Terezinha Alves	2011	Superdotados. Baixa Performance Acadêmica. Underachievement	Tese de Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde	Universidade de Brasília
13. Superdotação e Dificuldade de Aprendizagem: realidades distintas	BORGES, Elisangela Moreira	2012	Dificuldade de Aprendizagem. Superdotação. Aprendizagem.	Dissertação de Mestrado em Educação	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
14. Reconhecimento do Talento em Alunos com Perdas Auditivas do Ensino Básico	RANGNI, Rosimeire de Araújo	2012	Educação Especial. Superdotação.	Tese de Doutorado em Educação Especial	Universidade Federal de São Carlos
15. A Percepção dos Coordenadores de Licenciaturas da Uel sobre Altas Habilidades/Superdotação	CIANCA, Fabiane Silva Chueire	2012	Educação Especial. Superdotação. Ensino Superior. Licenciatura.	Dissertação de Mestrado em Educação	Universidade Estadual de Londrina

16. Concepção e Mitos sobre Superdotação: o que pensam professores de crianças pequenas?	MANSO, Renata Sayão Araújo	2012	Superdotação. Mitos. Educação Infantil. Professores.	Dissertação de Mestrado em Educação	Universidade Católica de Brasília
17. Acadêmico Idoso no Ensino Superior: características de altas habilidades/superdotação?	COSTA, Leandra Costa da	2012	Idoso. Altas Habilidades/Superdotação. Ensino Superior.	Dissertação de Mestrado em Educação	Universidade Federal de Santa Maria
18. Permissão Para Ser o Que Se É: um estudo sobre Altas Habilidades/Superdotação	SANTANA, Luana de André	2012	Altas Habilidade. Superdotação. Inclusão.	Dissertação de Mestrado em Educação	Pontifícia Universidade de São Paulo
19. Alunos com Altas Habilidades/Superdotação e o fenômeno Bullying	MACIEL, Miriam de Oliveira	2012	Altas Habilidades/Superdotação. Bullying. Reconhecimento	Dissertação de Mestrado em Educação	Universidade Federal de Santa Maria
20. Proposta e Aplicação do Método das Hélices na Identificação de Estudantes Talentosos	CHRISTOFOLETTI, Rui Alexandre	2012	Educação Especial. Altas Habilidades.	Dissertação de Mestrado em Educação Especial	Universidade Federal de São Carlos
21. Governar os Excluídos para Gerenciar os Incluídos: o que as altas habilidades/superdotação têm com isso?	OLIVEIRA, Juliana Durand de	2012	Governamentalidade. Gerenciamento de Riscos. Altas Habilidades/Superdotação. Formação de Professores. Grupos de Discussão.	Dissertação de Mestrado em Educação Especial	Universidade de Santa Cruz do Sul
22. Discursos e Efeitos: problematizando a temática das Altas Habilidades/Superdotação sob as tramas da inclusão educacional	SPERONI, Karine Sefrin	2012	Discursos. Educação Especial. Acessibilidade	Dissertação de Mestrado em Educação	Universidade Federal de Santa Maria

Fonte: Elaboração própria.

Como pode ser observado no quadro 1, no período de 2011 a 2012 foram apresentados vinte dois trabalhos entre dissertações e teses, numa média de onze trabalhos ao ano, o que pode ser revelador da proficuidade da produção acadêmica na temática nestes dois anos, especialmente. No entanto, não foi localizado nestas mesmas bases de dados, nos anos de 2013 e 2014, nenhuma dissertação ou tese sobre o tema, o que demandaria uma investigação

sobre a significação desta ausência, mas tal investigação não faz parte do escopo desta pesquisa.

Diante do exposto, a questão de pesquisa deste trabalho é: é possível identificar alunos com dotação e talento, aplicadas nas mesmas turmas, com a utilização dos instrumentos de observação elaborados por Guenther (2014) e Freitas e Pérez (2012), isto é, com a aplicação do instrumento Observação Direta em Sala de Aula e dos instrumentos Lista De Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Artística e Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Corporal Cinestésica, respectivamente? Como se darão os resultados?

Para subsidiar parcialmente as discussões, foram desenvolvidos dois capítulos, sendo que um é apresentado um breve histórico da dotação e talento, como também, seus conceitos respaldados em dois teóricos, quais sejam: Françoys Gagné e Joseph Renzulli com suas Teorias – Modelo Diferenciado de Dotação e Talento (DMGT) e a Teoria dos Três Anéis. A identificação de alunos dotados e talentosos é enfocada; no sentido de visualizar a complexidade que é esse processo na escola. Ainda, discorre-se sobre os dois instrumentos de identificação que foram utilizados para a coleta de dados.

O outro capítulo aborda a avaliação, tanto a avaliação de pequeno porte como a de grande porte (externa); seus aspectos teóricos e sua importância para a qualidade da Educação. Fez-se necessário que a avaliação de grande porte fosse apresentada, pois, escolas com baixo e alto IDEB foram de locais de pesquisa.

O método, com os procedimentos para a realização do estudo, é exposto no Capítulo seguinte.

Já os Resultados e a Discussão são apresentados posteriormente.

Por fim, apresentam-se as Considerações finais.

1.1 OBJETIVOS

Os objetivos desta pesquisa são:

Geral

Verificar se há indicação de alunos dotados em uma turma de 3º ano e uma turma de 4º ano, do Ensino fundamental I, de duas escolas municipais, totalizando quatro turmas investigadas, com a aplicação do instrumento Observação Direta em Sala de Aula e dos instrumentos Lista De Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Artística e Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Corporal Cinestésica.

Específicos

Conhecer os alunos dotados e talentosos indicados pelos instrumentos de observação direta, utilizados pelos professores participantes da pesquisa das duas escolas escolhidas pelo Índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que apresentaram: uma escola com o índice mais baixo (do 3º e 4º anos) e uma com o índice mais alto (do 3º e 4º anos) do ensino fundamental I, em uma cidade de porte médio do interior de São Paulo.

Conhecer o perfil profissional dos professores participantes da pesquisa, tanto no seu aspecto acadêmico quanto na sua experiência docente, bem como, seus conhecimentos teóricos sobre a temática da dotação e talento que compõe esta investigação.

2 DOTAÇÃO E TALENTO: HISTÓRICO, CONCEITOS, IDENTIFICAÇÃO E INSTRUMENTOS

O processo educativo é a seara em que o ser humano tem a possibilidade de se apropriar do conhecimento acumulado historicamente, que lhe é (ou deveria ser) possibilitado desenvolver suas potencialidades.

Os alunos dotados e talentosos são contemplados como público alvo da Educação Especial (PAEE), tendo seus direitos de atendimento garantidos na Lei 12.796 (BRASIL, 2013). Em tendo esses direitos, é necessário que estes alunos sejam identificados para que possam receber respostas educativas apropriadas aos seus potenciais.

No que tange à identificação dessa parcela de alunos, recomenda-se aos professores que tenham conhecimento dos conceitos básicos e das características que conduzem a identificação do público alvo da Educação Especial (PAEE), e, dentre estes os conceitos e características de dotação e talento, quais indicadores de capacidade eles apresentam. Indicadores que são captáveis em sala de aula pelo modo como os alunos se apropriam do conteúdo que lhes é proposto e como interagem com seus colegas.

Faz-se necessário na perspectiva do professor ter acesso aos instrumentos de identificação, conhecer, também, os aspectos históricos da educação para dotados e talentosos no Brasil para, a partir deles, reconhecer essa parcela de alunos, que não raras vezes são despercebidos nas salas de aulas ou mesmo equivocadamente diagnosticados.

2.1 BREVE HISTÓRICO

A história da Educação Especial brasileira para dotados e talentosos deu-se a partir da década de 1930 com a publicação do livro “A educação dos supernormais” de autoria de Leoni Kasef. Em 1932 e 1933, respectivamente, foram editados os livros “O dever do Estado relativamente à assistência aos mais capazes” e “Problemas da educação dos bem dotados” (NOVAES, 1979).

Ainda na década de 1930, Helena Antipoff, a frente da Sociedade Pestalozzi de Belo Horizonte, inclui em seu Relatório Geral, de 1938, a preocupação com os alunos excepcionais (GAMA, 2006) e chamou a atenção para as crianças bem dotadas como ela as denominava, pois entre oito crianças que procuraram a Sociedade Pestalozzi para terem sua inteligência avaliada verificou-se que “umas foram realmente brilhantes, outras apenas normais, ligeiramente acima da média e ainda insuficientes os seus quocientes intelectuais” (GAMA,

2006, p. 22). Salienta-se que medir os Quocientes Intelectuais (QI) caracteriza o modelo de identificação adotado na época.

O atendimento aos bem dotados teve início em 1945, na Sociedade Pestalozzi do Rio de Janeiro. Conforme relata Gama (2006), por meio da Sociedade Pestalozzi foram realizados os dois primeiros Seminários sobre a educação de bem-dotados, em 1966, no Rio de Janeiro e em Belo Horizonte em 1967.

Ainda no contexto histórico cabe ressaltar a criação da Associação Milton Campos para o Desenvolvimento e Assistência de Vocações de Bem Dotados (ADAV) em Minas Gerais por Helena Antipoff, para propiciar cursos para educadores.

Nesta perspectiva, ocorreram outras iniciativas para atendimento aos alunos que se destacavam tais como: em 1950 foi organizado o Programa Cientistas para o Futuro, em São Paulo, por Julieta Ormastroni e também em São Paulo em 1972, o Centro Educacional Objetivo, atualmente o programa é desenvolvido pelo Projeto de Orientação Identificação de Talentos - POIT, ligado à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Paulista (UNIP), segundo relato de Gama (2006).

A mesma autora assinala que em 1975 em Brasília foi criado o Núcleo de Apoio à Aprendizagem as Altas Habilidades (NAS). Também, a Associação Brasileira de Superdotação, fundada em 1978, com sede no Rio de Janeiro. E, na sequência, em 1986, Solange Weschsler inaugurou o Programa Clube de Talentos.

A criação do Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento (CEDET) em Lavras Minas Gerais, como órgão da Secretaria Municipal de Educação, em 1993, com os objetivos a curto, médio e longo prazo; voltados para a procura das capacidades nos alunos da comunidade para acompanhamento e desenvolvimento do seu potencial (GUENTHER, 2006).

Vale destacar, ainda, que o trabalho educacional propiciado pelo CEDET, conforme descreve (GUENTHER, 2006, p. 93) “visa não só o desenvolvimento das características de dotação e talento, como também formação integral das crianças talentosas, dentro dos valores humanistas de auto realização pessoal, consideração e respeito aos outros, visão de mundo ampla”.

Também, em 1993 desenvolveu-se na Universidade Federal Fluminense (UFF), sob a coordenação da professora Cristina Delou, o programa no qual os alunos que se destacam podem participar de aulas da universidade (DELOU, 2014).

O Conselho Brasileiro de Superdotação (ConBraSD) foi fundado em 2003, na cidade de Brasília, com os objetivos de: sensibilizar a comunidade para as necessidades especiais dos portadores² de altas habilidades/superdotação, dentre outros objetivos (GAMA, 2006).

No entanto, é importante salientar que no Brasil foi Helena Antipoff que empunhou a bandeira em defesa dos bem dotados na Educação Especial, pois, foi com o seu empenho com outros especialistas que o termo superdotado foi colocado na legislação, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 5.692, de 1971.

Não obstante, Helena Antipoff era contrária ao termo superdotado, no qual fazia oposição direta, preferindo bem dotado ou mais capaz. Ela assinalava que superdotado indicava que a pessoa seria capaz acima da média em tudo, e, isto não era verdadeiro. Sobre esse entendimento, Guenther (2012, p. 1) assinala que:

Capacidade humana efetivamente existe em diferentes graus de intensidade, natureza e especificidade... Por definição capacidade indica essencialmente “poder de aprender”, ou seja, poder de captar informação do ambiente, abstrair, organizar e incorporar esse material ao campo perceptual interno de significados.

Sendo assim, a especificidade da dotação se manteve na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394 (LDBEN) (BRASIL, 1996) e demais legislações pertinentes à Educação Especial.

O item a seguir aborda os conceitos de dotação e talento, segundo o teórico franco-canadense Françoys Gagné.

2.2 MODELO DIFERENCIADO DE DOTAÇÃO E TALENTO (DMGT)

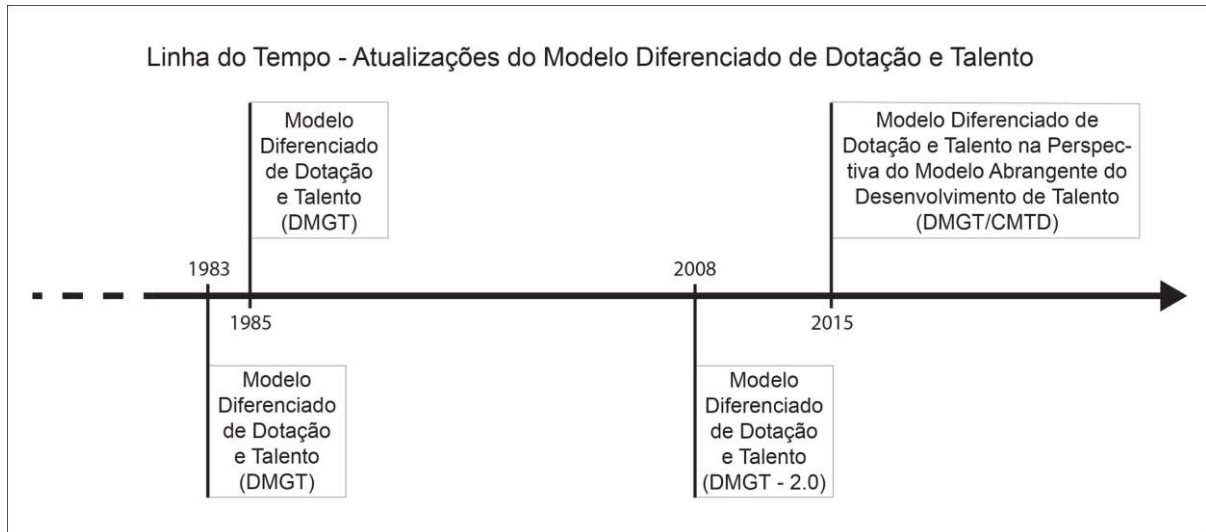
Françoys Gagné criou o Modelo Diferencial de Dotação e Talento (DMGT). Ele é conhecido na área pelo DMGT, no entanto esse é considerado uma teoria; mais que um modelo de desenvolvimento (GUENTHER, 2011). Em 1983 Gagné publicou a primeira versão do Modelo em francês e em 1985 o fez em inglês. Vinte e cinco anos após a primeira publicação, ele o atualizou, denominando-o DMGT – 2.0 em que reafirmou que os indivíduos dotados e talentosos ocupassem 10% superiores na curva de distribuição referentes àquela capacidade, contudo a ideia central ficou intocada: a distinção entre Dotação e Talento. E,

² Terminologia utilizada na época para referir-se às pessoas com necessidades educacionais especiais, neste caso, as pessoas com altas habilidades.

atualmente, em 2015, reatualizou e publicou a última versão do DMGT-2.0 com a denominação de DMGT/CMTD em que aprofunda e inclui as bases biológicas.

Para ilustrar essa trajetória evolutiva do DMGT estabeleceu-se uma linha do tempo, sintetizada na Figura 1.

Figura 1- Linha do Tempo



Fonte: Elaboração própria

Em seu Modelo, Gagné (2012, p. 20) definiu dotação e talento como sendo:

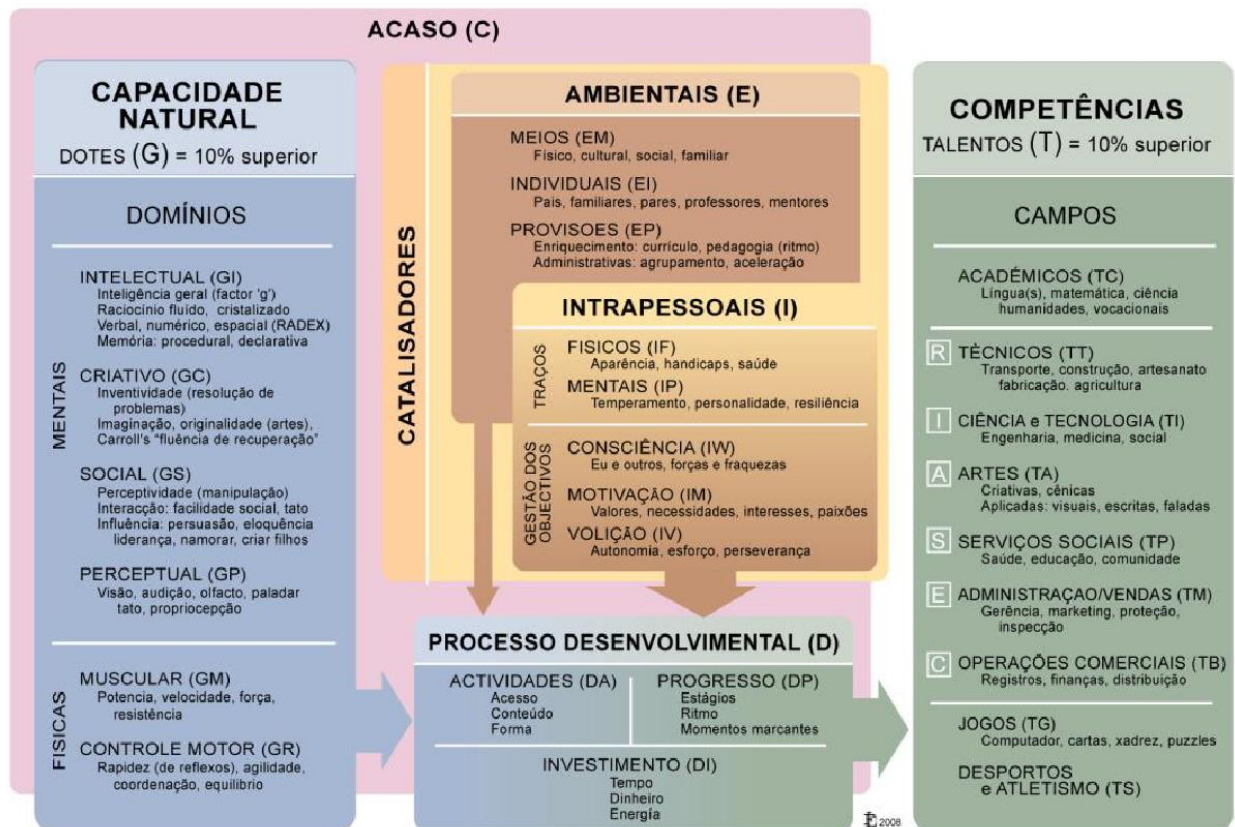
Dotação - designa posse e uso de notável capacidade natural, “aptidão”, em pelo menos um domínio de capacidade humana, a um grau que coloca o indivíduo entre pelo menos os 10% superiores dentro do grupo comparável.
 Talento – implica alto nível de desempenho e mestria em habilidades e competências sistematicamente desenvolvidas, (conhecimento ou realização), em pelo menos um campo de atividade humana, a um grau que coloca o indivíduo entre os 10% melhores no grupo etário exercendo aquela atividade.

De acordo com o mencionado autor, essas definições apontam que os dois conceitos possuem características compartilhadas entre si, o que demonstra a razão de existir profissionais leigos no assunto que confundem dotação e talento, acreditando tratar da mesma coisa. São três as características de ambos os termos: ambos se referem a capacidades humanas; ambos são normativos, no sentido de apontarem indivíduos que diferem da norma, ou média; ambos se referem a indivíduos que são “não normais” por causa de comportamento notavelmente superior (GAGNÉ, 2008).

O DMGT 2.0 foi estruturado em cinco componentes quais sejam: (G) dotação, (T) talento, e (D) processo de desenvolvimento constituem o trio básico que compõe o DMGT. Dois componentes adicionais completam a estrutura da teoria: catalisadores intrapessoais (I) e catalisadores ambientais (E) (GAGNÉ, 2012).

A capacidade natural Dote (G) está distribuída em cinco domínios de capacidade que compõe o DMGT 2.0: Intelectual (GI), Criativo (GC), Social (GS), Perceptual (GP) esses quatro domínios pertencem ao subcomponente mental e domínio Físico está dividido em dois componentes: Muscular (GM) e Controle Motor (GR) conforme a Figura. 2.

Figura 2 – DMGT 2.0



Fonte: Gagné's Differentiated Model of Giftedness and Talent (DMGT), version 2.0, updated 2008 (GUENTHER, 2012).

Gagné (2012) estabelece a divisão do Domínio Físico em dois grupos de movimentos: Muscular (GM), esta que é a capacidade voltada para os grandes movimentos físicos e Controle Motor (GR) capacidade que representa reflexos e coordenações finas.

Ao fundamentar as capacidades naturais no plano genético, Gagné possibilita que algumas questões sejam evocadas sobre a fundamentação genética do DMGT no que se refere

“à estrutura anatômica específica aos tipos de desempenho, a processos fisiológicos e efeitos genéticos específicos exercendo influências causais na emergência de notáveis dotes e talentos” (GAGNÉ, 2012, p.24).

Na perspectiva da dotação ser inata, Gagné (2008, 2012) esclarece que inatismo é entendido como aprendizagem sem esforço, rapidez no desenvolvimento do talento.

Ao tratar sobre o conceito de talento do DMGT, o autor (2012) destaca a ausência de elitismo. O talento é definido de modo que garanta a presença de muitos indivíduos talentosos – os 10% melhores em praticamente em todas as áreas da atividade humana.

Ainda, Gagné (2012, p. 27) explicita que o processo de desenvolvimento do talento está dividido em quatro processos distintos: “maturação, aprendizagem espontânea, treino sistemático não estruturado (autodidatismo), e desenvolvimento específico de forma sistemática e estruturada (escolas especializadas, academias, times, conservatórios) ”.

Em relação ao desenvolvimento de talento no modelo DMGT 2.0, Gagné (2012, p. 27) elabora uma definição mais precisa sobre o processo, destacando que: “Desenvolvimento de talento envolve persecução sistemática, em período de tempo significativo, de um programa estruturado visando metas específicas de excelência, por pessoas que buscam alcançar níveis elevados de desempenho em um campo de atividade”.

Já a perspectiva do desenvolvimento do talento, o mencionado autor propõe o neologismo *talentee* para denominar a pessoa ativamente envolvida em um programa de desenvolvimento de talento, em qualquer campo da atividade humana. Também, classifica o processo de desenvolvimento de talentos em três principais subcomponentes: Atividades (DA), Investimento (DI) e Progressão (DP).

Os subcomponentes Atividades (DA), Investimento (DI) e Progressão (DP), foram divididos em elementos mais específicos.

O citado autor explicita que as atividades (DA) têm início quando o indivíduo tem acesso (DAA), por meio de identificação, iniciativa própria ou seleção a um programa de atividades orientadas para aquele talento. As atividades incluem conteúdo específico (DAC) e formato específico de aprendizagem (DAF).

Estabelece, também, que o desenvolvimento de talento envolve ainda investimento (DI), que ressalta a intensidade quantitativa do processo de desenvolvimento em: tempo (DIT), dinheiro (DIM) e energia psicológica (DIE).

A progressão (DP), relativa ao ritmo de progresso do *talentee*, desde o início até o ponto mais elevado de desempenho, ordenado em estágios progressivos. As medidas de ritmo

(DPP) são as mais importantes representações do progresso dos *talentees* em seus estágios de desenvolvimento.

Uma parte integrante do DMGT são os catalisadores, termo que Gagné emprestou da química, pois a sua função é acelerar o processo, mas, após desempenhar o seu papel não se altera.

Desta forma, Gagné (2012) estabelece dois tipos de catalisadores, quais sejam: Catalisadores Ambientais (E) e Catalisadores Intrapessoais (I).

Os Catalisadores Ambientais (E) estão subdivididos em: Meios (EM) – Físico, cultural, Social, familiar; Individuais (EI) - Pais, familiares, pares, professores, mentores; Provisões (EP) – Enriquecimento: currículo, pedagogia (ritmo); Administrativas: agrupamento, aceleração.

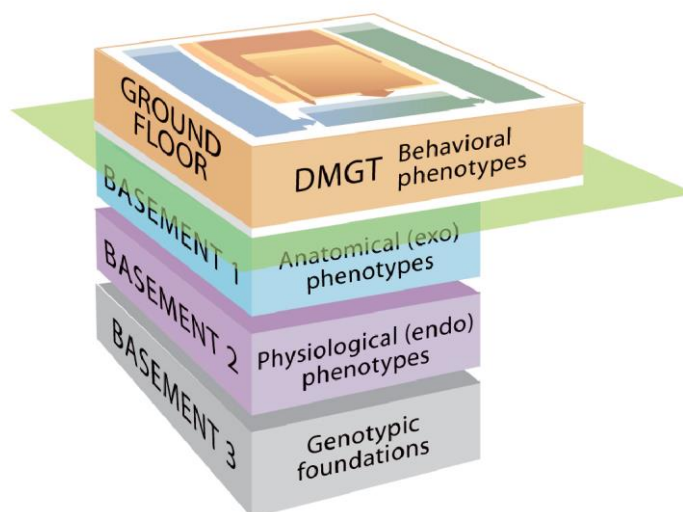
Os catalisadores intrapessoais (I) são traços físicos (IF), que incluem: aparência, handicaps e saúde; e traços Mentais (IP) que incluem: temperamento, personalidade e resiliência e Gestão dos Objetivos (IW). Estes englobam a Comunicação (IW): Eu e outros, forças e fraquezas; Motivação (IM): Valores, necessidades, interesses e paixões e Volição (IV): Autonomia, esforços e perseverança.

As bases biológicas do DMGT- 2.0 estão ancoradas na constituição genética, pois, por meio do genoma humano estudos estão sendo desenvolvidos para localizar com precisão as raízes das capacidades e características humanas, conforme explicita (GAGNÉ, 2012, p. 36):

Atualmente, com o genoma humano decodificado, os pesquisadores vêm reorientando esforços para localizar com precisão genes específicos atuando à raiz das várias capacidades humanas e características pessoais. Tentam reconstruir a cadeia de impactos, partindo das proteínas codificadas por genes identificados às estruturas e processos fisiológicos intervenientes até o nível acima, chegando ao impacto exercido sobre as capacidades físicas ou mentais, e catalisadores intrapessoais.

Gagné (2012) utiliza a metáfora de uma “casa” para ilustrar os vários níveis de influência da atividade dos genes até sua expressão em comportamentos, conforme representado na Figura 3.

Figura 3 - Suportes biológicos do DMGT.



Fonte: Gagné (2015, p. 28)

Gagné ilustra os vários níveis de influência dos genes à expressão em comportamentos, sendo que para o andar térreo indica os comportamentos observáveis e mensuráveis, denominados fenótipos, em contraste com o nível do gene, o genótipo. O Talento (T) aparece como linha interrompida, para destacar que o talento, em si mesmo, não possui suportes biológicos, por ser “resultado” de processo intencional de desenvolvimento.

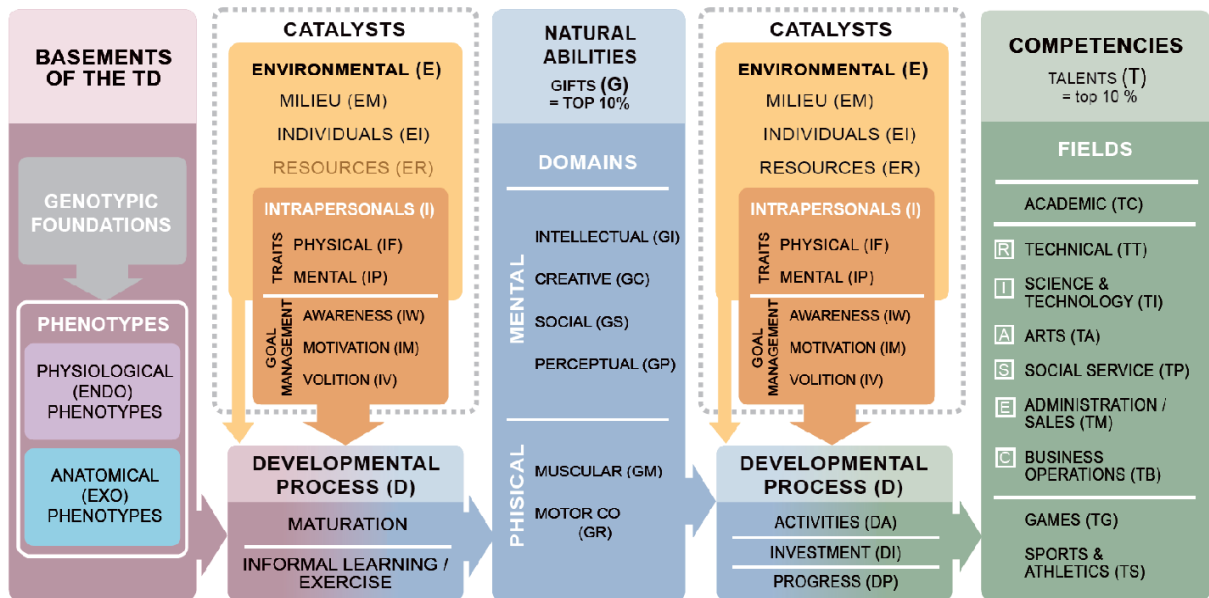
Gagné (2012) descreve os substratos biológicos mais profundos em três níveis de porões: ao nível mais profundo (*Basement 3*) encontram-se estruturas e processos genótipos, como exemplo o DNA, RNA, produção de proteína. No segundo porão (*Basement 2*) há a grande diversidade de processos fisiológicos e neurológicos. Os endofenótipos controlam o desenvolvimento da concepção à morte, assegurando o funcionamento do cérebro e corpo. No primeiro porão estão as estruturas anatomicas associadas com capacidades e características pessoais: exofenótipos. O último porão, onde acontece a atividade dos genes, embora ainda não totalmente preciso, parece conter os elementos “inatos” da dotação.

Conforme apontado pelo mesmo autor (2012, 2014), dotação e talento são conceitos fundamentais na Educação Especial para definir o campo de atuação, isto é, qual a população a ser atendida. O autor chama a atenção para a utilização desses conceitos como se tivessem o mesmo significado, o que refletiria na identificação.

Ainda em relação ao DMGT – 2.0, Gagné publica em 2015 o artigo intitulado: “*From genes to talent: the DMGT/CMTD perspective*” versão atualizada do DMGT – 2.0 no qual

aprofunda e inclui as bases biológicas, e o denomina *Comprehensive Model of Talent Development (CMTD)* exposto na figura 4.

Figura 4 – DMGT/CMTD



Fonte: Gagné's *From de genes to talento: the DMGT/CMTD perspective* (2015).

O próximo item tratará sobre a Teoria dos Três Anéis desenvolvida pelo pesquisador norte americano Joseph Renzulli, por respaldar teoricamente a construção dos instrumentos de Freitas e Pérez (2012) usados neste trabalho.

2.3 TEORIA DOS TRÊS ANÉIS

A Teoria dos Três Anéis é parte integrante do Modelo de Enriquecimento Escolar (*The Schoolwide Enrichment Model – SEM*), sendo um dos pilares que dão sustentação aos seus pressupostos filosóficos. Joseph Renzulli desenvolveu a Teoria na década de 1980, do século XX.

Renzulli criou o Modelo de Enriquecimento Escolar (SEM) com o objetivo principal de “introduzir no currículo regular um currículo expandido de oportunidades de atendimento, recursos e apoio para os professores que misture mais enriquecimento e uma aprendizagem mais investigativa na experiência de toda a escola” (REZZULLI, 2014, p. 541).

Renzulli (2004, p. 118) destaca que criou o Modelo de Enriquecimento Escolar (SEM) tendo como missão global “aumentar progressivamente o nível e a qualidade das experiências

de aprendizagem para todo e qualquer aluno capaz de manifestar elevados níveis de desempenho em toda e qualquer área do currículo”.

Ainda em relação ao Modelo de Enriquecimento Escolar Renzulli (2014, p. 541) estabelece quatro princípios que o fundamentam:

1 - Cada aluno é único e, desta forma, todas as experiências de aprendizagem devem ser analisadas de forma a considerar as capacidades, interesses, estilos de aprendizagem e formas preferidas de expressão do indivíduo.

2 - A aprendizagem é mais efetiva quando os alunos desfrutam o que estão fazendo. Em consequência, as experiências de aprendizagem devem ser construídas e avaliadas com uma maior preocupação com o prazer do que com as metas de aquisição de conteúdos.

3 - A aprendizagem é mais significativa e prazerosa quando o conteúdo (ou seja, o conhecimento) e o processo (ou seja, habilidades de pensamento, métodos de pesquisa) são aprendidos dentro do contexto de um problema real e atual. Desta forma, se deve dar atenção às oportunidades de personalizar a escolha dos alunos na seleção de um problema, a importância do problema para os indivíduos e grupos que dividem interesses comuns no problema e às estratégias para ajudar os alunos na personalização de problemas que eles possam querer escolher para estudar.

4 - Na aprendizagem investigativa, alguma instrução formal e prescritiva pode ser usada, mas um dos principais objetivos desta abordagem é aumentar o conhecimento, a aquisição de habilidades de pensamento e a produtividade criativa examinando todos os temas para oportunidades de introduzir práticas educacionais investigativas.

O mencionado Modelo é composto por três pilares que lhe dão sustentação, são eles:

- Teoria dos Três Anéis que ancora os pressupostos filosóficos;
- Modelo de Identificação das Portas Giratórias, que se pauta nos princípios para a identificação e a formação de um *pool* de talentos e
- Modelo Triádico de Enriquecimento, que implementa as atividades de enriquecimento escolar de Tipo I, Tipo II e Tipo III, possibilitando que todos os alunos após serem identificados recebam um atendimento que supram as suas reais necessidades, por meio de atividades que desenvolvam suas potencialidades (VIRGOLIM, 2014).

A Teoria dos Três Anéis foi concebida por Renzulli como a confluência entre Habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa, e que na confluência entre esses anéis é que aparece a superdotação, por meio de comportamentos superdotados que podem ser observados nos indivíduos quando o potencial é convertido em desempenho em uma área específica.

A disposição gráfica dos Três Anéis sobre um quadro em duas cores apresenta a influência da personalidade e do ambiente, conforme explicita Renzulli (2004, p. 91) “O fundo interativo em duas cores representava as influências de personalidade e ambientais que contribuem para a manifestação dos três anéis”, conforme ilustra a Figura 5 mais adiante.

Renzulli (2014, p. 544) assinala que

O comportamento superdotado consiste em comportamentos que refletem uma interação entre três grupamentos básicos de traços humanos – capacidade acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade.

O citado autor definiu habilidade acima da média de duas formas: Habilidades gerais e habilidades específicas. Habilidades gerais como traços que podem ser aplicados em todos os domínios como a inteligência geral ou domínios mais amplos como a habilidade verbal aplicada. E habilidades específicas como à habilidade de adquirir conhecimento ou técnica.

Alencar e Fleith (2001, p. 58) apontam que:

As habilidades gerais envolvem a capacidade de processar informações, de integrar experiências que resultam em respostas adaptativas e apropriadas a novas situações e na capacidade de se engajar em pensamento abstrato (pensamento espacial, memória e fluência de palavras).

Em relação às habilidades gerais Virgolim (2014, p. 584) pontua que é a “ [...] capacidade de processar informações, de entregar experiências que resultem em respostas apropriadas e adaptáveis a novas situações, e de engajar em pensamento abstrato”.

Em relação às habilidades específicas, a mesma autora (2014, p. 585) explicita que é a “[...] habilidade de desempenhar uma ou mais atividades especializadas; [...] habilidade de aplicar várias combinações das habilidades gerais”.

Ainda, na perspectiva do Modelo Enriquecimento Escolar Virgolim (2012, p. 107) ressalta que “este é o modelo mais apresentado na literatura atual, englobando a identificação, a administração, o treinamento de pessoal e os serviços oferecidos aos alunos”.

O outro anel da Teoria denominado de Envolvimento com a tarefa, concebido por Renzulli (2005), como sendo a esfera do motivacional, inclui uma série de traços, tais como, perseverança, dedicação, esforço, autoconfiança e uma crença na própria habilidade de desenvolver trabalho importante.

Na perspectiva do Envolvimento com a tarefa, Freitas e Pérez (2012, p. 18) relatam que o comprometimento sugere:

Traços que revelam um nível refinado de motivação que faz com que a pessoa dedique energia muito grande a um problema específico ou a uma área de desempenho. Perseverança, persistência, trabalho árduo e intensa dedicação prática, autoconfiança e autoeficácia, perceptividade, capacidade superior para identificar problemas significativos, fascinação especial com um determinado tema, altos níveis de interesse e entusiasmo, determinação, autocrítica, senso estético, definição de expectativas elevadas.

É importante mencionar que os termos “comprometimento” e ‘envolvimento” são utilizados pelas citadas autoras, possivelmente com o mesmo significado.

Já o terceiro anel, nomeado de Criatividade por Renzulli, é definido por Machado e Stoltz (2014, p. 245) como “a criatividade é um potencial intrínseco ao homem, necessitando ser desenvolvido e instigado”, isto é, é um potencial latente que para ser desenvolvido necessita de experiências instigatórias.

Também em relação à temática da Criatividade, Csikszentmihalyi, citado por Machado e Stoltz (2014, p. 245), descreveu que a criatividade é como “um ‘fluxo’, um estado de intensa concentração; um fluxo de consciência em que as pessoas tornam-se completamente absorvidas, bem como realizadas”.

Machado e Stoltz (2014, p. 246) destacam que o desenvolvimento do potencial criativo dos alunos requer que possam participar de atividades que possibilitem o ato criativo, assinalando que:

O desenvolvimento do potencial criativo dos alunos requer que os professores favoreçam situações de aprendizagem que possam desenvolver a criatividade nos conteúdos acadêmicos. O dia a dia da sala de aula pode servir como ambiente facilitador para a criatividade que, em parte, determina se os alunos irão desenvolver forma benéfica sua capacidade criativa.

Renzulli (2004, p. 82) distinguiu as habilidades superiores em ” superdotação escolar ou acadêmica e produtivo-criativa”.

A superdotação escolar é entendida por Renzulli como a habilidade do teste ou da lição da aprendizagem, pois, é na escola que os alunos que tem habilidades superiores demonstram suas capacidades tirando boas notas e são encaminhados à realização de teste de Quociente de Inteligência (QI), conseguem se sair bem obtendo resultados significantes (RENZULLI, 2014).

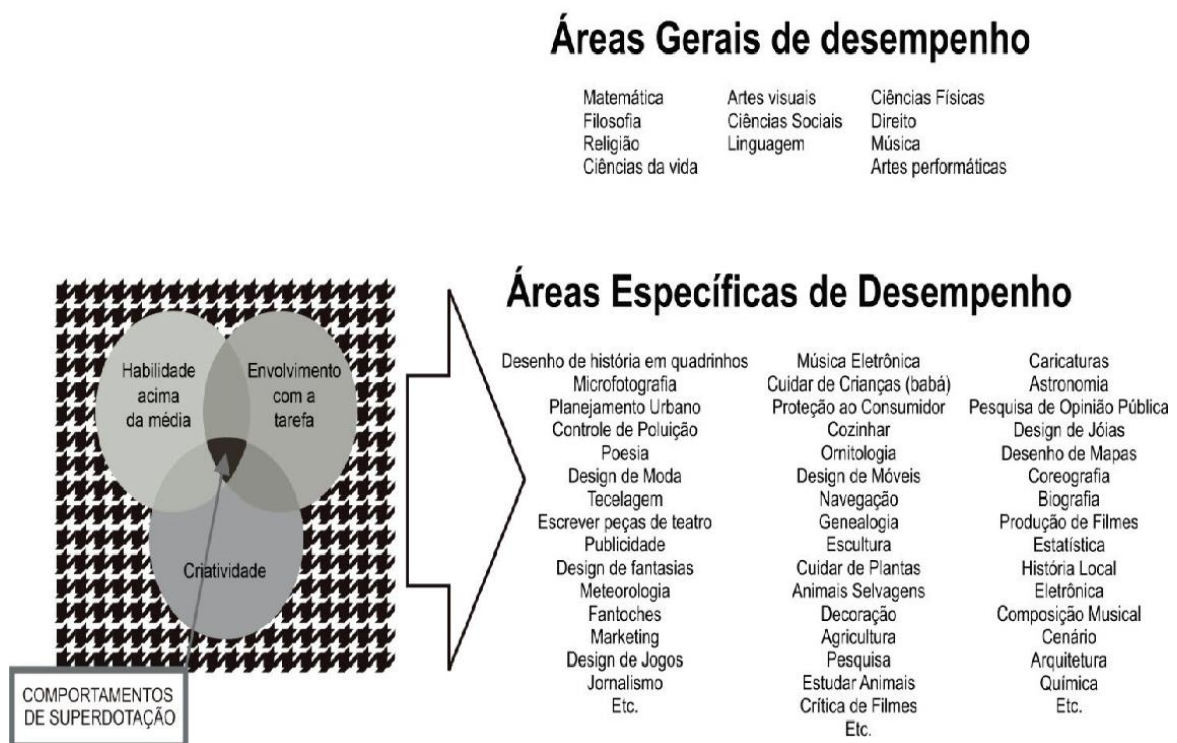
No tocante à superdotação criativo-produtiva, ela incide em desenvolvimento de materiais e produtos originais, demonstram a capacidade realizando atividades criadoras e

inovadoras. Se na superdotação escolar a habilidade recai sobre os processos de aprendizagem, tendo como essência o raciocínio dedutivo, enquanto nas habilidades criativo-produtiva o raciocínio indutivo é que prevalece (RENZULLI, 2014; VIRGOLIM, 2014).

A Teoria dos Três Anéis e suas áreas de desempenho estão ilustradas na Figura 5.

Figura 5 – Representação gráfica da definição de superdotação.

Representação gráfica da definição de superdotação



Fonte: Virgolim (2014, p. 584)

Como pode ser observado, a Figura 5 ilustra as áreas em que os indivíduos com comportamentos superdotados podem se destacar, mostrando, contudo, uma gama de possibilidades.

O item a seguir discorre sobre o Modelo de Identificação das Portas Giratórias.

O Modelo das Portas Giratórias é o pilar do Modelo de Enriquecimento Escolar que respalda a identificação e seleção dos alunos que apresentam comportamentos de superdotação.

Para a implementação do *Pool* de Talentos, Renzulli (2014) pressupõe seis passos principais para a identificação e seleção dos alunos: indicação por meio de testes; indicação

de professores; caminhos alternativos; indicações especiais; indicação por meio da informação da ação; notificação e orientação a pais.

A identificação por meio de testes garante a participação no *Pool* de Talentos dos alunos que obtiverem um *score* acima da média em teste de Inteligência, tendo como exemplo a Escala de Inteligência Weschler para crianças – WISC³. Os testes de inteligência são importantes para identificar talento na área acadêmica e alunos que possuem um QI acima da média, mas o rendimento escolar apresentado por eles pode ficar aquém do esperado. Os testes, porém, não são adequados para identificar talentos nas áreas de liderança, artística, psicomotora e criativa (VIRGOLIM, 2014).

Virgolim (2014) pontua, ainda, que as modernas teorias de inteligência não compartilham da teoria de que somente os testes psicossométricos possam medir as habilidades superiores, pois os testes de inteligência medem somente de 1 a 3% da população, sendo, como já mencionados, os testes não medem todas as áreas de capacidade, desta forma, o percentual pode atingir de 10 a 30% da população.

Vale lembrar que os testes de inteligência não identificam alunos que possuem capacidade acima da média associadas a alguma deficiência “é consenso que uma pessoa pode ter potencialidades elevadas em uma área e baixo desempenho em outra” (RANGNI, 2012, p. 45).

Neste contexto, a identificação precisa de outras formas de diagnóstico, técnicas e instrumentos mais precisos que possam contemplar outras áreas de talento.

A indicação de professores é importante para o processo de identificação. O professor passa maior tempo de contato e interação com o aluno, a partir dos conteúdos e atividades propostas pode verificar o desempenho nas mais variadas situações (GUENTHER, 2012).

Renzulli (2014) explicita os caminhos alternativos para identificar as habilidades superiores, entre elas estão as dos pais, as dos colegas e as da automegação.

Indicações especiais para Renzulli (2014) referem à indicação de alunos que apresentam baixo rendimento, ou seja, aqueles que se sentem desmotivados, desinteressados por tudo aquilo que anteriormente valorizava e que queriam a todo o momento fazer o que lhe dá prazer. Também, inclui-se no processo, a indicação por meio da ação da informação da ação, destacando-se o papel da motivação no processo da aprendizagem. E, por fim, a notificação e orientação aos pais que se baseiam no chamamento dos pais, dos alunos à escola para tomarem conhecimento da indicação dos filhos para participarem dos atendimentos e

³ Instrumento clínico de aplicação individual que tem como objetivo avaliar a capacidade intelectual das crianças e o processo de resolução de Problemas (Wechsler, 2013).

serão informados que neste modelo de atendimento seus filhos não serão rotulados de superdotados.

No tocante ao atendimento, Renzulli propõe o Modelo Triádico de Enriquecimento que compreende os Enriquecimentos dos Tipo I, Tipo II e Tipo III, que interagem entre si.

Renzulli (2004, p. 87) formulou “o Enriquecimento do Tipo I envolve atividades exploratórias gerais, o Enriquecimento do tipo II consiste em Atividades de Treinamento e do Tipo III em Investigação de problemas reais.

Burns (2014, p. 13) descreve o Modelo Triádico de Enriquecimento com os três tipos de Enriquecimento de acordo com o proposto por Renzulli (2014), exposto no Quadro 2.

Quadro 2: Modelo Triádico de Enriquecimento

Enriquecimento tipo I	Enriquecimento II	Enriquecimento III
Consiste em experiências e atividades designadas para colocar o aprendiz em contato com áreas de estudo pelas quais ele pode vir a desenvolver interesse; Os alunos poderão decidir se gostariam de pesquisar e aprofundar um problema ou área de interesse.	Consiste de materiais, métodos e técnicas instrucionais; Desenvolvimento de um nível mais alto de processos de pensamento e sentimentos; Processos que incluem pensamento crítico, resolução de problemas, treinamento em investigação, pensamento divergente, desenvolvimento de consciência, pensamento criativo ou produtivo; <ul style="list-style-type: none"> - Atividades abertas e semiestruturadas; - Introduzir estudos mais avançados. 	Consiste em atividades nas quais os alunos se tornam investigadores de um problema real usando métodos apropriados de investigação; O sucesso da atividade depende do interesse e envolvimento do aluno com a tarefa; Atividades intensivas incluem a criação de um robô que anda, produção de um show, escrita e ilustração de um livro, etc.

Fonte: Elaboração própria baseada em Renzulli (2004) e Burns (2014)

Para que haja atendimento às necessidades educativas desse grupo de alunos, por intermédio das atividades de Enriquecimento, faz-se necessário indicá-los e essas próprias atividades conduzem à identificação.

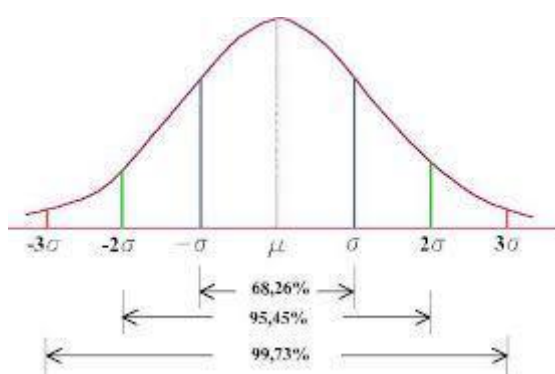
O próximo tópico trata da identificação e a apresentação de dois instrumentos para sua viabilização. Os instrumentos são: Guia de Observação Direta em Sala de Aula, de Guenther (2012) e Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAHSD) de Freitas e Pérez (2012).

2.4 IDENTIFICAÇÃO E INSTRUMENTOS

Para identificar a capacidade elevada nos alunos é recomendável que os professores conheçam o que é dotação e talento. É imprescindível que eles saibam que sinais procurar em seus alunos e conhecer instrumentos que os auxiliem nesse processo de identificação.

De acordo com a Lei de Probabilidades, as pessoas com inteligência acima da média comparável são de 3 a 5% da população. A Figura 6 expõe a curva de probabilidades.

Figura 6 - Curva de Probabilidades



Fonte: <http://goo.gl/1bJL8Z>

A população indicada no extremo direito da curva é nomeada de dotada e ela tem direitos em respostas educativas as suas potencialidades elevadas.

Neste entendimento, é também essa população que a Educação Especial deve identificar e desenvolver para que recebam respostas pedagógicas às suas necessidades. Nessa direção, Guenther (2006a, p. 23) assinala que:

A Educação Especial é uma subárea da Educação destinada a cuidar especificamente desses 3 a 5% da população que, por estarem nos extremos da distribuição em características relevantes ao processo educativo, necessitam provisões, cuidados e medidas especiais. Quando falamos em alunos dotados e talentosos, estamos nos referindo aos 3 a 5% que estão bem acima da média em uma área de capacidade que não acompanham o caminhar médio do seu grupo de pares. Por isso precisa de alguma coisa a mais, o que lhes é oferecido pela Educação Especial.

Durante muito tempo os professores não foram considerados como pessoas gabaritadas para detectar crianças dotadas e talentosas, conforme relatado por Guenther, (2006 a, p. 56) “os professores não são ‘efetivos’, e nem ‘eficientes’ no reconhecimento de dotação e talento em seus alunos”. A mencionada autora nega esta ideia, apontando que os

professores são as pessoas que convivem e acompanham com os educandos, desde os primeiros anos de escolaridade e os observam em diversas atividades podendo indicar suas dotações e talentos. Para tanto, o professor precisa de instrumentos para ter um olhar direcionado, para identificar habilidades e não provocar vieses e discrepâncias entre os alunos.

Atualmente, há duas linhas direcionais de identificação de alunos dotados e talentosos, de acordo com Guenther (2006a, p. 56).

1 - Uma através de testes, como medidas estandardizadas apoiadas em um critério, ou ponto fixo de demarcação, indicando um limite de produção que deve ser alcançado, para que seja reconhecida a existência do talento.

2 - Outra, ao contrário, desenhando um processo de identificação ao longo de uma dimensão de tempo, baseado na sequência de acontecimentos naturais do dia-a-dia, orientado pela observação contínua direta e cuidadosa nas diversas situações de ação, produção, posição e desempenho nas quais as crianças estariam envolvidas.

A respeito do uso de testes padronizados, os testes de QI tiveram origem na França em 1904, quando o ministro da Instrução Pública pediu a Théodore Simon e Alfred Binet que preparassem um teste para poder verificar porque as crianças tinham dificuldade em aprender.

Pelo fato desses testes não mensurarem outras habilidades como desempenho atlético ou artístico, por exemplo, ao longo do tempo os testes foram alvo de críticas e controvérsias, pois, em muitas épocas foram utilizados para justificar discriminações quanto à raça, gênero, desvantagens socioeconômicas e projetos eugênicos (ALENCAR e FLEITH, 2001; GAMA, 2006).

Ainda neste sentido, Fleith e Alencar (2007) evidenciam que os testes criados no início do século XX são criticados por enfocarem a linguagem e a matemática, não destacando outras capacidades humanas fundamentais para a resolução de problemas.

O procedimento por meio da observação direta em sala de aula também tem sido alvo de questionamentos, pois, discute-se se os resultados são confiáveis, indagando-se como: Quem observa? Como orientar e organizar essas observações? Qual o cenário apropriado? E quem é o melhor observador? Portanto, Guenther (2006a) reitera o já mencionado, que o professor de sala de aula se destaca como figura de frente, ele é quem convive com cada criança diariamente, em situações as mais variadas, em dimensão de tempo consideravelmente longa.

Nesse cenário de responsabilidades educacionais, para identificar esses estudantes, serão apresentados dois instrumentos utilizados para indicar alunos com potenciais elevados que foram utilizados nesta pesquisa. São eles:

- a) Guia de Observação Direta em Sala de Aula (ANEXO 1) e
- b) Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas habilidades/Superdotação (LIVIAHSD) (ANEXO 2).

A apresentação desses instrumentos é justificada para compreensão da própria pesquisa, uma vez que eles são sustentados por bases teóricas diferenciadas, tanto na elaboração quanto na aplicação e análise dos resultados.

a) Guia de Observação Direta em Sala de Aula.

O Guia de Observação Direta em Sala de Aula é o instrumento que faz parte da metodologia utilizada no Centro de Desenvolvimento para o Potencial e Talento (CEDET), que recebeu várias atualizações, a que usamos neste trabalho é a última versão, a de 2014, composto de 31 itens (GUENTHER, 2014).

As crianças, jovens e adolescentes com potencial acima da média possuem capacidade elevada. Essa capacidade está distribuída, segundo Gagné (2008), em cinco domínios, são eles: Intelectual, Criativo, Social e Perceptual (âmbito mental) e Físico, subdividido em Muscular e Controle motor.

Já Guenther (2012, p. 1) define capacidade como “poder de aprender”, ou seja, “poder de captar informação do ambiente, abstrair, organizar, relacionar e incorporar esse material ao campo perceptual interno de significados”.

A capacidade humana está presente nas pessoas em intensidades diferentes, natureza e especificidade e pode ser observada por meio do desempenho que cada sujeito apresenta em graus diferentes nos diversos campos da atividade humana, ou seja, na interação da pessoa consigo mesma, com os outros e com o mundo; como assinala Guenther (2012).

A citada autora pontua que para identificar a capacidade acima da média e talento em seus alunos pelo professor, é sugerido que ele saiba quais são os sinais, características diferenciais entre dotação e talento, como demonstra o Quadro 3:

Quadro 3 – Dotação e talento: características diferenciais

Dotação – capacidade natural	Talento – capacidade adquirida
<p>Crescimento lento</p> <p>Aprendizagem informal</p> <p>Resistência a estímulos</p> <p>Maior substrato genético</p>	<p>Crescimento rápido</p> <p>Ensino formal</p> <p>Suscetibilidade a estímulos</p> <p>Maior componente de prática</p>
<p>Maior conteúdo geral</p> <p>Mais aprendizagem assimilada</p> <p>Maior faixa de generalização</p> <p>Maior poder de previsão</p> <p>Útil para a avaliação na população</p>	<p>Maior conteúdo circunscrito</p> <p>Mais aquisições recentes</p> <p>Estreita faixa de transferência</p> <p>Maior uso retrospectivo</p> <p>Limitada a indivíduos e situações</p>

Fonte: Elaboração própria. Extraída de Guenther (2012, p. 2)

Para que o talento se desenvolva faz-se necessário haver dotação, entretanto, a pessoa com dotação (capacidade natural) pode ter seu potencial não desenvolvido por falta de estímulos no ambiente.

É importante assinalar que as crianças dotadas e talentosas são como qualquer outra criança, que em seu desenvolvimento recebe influência do ambiente e cultura ao qual pertence, portanto, suas atitudes e comportamentos são próprios da faixa etária e estágio do seu desenvolvimento, de acordo com Guenther (2006).

Já Gagné (2008) destaca que a capacidade está no plano genético e o talento é a exteriorização dessa capacidade. Essa capacidade tem duas características marcantes: permanência e diversidade. Permanência porque é renovável a cada geração e diversidade é revelada à medida que este se faz necessária à sociedade (GUENTHER, 2006). No entanto, a capacidade e o talento são marcados por uma fragilidade, que se não for cuidado, valorizado e desenvolvido poderá se perder. Este contexto de fragilidade é o que se tem observado nas escolas brasileiras, conforme pontua Guenther (2006).

Neste sentido, para que os professores procedam à identificação é importante que eles conheçam os domínios de capacidade definidos por Gagné (2008) estabelecido no DMGT 2.0.

Os domínios de capacidade são definidos por Guenther (2012), expostos no Quadro 4, que explicita função, localização no cérebro, capacidade e exemplos de sujeitos identificados em cada domínio.

Quadro 4 – Domínios de dotação

Domínio	Função	Cérebro	Capacidade, poder para	Exemplos
Inteligência geral	Cognitiva	Córtex frontal	Conhecer, compreender, relacionar	Einstein, Rui Barbosa
Criatividade	Intuitiva	Córtex pré-frontal	Criar, inventar, intuir, imaginar	Niemeyer, Picasso
Socioemocional	Afetiva	Base cerebral	Conviver, liderar, gerir grupos.	Gandhi, Juscelino Kubitschek.
Perceptual	Sensorial	Áreas parietais	Captar, organizar estímulos físicos.	Falta pesquisa na área
Física	Física	Sensório-motoras	Força, equilíbrio, ritmo.	Pelé, Baryshnikov

Fonte: Elaboração própria. Extraída de Guenther (2012, p. 4)

Para cada domínio de capacidade estabelecido por Gagné, Guenther (2012) propõe um conjunto de sinais que possibilitam ao professor identificar indícios de potencial acima da média e talentos em seus alunos.

De acordo com Guenther (2012), o Domínio da Inteligência Geral apresenta duas vias de expressão: Inteligência - Capacidade verbal e Inteligência – Pensamento abstrato.

Para maior compreensão do Domínio da inteligência, suas duas vias de expressão e os sinais visíveis dos alunos são apresentados no Quadro 5.

Quadro 5 – Inteligência Geral: capacidade verbal; pensamento abstrato.

Inteligência – capacidade verbal	Inteligência – pensamento abstrato
Produção em expressão verbal.	Produção matemática e de ciências
Participação nas atividades.	Organização mental, visão do todo.
Interesse por atividades extra Curriculares.	Persistência e compromisso
Interesse em literatura, livros.	Independência, autonomia Segurança e autoconfiança
Boa linguagem e vocabulário Participa de atividades na comunidade.	Capacidade de concentração e atenção
Bom humor, ser engraçado. Vivacidade, energia mental. Observação, perspicácia	Capacidade de pensar e concluir Pensar com esquemas, desenhos. Preferencia por trabalhar sozinho

Fonte: Elaboração própria. Extraída de Guenther (2012, p. 40)

Ainda em se tratando do Domínio capacidade e Inteligência geral, Guenther (2012) assinala os sinais visíveis neste Domínio expressos no Quadro 6.

Quadro 6 – Domínio da Inteligência geral: sinais observáveis

Situações variadas	Sala de aula	Na escola, além da sala de aula
Facilidade para aprender o que é ensinado sem precisar de repetição e fixação;	Facilidade e rapidez em aprender os conteúdos e adquirir as habilidades ensinadas;	Interesse e sucesso em atividades extracurriculares;
Boa memória e facilidade para guardar o que aprende;	Interesse e gosto pelo trabalho escolar, cumprimento de tarefas e deveres de casa, boa apresentação do trabalho; não se importa que os outros vejam o que faz;	Presença, participação em atividades internas e externas da escola;
Bom acervo de conhecimentos e informações sobre muitos assuntos, sabe muitas coisas, gosta de aprender sempre, nas aulas e em outras situações;	Rapidez nas respostas e em completar as tarefas; acaba sempre antes dos colegas;	Apresenta-se para trabalho voluntário fora do horário escolar;
Curiosidade, interesses variados; pergunta, presta atenção;	Boas notas em provas e exercícios, orais e escritos;	Ajuda professores e colegas em outras salas e outros turnos.
Vivacidade, sintonia; ativa, atenta, “ligada”, perspicaz;	Boa linguagem e vocabulário geral;	-
Percepção, observação, repara em tudo o que acontece e faz comentários pertinentes;	Produção superior em línguas. Comunicação, expressão oral, escrita ou pictórica;	-
Senso de humor; engraçada, “arteira”, faz e diz coisas imprevistas, inventa maneiras originais de passar suas ideias e se comunicar;	Explicações claras, com bom desenrolar do tema em termos de começo, meio e fim;	
Boa verbalização; falante, conversadora, com bom vocabulário e clareza ao fazer uma exposição, observação ou comentário;	Persistência; chega ao fim das tarefas e exercícios, mesmo de alguém mandar parar.	

Fonte: Elaboração própria. Extraída de Guenther (2012).

Os sinais explicitados, no Quadro 6, possibilitam ao professor ter referenciais para que ao observar os alunos em atividades em sala ou extraclasse tenha sinais que identifique a dotação ou talento.

Os domínios da criatividade; capacidade socioafetiva; capacidade física presentes nos alunos dotados e talentosos apresentam indicadores de presença da dotação, sinais esses expressos no Quadro 7.

Quadro 7 – Sinais de dotação em criatividade, capacidade socioafetiva e capacidade física.

Criatividade	Capacidade socioafetiva	Capacidade física
Produção superior nas artes;	Boa presença; participa em tudo;	Superioridade em esportes e exercícios físicos;
Originalidade, autenticidade;	Interesse, sucesso em atividades extras;	Habilidades manuais e motoras;
Fluência em ideias e ações;	Presença ativa na escola;	Notável dança expressão rítmica
Acuidade de percepção;	Liderança, persuasão e comunicação;	Boa coordenação motora;
Sensível a cores, sons e formas;	Capacidade de organizar o grupo;	Traços firmes, bem coordenados;
Respostas inesperadas, pertinentes;	Força de vontade; motiva o grupo;	Velocidade, força, destreza.
Senso crítico e autocrítica;	Capacidade de passar energia aos outros;	
Distração, tédio nas aulas comuns;	Segurança, autoconfiança no grupo;	
Pensamento global, holístico;	Sensibilidade, bondade com os colegas;	
Pouca atenção a detalhes.	Preocupação com o bem estar dos outros.	

Fonte: Elaboração própria. Extraído de Guenther (2012 p. 43).

O instrumento Guia de Observação Direta em Sala de aula, elaborado por Guenther (2012), tem como pressuposto o referencial teórico de Gagné, especificamente, no DMGT - 2,0.

Em sua primeira versão elaborada em 1992 era composto por vinte e cinco itens. A primeira versão foi atualizada no período 2011-2012, sendo constituído por trinta e um itens que o professor regente da turma observa nos alunos e aponta os nomes de dois que mais se destacam em cada item.

Para o manejo do Guia pelo professor, Guenther (2006, p. 59-60) considera qualidades que devem ser partes integrantes do Guia de Observação Direta:

- a) Ser facilmente introduzido e utilizado em ação integrada ao trabalho de sala de aula;
- b) Incorporar situações variadas;
- c) Ultrapassar situações de desempenho e produção escolar;
- d) Ser manejado por um professor bem situado dentro da experiência escolar;
- e) Aplicar-se a toda a população escolar e
- f) Ser manejável, prático, de compreensão e utilização simples.

Em relação a esse Guia, o estudo desenvolvido por Guenther (2012) estabeleceu que este procedimento de identificação tem alcance para localizar crianças dotadas e talentosas nas classes sócio-econômico-culturalmente desprivilegiadas, pois para tanto foi feito um estudo em estudantes em Lavras, MG, em 1998, empregando análise tri fatorial, considerando: ocupação e nível de instrução dos pais; renda per capita familiar aproximada; e estilo de moradia.

Verificou-se a proporção de identificação por classes sociais e se a proporção estava em consonância com a distribuição socioeconômica local, assim classificada: classe alta e média alta 13%; classe média 26% e classe média baixa e classe pobre 61% (GUENTHER, 2006).

Os itens que compõem a Folha de Dados do Guia, indicadores observáveis, são distribuídos de maneira aleatória, contemplando os domínios de capacidade.

Para o processo de indicação dos alunos, após o preenchimento da Guia de Observação, faz-se a contagem dos itens observados de acordo com os sinais pertencentes a cada domínio de capacidade (GUENTHER, 2012).

No entanto, no ano de 2014 o citado instrumento passou por revisão, sendo esta versão a que é utilizada neste trabalho.

Os domínios de capacidade são:

Domínio G – Sinais de Inteligência Geral

4 – Maior facilidade e rapidez para aprender;

- 9 – Mais curiosos, perguntam, interessam por tudo;
 - 14 – Maior rapidez de pensamento e ação;
 - 19 – Mais capazes de pensar e tirar conclusão;
 - 24 – Mais atentos perspicazes e observadores;
 - 26 – Bom acervo de conhecimentos e informações;
 - 29 – Maior autonomia e iniciativa;
 - 31 – Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz;
- Até três a quatro indicadores - Inteligência alta;
De cinco a oito indicadores – Dotação em Inteligência.

Domínio GM – Inteligência com profundidade e pensamento não linear

- 1 – Melhor em áreas da matemática e ciências;
 - 6 – Maior capacidade de concentração e atenção;
 - 11 – Seguros e autoconfiantes;
 - 16 – Boa organização mental e visão do todo;
 - 21 – Atenção focada na busca de solução;
 - 31 – Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz;
- Até dois indicadores – Capacidade normal;
Três a quatro indicadores - Capacidade Alta;
Cinco indicadores – Dotação em inteligência com pensamento profundo, não linear.

Domínio – GV – Inteligência com capacidade verbal

- 2 – Melhor em linguagem, comunicação e expressão;
 - 7 – Interessado em livros, literatura, poesias;
 - 12 – “Vivos”, perspicazes, muita energia mental;
 - 22 – Participam em tudo que a turma faz;
 - 27 – Presentes em atividades na escola e comunidade;
 - 31 – Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz;
- Até dois indicadores – Capacidade Normal;
Três a quatro indicadores – Alta capacidade verbal;
Cinco indicadores – Dotação em Inteligência com capacidade verbal.

Domínio C – Criatividade e potencial criador

- 3 – Melhor produção em arte e educação artística;
- 8 – Senso crítico e autocrítica realista;
- 13 – Sensibilidade na percepção de cores, sons, formas;

- 18 – Originais, autênticos, fluentes em ideia e ações;
 - 23 – Capacidade de pensar e agir por intuição;
 - 28 – Ações e ideias inesperadas e pertinentes;
 - 31 – Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz;
- Até três indicadores – sinalizam capacidade normal;
 Quatro a Cinco indicadores – Alta capacidade criativa;
 Seis indicadores – Dotação em criatividade.

Domínio - S – Capacidade socioafetiva

- 5 – Boa presença em atividades regulares e extraclasse;
 - 10 – Segurança e autoconfiança em situações de grupo;
 - 15 - Liderança, capacidade de organizar o grupo;
 - 17 – Capaz de passar energia e motivação ao grupo;
 - 20 – Boa capacidade de comunicação e persuasão;
 - 25 – Preocupados com o bem estar dos outros;
 - 30 – Sensíveis e bondosos com os colegas;
 - 31 – Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz.
- Até três indicadores – sinalizam capacidade normal;
 Quatro a Cinco indicadores – Alta capacidade Socioafetiva;
 Seis a oito indicadores - Dotação no domínio socioafetiva.

Cabe ressaltar que de acordo com Guenther (2014) “o item 31 – Persistência, compromisso, chegam ao fim do que fazem, é um catalisador, portanto soma em qualquer dos domínios sinalizados, mas não necessariamente em todos”.

b) Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas habilidades/Superdotação (LIVIAHSD).

O conjunto de instrumentos que compõem a verificação de altas habilidades/superdotação de Freitas e Pérez (2012) constitui-se de: Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAHSD), Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação - Área Artística (LIVIAHSD-AA) e Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação - Área Corporal Cinestésica (LIVIAHSD-ACC). Tal conjunto é composto de 25 itens cada um.

Nesse conjunto, Freitas e Perez (2012) estabelecem três categorias para os instrumentos de identificação: instrumentos de triagem, instrumentos de identificação e questionário de Autoneomeação e nomeação por colegas.

Esses instrumentos contemplam os professores na indicação de alunos Alto Habilidosos ou Superdotados (AH/SD). As referidas autoras (2012, p. 17) enfatizam ainda que “essas ferramentas de uso educacional permitem identificar os principais indicadores de AH/SD em qualquer área”.

Os instrumentos de identificação de indicadores de altas habilidades/superdotação elaborados por Freitas e Pérez (2012) estão ancorados nos pressupostos teóricos da Teoria dos Três Anéis de Renzulli (1978, 1986) e na Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1983, 2000) (FREITAS E PÉREZ, 2010, 2012).

Pode-se considerar que os instrumentos de identificação elaborados por Freitas e Pérez (2012) contemplam vários atores no processo de identificação, tais como: professores, pais, colegas e o próprio aluno, pois, este tem a possibilidade de se autoneomear com AH/SD.

Ressalta-se que o Conjunto de instrumentos de identificação é ferramenta de uso educacional. Os professores têm a possibilidade de aliar a técnica de uso dos instrumentos com a vivência e interação no processo de ensino e aprendizagem diário da sala de aula; por meio da observação sistemática e orientada pelos quesitos dos instrumentos.

Freitas e Pérez (2012) alertam para a presença de alguns fatores que podem ocultar os indicadores de AH/SD, fatores estes individuais ou ambientais, os quais se fazem necessário explicitá-los para que a identificação seja exitosa.

Os fatores individuais são: baixa autoestima, a depressão e próprio perfeccionismo.

Os fatores ambientais citados por Freitas e Pérez (2012) compreendem os fatores familiares, educacionais e sociais. Destaca-se, entre os fatores familiares, as baixas expectativas, os conflitos familiares e a excessiva pressão para o desempenho acadêmico.

Em relação aos fatores educacionais Alencar (2007) e Freitas (2012) pontuam que a falta de flexibilidade dos professores e as baixas expectativas em relação ao desempenho do aluno podem ofuscar a visibilidade dos docentes em relação aos sinais de indicadores apresentados pelos alunos.

Ainda de acordo com Freitas e Pérez (2012) os fatores sociais, especialmente em relação à educação diferenciada dispensada às mulheres e a falta de modelos femininos de sucesso podem tornar os indicadores invisíveis nas mesmas impossibilitando a sua indicação.

Todos esses fatores podem fazer com que se subavaliem os indicadores de altas habilidades/superdotação.

Os instrumentos classificados como de Triagem possibilitam detectar os alunos que se destacam na turma. São eles: Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação - LIVIAHSD (ANEXO 2), é respondido pelo professor regente da turma; Lista de Verificação de Indicadores de Altas habilidades/Superdotação – Área Artística, LIVIAHSD-AA (ANEXO 3) deve ser respondido pelo professor de Arte e a Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – Área Corporal-cinestésica LIVIAHSD-ACC (ANEXO 4) respondido pelo professor de Educação Física.

Freitas e Perez (2012) indicam que os Instrumentos de Triagem: LIVIAHSD; LIVIAHSD – AA; LIVIAHSD – ACC podem ser utilizados tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

Os questionários de Automeação e Nomeação pelos Colegas também são Instrumentos de Triagem que colaboram com a identificação dos alunos que apresentam um potencial superior. Eles são utilizados em turmas do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental. Também, esses questionários são utilizados para fazer um mapeamento para possível atendimento educacional.

Para a interpretação dos Questionários Automeação e Nomeação pelos Colegas observam-se a frequência de nomeação e Automeação nas diferentes perguntas e questões, orientam Freitas e Perez (2012).

Essas autoras indicam que a interpretação dos Instrumentos de Triagem é tabulada de acordo com a frequência da nomeação e considera-se o aluno com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação ao ser nomeado em pelo menos 13 questões, ou seja, 51% das questões, tendo em vista que os Instrumentos de Triagem são compostos por 25 questões.

Ainda de acordo com as referidas autoras, em se tratando da interpretação dos Instrumentos de Triagem: LIVIAHSD; LIVIAHSD – AA; LIVIAHSD – ACC, as questões estão agrupadas de acordo com os conglomerados contidos na Teoria dos Três Anéis de Renzulli, sendo: as questões 1, 2, 3, 4, 5 e 6 contemplam características gerais, as questões 7, 8, 9, 10, 11 e 12 Habilidades Acima da Média; as questões 13, 14, 15, 16, 17 e 18 a Criatividade; questões 19, 20, 21, 22, 23 e 24 Comprometimento com a Tarefa e a questão 25 refere-se à áreas específicas do conhecimento.

Na LIVIAHSD, a questão 25 foi subdividida com destaque nas áreas: Linguística, naturalista, lógico-matemática, História, Geografia, Filosofia e ainda um item para outras opções.

Na LIVIAHSD – AA a questão 25 foi subdividida em 10 modalidades artísticas: desenho, pintura, escultura, fotografia, composição musical, canto, dança, interpretação musical, representação teatral e computação gráfica.

Na LIVIAHSD-ACC a questão 25 também foi subdividida em 10 modalidades de atividades na área corporal cinestésica tais como: futebol, basquete, handebol, voleibol, natação, corrida, salto, tênis, ginástica olímpica e skate.

Freitas e Pérez (2012) elucidam que as características e indicadores foram selecionados de maneira que não fossem influenciados pela questão de gênero.

As autoras orientam que o preenchimento desses instrumentos é simples e requer que o professor disponibilize um tempo em torno de 30 minutos para preenchê-lo e os alunos indicados nos referidos instrumentos deverão ser avaliados individualmente pelos Questionários para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (QIAHSD).

Os Questionários para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (QIAJSD) são parte integrante dos instrumentos que compõem o Conjunto de Identificação elaborado por Freitas e Pérez (2012) que destacam:

- Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – Aluno (QIAHSD – A);
- Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em Adultos (QIAHSD-ADULTOS);
- Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – Responsáveis (QIAHSD-R);
- Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – Professor (QIAHSD-PR);
- Questionário Complementar para Características Artísticas e Esportivas (QCCAE).

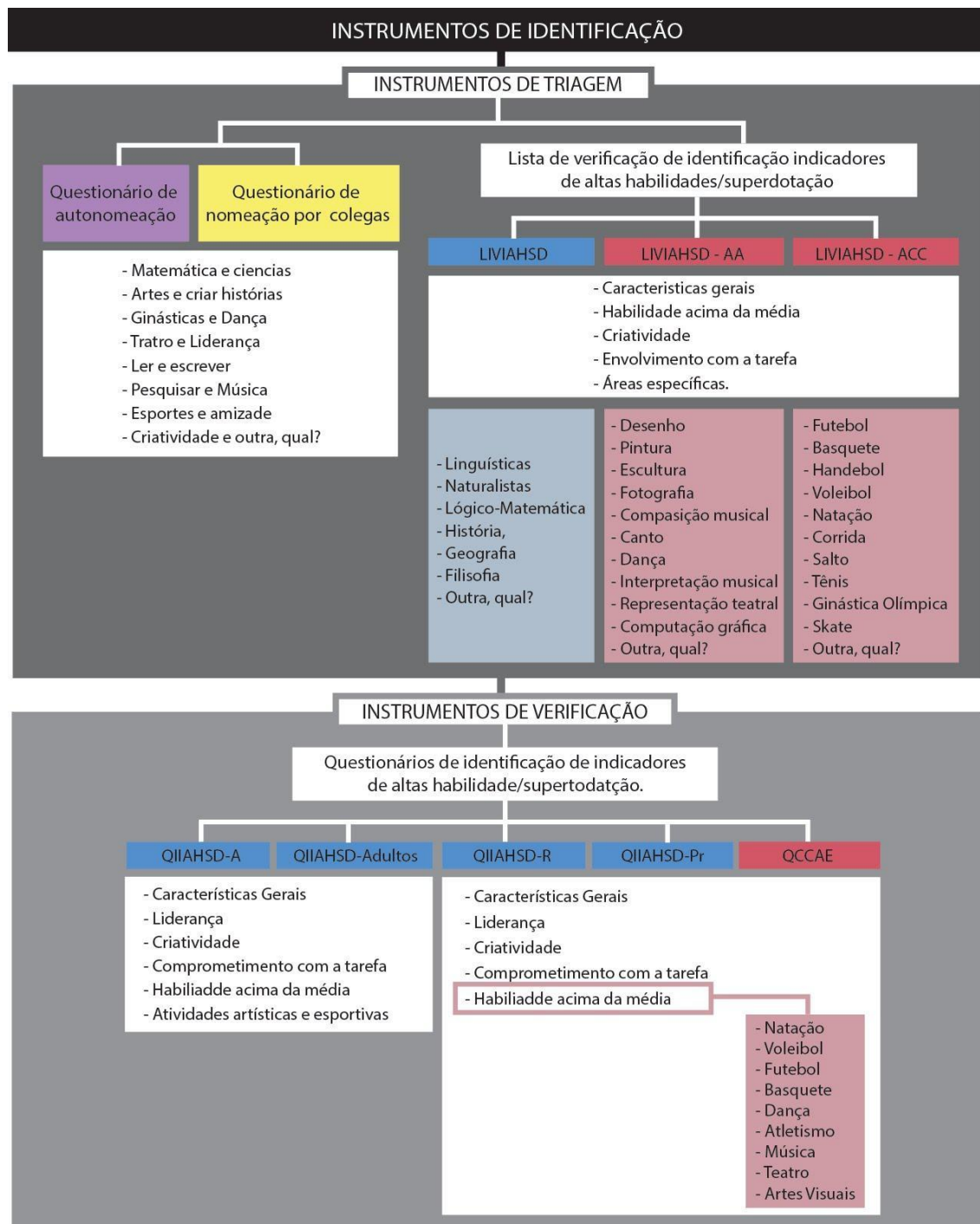
Estes questionários são utilizados após a aplicação dos Instrumentos de Triagem e que deverão ser respondidos pelos alunos indicados nesses instrumentos, pelos seus responsáveis e, também, pelos professores.

Há, ainda, o questionário complementar específico para as áreas de Arte e Educação Física (QCCAE) que deverá ser respondido pelos professores de Arte e Educação Física. Caso o destaque dos alunos indicados ocorra na questão de nº 25 dos Instrumentos de Triagem (LIVIAHSD-AA; LIVIAHSD-ACC) que contempla as áreas específicas em Arte e Educação

Física em seus diversos matizes, então, o processo de identificação se completa quando o conjunto de instrumentos é aplicado.

Para explicitar esse conjunto de Instrumentos, elaborou-se, neste trabalho, um fluxograma representado na Figura. 7.

Figura 7 - Conjunto de Instrumentos de Identificação.



QIIAHS-D-A

- Características Gerais
- Liderança
- Criatividade
- Comprometimento com a tarefa
- Habilidade acima da média
- Atividades artísticas e esportivas

QIIAHS-D-Adultos

QIIAHS-D-R

- Características Gerais
- Liderança
- Criatividade
- Comprometimento com a tarefa
- Habilidade acima da média

QIIAHS-D-Pr

QCCAE

- Natação
- Voleibol
- Futebol
- Basquete
- Dança
- Atletismo
- Música
- Teatro
- Artes Visuais

Fonte: Elaboração própria baseado no conjunto de instrumentos extraído de Freitas e Pérez (2012).

Os questionários são utilizados para cruzar os dados obtidos nos instrumentos de Triagem.

Para responder o questionário de Adultos, as autoras indicam que seja respondido por pessoa que conheça o respondente há pelo menos dois anos.

As citadas autoras (2012, p. 26) ressaltam que “esses instrumentos podem ser utilizados para identificar alunos dos Ensinos Fundamental, Médio, Profissional e Superior”.

A interpretação dos instrumentos é tabulada de acordo com a frequência da nomeação. Ainda elas indicam que para considerar que o aluno apresente indicadores de AH/SD, ele deverá ser indicado em pelo menos 13 questões, ou seja, 51%. Como também, orientam que a interpretação de todos os questionários (QIIAHSD-A, QIIAHSD-R, QIIAHSD-Pr, QIIAHSD – Adulto e QCCAE) é semelhante a interpretação dos dados dos Instrumentos de Triagem, contudo, ressaltam que não há um “gabarito” que possa ser adotado, porque devem ser considerados aqueles aspectos que podem camuflar ou tornar os indicadores invisíveis. Assim, a forma de confirmar a existência de indicadores é a frequência e intensidade durante um período mais longo na vida da pessoa.

Freitas e Pérez assinalam que quando a avaliação for realizada em salas de recursos, recomenda-se um período de quatro meses a um ano, e que o respondente observe o comportamento por um período mais longo. Alertam, todavia, que no caso de pessoas que subavaliavam seus indicadores, as contradições aparecem no próprio questionário.

O capítulo seguinte aborda a qualidade da educação e a avaliação no sentido de discutir os processos avaliativos de grande e pequeno porte que buscam explicar índices dos IDEBs das escolas pesquisadas.

3 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E AVALIAÇÃO

3.1 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO PARA A ESCOLA INCLUSIVA

A educação é direito constitucional de todos conforme determina a carta magna brasileira em seu artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, s/p).

A educação para todos também é resultado da primeira Convenção da UNESCO sobre educação, que ocorreu em 1990 em Jomtien na Tailândia, onde os países reunidos assinaram a Declaração Mundial de Educação para Todos, do qual o Brasil é signatário. No entanto, a educação no Brasil enfrenta vários desafios, especialmente nas escolas públicas, entre os quais a qualidade de ensino ofertada a todos os alunos.

Nesse contexto, a educação para todos inclui diversos aspectos, entre eles a qualidade. Entende-se que qualidade é atender a toda diversidade dos estudantes, cada um em sua individualidade, especificidade e singularidade.

Nesse entendimento, de acordo com Romão (2009) a qualidade da educação implica em uma escola de qualidade para todos, com maior flexibilização das estruturas e das práticas de ensino, que garanta maior autonomia, mudanças nos vínculos e relações entre professores, alunos, escola e comunidade. Ainda, o mesmo autor (2009) assinala que a escola de qualidade é aquela que conhece o seu entorno e não ignora o projeto de vida e de sociedade dos que a cerca. E ressalta: “não podemos deixar de lutar pela construção de uma escola de qualidade para todos, só porque existem limites. Os limites existem para serem superados” (ROMÃO, 2009, p. 8).

No sentido da educação de qualidade oferecida pela escola, Guenther (2006, p. 22) aponta que o ensino de qualidade para todos deve “proporcionar a cada um aquilo de que ele necessita para seu próprio crescimento, de acordo com suas características próprias e individuais”.

Pérez (2006) expressa essa mesma posição e comenta que é papel da educação escolar oferecer ensino de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas características individuais, necessidades ou especificidades.

Entende-se, desta forma, que essa qualidade implica atender as necessidades educacionais de todos os alunos, sejam os alunos comuns, os alunos com deficiência, os alunos com transtornos globais do desenvolvimento e os alunos dotados e talentosos.

No contexto do paradigma da escola inclusiva, Carvalho (2004, p. 29) ressalta que “as escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos”.

Para uma escola inclusiva, o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011, p. 01), orienta em seu Artigo 1º que haja:

- I – garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;
- VI – adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em seus ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com as metas de inclusão plena.

Conforme a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), no contexto de uma educação para todos os alunos dotados e talentosos são caracterizados como aqueles que:

Demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, s/p).

Apesar dos dispositivos legais, essa parcela de aprendizes permanece excluída dentro das escolas. Neste sentido Guenther (2012, p. 16) destaca que:

A maioria das crianças dotadas é invisível na escola, tratada no nível médio da turma, sujeita a uma dieta de atividades e ocupações aquém de sua capacidade, interesses e necessidades educativas, sem chance de desenvolver seu potencial, a não ser por acaso.

Também quanto à educação de qualidade ofertada pela escola inclusiva, Alencar (2012) ressalta que é fundamental que o professor esteja equipado de forma adequada para propiciar uma educação de boa qualidade, em que o alunado possa apropriar-se do conhecimento historicamente acumulado, levando em conta as diferenças individuais e encorajando o desenvolvimento de talentos, competências e habilidades diversas.

Há quase que uma unanimidade em dizer que a qualidade da educação pública no Brasil não está a contento da população, conforme exposto no documento Indicadores de Qualidade na Educação. Este documento também pontua que: “A escola de qualidade é aquela em que os alunos aprendem coisas essenciais para a vida, como ler, escrever e resolver problemas matemáticos” (INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO, 2004, p. 5).

Infere-se, assim, que a concepção da educação ou escola de qualidade na perspectiva da educação inclusiva requer que a sociedade também seja inclusiva, pois se assim não o for haverá uma dicotomia de pensamento e práticas sociais dificultando a efetivação da educação de qualidade.

Nesta direção, Dourado (2007) propõe uma concepção de educação ou escola de qualidade em uma perspectiva inclusiva de sociedade, recuperando a definição de inclusão proposta por Santos (1997) porque “as pessoas ou grupos sociais tem o direito de serem iguais quando a diferença os inferioriza e o direito a serem diferentes quando a igualdade os descaracteriza”. Também assinala que a qualidade da educação é entendida nos documentos da UNESCO (2002, 2003)⁴ como a falta de promoção da equidade, destacando-se o impacto das experiências educativas na vida das pessoas e na contribuição da igualdade e na igualdade de oportunidades.

Entende-se, portanto, que um dos aspectos importantes que contribuem para a promoção de equidade na educação assenta-se no processo de avaliação; que é o tema abordado no tópico seguinte.

3.1.1 Avaliação

Sob a perspectiva da qualidade, a avaliação requer dedicação e reflexão.

A temática da avaliação, entendida não só como a praticada no processo da ação pedagógica, como também a avaliação externa, em que as escolas são avaliadas em seu desempenho por meio das Provas Brasil, servindo para formação dos indicadores de qualidade da educação.

Retomando a qualidade na Educação, esta passa por diversos aspectos dentre eles a avaliação escolar, entendida como atividade que tem por finalidade ser norteadora da prática pedagógica desenvolvida em sala de aula pelo professor regente da turma.

⁴ UNESCO (2002) Panorama educativo de las Américas. Proyecto Regional de Indicadores Educativos; Cumbre de las Américas. Alcanzando las metas educativas (UNESCO, 2003).

O professor regente tem que ter clareza do por que se avalia e como se avalia, para que seja possível obter os ganhos qualitativos resultantes da prática avaliativa.

A avaliação é uma temática em que vários teóricos como, Hoffman, Luckesi e Romão a concebem, a partir de perspectivas diferentes de visão de mundo e concepções de educação, definindo-a de acordo com modelos de sociedade que trazem em seu bojo os modelos pedagógicos para formar homens para a sociedade.

Tomando a avaliação nessa ótica, pode-se perceber que a avaliação não é uma prática social neutra, aponta Romão (2009) e destaca que “[...] a avaliação inclui questões de ordem política, econômica, cultural e pedagógica” (2009, p. 14).

Desta forma, tem-se como pressuposto de que há várias concepções de avaliação, destacando-se as seguintes definições.

A avaliação segundo Bradfield e Moredock (citados por Romão 2009, p. 56) é definida como “o processo de atribuição de símbolos a fenômenos com o objetivo de caracterizar o valor do fenômeno, geralmente com referência a algum padrão de natureza social, cultural ou científica”.

Ainda, a avaliação, de acordo com Haydt (referenciado por Romão 2009, p. 56), é pontuada como “avaliar é julgar ou fazer a apreciação de alguém ou alguma coisa, tendo como base uma escala de valores [ou] interpretar dados quantitativos e qualitativos para obter um parecer ou julgamento de valor, tendo por base padrões ou critérios”.

Pode-se notar que essas duas definições de avaliação citadas por Romão remetem a avaliação como classificação.

Entretanto, Hoffman (2011, p. 10) propõe a avaliação como prática pedagógica mediadora em que o avaliador está comprometido com o objeto avaliado e com a própria aprendizagem no processo de avaliar, portanto “a avaliação reflexiva auxilia a transformação da realidade avaliada”.

Partindo-se da avaliação como auxiliadora na transformação da realidade e não só como classificação dos sujeitos do processo ensino aprendizagem, Hoffman (2011) aponta a importância da avaliação no sentido ético de juízo consciente de valor, de respeito às diferenças, de compromisso com a aprendizagem para todos e a formação da cidadania.

O Quadro 8 apresenta as definições de avaliação, segundo Luckesi (2005), Romão (2009) e Hoffman (2011).

Quadro 8 – Definições de Avaliação.

Luckesi	Romão	Hoffman
<p>Avaliação diagnóstica: o ato de avaliar tem como função investigar a qualidade do desempenho dos estudantes, tendo em vista proceder a uma investigação para a melhoria dos resultados, caso seja necessário. Possibilita ao professor investigar sobre o desempenho escolar dos estudantes, gerando um conhecimento sobre o seu estado de aprendizagem.</p> <p>Colabora com o processo ensino aprendizagem dando referências ao professor sobre o que o aluno já aprendeu do conteúdo que lhe foi proposto e o que ainda não aprendeu, indicando a necessidade da intervenção e reorientação da prática pedagógica até que ele aprenda.</p>	<p>Avaliação dialógica: na educação libertadora, a avaliação deixa de ser um processo de cobrança para se transformar em mais um momento de aprendizagem, tanto para o aluno quanto para o professor – mormente para este, se estiver atento aos processos e mecanismos de conhecimento ativados pelo aluno.</p>	<p>Avaliar é essencialmente questionar. É observar e promover experiências educativas que signifiquem provocações intelectuais significativas no sentido de desenvolvimento do aluno.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao observar a importância da avaliação no processo de ensino e aprendizagem e sua relevância para a mudança para a qualidade da Educação, abordar-se-á a avaliação de grande porte (avaliação externa) como indicador para a qualidade.

3.1.2 Avaliação Externa (Grande porte)

No âmbito da avaliação foi implantado no Brasil a Avaliação Externa da educação básica com o objetivo de verificar a qualidade da educação oferecida pelas escolas públicas das esferas federal, estadual e municipal e das escolas privadas.

A avaliação externa das escolas da educação básica foi implantada para se obter informações confiáveis sobre o desempenho dos alunos. Essa avaliação ocorre por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), implantado pelo Ministério da Educação (MEC), na Portaria ministerial nº 931, de 21 de março de 2005 (BRASIL, 2005).

O SAEB tem como objetivo principal avaliar a Educação Básica brasileira e contribuir para a melhoria de sua qualidade e para a universalização do acesso à escola, oferecendo subsídios para a formulação, reformulação e monitoramento das políticas públicas para a Educação Básica. Ele é composto por três avaliações em larga escala, quais sejam: Avaliação

Nacional da Educação Básica (ANEB); Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC/PROVA BRASIL) e Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), conforme expõe o Quadro 9.

Quadro 9 – Avaliações Nacionais

ANEB	ANRESC	ANA
Tem como objetivo avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira.	Também denominado “Prova Brasil”. Tem por objetivo avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas brasileiras. Aplicadas nas escolas das redes municipais, estaduais e federais, nos 4º/5º anos do Ensino Fundamental I e 8º/9º anos do Ensino Fundamental II.	Tem como objetivo principal avaliar os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas. É aplicada no 3º ano do Ensino Fundamental, quando se completa o Ciclo de Alfabetização.

Fonte: Elaborado pela autora.

Com a finalidade de monitorar a evolução da qualidade da educação básica, o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) instituiu o Índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2007, em uma escala de zero a dez, formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino (BRASIL, 2007).

O IDEB reúne, em um só indicador, dois conceitos importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e a média de desempenho. O fluxo escolar envolve a questão do atraso escolar, pela repetência e pelo abandono da escola. Já a média de desempenho dos estudantes é em relação à Língua Portuguesa, com foco na leitura e Matemática, na resolução de problemas e resultados da Prova Brasil.

A Prova Brasil consiste na avaliação para diagnóstico em larga escala desenvolvida pelo INEP, com o objetivo de avaliar a qualidade de ensino oferecido pelo Sistema Educacional brasileiro, a partir de testes padronizados e questionário socioeconômico.

De acordo com esses índices, os sistemas educacionais têm a possibilidade de se avaliar e traçar as metas de qualidade educacional conforme o explicitado na publicação de Brasil (2007):

Ele agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do INEP a possibilidade de resultados sintéticos facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas (BRASIL, 2007).

Quanto ao IDEB, criado em 2007, as metas de qualidade da educação foram estabelecidas em 2005 para serem atingidas bienalmente por escolas, municípios e unidades da Federação, objetivando que cada instância evolua e contribua para que o país atinja o patamar educacional da média dos países da Organização para a Cooperação Econômica e Desenvolvimento (OCDE). Cabe ressaltar que “a missão da OCDE é promover políticas que melhorem o bem estar econômico e social dos povos em todo o mundo” (OCDE, 2015).

Desse modo, o IDEB projetado para o Ensino Fundamental I tem como meta atingir o patamar 6.0 em 2021.

A Tabela 1 apresenta a evolução das metas desde a criação dos índices.

Tabela 1 – Evolução das metas brasileiras

IDEB Observado					Metas Projetadas				
2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
3,8	4,2	4,6	5	5,2	3,9	4,2	4,6	4,9	6

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme dados do INEP, o IDEB nacional de 2013 foi de 5,2 pontos. Esses dados demonstram que para os anos iniciais (1º ao 5º) do Ensino Fundamental a meta do país para 2013 foi atingida e superada, a meta para 2013 foi apontado em 4,9.

A Tabela 2 expõe os indicadores das metas dos anos iniciais do Ensino Fundamental por dependência administrativa.

Tabela 2 – Evolução das metas por dependência administrativa – anos iniciais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado					Metas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
Estadual	3,9	4,3	4,9	5,1	5,4	4,0	4,3	4,7	5,0	6,1
Municipal	3,4	4,0	4,4	4,7	4,9	3,5	3,8	4,2	4,5	5,7
Privada	5,9	6,0	6,4	6,5	6,7	6,0	6,3	6,6	6,8	7,5
Pública	3,6	4,0	4,4	4,7	4,9	3,6	4,0	4,4	4,7	5,8

Fonte: Elaborado pela autora.

Salienta-se que os anos iniciais da educação básica são oferecidos prioritariamente pelas redes municipais, perfazendo um total de 81,6% das matrículas da rede pública. A rede estadual atende a 18% das matrículas das séries iniciais e a rede federal atende a 0,60 % (BRASIL, 2007).

A evolução das metas, nos anos finais do Ensino Fundamental é mostrada na Tabela 3.

Tabela 3 – Evolução das metas por dependência administrativa – anos finais do Ensino Fundamental

	IDEB Observado					Metas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2021
Estadual	3,3	3,6	3,8	3,9	4,0	3,3	3,5	3,8	4,2	5,3
Municipal	3,1	3,4	3,6	3,8	3,8	3,1	3,3	3,5	3,9	5,1
Privada	5,8	5,8	5,9	6,0	5,9	5,8	6,0	6,2	6,5	7,3
Pública	3,2	3,5	3,7	3,9	4,0	3,3	3,4	3,7	4,1	5,2

Fonte: Elaborado pela autora.

Nota-se que o IDEB observado por dependência administrativa: Estadual, Municipal, Privada e Pública para os anos finais do Ensino Fundamental, no ano de 2013, não atingiram as metas projetadas.

No tocante as redes estaduais dos 26 estados da federação e o Distrito Federal, o INEP aponta que cinco não atingiram as metas, de acordo com o indicado na Tabela 4.

Tabela 4 – Metas Estaduais

Estados	Índice observado em 2013	Meta para 2013
Alagoas	3,7	4,0
Amapá	3,8	4,2
Maranhão	4,2	4,3
Pará	3,6	3,8
Rio de Janeiro	4,7	4,8

Fonte: Elaborado pela autora.

Estados nos quais as escolas das redes estaduais atingiram as metas estabelecidas e alcançaram e/ou superaram os índices projetados para o país para 2021, ou seja, 6,0 estão expostos na Tabela 5; para exemplificação.

Tabela 5 – Estados com superação de metas para 2013.

Estados	Índice atingido em 2013	Meta para 2013
Goiás	6,0	5,0
Minas Gerais	6,2	5,9
Paraná	6,2	6,0

Fonte: Elaborado pela autora.

As redes municipais que correspondem a 81,6% das escolas públicas do país em sua maioria atingiram as metas projetadas para 2013, porém, o índice observado em âmbito nacional para as escolas municipais atingiu e superou a meta estabelecida, qual seja o IDEB observado é 4,9 sendo a meta 4,5.

O IDEB total observado no estado de São Paulo em 2013 foi de 6,1, sendo a meta projetada para 2013 com índice de 5,8.

Destaca-se entre os municípios, um município do interior do Estado de São Paulo, em que a pesquisa foi desenvolvida. A rede municipal de ensino do referido município conta com 16 escolas do Ensino Fundamental I. Das 16 escolas, 05 oferecem o Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II. Portanto, 11 escolas oferecem apenas o Ensino Fundamental I.

Pontua-se que as 16 escolas da Rede Municipal de Ensino do referido município atendem um total de 7.369 alunos do Ensino Fundamental I.

As escolas serão identificadas por “E” e em sequência numérica E1, E2, E3, ... E16, discriminadas com os índices obtidos, conforme a Tabela 6.

De acordo com busca realizada no INEP, são esses os índices das escolas do município pesquisado.

Tabela 6 – IDEB 2013 - Escolas Municipais

Escolas	Índice observado em 2013	Meta para 2013
E1	5,7	5,4
E2	5,7	5,9
E3	4,8	5,6
E4	5,1	4,5
E5	6,1	5,9
E6	4,3	4,9
E7	5,0	4,7
E8	5,5	5,4
E9	4,9	5,4
E10	5,9	5,8
E11	5,7	5,7
E12	4,8	5,2
E13	4,9	4,9
E14	6,9	6,4
E15	6,5	5,7
E16	5,3	5,5

Fonte: Elaborado pela autora.

As escolas que não atingiram as metas projetadas foram: E2, E3, E6, E9, E12 e E16, ou seja, 43%. A escola E6 obteve o menor índice, 4,3, não atingindo a meta projetada para 2013 que é de 4,9. A escola E14 superou a meta projetada para 2013 de 6,4.

Assim, três escolas (E5, E14, E15) atingiram índices consideráveis, superando a meta para 2021.

4 MÉTODO

4.1 JUSTIFICATIVA

O método escolhido para a pesquisa foi a abordagem descritiva, pois como define Vilelas (2009, p. 120) “os estudos descritivos procuram conhecer as características de determinada população/fenômeno, ou estabelecer relações entre variáveis. Servem para aumentar os conhecimentos das características e dimensão de um problema, obtendo-se desta maneira uma visão mais completa”.

Ainda de acordo com o mesmo autor (2009, p. 121) o estudo descritivo “descreve uma realidade. O investigador acerca-se da realidade, procurando descrever e documentar os fenômenos que nela acontecem”. Também, assinala que o objetivo do estudo descritivo é: “descrever um fenômeno a partir da observação, não procurando explicá-lo”.

Gil (2011) assinala que algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, pretendendo determinar a natureza dessa relação, ou seja, essas pesquisas servem para proporcionar uma nova visão do problema.

4.2 ASPECTOS ÉTICOS

O projeto foi submetido à apreciação do Comitê de Ética em Seres Humanos de acordo com a Resolução 466/2012, da Universidade Federal de São Carlos, para que todos os cuidados éticos e legais fossem tomados. Foram solicitadas as autorizações dos participantes (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, aos professores. (APENDICE B).

4.3 LOCAL

A pesquisa foi desenvolvida em duas escolas públicas municipais de Ensino Fundamental I, de um município de médio porte do interior do estado de São Paulo.

As escolas foram denominadas Escola A e Escola B. O critério de escolha das duas escolas deu-se a partir do índice IDEB do ano de 2011. O IDEB constituiu critério de escolha, pois se buscava duas escolas de ambientes econômicos e sociais diferentes. A escola com menor IDEB foi identificada como Escola A e a escola com maior IDEB como Escola B.

4.4 PARTICIPANTES

4.4.1 Objetos de Pesquisa (alunos)

A população de alunos, objetos de pesquisa na Escola A, perfiz o total de 57 alunos distribuídos no terceiro e quarto ano, sendo 29 alunos no terceiro ano e 28 alunos no quarto ano.

Foram 62 alunos participantes da Escola B, distribuídos no terceiro e quarto anos, sendo 30 alunos no terceiro ano e 32 alunos no quarto ano. O quadro 10 expõe a população de alunos da Escola A e Escola B.

Quadro 10 – População de alunos objetos de pesquisa.

Ano	Escola A	Escola B	Total
3º	29	30	59
4º	28	32	60
Total	57	62	119

Fonte: Elaboração própria.

A opção pelo terceiro e quarto anos deu-se por ser aquele o final do ciclo de alfabetização, de acordo com a Lei nº 12.801, de 24 de abril de 2013 (BRASIL, 2013) que em seu artigo 1º, caput, dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. E o quarto ano por ser o ciclo de aprofundamento da aprendizagem do Ensino Fundamental I.

4.4.2 Professores

Os professores participantes perfizeram um total de nove, quatro professores da Escola A e cinco professores da Escola B. Sendo que na Escola A foram dois professores regentes regulares, um do terceiro ano e um do quarto ano, mais o professor de Arte e o professor de Educação Física. Da Escola B foram dois professores participantes regentes regulares; um do terceiro e um do quarto ano, respectivamente e dois professores de Arte, um de cada turma observada e um professor de Educação Física comum às duas turmas.

O Quadro 11 expõe o perfil dos professores participantes.

Quadro 11 – Professores Participantes

ESCOLA A				
Ano	Idade	Gênero	Formação	Experiência
Terceiro	Entre 25 e 29 anos	Feminino	Pedagogia; Metodologia e Didática do Ensino Superior.	04 anos
Quarto	Entre 45 e 49 anos	Feminino	Pedagogia; Psicopedagogia	24 anos
Terceiro/ quarto	Entre 45 e 49 anos	Feminino	Educação Artística com Habilitação em música; Psicopedagogia.	20 anos
Terceiro/ quarto	Entre 40 e 44 anos	Feminino	Educação Física	8 anos
ESCOLA B				
Terceiro	Mais de 55 anos	Feminino	Letras; Especialização em Educação Especial para Deficiência Intelectual.	30 anos
Quarto	Entre 45 e 49 anos	Feminino	Licenciatura Plena em Geografia; Psicopedagogia.	25 anos
Terceiro		Feminino	Arte – desistiu de participar; retirou o consentimento.	
Terceiro/ quarto	30 a 34 anos	Feminino	Educação Física; Especialização em Educação Física Escolar.	9 anos
Quarto	Entre 45 e 49 anos	Feminino	Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas; Psicopedagogia.	10 anos

Fonte: Elaboração própria.

Como pode ser observado, as professoras das duas escolas apresentam tempo de atuação em sala de aula que indicam experiência docente com formação em graduação e pós-graduação.

A divergência entre a Escola A e a B, no que tange aos profissionais, é que a faixa etária de dois professores da Escola B mostra uma experiência docente de vinte e cinco anos ou mais o que não ocorre com os profissionais da Escola A, pois, nesta uma das quatro docentes participantes tem menos de 30 anos de idade e apenas quatro anos de experiência docente.

4.5 INSTRUMENTOS

Foram utilizados os seguintes instrumentos:

a) Questionário de entrevista com professor: Com objetivo de indicar o conhecimento prévio sobre a temática da Dotação e Talento, formação acadêmica e experiência profissional.

Esse instrumento foi elaborado por Rangni (2012) e adaptado pela pesquisadora (APÊNDICE A). O referido questionário é composto por duas partes:

1. Caracterização do professor com quesitos quais sejam: nome, gênero, faixa etária, formação, tempo de atuação no magistério, instituição em que se graduou, graduação, pós-graduação, instituição em que trabalha e

2. Questões sobre o tema: conhecimento sobre a temática, se percebe dotação e talento em seus alunos (se afirmativo) em quais/qual talento (s) percebe, oferece algum tipo de apoio se reconhece talento em seu aluno e uma questão que pergunta se necessita de informação sobre o tema.

b) A Guia de Observação Direta em Sala de Aula – Folha de Dados – Versão 2014 (GUENTHER, 2014). (ANEXO1)

Essa Guia é composta de 31 itens que contemplam os cinco Domínios de Capacidade: G Inteligência Geral; GM Inteligência com pensamento profundo, não linear; GV Inteligência com Capacidade Verbal; Criatividade e potencial criador e S capacidade socioafetiva.

Para preenchimento da Guia o professor regente da turma deverá indicar os nomes dos dois alunos que se destacam em cada item descrito na Guia de Observação, estes itens estão apostos de maneira aleatória.

A interpretação e análise dos dados da Guia de Observação foram feitas de acordo com metodologia própria elaborada por Guenther (2014).

c) Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAHSD) (ANEXO 2).

d) Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação Área Artística (LIVIAHSD-AA) (ANEXO 3).

e) Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação Área Corporal Cinestésica (LIVIAHSD-ACC) (ANEXO 4).

As Listas de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – LIVIAHSD; LIVIAHSD-AA; LIVIAHSD-ACC compõem-se de 25 itens, em que o professor da turma deverá colocar os nomes dos dois alunos que mais se destacam em cada quesito. Os vinte e cinco itens contemplam: Características Gerais, Habilidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa. A questão 25 é dividida em áreas específicas do conhecimento.

A interpretação e análise dos dados dos instrumentos LIVIAHSD; LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC foram feitas de acordo com orientação das autoras dos instrumentos, Freitas

e Perez (2012), sendo que foi considerado Alto Habilidoso/Superdotado o aluno indicado em 13 questões, perfazendo um total de 51% das questões.

4.6 MATERIAIS E EQUIPAMENTOS

Os materiais utilizados foram: papel, caneta, caderno e cartucho para impressora, entre outros. Quanto aos equipamentos foram: computador, impressora e calculadora.

4.7 PROCEDIMENTOS

4.7.1 Procedimentos para coleta de dados

Para coleta de dados seguiram-se os seguintes passos:

1. Aprovação do projeto pelo Comitê de Ética da UFSCAR;
2. Contato com a Secretaria de Educação do Município, onde estão matriculados os alunos para autorização do estudo;
3. Solicitação de aprovação do projeto no Comitê de Ética da Secretaria de Educação do município participante;
4. Contato com as escolas para exposição do projeto e autorização da realização pelos participantes;
5. Aplicação do questionário aos professores;
6. Capacitação dos professores participantes:

Escola A – A direção da escola disponibilizou as quatro professoras no horário da aula de Arte para informar sobre a temática e utilização e preenchimento da Guia de Observação Direta em Sala de Aula em uma semana. Em outra semana, o horário da aula de Arte foi para informar sobre a utilização da Guia de Observação Direta em Sala de Aula e Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas habilidades/Superdotação – LIVIAHSD; e, para o preenchimento Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação Área Artística – LIVIAHSD-AA e Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação Área Corporal Cinestésica – LIVIAHSD-ACC. A escola disponibilizou mais um horário para as professoras de Arte e Educação Física para capacitação, utilização e orientação para preenchimento das respectivas Listas específicas das áreas de Arte e Educação Física (LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC).

Escola B – A escola disponibilizou uma hora e meia do horário de ATP – Atividade de Trabalho Pedagógico, sendo o primeiro momento coletivo, em que todos os professores participaram da palestra informativa. Em seguida, uma hora e meia de capacitação e orientação individual para as duas professoras participantes para utilização e preenchimento da Guia de Observação Direta em Sala de Aula e Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação - LIVIAHSD das turmas em que ocorreu a observação e identificação.

Para as duas professoras de Arte e a professora de Educação Física, a escola disponibilizou mais um horário individual, sendo para a utilização e preenchimento dos instrumentos específicos das respectivas áreas: Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação Área Artística - LIVIAHSD-AA e Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação Área Corporal Cinestésica - LIVIAHSD-ACC.

7. Ao término das informações oferecidas aos professores, foram entregues a eles os instrumentos de identificação para preenchimento.

4.7.2 Procedimentos de Análise dos dados

Procedimento de análise da Guia de Observação

Para o preenchimento da Guia de Observação pelos professores participantes observadores, recomendou-se que colocassem os nomes de dois alunos que mais se destacaram em cada item da referida Guia. Os nomes indicados foram agrupados e analisados de acordo com metodologia própria elaborada por Guenther (2014), de acordo com o Domínio de Capacidade. A Guia é composta de 31 itens. Os itens, nela contidos, são numerados sequencialmente de um a trinta e cada item corresponde a um sinal visível de capacidade de cada Domínio. Cada domínio é contemplado por uma quantidade de itens e são agrupados por Domínio, agrupamento este realizado de acordo com os itens numerados para cada Domínio.

Os itens são agrupados da seguinte forma para análise:

Para o Domínio G – Inteligência Geral – sete itens, (4, 9, 14, 19, 24, 26, 29, **31**) dos quais de três a quatro indicações configuram Inteligência Alta, de cinco a oito indicações a Dotação. É importante destacar que o domínio apesar de composto por sete itens, a

configuração de oito indicações é devido ao catalisador item 31; que pode ser indicado em todos os domínios e computado não necessariamente em todos;

Em relação ao Domínio GM – Inteligência com pensamento profundo, não linear – apresenta com cinco itens, (1, 6, 11, 16, 21, **31**), sendo que até duas indicações indicam capacidade normal, de três a quatro indicações Capacidade Alta e cinco indicações sinalizam Dotação;

Já o Domínio GV – Inteligência com Capacidade Verbal – indica cinco itens (2, 7, 12, 22, 27, **31**), pois, até dois apontam capacidade normal, de três a quatro indicações Capacidade Alta e cinco delas sinalizam Dotação;

Para o Domínio C – Criatividade – são seis itens, (3, 8, 13, 18, 23, 28, **31**), dos quais até três indicações Capacidade Normal, de quatro a cinco delas Alta Capacidade e seis indicações configuram Dotação;

Por fim, o Domínio S – Socioafetividade – apresenta-se com sete itens, (5, 10, 15, 17, 20, 25, 30, **31**), sendo que até três indicações pontuam Capacidade Normal. De quatro a cinco indicações indicam Alta Capacidade e seis a oito Dotação. Também, cabe retomar que embora o Domínio seja composto por sete itens, a indicação de mais um, perfazendo oito indicações, fazendo referência ao item trinta e um catalisador; que pode ser indicado em todos os domínios e computado não necessariamente em todos.

Desse modo, os nomes indicados no Guia de Observação realizada pelos professores, foram selecionados a partir da orientação acima descrita.

Procedimento de análise das LIVIAHSD; LIVIAHSD-AA; LIVIAHSD-ACC

O preenchimento dos instrumentos pelos professores indicou os nomes de dois alunos da turma que mais se destacaram em cada item. Nos instrumentos os itens são numerados sequencialmente de 1 a 25, sendo: do 01 ao 06 correspondem as Características Gerais. Os itens: 07 ao 12 pertencem a Habilidade Acima da Média e do 13 ao 18 correspondem a Criatividade. E, do 19 ao 24 refere-se ao Comprometimento com a Tarefa. A questão 25 relaciona-se às áreas específicas do conhecimento.

Sendo esses os critérios: o aluno que apresenta indicadores de AH/SD deve ser indicado em pelo menos 51% das questões, ou seja, o mesmo aluno deve ser citado em pelo menos 13 questões. Assim, as listas foram analisadas e os alunos foram indicados.

No próximo Capítulo trata dos resultados obtidos da coleta de dados realizada nas Escolas A e B.

5 RESULTADOS

Questões referentes ao segundo bloco do questionário em que é abordado o conhecimento da temática de dotação e talento, 50% dos professores pesquisados apontaram que têm tal conhecimento. As respostas estão sintetizadas no Quadro 12.

Quadro 12 – Professores: conhecimento sobre a temática.

CONHECIMENTO SOBRE A TEMÁTICA			
ESCOLA A		ESCOLA B	
3º ano	Não	3º ano	Não
3º ano/Arte	Não	3ºano/Arte	-
3º ano/Ed. Física	Sim	3º ano/Ed. Física	Não
4º ano	Sim	4º ano	Sim
4º ano/Arte	Não	4º ano/Arte	Sim
4º ano/Ed. Física	Sim	4º ano/Ed. Física	Não

Fonte: Elaboração própria.

O quadro acima demonstra que as duas profissionais regentes dos 3º anos, tanto da Escola A quanto da Escola B, desconhecem a temática da pesquisa da qual participaram. Já as profissionais regentes do quarto ano da Escola B afirmaram que têm conhecimento sobre a temática.

A disciplina Arte, na Escola A, é ministrada no 3º e 4º ano pela mesma professora e esta informou que não conhecia a temática de dotação e talento. Também, a docente da disciplina Educação Física é a mesma professora para o 3º e 4º ano e respondeu que conhecia parcialmente a temática.

Na Escola B a disciplina Arte era ministrada por professoras distintas sendo que a professora do 3º ano desistiu de participar da pesquisa e retirou seu Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Já a professora do 4º ano disse conhecer a temática. A docente da disciplina Educação Física era ministrada pela mesma professora em ambas as turmas e afirmou desconhecer a temática.

Quanto à indicação de alunos dotados, os resultados apresentados foram obtidos por meio da aplicação da Guia de Observação Direta em Sala de Aula nas escolas A e B e, também, pela aplicação da Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – LIVIAHSD, pela Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – Área Corporal Cinestésica – LIVIAHSD-ACC e a Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas

Habilidades/Superdotação-Área de Arte – LIVIAHSD-AA destinadas aos professores de Educação Física e de Arte da Escola.

Ressalta-se que a Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-ACC e a Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-AA não foram aplicadas no mesmo período que a Guia de Observação Direta e LIVIAHSD, por motivo de encerramento do primeiro semestre, sendo realizada a aplicação no segundo semestre. Cabe anunciar, também, que os professores de Educação Física e Arte observaram os mesmos alunos observados pelos professores regentes das turmas.

Desta forma, foram esses os resultados coletados com as aplicações das guias:

GUIA DE OBSERVAÇÃO DIRETA EM SALA DE AULA – ESCOLAS A e B

ESCOLA A

Os resultados da Guia de Observação Direta em Sala de Aula foram obtidos por meio de metodologia própria elaborada por Guenther (2012), revisada e atualizada em 2014 para o processamento e tabulação dos dados da referida Guia. Sendo que para seu preenchimento o professor regente deve colocar o nome de dois alunos (as) que se destacam em cada item. Para a tabulação das indicações, os alunos são agrupados por Domínio de capacidade.

No Quadro 13 são expostos os resultados obtidos por meio da aplicação da Guia de Observação Direta em Sala de Aula no 3º Ano.

Quadro 13 – Resultado dos itens indicadores da Guia de Observação Direta -3º Ano

Resultado dos itens indicadores da Guia de Observação Direta Escola A - 3º Ano

AR	Domínios	Total	Nº	Indicadores Observados
4 9 14 19 24 26 31	G	7	1	Melhor produção nas áreas de matemática e ciências
1 6 16 21 31	GM	5	2	Melhor produção em linguagem, comunicação, expressão
2 7 22 31	GV	4	3	Melhor produção em arte e educação artística
8 13 28 31	C	4	4	Maior facilidade e rapidez para aprender
10 15 17 20 31	S	5	5	Boa presença em atividades regulares e extraclasse
<hr/>			6	Maior capacidade de concentração e atenção
AB	Domínios	Total	7	Interessado em livros, literatura, poesia
4 9 24 26 29 31	G	6	8	Senso crítico, autocrítico realista
11 31	GM	2	9	Curiosidade, pergunta, olha, interessa por tudo
2 22 31	GV	3	10	Segurança e autoconfiança em situação de grupo
3 13 23 31	C	4	11	Seguro, tem confiança em si
15 25 30 31	S	4	12	Mais "vivo", perspicaz, muita energia mental
<hr/>			13	Sensibilidade na percepção de cores, sons, formas
			14	Maior rapidez de pensamento e ação
			15	Liderança, capacidade de organizar o grupo
			16	Boa organização mental e visão do todo
			17	Capaz de passar energia e motivação ao grupo
			18	Mais original, autêntico, fluente em ideias e ações
			19	Capacidade de pensar e tirar conclusão
			20	Boa capacidade de comunicação e de persuasão
			21	Atenção focada na busca de solução
			22	Participa em tudo que a turma faz
			23	Capacidade de pensar e agir por intuição
			24	Mais atento, perspicaz e observador
			25	Preocupado com o bem estar dos outros
			26	Bom acervo de conhecimentos e informações
			27	Ser presente em atividade na escola e comunidade
			28	Ações e ideias inesperadas e pertinentes
			29	Maior autonomia iniciativa
			30	Sensíveis e bondosos com os colegas
			31	Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz

Fonte: Elaboração própria

Aluno AR:

No Domínio - G – Sinais de Inteligência Geral, o aluno AR foi indicado em 7 itens destacados: 4, 9, 14, 19, 24, 26 e 31, o que expressa que apresentou Dotação em Inteligência Geral segundo a orientação para interpretação dos dados da Guia de Observação, que aponta que as presenças de cinco a oito indicações sinalizam dotação em inteligência. Dessas sete indicações, seis são de sinais captáveis (observáveis) e um é o catalisador, item trinta e um, que soma em qualquer dos domínios sinalizados, não necessariamente em todos de acordo com a versão Guenther (2014).

O Domínio – GM – consiste em Inteligência com pensamento profundo, não linear, AR foi indicado com dotação em inteligência com pensamento profundo, não linear, sendo sinalizado em 5 itens: 1, 6, 16, 21 e 31, destes está computado o catalisador, item 31, que indica que perfazer um total de cinco indicações sinaliza dotação.

Já o Domínio – GV – Inteligência com capacidade verbal, AR foi indicado com alta capacidade verbal, por ter sido sinalizado em três itens.

No Domínio – C – Criatividade e potencial criador, AR foi contemplado em três sinalizadores, o que de acordo com a metodologia de interpretação indica que até três indicações sinalizam capacidade normal, inferindo-se que no referido Domínio AR possui Capacidade Normal.

Ainda, no Domínio – S – Capacidade Socioafetiva, AR recebeu quatro indicações, sendo sinalizado com Alta Capacidade Socioafetiva, pois de acordo com a metodologia de interpretação de três a quatro indicações a indica.

Pode-se concluir que o aluno AR é dotado em Inteligência Geral e pensamento profundo não linear, com Alta Capacidade Verbal e Socioafetiva, com Criatividade normal, de acordo com os padrões estabelecidos por Guenther (2014).

Aluno AB:

No Domínio – G – Sinais de Inteligência Geral, o aluno AB foi indicado em 6 itens destacados: 4, 9, 24, 26, 29 e 31, o que indica a presença de Dotação em Inteligência Geral, de acordo com a interpretação dos dados da Guia de Observação, que estabelece que a presença de cinco a oito indicações sinalizam dotação em inteligência. Destas seis indicações, cinco são de sinais captáveis e um é o catalisador, item trinta e um.

Em GM – Inteligência com pensamento profundo, não linear, AB foi indicado em dois sinalizadores, itens: 11 e 31, de acordo com a orientação de interpretação até duas indicações

sinalizam capacidade normal, podendo-se inferir que AB apresenta Capacidade normal neste domínio.

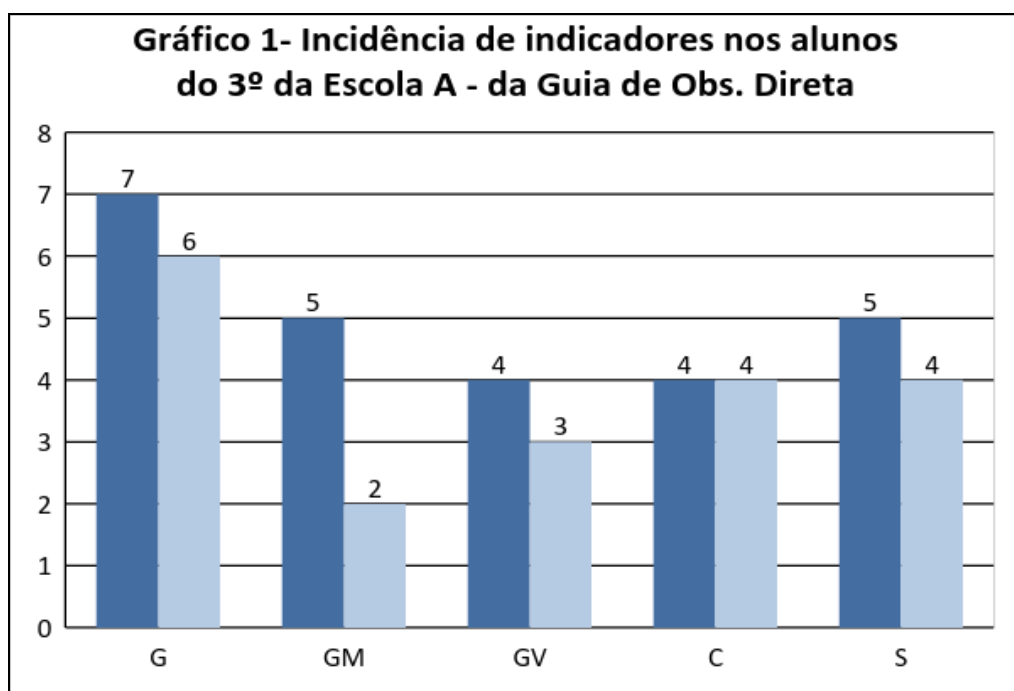
No Domínio – GV – Inteligência com Capacidade Verbal, AB apareceu em três itens: 2, 22 e 31, sendo considerado duas indicações pois o item 31 é o catalisador, comum a todos os domínios. Assim, dá-se a possibilidade de decisão de contagem de acordo com a configuração dos dados, sendo que até dois indicadores sinalizam a presença de Capacidade Normal.

No Domínio – C – Criatividade e potencial criador, AB esteve em quatro itens: 3, 13, 23 e 31, sendo considerados para a contagem do domínio somente três itens, não incluso o 31 por ter sido computado no Domínio - G – da Inteligência Geral e Domínio – GM – Inteligência com pensamento profundo, não linear, conforme estabelecido pela metodologia de interpretação dos dados. Podendo-se inferir que AB no Domínio Criatividade apresenta Capacidade Normal.

E no Domínio – S – Capacidade socioafetiva, AB foi citado em quatro itens: 15, 25, 30 e 31, sendo considerados para contagem do domínio somente três itens, não incluindo o item 31, configurando Capacidade Normal.

Pode-se concluir que o aluno AB, a partir dos dados obtidos, apresenta Dotação no Domínio – G - Inteligência Geral e nos Domínios GM, GV, C e S Capacidade Normal.

O gráfico nº 1 expõe os dados obtidos por meio da Guia de Observação Direta no 3º ano.



QUARTO ANO

Com a aplicação do Guia de Observação Direta em Sala de Aula no Quarto Ano, os resultados estão expostos no Quadro14.

Quadro14 – Resultado dos itens indicadores da Guia de Observação Direta – 4º Ano

Resultado dos itens indicadores da Guia de Obs. Direta Escola A - 4º Ano									
AK						Domínios	Total	Nº	Indicadores Observados
4	19	24	26	29	31	G	6	1	Melhor produção nas áreas de matemática e ciências
16	21	31				GM	3	2	Melhor produção em linguagem, comunicação ,expressão
2	7	22	27	31		GV	5	3	Melhor produção em arte e educação artística
8	18	23	28	31		C	5	4	Maior facilidade e rapidez para aprender
5	31					S	2	5	Boa presença em atividades regulares e extra classe
ASC						Dominios	Total		
4	9	14	19	26	29	G	6	6	Maior capacidade de concentração e atenção
1	11					GM	2	7	Interessado em livros, literatura, poesia
2	22	27				GV	3	8	Senso crítico, autocrítico realista
8	28					C	2	9	Curiosidade, pergunta, olha, interessa por tudo
10	15	17	20			S	4	10	Segurança e autoconfiança em situação de grupo
								11	Seguro, tem confiança em si
								12	Mais "vivo", perspicaz, muita energia mental
								13	Sensibilidade na percepção de cores, sons, formas
								14	Maior rapidez de pensamento e ação
								15	Liderança, capacidade de organizar o grupo
								16	Boa organização mental e visão do todo
								17	Capaz de passar energia e motivação ao grupo
								18	Mais original, autêntico, fluente em ideias e ações
								19	Capacidade de pensar e tirar conclusão
								20	Boa capacidade de comunicação e de persuasão
								21	Atenção focada na busca de solução
								22	Participa em tudo que a turma faz
								23	Capacidade de pensar e agir por intuição
								24	Mais atento, perspicaz e observador
								25	Preocupado com o bem estar dos outros
								26	Bom acervo de conhecimentos e informações
								27	Ser presente em atividade na escola e comunidade
								28	Ações e ideias inesperadas e pertinentes
								29	Maior autonomia iniciativa
								30	Sensíveis e bondosos com os colegas
								31	Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz

Fonte: Elaboração própria.

Aluno AK:

O aluno AK foi indicado em seis itens: 4, 19, 24, 26, 29 e 31, configurando Dotação em Inteligência Geral, de acordo com a orientação de interpretação dos dados, pois, são necessárias de seis a oito indicações, pois, este teve no Domínio – G – Sinais de Inteligência Geral,

No Domínio – GM – Inteligência com pensamento profundo, não linear, o aluno citado apareceu em três itens: 16, 21 e 31, sinalizando Capacidade Alta.

O aluno apareceu no Domínio – GV – Inteligência com Capacidade Verbal, pois, foi indicado em cinco itens: 2, 7, 22, 27, 31, sinalizando Alta Capacidade Verbal, contando quatro indicadores de acordo com a metodologia de interpretação dos dados, não computado o item trinta e um catalisador e ter sido contado nos domínios G e GM.

No Domínio – C – Criatividade e potencial criador, AK obteve cinco itens: 8, 18, 23, 28 e 31, sinalizando Alta Capacidade Criativa, contando quatro itens, não incluindo o item trinta e um catalisador e ter sido contado nos domínios G e GM.

Entretanto, no Domínio – S – Capacidade Socioafetiva, o aluno foi sinalizado em dois itens: 1 e 31, configurando-se em Capacidade Normal sendo computado somente um, pois o catalisador foi assinalado nos domínios G e GM.

Pode-se inferir, com os dados obtidos, que AK foi indicado com Dotação em Inteligência Geral e nos domínios GM, GV e C com Alta Capacidade e no domínio S com capacidade normal.

Aluno ASC:

ASC foi indicado em seis itens: 4, 9, 14, 19, 26 e 29, no Domínio – G – Inteligência Geral, sinalizando Dotação em Inteligência.

No Domínio – GM – Inteligência com pensamento profundo, não linear, o aluno sinalizou nos itens: 1 e 11 indicando Capacidade Normal.

A Alta Capacidade apareceu o Domínio – GV – Inteligência com capacidade verbal, em que ASC foi indicado em três itens: 2, 22 e 27 indicando Alta Capacidade Verbal.

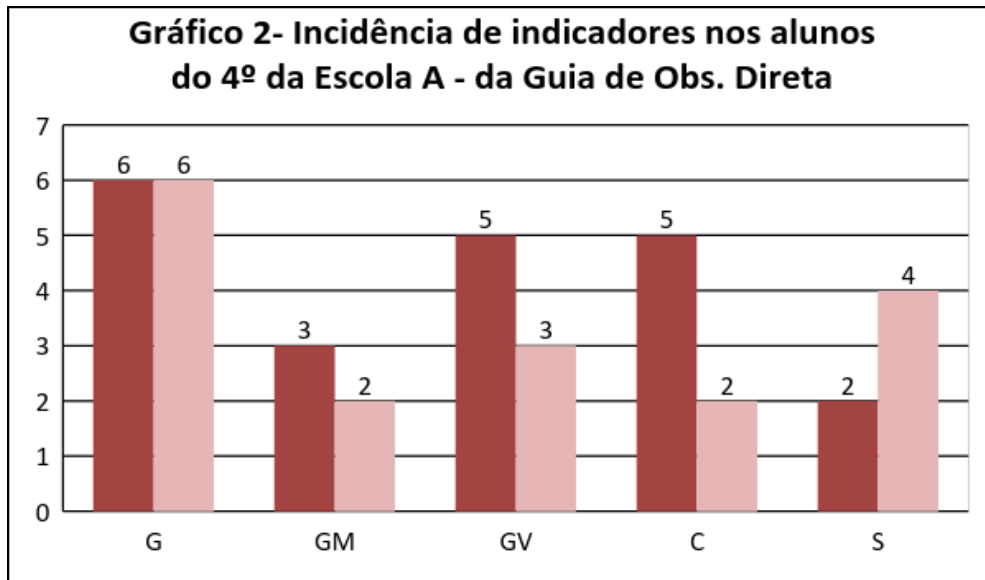
O aluno foi indicado no Domínio – C – Criatividade e potencial criador, pois, esteve em dois itens: 8 e 28, sinalizando Capacidade Normal.

Por fim, ASC, no Domínio – S – Capacidade Socioafetiva, apareceu em quatro itens: 10, 15, 17 e 20, sinalizando Alta capacidade Socioafetiva.

Pode-se concluir que ASC apresentou Dotação em Inteligência Geral. Em Inteligência com pensamento profundo não linear, o aluno está dentro do padrão de Capacidade Normal.

Também, apresenta Alta capacidade verbal. A Criatividade apresentou-se normal como a Alta Capacidade Socioafetiva. Destaca-se que o aluno ASC não foi citado nenhuma vez no item 31 – Catalisador, mesmo sendo comum em todos os domínios.

No gráfico 2, os dados dos alunos do quarto ano estão expostos para melhor visualização.



ESCOLA B**TERCEIRO ANO**

Os resultados obtidos com a aplicação da Guia de Observação Direta no terceiro ano estão apresentados no Quadro 15.

Quadro 15 – Resultados dos itens indicadores da Guia de Observação Direta.

Resultado dos itens indicadores da Guia de Observação Direta Escola B - 3º Ano

AT	Domínios	Total	Nº	Indicadores Observados
4 9 14 19 24 26 29	G	7	1	Melhor produção nas áreas de matemática e ciências
1 6 11 16 21	GM	5	2	Melhor produção em linguagem, Comunicação ,expressão
2 7 12 22 27	GV	5	3	Melhor produção em arte e educação artística
8 18 23 28	C	4	4	Maior facilidade e rapidez para aprender
5 10 15 17 20	S	5	5	Boa presença em atividades regulares e extra classe
AMA			6	Maior capacidade de concentração e atenção
4 14 19 31	G	4	7	Interessado em livros, literatura, poesia
1 6 11 21 31	GM	5	8	Senso crítico, auto crítico realista
2 12 31	GV	3	9	Curiosidade, pergunta, olha, interessa por tudo
13 31	C	2	10	Segurança e autoconfiança em situação de grupo
10 17 20 25 30 31	S	6	11	Seguro, tem confiança em si
AE			12	Mais "vivo", perspicaz, muita energia mental
24 26 29 31	G	4	13	Sensibilidade na percepção de cores, sons, formas
16 31	GM	2	14	Maior rapidez de pensamento e ação
27 31	GV	2	15	Liderança, capacidade de organizar o grupo
23 28 31	C	3	16	Boa organização mental e visão do todo
15 25 30 31	S	4	17	Capaz de passar energia e motivação ao grupo
AMC			18	Mais original, autêntico, fluente em ideias e ações
	G	0	19	Capacidade de pensar e tirar conclusões
	GM	0	20	Boa capacidade de comunicação e de persuasão
7 22	GV	2	21	Atenção focada na busca de solução
3 8 13 18	C	4	22	Participa em tudo que a turma faz
	S	0	23	Capacidade de pensar e agir por intuição
			24	Mais atento, perspicaz e observador
			25	Preocupado com o bem estar dos outros
			26	Bom acervo de conhecimentos e informações
			27	Ser presente em atividade na escola e comunidade
			28	Ações e ideias inesperadas e pertinentes
			29	Maior autonomia iniciativa
			30	Sensíveis e bondosos com os colegas
			31	Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz

Fonte: Elaboração própria.

Aluno AT:

O aluno, no Domínio – G – Inteligência Geral, apareceu em sete itens: 4, 9, 14, 19, 24, 26, 29 sinalizando Dotação em Inteligência Geral, de acordo com a metodologia de interpretação dos dados. De cinco a oito indicações reconhece-se Dotação em Inteligência.

No Domínio – GM – Inteligência com pensamento profundo, não linear, AT foi indicado em cinco itens: 1, 6, 11, 16, 21, apresentando Dotação em Inteligência com pensamento profundo não linear.

Em Domínio – GV- Inteligência com Capacidade Verbal, AT esteve em cinco itens: 2, 7, 12, 22, 27, indicando Dotação, de acordo com a Metodologia de interpretação dos dados reconhece-se Dotação em Inteligência com capacidade verbal com cinco indicações.

AT foi indicado no Domínio – C – Criatividade e potencial criador, e que apareceu em quatro itens: 8,18, 23, 28; Alta Capacidade Criativa.

Também, no Domínio – S – Capacidade socioafetiva, AT foi indicado em cinco itens: 5, 10, 15, 17, 20, sinalizando Alta Capacidade Socioafetiva.

Pode-se concluir que AT apresentou: Dotação em Inteligência Geral; Dotação em Inteligência com pensamento profundo, não linear e Dotação em Inteligência com Capacidade Verbal. No Domínio Criatividade e potencial criador apresentou Alta Capacidade Criativa e Alta Capacidade no Domínio Socioafetiva.

Cabe ressaltar que AT não foi indicado no catalisador, item 31, da Guia de Observação, de acordo com a metodologia de interpretação dos dados o item 31 aparece em todos os domínios, porém, não citado pelo professor regente observador.

Aluna AMA:

A aluna apresentou-se no Domínio – G - Inteligência Geral, sendo indicada em quatro itens: 4, 14, 19, 31, indicando Inteligência Alta.

Já no Domínio – GM – Inteligência com pensamento profundo, não linear, AMA apareceu em cinco itens: 1, 6, 11, 21, 31, indicando Dotação em Inteligência com pensamento profundo, não linear.

Ela foi indicada no Domínio – GV – Inteligência com Capacidade Verbal com três itens: 2, 12, 31, indicando Alta Capacidade Verbal.

Entretanto, no Domínio – C – Criatividade e potencial criador, indicou dois itens: 13, 31, sinalizando a AMA Capacidade Normal.

No Domínio – S – Capacidade Socioafetiva, AMA obteve seis itens: 10, 17, 20, 25, 30, 31, indicando Dotação no Domínio Socioafetivo.

Pode-se concluir que AMA apresenta Alta Inteligência, com Dotação em Inteligência com pensamento profundo, não linear e Alta Capacidade Verbal; Capacidade Normal em Criatividade e Dotação no Domínio Socioafetivo.

Aluno AE:

AE foi indicado o Domínio – G – Inteligência Geral, com quatro itens: 24, 26, 29, 31, indicando Inteligência Alta.

Em GM – Inteligência com pensamento profundo, não linear, AE esteve em dois itens: 16, 31, configurando-se em Capacidade Normal.

No Domínio – GV – Inteligência com Capacidade Verbal, AE apareceu em dois itens: 27, 31, indicando Capacidade Normal.

Da mesma forma, no Domínio – C – Criatividade e potencial criador, AE foi prevalente em três itens: 23, 28, 31, indicando Capacidade Normal em Criatividade e potencial criador.

Por fim, AE foi indicado em quatro itens: 15, 25, 30, 31, indicando Alta Capacidade Socioafetiva.

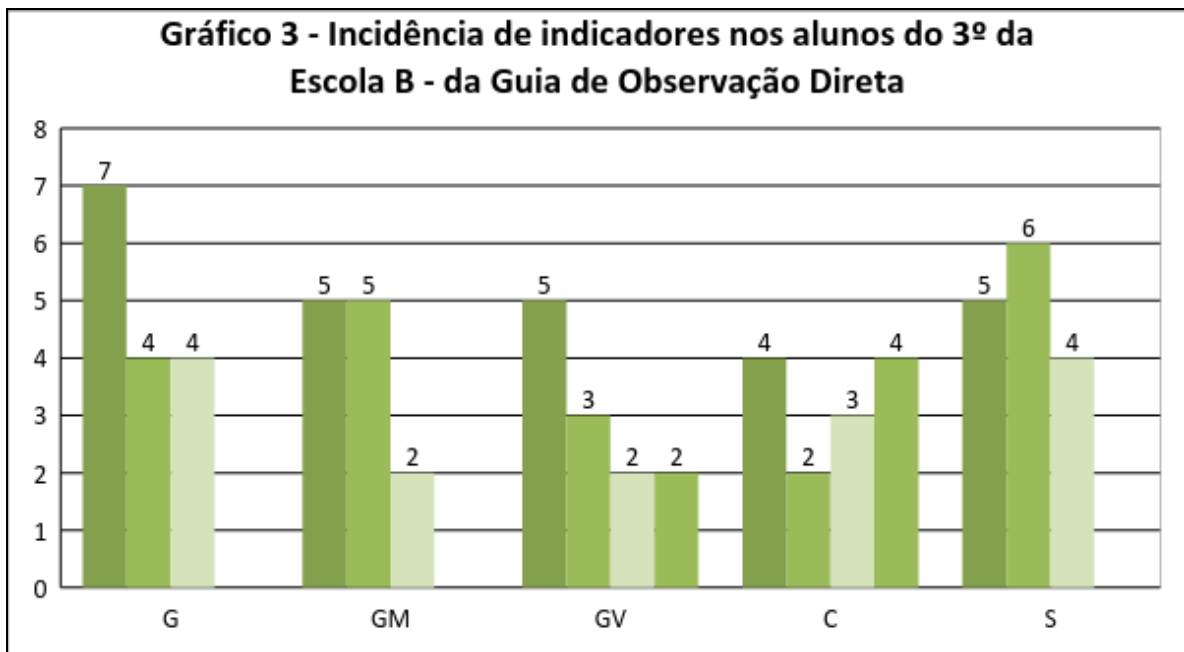
Pode-se inferir que o aluno AE apresentou Alta inteligência, com Capacidade Normal no Domínio GM, Inteligência com pensamento profundo, não linear. No Domínio GV, Inteligência com Capacidade Verbal, obteve Capacidade Normal. No Domínio Criatividade resultou em Capacidade Normal, como também, Alta Capacidade socioafetiva.

Aluna AMC:

A aluna AMC recebeu indicações no Domínio – C – Criatividade e potencial Criador, em quatro itens: 3, 08, 13 e 18 sinalizando Alta Capacidade Criativa e nos outros Domínios de Capacidade não recebeu indicações.

Pode-se inferir que a aluna AMC destacou-se entre seus pares no Domínio da Criatividade e potencial criador.

O gráfico 3 expõe os dados obtidos por meio da Guia de Observação no 3º ano.



QUARTO ANO

O Quadro 16 expõe os resultados obtidos com a guia aplicada.

Quadro 16 – Demonstrativo dos itens discriminados do Guia de Observação Direta em Sala de aula 4º ano.

Resultado dos itens indicadores da Guia de Obs. Direta Escola B - 4º Ano				
AO	Domínios	Total	Nº	Indicadores Observados
4 24 26 29	G	4	1	Melhor produção nas áreas de matemática e ciências
1 16 21	GM	3	2	Melhor produção em linguagem, Comunicação, expressão
2 7 12 22 27	GV	5	3	Melhor produção em arte e educação artística
3 8 13	C	3	4	Maior facilidade e rapidez para aprender
	S	0	5	Boa presença em atividades regulares e extra classe
AG	Domínios	Total	6	Maior capacidade de concentração e atenção
4 9 14 19 26	G	5	7	Interessado em livros, literatura, poesia
11	GM	1	8	Senso crítico, auto crítico realista
7 12	GV	2	9	Curiosidade, pergunta, olha, interessa por tudo
28	C	1	10	Segurança e autoconfiança em situação de grupo
	S	0	11	Seguro, tem confiança em si
AJ 4º Ano	Domínios	Total	12	Mais "vivo", perspicaz, muita energia mental
14 19 29	G	3	13	Sensibilidade na percepção de cores, sons, formas
	GM	0	14	Maior rapidez de pensamento e ação
2	GV	1	15	Liderança, capacidade de organizar o grupo
	C	0	16	Boa organização mental e visão do todo
10 15 17 20	S	4	17	Capaz de passar energia e motivação ao grupo
AB 4º Ano	Domínios	Total	18	Mais original, autêntico, fluente em ideias e ações
9	G	1	19	Capacidade de pensar e tirar conclusão
21	GM	1	20	Boa capacidade de comunicação e de persuasão
22	GV	1	21	Atenção focada na busca de solução
8 23 28	C	3	22	Participa em tudo que a turma faz
15 20 5 30	S	4	23	Capacidade de pensar e agir por intuição
AVI 4º Ano	Domínios	Total	24	Mais atento, perspicaz e observador
	G	0	25	Preocupado com o bem estar dos outros
	GM	0	26	Bom acervo de conhecimentos e informações
27	GV	1	27	Ser presente em atividade na escola e comunidade
	C	0	28	Ações e ideias inesperadas e pertinentes
5 10 25 30	S	4	29	Maior autonomia iniciativa
			30	Sensíveis e bondosos com os colegas
			31	Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz

Fonte: Elaboração própria.

Aluno AO:

Foi indicado nos domínios: G – Inteligência Geral com em quatro itens: 4, 24, 26, 29 com Inteligência Alta.

Também, no Domínio – GM – Inteligência com pensamento profundo, não linear, AO foi indicado em três itens: 1, 16, 21 indicando Capacidade Alta.

No Domínio – GV – Inteligência com Capacidade Verbal, AO resultou em cinco itens: 2, 7, 12, 22, 27 indicando Dotação em Inteligência com capacidade verbal.

No Domínio – C – Criatividade e potencial criador, AO, em três itens: 3, 8, 13, apareceram com Capacidade Normal.

No Domínio – S – Capacidade socioafetiva, AO não recebeu nenhuma indicação.

Pode-se inferir que AO apresentou Inteligência Alta no Domínio Inteligência Geral; Capacidade Alta no Domínio GV Inteligência com pensamento profundo, não linear; Dotação em Inteligência com capacidade verbal e Capacidade Normal em Criatividade e na Capacidade Socioafetiva não foi indicado.

Aluno AG:

Apresentou no Domínio – G – Inteligência Geral cinco itens: 4, 9, 14, 19 e 26, indicando Dotação em Inteligência.

Em GM – Inteligência com pensamento profundo, não linear, AG foi indicado em um item, 11, configurando Capacidade normal.

No Domínio – GV – Inteligência com Capacidade verbal, AG foi indicado em apenas dois itens, 7 e 12, indicando Capacidade Normal.

Já no Domínio – C – Criatividade e potencial criador, AG apareceu em um único item, 28, assim, resultando em Capacidade Normal.

No Domínio – S – Socioafetivo, AG não foi indicado.

Assim sendo, AG apresentou Dotação em Inteligência Geral e Capacidade Normal nos Domínios Inteligência com pensamento profundo, não linear e Inteligência com Capacidade Verbal. Em criatividade obteve Capacidade Normal e não foi indicado no Domínio Socioafetivo.

Aluno AJ:

No Domínio – G – Inteligência Geral, AJ foi indicado em três itens: 14, 19, 20, indicando Inteligência Alta.

AJ não foi indicado no Domínio – GM – Inteligência com pensamento profundo, não linear.

Já no Domínio – GV – Inteligência com capacidade Verbal, AJ apareceu em apenas um item, 2, indicando inteligência normal. Também, AJ não foi indicado no Domínio – C – Criatividade e potencial criador.

No Domínio – S – Capacidade Socioafetiva, AJ apareceu em quatro itens: 10, 15, 17 e 20 indicando Alta Capacidade Socioafetiva.

Desta forma, AJ apresentou inteligência normal, Capacidade verbal normal e Alta capacidade socioafetiva.

Aluno AB:

No Domínio – G - Inteligência Geral, AB resultou em inteligência normal. Também, aluno resultou Capacidade Normal nos domínios GM – Inteligência com pensamento profundo, não linear, no C – Criatividade e potencial, AB foi indicado em três itens: 8, 23, 28 e GV – Inteligência com Capacidade Verbal com um item apenas, 22.

AB, no Domínio – S – Capacidade Socioafetiva, foi indicado em quatro itens: 15, 20, 5, 30 com Alta Capacidade Socioafetiva.

Aluno AVI:

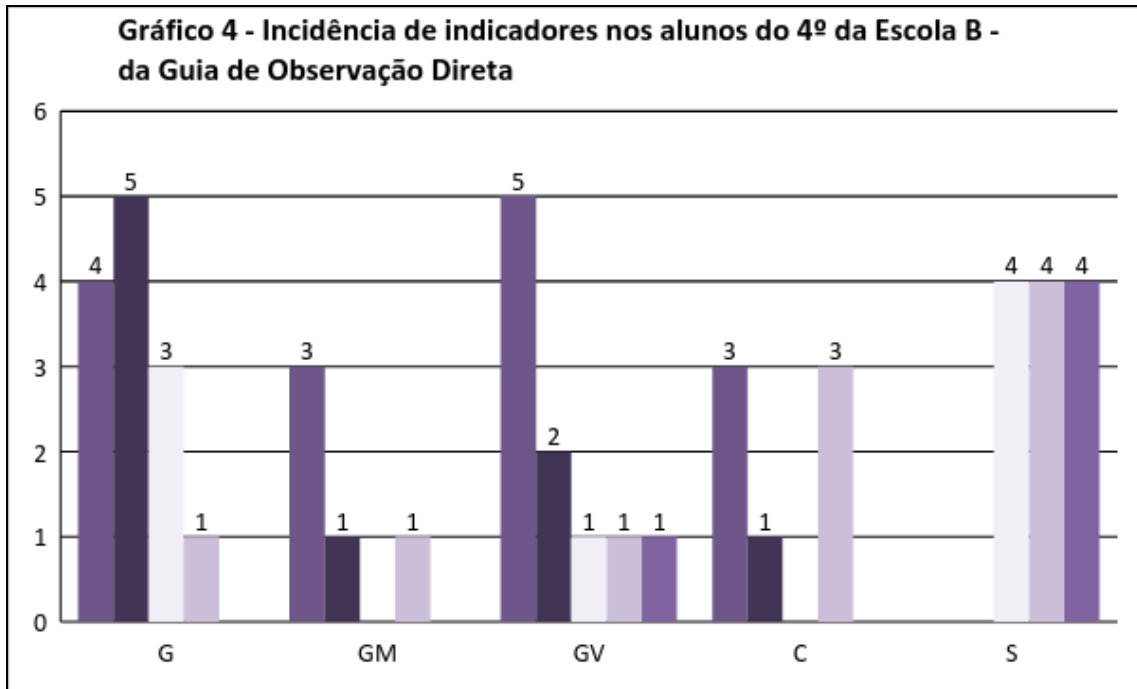
Em Inteligência Geral, AV não foi indicado, como também em GM e C.

No Domínio – GV – Inteligência com Capacidade Verbal, AVI apareceu em um item: 27, indicando Capacidade Normal.

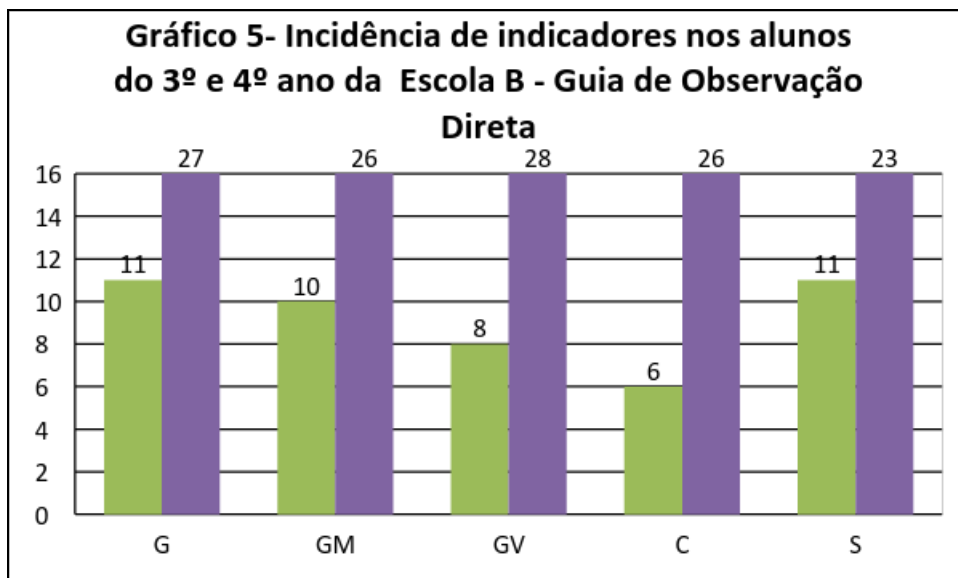
AVI foi indicado em quatro itens: 5, 10, 25, 30, no Domínio – S - Capacidade Socioafetivo, configurando-se em Alta Capacidade Socioafetiva.

Cabe ressaltar que dos alunos citados nenhum foi contemplado no item 31 que é o catalisador.

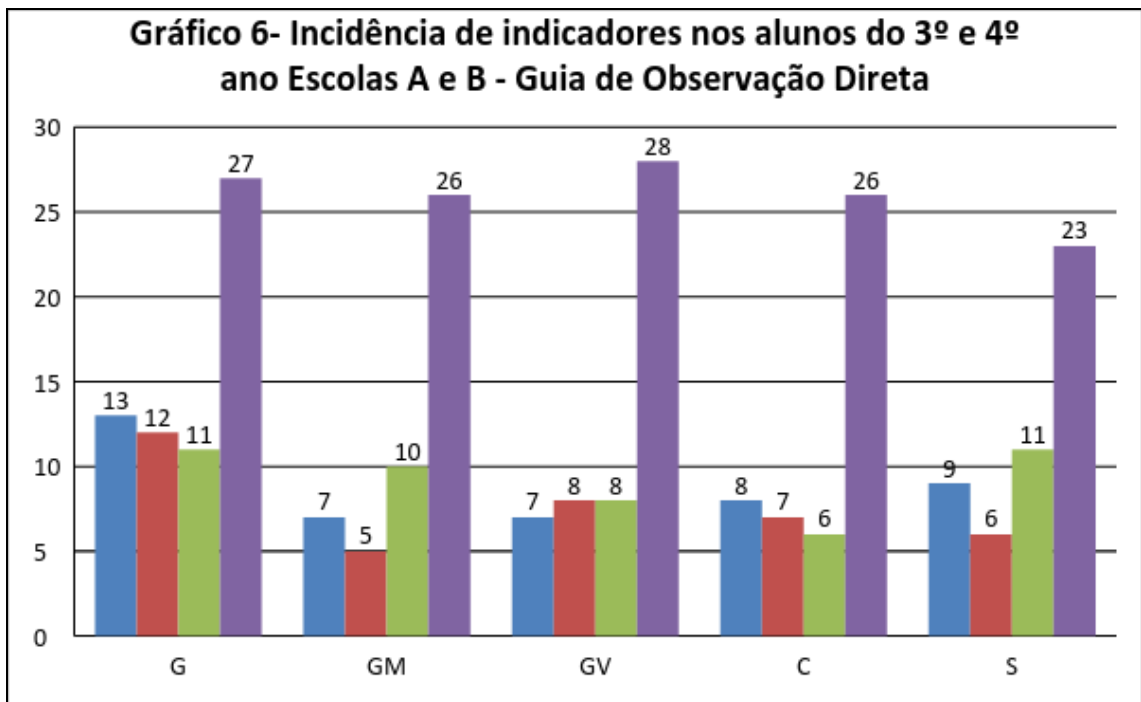
O Gráfico 4 ilustra os dados do 4º ano obtidos por meio da Guia de Observação Direta.



O gráfico 5 expõe os dados obtidos no 3º e 4º ano da Escola B.



O gráfico 6 sintetiza os dados obtidos nas Escolas A e B por meio da Guia de Observação Direta.



Aplicação da LIVIAHSD – Escolas A e B

Escola A

O Quadro 15 expõe os resultados da Escola A obtidos com a aplicação do LIVIAHSD, no terceiro e quarto ano. Optou-se por apresentar os resultados do terceiro e quarto ano juntos para explicitar que por meio da LIVIAHSD somente houve indicação de aluno com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação no terceiro ano e nenhuma indicação no quarto ano.

Quadro 17 – Resultado dos itens indicadores da LIVIAHSD 3º e 4º ano.

Resultado dos itens indicadores da LIVIAHSD Escola A								
AR 3º Ano						Total	Nº	Indicadores Observados
1	2	4	5	6	CG	5	1	Têm Interesse em assuntos muito diferentes aos dos seu colegas
7	10	11			HAM	3	2	São mais independentes e fazem as coisas sozinho /as
14	15				C	2	3	Tem mais senso de humor
19	20	21			CT	3	4	São mais perfeccionistas
25,1	25,2				AESP	2	5	São mais observadores que seus colegas
							6	Se expressam melhor e convencem os outros com seus argumentos.
							7	Mais se destacam pela sua memória
							8	Têm muitas informações sobre temas de seus interesse
							9	Conhecem mais palavras difíceis e complexas que seus colegas
							10	Tentam descobrir o "como" e o "porque" das coisas fazendo perguntas inteligentes
							11	Aprendem mais rápido que seus colegas
							12	Têm pensamentos abstrato mais desenvolvido
							13	As ideias que propõem são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais
							14	São muito curiosos/as
							15	Têm muitas ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes
							16	São muito imaginativos/as e inventivos/as
							17	Ficam chateados/as quando tem que repetir um exercício de algo que já sabem
							18	Descobrem novo e diferentes caminhos para solucionar problemas
							19	São muito exigentes e críticos /as consigo mesmo/as e nunca ficam satisfeitos/as com o que fazem
							20	Não precisam de muito estímulo para terminar um trabalho que lhes interessa
							21	São persistentes nas atividades que lhes interessam e buscam concluir as tarefas
							22	Sempre preferem atividades desafiadoras
							23	Os mais isolados da turma
							24	Os mais desmotivados e /ou entediados
							25	Mais se destacam em uma das seguintes áreas ou disciplina
							25.1	Linguística (português, língua estrangeira, literatura)
							25.2	Naturalista (ciência, biologia, física, química)
							25.3	Lógico-matemática (matemática)
							25.4	História
							25.5	Geografia
							25.6	Filosofia
							25.7	Outra área ou disciplina. Qual?
4º Ano						Total		
					CG	0		
					HAM	0		
					C	0		
					CT	0		
					AESP	0		

Fonte: Elaboração própria

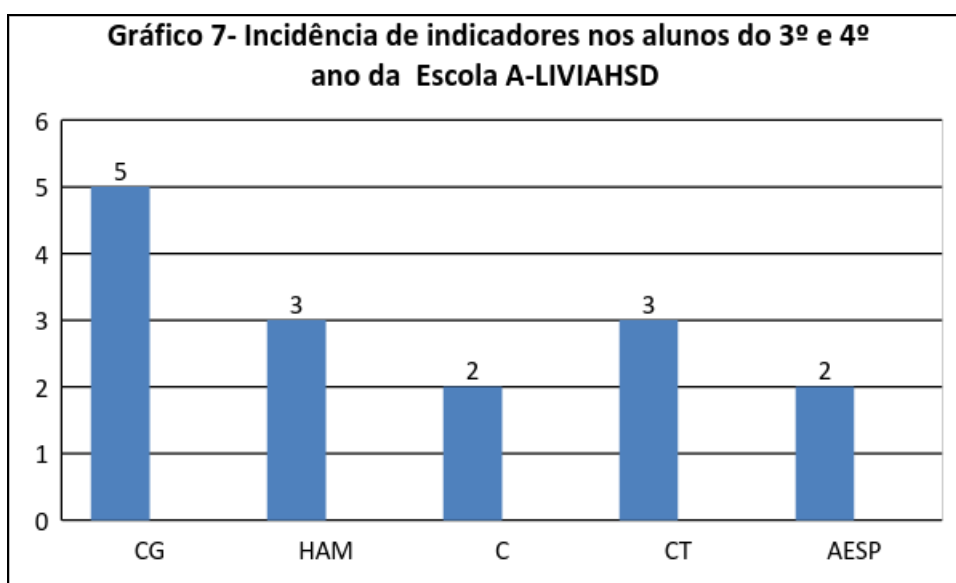
Aluno AR:

O resultado obtido, por meio da interpretação dos dados da Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, está em consonância com a orientação oferecida pelas elaboradoras do instrumento Freitas e Perez, que orienta que para o aluno ser indicado com AH/SD este deverá ser nomeado em pelo menos 51% das questões, isto é, 13 questões e o aluno AR foi citado em 13 questões, sem contar a questão de número 25 que faz referência as áreas específicas do conhecimento, nas quais AR foi citado em dois quesitos quais sejam Linguística (português, língua estrangeira, literatura) e Naturalista (ciências, biologia, física, química).

O aluno **AR** apresentou indicadores de Altas Habilidades/Superdotação de acordo com orientação para tabulação dos dados elaborados pelas autoras do instrumento de Triagem - LIVIAHSD, de que o aluno deverá ser indicado em 13 questões, 51 % das questões do instrumento que é composto de 25 questões: seis questões de Características Gerais; seis questões que contemplam indicativos de Habilidade Acima da média; seis questões que indicam a presença de criatividade e seis questões que sinalizam comprometimento com a tarefa, e uma questão a de número vinte e cinco que contempla áreas específicas do conhecimento.

No quarto ano nenhum aluno foi indicado no Instrumento de Triagem, LIVIAHSD, isto é, não atingiu os 51% de indicações para configurar Altas Habilidades/Superdotação.

O Gráfico 7 apresenta a síntese dos resultados do terceiro e quarto anos com a aplicação da LIVIAHSD.



Fonte: Elaboração própria

A aplicação da LIVIAHSD-ACC – 3º e 4ºanos

Terceiro ano

Os resultados obtidos por meio da aplicação da LIVIAHSD-ACC no terceiro ano não contemplaram nenhum aluno com 13 indicações para ser apontado aluno com AH/SD. Os resultados estão expostos no Quadro 18.

Quadro 18 – Resultado dos itens indicadores da LIVIAHSD-ACC

Resultado dos itens indicadores da LIVIAHSD-ACC Escola A							
AR 3º Ano					Total	N.	Indicadores Observados
3	4	5	6	CG	4	1	Têm Interesse em assuntos muito diferentes aos dos seus colegas
10				HAM	1	2	São mais independentes e fazem as coisas sozinho /as
14				C	1	3	Tem mais senso de humor
				CT	0	4	São mais perfeccionistas
25,1	25,2	25,8		AESP	3	5	São mais observadores que seus colegas
AD 3º Ano					Total	6	Se expressam melhor e convencem os outros com seus argumentos.
				CG	0	7	Mais se destacam pela sua memória
				HAM	0	8	Têm muitas informações sobre temas de seu interesse
				C	0	9	Conhecem mais palavras difíceis e complexas que seus colegas
				CT	0	10	Tentam descobrir o "como" e o "porque" das coisas fazendo perguntas inteligentes
25,1	25,8			AESP	2	11	Aprendem mais rápido que seus colegas
MAT 3º Ano					Total	12	Têm pensamento abstrato mais desenvolvido
1				CG	1	13	As ideias que propõem são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais
				HAM	0	14	São muito curiosos/as
				C	0	15	Têm muitas ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes
				CT	0	16	São muito imaginativos/as e inventivos/as
25,2				AESP	1	17	Ficam chateados/as quando tem que repetir um exercício de algo que já sabem
KAU 3º Ano					Total	18	Descobrem novos e diferentes caminhos para solucionar problemas
1				CG	1	19	São muito exigentes e críticos /as consigo mesmo/as e nunca ficam satisfeitos/as com o que fazem
				HAM	0	20	Não precisam de muito estímulo para terminar um trabalho que lhes interessa
13				C	1	21	São persistentes nas atividades que lhes interessam e buscam concluir as tarefas
22				CT	1	22	Sempre preferem atividades desafiadoras
25,3				AESP	1	23	Os mais isolados da turma
AL 3º Ano					Total	24	Os mais desmotivados e /ou entediados
				CG	0	25	Mais se destacam em uma das seguintes áreas ou disciplina
				HAM	0	25.1	Futebol
				C	0	25.2	Basquete
				CT	0	25.3	Handebol
25,3	25,1			AESP	2	25.4	Voleibol
ER 3º Ano					Total	25.5	Natação
				CG	0	25.6	Corrida
				HAM	0	25.7	Salto
				C	0	25.8	Tênis
23				CT	1	25.9	Ginástica olímpica
25,4				AESP	1	25.10	Skate
KEM 3º Ano					Total	25.11	Outra atividade relacionada à área corporal-cinestésica. Queimabol
				CG	0		
				HAM	0		
				C	0		
				CT	0		
25,4				AESP	1		

QUARTO ANO

Para explicitar os resultados da LIVIAHS-ACC aplicada ao 4º ano elaborou-se o Quadro 19.

Quadro 19 – Resultado dos itens indicadores da LIVIAHSD-ACC Escola A 4º ano.

Resultado dos itens indicadores da LIVIAHSD-ACC Escola A 4º ano										
EDE					Total		N.			Indicadores Observados
6					CG	1	1	Têm Interesse em assuntos muito diferentes aos dos seu colegas		
					HAM	0	2	São mais independentes e fazem as coisas sozinho /as		
17					C	1	3	Tem mais senso de humor		
20	22				CT	2	4	São mais perfeccionistas		
25,1	25,3	25,8			AESP	3	5	São mais observadores que seus colegas		
JUO					Total		6	Se expressam melhor e convencem os outros com seus argumentos.		
7	8	11			CG	3	7	Mais se destacam pela sua memória		
					HAM	0	8	Têm muitas informações sobre temas de seus interesse		
17					C	1	9	Conhecem mais palavras difíceis e complexas que seus colegas		
19	22				CT	2	10	Tentam descobrir o "como" e o "porque" das coisas fazendo perguntas inteligentes		
25,2	25,3				AESP	2	11	Aprendem mais rápido que seus colegas		
ANA					Total		12	Têm pensamentos abstrato mais desenvolvido		
					CG	0	13	As ideias que propõem são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais		
					HAM	0	14	São muito curiosos/as		
16					C	1	15	Têm muitas ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes		
					CT	0	16	São muito imaginativos/as e inventivos/as		
25,4	25,1				AESP	2	17	Ficam chateados/as quando tem que repetir um exercício de algo que já sabem		
JUA					Total		18	Descobrem novo e diferentes caminhos para solucionar problemas		
3					CG	1	19	São muito exigentes e críticos /as consigo mesmo/as e nunca ficam satisfeitos/as com o que fazem		
12					HAM	1	20	Não precisam de muito estímulo para terminar um trabalho que lhes interessa		
14					C	1	21	São persistentes nas atividades que lhes interessam e buscam concluir as tarefas		
					CT	0	22	Sempre preferem atividades desafiadoras		
25,4	25,8	25,9	25,11		AESP	4	23	Os mais isolados da turma		
CES					Total		24	Os mais desmotivados e /ou entediados		
					CG	0	25	Mais se destacam em uma das seguintes áreas ou disciplina		
					HAM	0	25.1	Futebol		
					C	0	25.2	Basquete		
					CT	0	25.3	Handebol		
25,6					AESP	1	25.4	Voleibol		
KAQ					Total		25.5	Natação		
6					CG	1	25.6	Corrida		
					HAM	0	25.7	Salto		
					C	0	25.8	Tênis		
24					CT	1	25.9	Ginástica olímpica		
25,1					AESP	1	25.10	Skate		
							25.11	Outra atividade relacionada à área corporal-cinestésica. Queimabol		

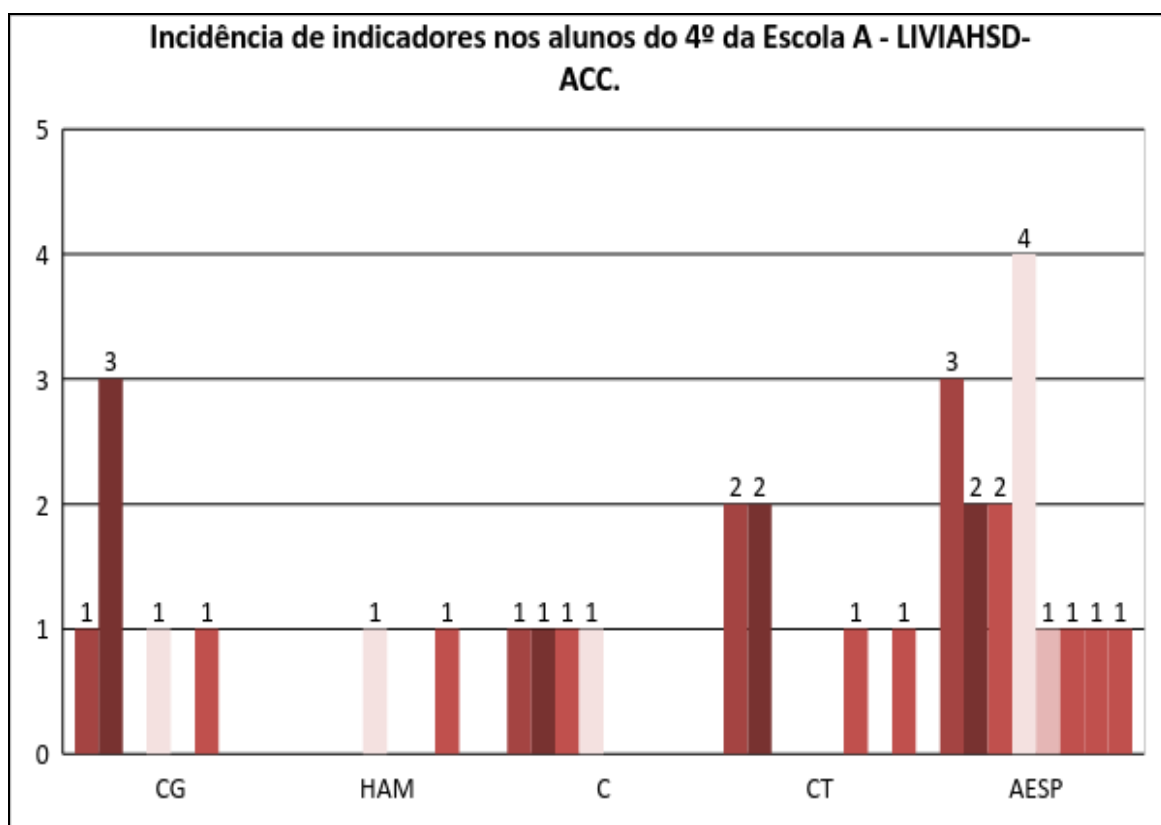
FEL		Total
	CG	0
13	HAM	1
	C	0
	CT	0
25,6	AESP	1

THA		Total
	CG	0
	HAM	0
	C	0
21	CT	1
25,9	AESP	1

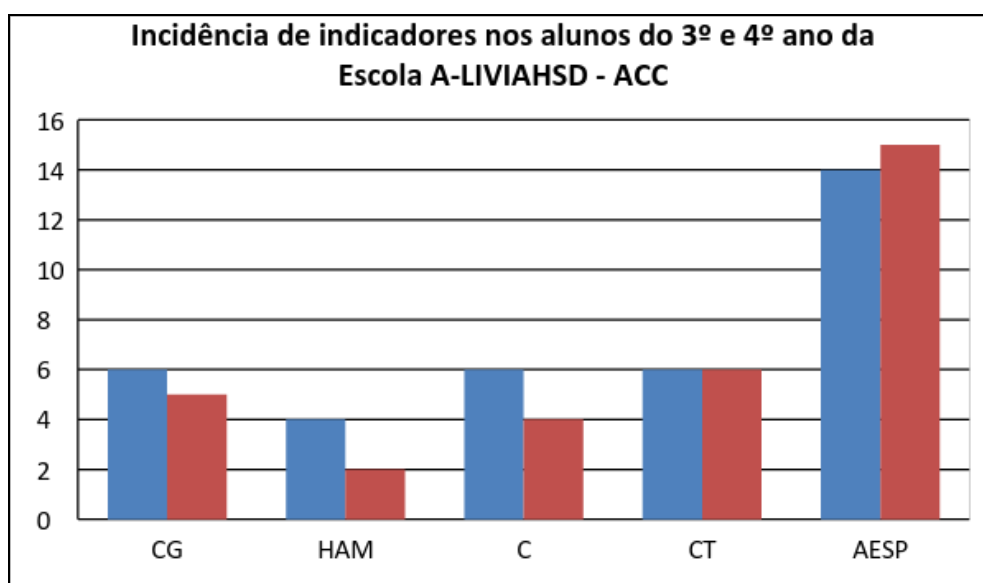
Fonte: Elaboração própria.

Diante dos dados obtidos, por meio da aplicação do instrumento Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-LIVIAHSD-ACC, no quarto ano nenhum aluno atingiu 13 indicações necessárias para configurar indicação de Altas Habilidades/Superdotação, porém, o professor especialista da área indicou oito alunos que se destacaram nos quesitos da questão 25.

O gráfico 9 ilustra os dados do quarto ano.



O gráfico 10 expõe os dados comparativos entre o terceiro e o quarto ano.



Fonte: Elaboração própria.

LIVIAHSD-AA - ESCOLA A

TERCEIRO ANO

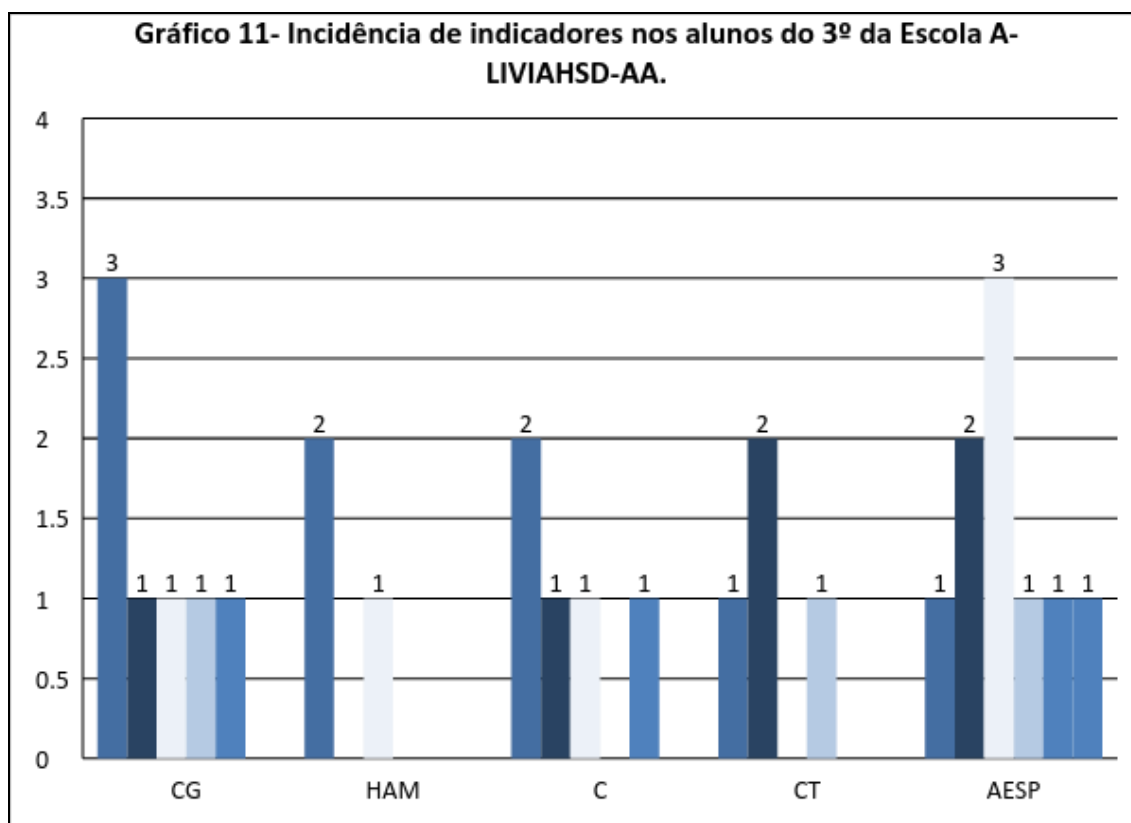
Quadro 20

Resultado dos itens indicadores da LIVIAHSD-AA Escola A					
AR 3º Ano		Total		N.	Indicadores Observados
4	5	6	CG	3	1 Têm Interesse em assuntos muito diferentes aos dos seu colegas
8	10		HAM	2	2 São mais independentes e fazem as coisas sozinho /as
14	15		C	2	3 Tem mais senso de humor
22			CT	1	4 São mais perfeccionistas
25,2			AESP	1	5 São mais observadores que seus colegas
ACA 3º Ano		Total		6	6 Se expressam melhor e convencem os outros com seus argumentos.
4			CG	1	7 Mais se destacam pela sua memória
			HAM	0	8 Têm muitas informações sobre temas de seu interesse
18			C	1	9 Conhecem mais palavras difíceis e complexas que seus colegas
19	21		CT	2	10 Tentam descobrir o "como" e o "porque" das coisas fazendo perguntas inteligentes
25,1	25,2		AESP	2	11 Aprendem mais rápido que seus colegas
ACI 3º Ano		Total		12	12 Têm pensamentos abstratos mais desenvolvidos
3			CG	1	13 As ideias que propõe são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais
7			HAM	1	14 São muito curiosos/as
16			C	1	15 Têm muitas ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes
			CT	0	16 São muito imaginativos/as e inventivos/as
25,3	25,7	25,9	AESP	3	17 Ficam chateados/as quando tem que repetir um exercício de algo que já sabem
AB 3º Ano		Total		18	18 Descobrem novos e diferentes caminhos para solucionar problemas
2			CG	1	19 São muito exigentes e críticos /as consigo mesmo/as e nunca ficam satisfeitos/as com o que fazem
			HAM	0	20 Não precisam de muito estímulo para terminar um trabalho que lhes interessa
			C	0	21 São persistentes nas atividades que lhes interessam e buscam concluir as tarefas
20			CT	1	22 Sempre preferem atividades desafiadoras
25,1			AESP	1	23 Os mais isolados da turma
MAT 3º Ano		Total		24	24 Os mais desmotivados e /ou entediados
1			CG	1	25 Mais se destacam em uma das seguintes áreas ou disciplina
			HAM	0	25.1 Desenho
			C	1	25.2 Pintura
			CT	0	25.3 Escultura
25,7			AESP	1	25.4 Fotografia
AY 3º Ano		Total		25.5	25.5 Composição musical
			CG	0	25.6 Canto
			HAM	0	25.7 Dança
			C	0	25.8 Interpretação musical
			CT	0	25.9 Representação teatral
25,9			AESP	1	25.10 Computação gráfica
					25.11 Outra atividade relacionada à área artística

Fonte: Elaboração própria.

O instrumento LIVIAHSD – AA apresentou no terceiro ano seis alunos, entretanto, nenhum deles atingiu os 51 % para configurar AH/SD. Salienta-se que o aluno AR obteve oito indicações neste instrumento e na questão 25 recebeu indicação no quesito 25.2 – Basquete, porém, não foi indicado com AH/SD, pois para sê-lo necessitava de treze indicações.

O gráfico 11 expõe os dados obtidos do 3º ano.



QUARTO ANO

O quadro 21 indica os resultados com a aplicação da LIVIAHSD-AA 4º ano.

Quadro 21 – Resultado dos itens indicadores da LIVIAHSD-AA 4º ano.

Resultado dos itens indicadores da LIVIAHSD-AA Escola A

APA 4º Ano		Total	N.	Indicadores Observados
1	5	CG	2	1 Têm Interesse em assuntos muito diferentes aos dos seu colegas
9	12	HAM	2	2 São mais independentes e fazem as coisas sozinho /as
18		C	1	3 Tem mais senso de humor
23		CT	1	4 São mais perfeccionistas
25,1	25,3	AESP	2	5 São mais observadores que seus colegas
				6 Se expressam melhor e convencem os outros com seus argumentos.

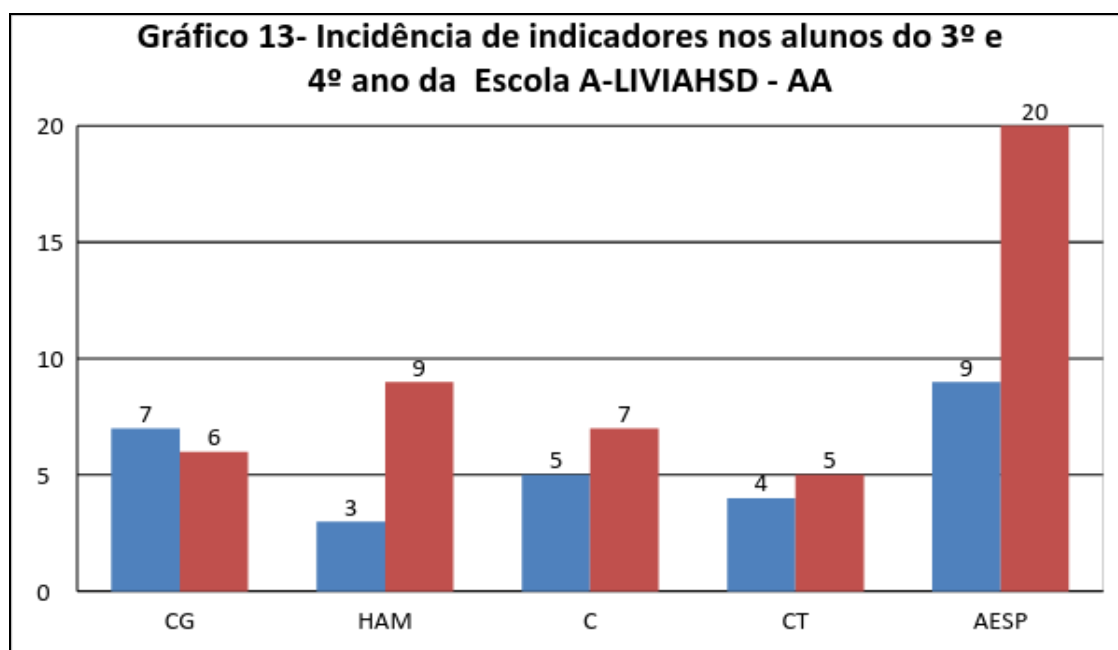
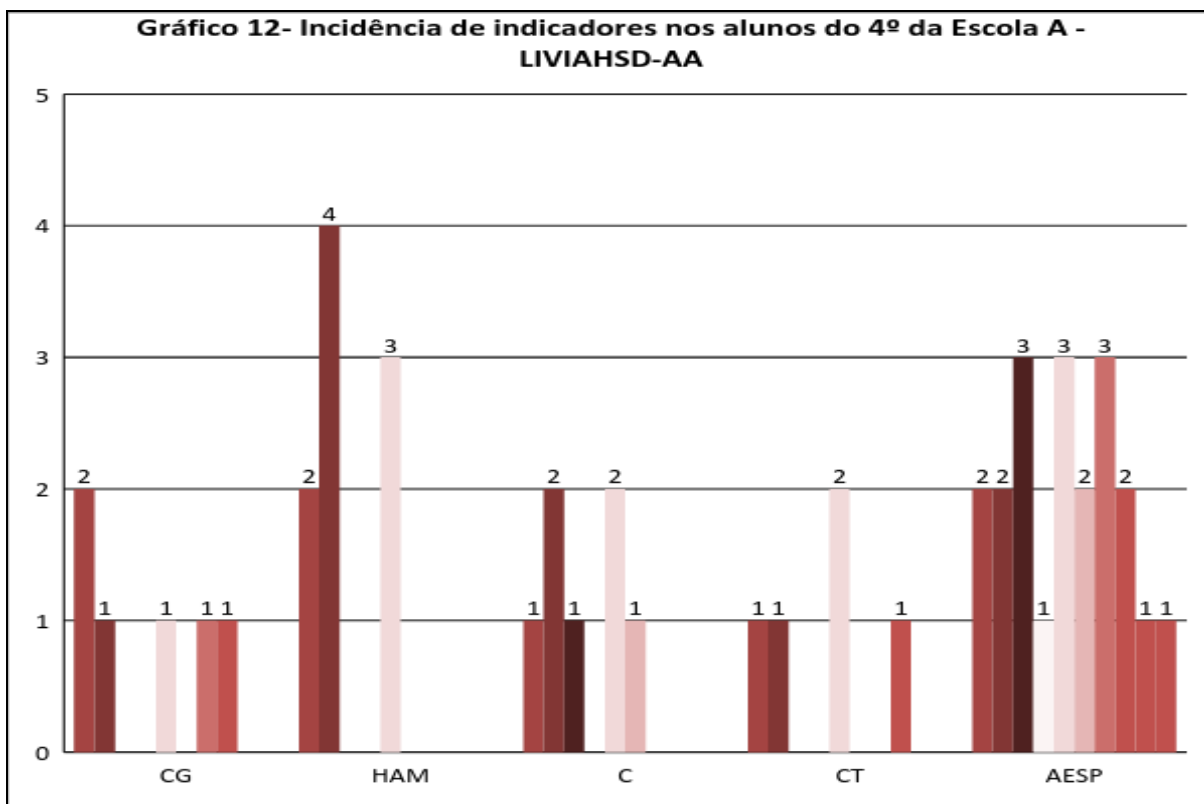
ASS 4º Ano					Total
1				CG	1
7	8	9	10	HAM	4
15	17			C	2
23				CT	1
25,1	25,11			AESP	2
JUA 4º Ano					Total
				CG	0
				HAM	0
14				C	1
				CT	0
25,2	25,4	26		AESP	3
ISA 4º Ano					Total
				CG	0
				HAM	0
				C	0
				CT	0
25,2				AESP	1
JUO 4º Ano					Total
3				CG	1
7	10	11		HAM	3
14	17			C	2
19	22			CT	2
25,3	25,8	25		AESP	3
ANA 4º Ano					Total
				CG	0
				HAM	0
16				C	1
				CT	0
25,4	25,7			AESP	2
EDI 4º Ano					Total
6				CG	1
				HAM	0
				C	0
				CT	0
25,5	25,6	26		AESP	3
KAQ 4º Ano					Total
6				CG	1
				HAM	0
				C	0
24				CT	1
25,2	25,9			AESP	2
MIC 4º Ano					Total
				CG	0
				HAM	0
				C	0
				CT	0
25,7				AESP	1
CES 4º Ano					Total
				CG	0
				HAM	0
				C	0
				CT	0
25,8				AESP	1

- 7 Mais se destacam pela sua memória
- 8 Têm muitas informações sobre temas de seus interesse
- 9 Conhecem mais palavras difíceis e complexas que seus colegas Tentam descobrir o "como" e o "porque" das coisas fazendo perguntas inteligentes
- 10
- 11 Aprendem mais rápido que seus colegas
- 12 Têm pensamentos abstrato mais desenvolvido
- As idéias que proprõem são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais
- 13
- 14 São muito curiosos/as Têm muitas ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes
- 15
- 16 São muito imaginativos/as e inventivos/as Ficam chateados/as quando tem que repetir um exercício de algo que já sabem
- 17
- 18 Descobrem novo e diferentes caminhos para solucionar problemas São muito exigentes e críticos /as consigo mesmo/as e nunca ficam satisfeitos/as com o que fazem
- 19 Não precisam de muito estímulo para terminar um trabalho que lhes interessa
- 20 São persistentes nas atividades que lhes interessam e buscam concluir as tarefas
- 21
- 22 Sempre preferem atividades desafiadoras
- 23 Os mais isolados da turma
- 24 Os mais desmotivados e /ou entediados
- 25 Mais se destacam em uma das seguintes áreas ou disciplina
- 25.1 Futebol
- 25.2 Basquete
- 25.3 Handebol
- 25.4 Voleibol
- 25.5 Natação
- 25.6 Corrida
- 25.7 Salto
- 25.8 Tênis
- 25.9 Ginástica olímpica
- 25.10 Skate
- 25.11 Outra atividade relacionada à área corporal-cinestésica. Queimabol

Fonte: Elaboração própria.

O quadro 21 apresenta os resultados obtidos por meio da aplicação da LIVIAHSD-AA, em que dez alunos receberam indicações, no entanto, nenhum aluno atingiu treze indicações não configurando assim AH/SD.

O gráfico 12 expõe os resultados do 4º ano.



Fonte: Elaboração própria.

8	11	HAM	2			HAM	0	10		HAM	1		
12		C	1			C	0	13	14	16	17	C	3
19		CT	1			CT	0					CT	0
25,1	25,3	AESP	2	25,6		AESP	1	25,9				AESP	1
TH 4º Ano				EVE 4º Ano				MAR 4º Ano					
Total				Total				Total					
2		CG	1			CG	0			CG	0		
10		HAM	1			HAM	0			HAM	0		
18		C	1			C	0			C	0		
20	21	22	CT	3		CT	0			CT	0		
25,2			AESP	1	25,6		AESP	1	25,9			AESP	1

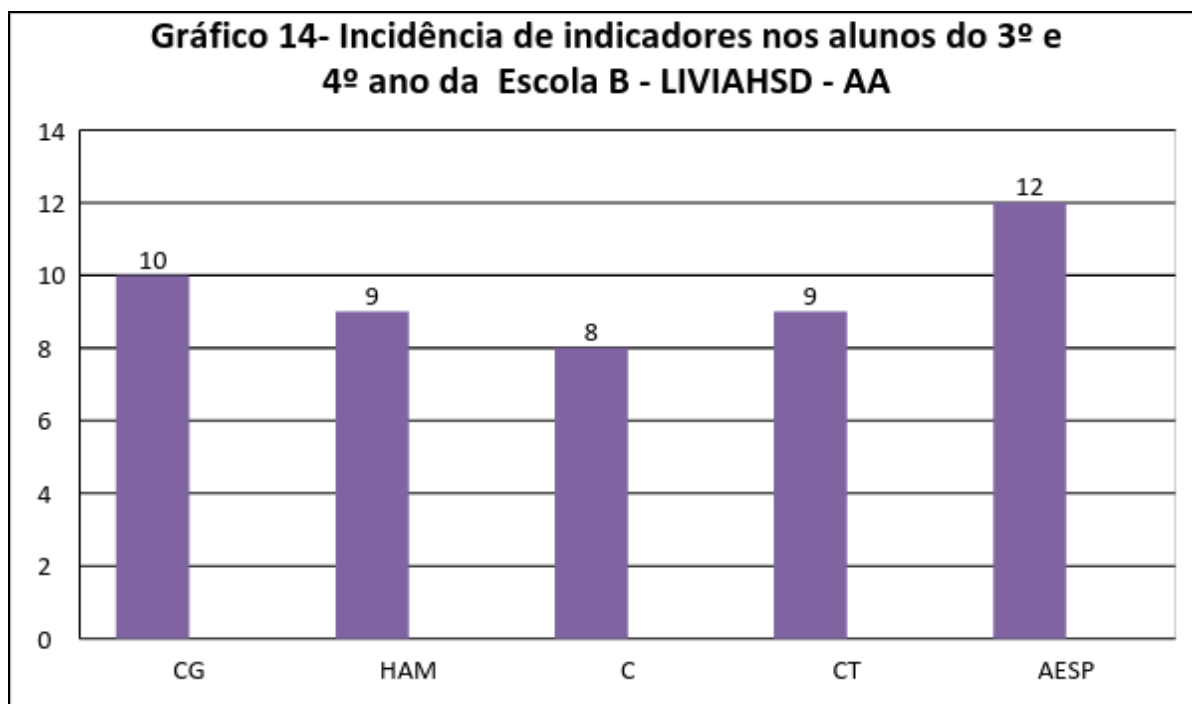
N.

Indicadores Observados

1	Têm Interesse em assuntos muito diferentes aos dos seu colegas
2	São mais independentes e fazem as coisas sozinho /as
3	Tem mais senso de humor
4	São mais perfeccionistas
5	São mais observadores que seus colegas
6	Se expressam melhor e convencem os outros com seus argumentos.
7	Mais se destacam pela sua memória
8	Têm muitas informações sobre temas de seus interesse
9	Conhecem mais palavras difíceis e complexas que seus colegas
10	Tentam descobrir o "como" e o "porque" das coisas fazendo perguntas inteligentes
11	Aprendem mais rápido que seus colegas
12	Têm pensamentos abstrato mais desenvolvido
13	As ideias que propõem são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais
14	São muito curiosos/as
15	Têm muitas ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes
16	São muito imaginativos/as e inventivos/as
17	Ficam chateados/as quando tem que repetir um exercício de algo que já sabem
18	Descobrem novo e diferentes caminhos para solucionar problemas
19	São muito exigentes e críticos /as consigo mesmo/as e nunca ficam satisfeitos/as com o que fazem
20	Não precisam de muito estímulo para terminar um trabalho que lhes interessa
21	São persistentes nas atividades que lhes interessam e buscam concluir as tarefas
22	Sempre preferem atividades desafiadoras
23	Os mais isolados da turma
24	Os mais desmotivados e /ou entediados
25	Mais se destacam em uma das seguintes áreas ou disciplina
25.1	Desenho
25.2	Pintura
25.3	Escultura
25.4	Fotografia
25.5	Composição musical
25.6	Canto
25.7	Dança
25.8	Interpretação musical (instrumentos musicais)
25.9	Representação teatral
25.10	Computação gráfica
25.11	Outra atividade relacionada à área artística.

Fonte: Elaboração própria

O Gráfico 14 expõe os resultados obtidos no 3º e 4º anos.



A aplicação da LIVIAHSD-ACC

TERCEIRO ANO

No terceiro ano, por meio da aplicação do instrumento LIVIAHSD-ACC, não houve indicação de nenhum aluno, isto é, a professora especialista indicou somente um aluno AT em três quesitos: item 3 das Características Gerais; item 9 da Habilidade Acima da Média e item 17 da Criatividade e não citou nenhum item da questão 25 que trata das especificidades da área da Área Corporal Cinestésica.

No quarto ano a professora não indicou nenhum aluno por meio do instrumento LIVIAHSD-ACC.

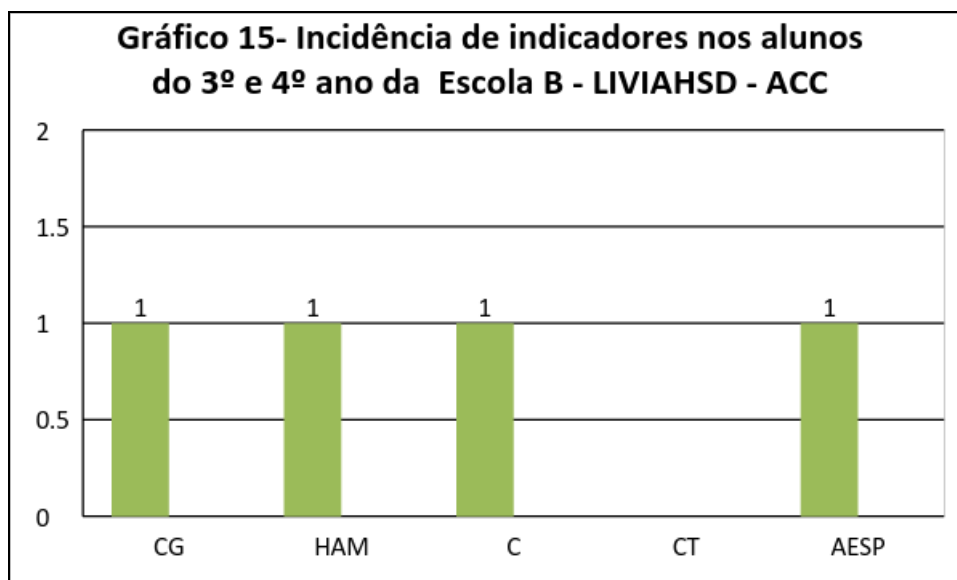
O quadro 23 expõe os dados obtidos no 3º e 4º ano com a utilização do instrumento LIVIAHSD-ACC.

Resultado dos itens indicadores da LIVIAHSD-ACC Escola B

AT 3º Ano		Total	N.	Indicadores Observados
3	CG	1	1	Têm Interesse em assuntos muito diferentes aos dos seu colegas
9	HAM	1	2	São mais independentes e fazem as coisas sozinho /as
17	C	1	3	Tem mais senso de humor
	CT	0	4	São mais perfeccionistas
	AESP	0	5	São mais observadores que seus colegas
<hr/>			6	Se expressam melhor e convencem os outros com seus argumentos.
<hr/>			7	Mais se destacam pela sua memória
<hr/>			8	Têm muitas informações sobre temas de seus interesse
4º Ano	CG	0	9	Conhecem mais palavras difíceis e complexas que seus colegas
	HAM	0	10	Tentam descobrir o "como" e o "porque" das coisas fazendo perguntas inteligentes
	C	0	11	Aprendem mais rápido que seus colegas
	CT	0	12	Têm pensamentos abstrato mais desenvolvido
	AESP	0	13	As ideias que propõem são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais
<hr/>			14	São muito curiosos/as
<hr/>			15	Têm muitas ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes
<hr/>			16	São muito imaginativos/as e inventivos/as
<hr/>			17	Ficam chateados/as quando tem que repetir um exercício de algo que já sabem
<hr/>			18	Descobrem novo e diferentes caminhos para solucionar problemas
<hr/>			19	São muito exigentes e críticos /as consigo mesmo/as e nunca ficam satisfeitos/as com o que fazem
<hr/>			20	Não precisam de muito estímulo para terminar um trabalho que lhes interessa
<hr/>			21	São persistentes nas atividades que lhes interessam e buscam concluir as tarefas
<hr/>			22	Sempre preferem atividades desafiadoras
<hr/>			23	Os mais isolados da turma
<hr/>			24	Os mais desmotivados e /ou entediados
<hr/>			25	Mais se destacam em uma das seguintes áreas ou disciplina
<hr/>			25.1	Futebol
<hr/>			25.2	Basquete
<hr/>			25.3	Handebol
<hr/>			25.4	Voleibol
<hr/>			25.5	Natação
<hr/>			25.6	Corrida
<hr/>			25.7	Salto
<hr/>			25.8	Tênis
<hr/>			25.9	Ginástica olímpica
<hr/>			25.10	Skate
<hr/>			25.11	Outra atividade relacionada à área corporal-cinestésica. Queimabol

Fonte: Elaboração própria.

O Gráfico 15 demonstra os resultados obtidos no 3º e 4º ano.



Fonte: Elaboração própria.

6 DISCUSSÃO

6.1 GUIA DE OBSERVAÇÃO DIRETA

6.1.1 Escola A

Com os resultados obtidos na aplicação do instrumento Guia de Observação Direta em Sala de Aula na Escola A na turma de terceiro ano foram indicados dois alunos: AR e AB com sinalização de Dotação em Inteligência Geral, estas indicações estão em consonância com o proposto por Guenther (2012, p. 40) de que “o trabalho escolar apoia-se na função cognitiva do cérebro, portanto, localizar capacidade superior em inteligência é uma tarefa manejável em ambiente escolar”.

AR foi sinalizado com Dotação em Inteligência com pensamento profundo não linear, entre os sinais captáveis ou observáveis que indicam pensamento profundo não linear. Nos itens em que foi indicado, destaca-se: 1 e 6. Conforme Guenther (2012, p. 42), esse domínio é ressaltado como “intensa concentração no que faz, chegando a se desligar do que acontece ao redor; não ouve e não atende comentários e instruções laterais; boa produção em áreas da matemática e ciências”.

O aluno também foi sinalizado com Alta capacidade Verbal e Socioafetiva.

AR apresentou combinação entre os domínios de capacidade, neste sentido, Guenther (2012, p. 47) orienta: “Embora para fins de estudo a capacidade natural seja categorizada em domínios diferenciados, os sinais se expressam no cotidiano por inteiro, em atitudes e modo de ser, fazer, agir e reagir”. Geralmente, há mais de um domínio identificado à raiz da capacidade expressa’.

O aluno AB foi sinalizado com Dotação em Inteligência Geral e entre os sinais captáveis ou observáveis que indicaram a Dotação em Inteligência Geral destacam-se os itens: 4 e 9. De acordo com Guenther (2012, p. 41) esses itens em sala de aula são visualizados como “facilidade e rapidez em aprender os conteúdos e adquirir as habilidades ensinadas” e “curiosidade, interesses variados; criança que pergunta, presta atenção, descobre temas novos, dos quais fala com entusiasmo”. Ainda, em relação à Inteligência Geral, a mesma autora assinala que: “A psicologia reconhece inteligência geral como uma função mental que serve de fundo para a maior parte das aprendizagens que o ser humano adquire” (p. 40). Nos Domínios GM, GV, C e S o aluno AB foi sinalizado com capacidade normal.

A combinação entre os domínios de capacidade, por sua vez, ocorreu na turma do quarto ano da Escola A, em que houve os alunos indicados AK e ASC.

Ressalta-se que ASC não foi citado nenhuma vez no item 31 – Catalisador. Este alude à persistência, compromisso, chega ao fim do que faz, mesmo sendo comum a todos os domínios. Gagné empresta da química o termo catalisador, pois, segundo o referido autor (2012, p. 29) “a presença de catalisadores, na química, facilita e acelera o processo com uma particularidade: após dar sua contribuição, os catalisadores permanecem como eram”. Ou, pode-se inferir que a persistência, compromisso e chega ao fim do que faz são traços naturais expressos no dia a dia de ASC em sala de aula que não chama a atenção do professor observador.

6.1.2 Escola B

Na turma do terceiro ano foram indicados quatro alunos: AT, AMA, AE, AMC.

Destaca-se o resultado obtido por AT: Dotação em Inteligência Geral, Dotação em Inteligência com pensamento profundo, não linear e Dotação em Inteligência com Capacidade Verbal e nos Domínios Criatividade e Socioafetivo apresentou Alta Capacidade. Ao ser sinalizado com Dotação em três domínios de Capacidade Guenther (2011, p. 64) evidencia que:

Embora a capacidade natural seja categorizada em domínios diferenciados, para fins de estudo relativos à sua origem e natureza, os sinais se expressam no cotidiano por atitudes, modos de ser, maneiras de fazer, de agir e reagir. Geralmente, há mais de um domínio identificado ao mesmo tempo, porque os sinais observáveis, expressos como comportamento e desempenho, envolvem regularmente mais de uma área de funcionamento cerebral.

AMA apresentou Dotação em Inteligência com pensamento profundo, não linear e Dotação no Domínio Socioafetivo. Guenther (2012, p. 45) explicita que o domínio socioafetivo “compreende gosto para viver em grupos, capacidade de identificação, interação e boas relações com as pessoas ao redor”. Ainda neste sentido de boa interação com as pessoas. Ainda evidencia que “em princípio, é um domínio fácil de ser reconhecido na escola, mas os professores nem sempre pensam nessas qualidades como uma “capacidade especial” do aluno”. O que sugere que a professora da turma percebe a diferença entre ser alegre, extrovertido e sinais de capacidade.

AE apresentou diante dos resultados obtidos indicação de Alta Capacidade Socioafetiva e nos outros Domínios Capacidade Normal. Este resultado está em consonância

com o proposto por Guenther (2012, p. 46) “crianças com capacidade no Domínio Socioafetivo geralmente se dão bem na escola, mas ter capacidade socioafetiva não significa necessariamente maior capacidade em inteligência”.

Diante das indicações recebidas, AMC sinaliza Alta Capacidade Criativa. Ele se destaca no item em Alta Capacidade Criativa “Mais original, autêntico, fluente em ideia e ações” [...] “a criatividade diferenciada não por ser oposta à esfera racional, mas por ser alguma coisa ‘fora da razão’ que não é propriamente emoção” (GUENTHER, 2006, p. 39).

No quarto ano da Escola B foram indicados os alunos: AO, AG, AJ, AB, AVI.

AO apresentou Dotação em Inteligência com capacidade Verbal, Alta Inteligência Geral, Alta Capacidade em Inteligência com pensamento profundo não linear, com Capacidade Criativa Normal e não recebeu nenhuma indicação no Domínio Socioafetivo. Diante do exposto, Guenther (2012, p. 42) assinala que “a inteligência na escola é vista preferencialmente pela via da expressão verbal [...], e por isso os sinais de capacidade verbal são mais facilmente reconhecidos”.

AG recebeu indicação de Dotação em Inteligência Geral e não recebeu nenhuma indicação no Domínio socioafetivo. Essa indicação vai ao encontro da orientação de que pode não haver indicação em todos os Domínios para ser considerado dotado. Assim sendo, Guenther (2012) evidencia que inteligência é um domínio entre outros.

AJ, AB e AVI receberam indicação de Alta Capacidade Socioafetiva e nos domínios da Inteligência receberam indicação normal, portanto, está em consonância com a orientação da mencionada autora de que, contudo, inteligência é um domínio entre outros, e mesmo pessoas com baixo nível intelectual podem ter capacidade alta em outras áreas.

6.2 LIVIAHSD; LIVIAHSD-AA; LIVIAHSD-ACC

6.2.1 Escola A

A aplicação da LIVIAHSD, instrumento de Triagem, por meio da interpretação dos dados, no terceiro ano, indicou apenas um aluno, AR, com indicadores de AH/SD, sendo apontado em treze itens, perfazendo um total de 51% das questões do instrumento que é composto de 25 itens, sendo a questão 25 em relação às áreas específicas do conhecimento. Assim, o aluno obteve duas indicações. As outras questões estão divididas em Características Gerais, Habilidade Acima da Média, Criatividade e Comprometimento com a tarefa, com seis questões cada uma, sendo que AR recebeu cinco indicações nas características Gerais. Ele não

recebeu indicação somente no item 3: Tem mais senso de humor. Observa-se que houve prevalência de indicações para as características gerais.

Sobre as características mencionadas, Freitas e Pérez (2012, p. 19) assinalam que “algumas são recorrentemente mencionadas por diferentes autores, mesmo não compartilhando dos mesmos referenciais teóricos subjacentes: precocidade, gosto e nível elevado de leitura, interesses variados; tendência a associar com pessoas mais velhas [...]; assincronismo; preferência por trabalhar ou estudar sozinhos; independência, autonomia; assincronismo”.

As mesmas autoras recomendam que, depois de indicados os alunos, seus responsáveis e professor/es devem responder os QIIAHS D.

No terceiro ano nenhum aluno recebeu 13 indicações no Instrumento LIVIAHSD-AA, sendo assim nenhum foi sinalizado como alto habilidoso na área de Arte. No entanto, a professora sinalizou seis alunos nos quesitos da questão 25 que trata das áreas específicas dentro da área de Arte, porém, estes não atingiram os 51% de indicações para configurar AH/SD conforme orientação para análise dos dados assinalados no Instrumento LIVIAHSD-AA. Destaca-se que AR foi citado em três quesitos das Características Gerais, dois quesitos da Habilidade Acima da Média, dois quesitos em Criatividade, um quesito do Comprometimento com a tarefa e na questão 25 nos subitens: 25.2.

No quarto ano, por meio do Instrumento LIVIAHSD-AA, não houve aluno sinalizado como alto habilidoso/superdotado, ou seja, nenhum recebeu 13 indicações ou 51% dos itens que compõem o instrumento. Entretanto, a professora sinalizou dez alunos nos quesitos que compõem a questão 25.

Vale sinalizar que a professora é a mesma, tanto para o 3º ano quanto para o 4º ano.

No 3º e 4º anos não foram indicados alunos por meio do Instrumento de Triagem: LIVIAHSD-ACC, sendo que no terceiro ano a professora sinalizou dez alunos, na questão 25, nos quesitos específicos que compõem a Área Corporal Cinestésica do instrumento. Entre eles destaca-se AR que foi citado em quatro quesitos das Características Gerais, um quesito em Habilidade Acima da Média, um quesito em Criatividade e na questão 25 foi sinalizado nos subitens: 25.1; 25.2 e 25.3.

Merece destacar que as sinalizações coincidentes do aluno AR apontadas pelas três professoras nos três instrumentos de Triagem LIVIAHSD; LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC foram coincidentes nos três instrumentos nas Características Gerais os quesitos: 4,5 e 6; na Habilidade Acima da Média o quesito 10 e na Criatividade o quesito 14.

Assinala-se que as três professoras do quarto ano que observaram e preencheram os três instrumentos de Triagem foram coincidentes ao não indicar nenhum aluno que atingisse os 51% de sinalizações.

Sobre nenhum aluno ser indicado no terceiro e quarto anos, por meio da LIVIAHSD-AA e da LIVIAHSD-ACC, chama a atenção, pois, a professora é a mesma. Freitas e Pérez (2012, p. 35) apontam que: “a identificação das pessoas com altas habilidades/superdotação não é um processo fácil, já que não existe um perfil único que possa ser aplicado a todas elas, e deve ter finalidade clara”.

Ainda neste entendimento, as citadas autoras recomendam “sempre que possível, os instrumentos aqui apresentados devem ser parte de um processo de identificação, complementados por outras formas de obtenção de informações e a sua utilização deve ser sempre contextualizada”.

Diante do resultado acima mencionado, observou-se que a Guia de Observação Direta indicou dois alunos em ambas as turmas, coincidindo a indicação do mesmo aluno do terceiro ano por meio dos dois instrumentos.

Essa discrepância no resultado sugere que os conceitos de dotação e talento e Altas Habilidades/Superdotação explicitados nos quatro instrumentos, em questão, são divergentes, possivelmente pelos fundamentos teóricos que os respaldam, como também, tratam-se de instrumentos que permitem uma indicação inicial de um processo para identificação. Apesar de possibilitar sinais captáveis em ambos, alguns deles não se assemelham o que pode ocasionar a exclusão da indicação dos alunos. Isso indica, sobretudo, que os instrumentos necessitam serem complementados, por meio da aplicação dos Questionários Complementares recomendados por Freitas e Pérez (2012) e acompanhamento das observações, como a Assistida, sugerida por Guenther (2011).

Segundo orientação das elaboradoras Freitas e Pérez (2012, p. 29) “Os alunos indicados nesses instrumentos deverão passar pelo processo de avaliação individual com os Questionários para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (QIAHSD)”.

6.2.2 Escola B

O aluno AT, terceiro ano, apresentou indicadores de Altas Habilidades/Superdotação, sendo citado em 19 questões do instrumento. Na questão 25 foi citado em cinco quesitos. O aluno AT ultrapassou os 51% de indicações, perfazendo um percentil de 70.2%. Com esse

contexto, Freitas e Pérez (2012, p. 33) ressaltam que para considerar que o aluno apresente indicadores de AH/SD, ele deverá ser indicado pelo menos em 51% das questões, ou seja, o mesmo aluno deve ser citado em pelo menos 13 questões.

O aluno AV apresentou 12 indicações não atingiu os 51% de indicações, entretanto, recebeu na questão 25 quatro indicações.

A LIVIAHSD é um instrumento de Triagem para confirmar a existência dos indicadores. Freitas e Pérez (2012, p. 33) orientam que: "A forma de confirmar a existência dos indicadores é sempre a constatação da intensidade e da frequência durante um período mais longo de vida da pessoa".

O Instrumento de Triagem LIVIAHSD-AA não foi aplicado à turma do 3º ano devido à professora ter desistido de participar da pesquisa. Já o instrumento LIVIAHSD-ACC foi aplicado à turma do 3º ano pela professora participante e esta indicou o aluno AT em três itens do instrumento, porém, não fez nenhuma indicação na questão 25 nos quesitos específicos. Indagou-se à professora da não indicação e esta informalmente disse que aqueles quesitos não eram parte integrante do currículo do ano observado. Já para o quarto ano esta professora não indicou nenhum aluno em nenhum item, isto é, devolveu o instrumento à pesquisadora em branco.

No quarto ano nenhum aluno foi indicado por meio dos Instrumentos de Triagem: LIVIAHSD e LIVIAHSD-AA. A professora de Arte indicou onze alunos nos quesitos da questão 25, entretanto, não atingiram 13 indicações.

Ao observar os resultados apresentados pelos instrumentos nas escolas A e B, percebe-se que no terceiro Ano da Escola A, o aluno AR foi indicado nos instrumentos Guia de Observação Direta e LIVIAHSD, porém, não recebeu indicação nos instrumentos LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC. Na Escola B, o aluno AT, terceiro Ano, foi indicado nos instrumentos Guia de Observação Direta e LIVIAHSD e coincidentemente à Escola A também não foi indicado na LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC.

No tocante ao quarto Ano, na Escola A, houve indicação dos alunos ASC e AK no instrumento Guia de Observação Direta, enquanto que na LIVIAHSD não houve indicação de aluno.

Houve indicação dos alunos, AO e AG no quarto Ano na Escola B, no Guia de Observação Direta, entretanto, na LIVIAHSD; LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC não houve indicação de aluno.

Pode-se apontar que tanto na Escola A quanto na Escola B, nos quartos anos observados não houve indicação de aluno por meio das LIVIAHSD; LIVIAHSD-AA e

LIVIAHSD-ACC. Pode-se inferir, portanto, que os itens descritos no LIVIAHSD, LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC não se materializaram nos contextos dos referidos quartos anos, sugerindo a não existência de alunos Alto Habilidosos/Superdotados.

O que pode ser averiguado pelos resultados apresentados, foi que a Escola B apresentou mais alunos indicados, mesmo com a fragilidade evidenciada na aplicação do LIVIAHSD; LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC. Pode-se hipotetizar, contudo, que a Escola B, detentora de IDEB mais elevado que a Escola A, possivelmente os professores participantes tenham mais sensibilidade na observação de seus alunos, ou que a esses sejam oportunizados momentos de aprendizagem que os caracterizem nos potenciais.

Pode ser observado, pelos resultados apresentados, que na Escola A de menor IDEB os professores regentes, a professora de Arte e a professora de Educação Física foram mais atentos na aplicação dos instrumentos de indicação de dotação e talento e altas habilidades/superdotação.

No entanto, ficou claro nos resultados que a classe social e econômica não isenta de que os potenciais possam aparecer, conforme assinala Guenther (2006, 2011), apenas que os estudantes potencializados precisam de um ambiente escolar que os reconheçam e os desenvolvam com atividades compatíveis aos seus interesses.

Quanto às repostas do questionário sobre o conhecimento da temática resultaram que as professoras regentes dos 3º anos, tanto da escola A quanto a B apontaram desconhece-la, independentemente de pertencerem a escolas de IDEBs alto ou baixo. Essa diferença refletiu na indicação docente, pois, com os resultados foi visível o número menor de alunos sinalizados.

Na Escola B, o terceiro e quarto anos da área de Arte os professores não são os mesmos, sendo que o professor de Arte do 3º ano retirou o termo de consentimento, não participando da pesquisa, porém, o professor de Arte do 4º ano apontou conhecer a temática. Na área de Educação Física o professor é o mesmo para o 3º e 4º, porém, declarou não conhecer a temática. Esse desconhecimento evidenciou-se na indicação de alunos com sinais de dotação e talento na Área Corporal Cinestésica, ou seja, não apontou nenhum aluno do 3º ano nem mesmo nos itens específicos relativos à área Corporal Cinestésica.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas duas escolas observadas houve indicação de alunos Dotados nos terceiros e quartos anos, por meio da aplicação do instrumento Guia de Observação Direta em Sala de Aula.

Os resultados obtidos respondem positivamente ao objetivo geral, pois foram apontados alunos com indicadores de Dotação por meio do Guia de Observação Direta nas duas escolas participantes, tanto nos terceiros anos quanto nos quartos anos, como também, foram apontados alunos com AH/SD, pela aplicação do Instrumento de Triagem LIVIAHSD nos terceiros anos, em ambas as Escolas, no entanto, não houve indicação de alunos nos quartos anos em ambas as escolas com o referido instrumento.

Nas duas escolas observadas com a aplicação do instrumento LIVIAHSD houve indicação de alunos Alto Habilidosos/Superdotados somente nos terceiros anos, e a indicação de um aluno foi coincidente nos dois instrumentos. Nos instrumentos LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC, nenhum aluno atingiu os 51% de indicação nos itens dos instrumentos, tanto nos terceiros quanto nos quartos em ambas as escolas.

Com a aplicação dos instrumentos de Triagem LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC na Escola A não houve indicação de alunos que atingissem as 13 questões necessárias para configurar AH/SD, embora os professores tenham indicado principalmente na questão 25 os quesitos específicos de cada área que compõem o instrumento.

Em relação a não indicação de alunos pelos professores especialistas das áreas de Arte e Educação Física sugere que o contexto a que estes professores estão expostos, isto é, devido ao pouco tempo que estes permanecem com os alunos, por ministrarem aulas para muitas turmas, não possibilita um olhar mais apurado para ver os sinais indicativos de capacidade elevada.

A não indicação de alunos pelos professores pode-se tomar como hipótese a falta de conhecimento científico sobre o tema, isto é, a pouca formação sobre a temática, seja na formação inicial ou formação em serviço (formação continuada).

Quanto ao fator influenciador na identificação dos alunos por meio da Guia de Observação pelos professores com vinte anos de experiência, possivelmente, deve-se a maior familiaridade com o instrumento, ou de fácil entendimento. Enquanto que os instrumentos LIVIAHSD, LIVIAHSD-AA e LIVIAHSD-ACC obtiveram menor índice de indicação, os quais estão ancorados em bases socioculturais que podem estar relacionados a falta de

formação inicial dos professores ou o pouco acesso à formação continuada com respaldo sociocultural.

Pode-se inferir que a não indicação de alunos, embora os professores que preencheram os instrumentos são os mesmos, deve-se a possível divergência no entendimento conceitual explícitos em cada item que compõem o instrumento LIVIAHSD, sendo que no Guia De Observação o professor teve, possivelmente, mais entendimento e clareza dos conceitos presentes em cada item, conseguindo visualizar a presença destes sinais em seus alunos, indicando-os.

Ainda em relação à discrepância dos resultados obtidos nos quartos anos com a Guia de Observação Direta em Sala de Aula e LIVIAHSD, os professores das turmas possuem mais de 24 anos de atuação em prática docente, tem formação universitária, conhecem mesmo que superficialmente sobre a temática, principalmente os professores da Escola A, conforme relatado no questionário aplicado.

Outro aspecto observado nos resultados obtidos, é que não houve diferença considerável nos resultados dos alunos indicados de ambas as escolas em se tratando dos índices do IDEB. Considera-se, portanto, que a dotação e talento são encontráveis em qualquer população, ou seja, etnia, classe social e econômica, conforme as pesquisas apontam.

Também, notou-se que os professores, dos 3ºanos, das Escolas A e B, seja de ambos os índices do IDEB, assinalaram conhecer mais a temática, apesar da informação ter sido oferecida pela pesquisadora. Não houve relação direta significativa entre tempo de docência ou formação entre elas, pois, apenas a professora da Escola A do 3º ano tinha menos experiência docente.

No tocante aos limites a serem superados pela Política Escolar destacam-se a quase inexistente de formação dos professores para a identificação dos alunos dotados e talentosos presentes nas salas de aula, desta forma, esse desconhecimento provoca invisibilidade nesse grupo de alunos, pois, são ignorados e não atendidos em suas necessidades individuais e educacionais, conseqüentemente, dificilmente terão oportunidades de desenvolverem suas potencialidades.

Neste cenário, a educação de qualidade tão esperada ficará distante dos que apresentam potenciais elevados.

Frente aos resultados obtidos, sugere-se:

- ✓ Aprofundar estudos sobre Dotação e Talento e AH/SD relacionados ao por que da ausência da temática nos cursos de formação inicial e continuada de professores em especial nas licenciaturas;

- ✓ Que se dê ênfase as potencialidades dos alunos e não somente as deficiências;
- ✓ Que se dinamize a divulgação da temática com bases conceituais e teóricas, pois quando ocorre na mídia televisiva normalmente é de maneira sensacionalista e de senso comum; e
- ✓ Que haja maior percepção e investimento em Dotação e Talento e AH/SD como área estratégica para o desenvolvimento histórico, econômico, social e cultural da Nação.

Espera-se, contudo, que esta pesquisa colabore para a identificação de alunos dotados e talentosos e que sirva de estímulo para estudos posteriores.

Contudo, independentemente dos instrumentos e de suas bases teórico-metodológicas, da ínfima formação inicial e continuada dos professores para a identificação dos alunos dotados e talentosos, eles estão nas salas de aulas; a espera da identificação e do atendimento as suas potencialidades.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Decreto nº 6094, de 24 de abril de 2007. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 15 jul. 2014.

BRASIL. Decreto nº 7311, de 17 de novembro de 2011. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: 15 jul. 2014.

BRASIL. Lei nº 5.692/71, de 11 de agosto de 1971. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 de agosto de 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692/html>. Acesso em: 15 jul. 2013.

BRASIL. Lei nº 12796, de 04 de abril de 2013. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em: 15 jul. 2014.

BRASIL. Lei nº 12801, de 24 de abril de 2013. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12801.htm>. Acesso em 27 out. 2015.

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.html>. Acesso em: 15 jul. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva na educação inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

BRASIL. Portaria nº 931, de 21 de março de 2005. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 22 de março de 2005. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/downloads/Port931_21MAR05.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2014.

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

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva com os pingos nos is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DELOU, C. M. C. **Sucesso e fracasso escolar de alunos considerados superdotados**: um estudo sobre a trajetória escolar de alunos que receberam atendimento em salas de recursos de escolas da rede pública de ensino. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

_____. O funcionamento do Programa de Atendimento a Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (PAAAH/SD-RJ). **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 657-688, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/view/14323>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. **A qualidade na educação**: conceitos e definições. Brasília, DF: INEP, 2007.

FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades**: orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. **Altas habilidades/superdotação**: atendimento especializado. 2. ed. Marília: ABPEE, 2012.

GAGNE, F. **Transforming gifts into talents**: the DMGT as a developmental theory. [S.l: s.n], 2004. (High Ability Studies).

_____. **Building gifts into talents**: talent development according to the DMGT. [S.l: s.n], 2008.

_____. **Building gifts into talents**: Brief of the DMGT. [S.l: s.n], 2009.

GAGNE, F.; GUENTHER, Z. C. Desenvolvendo talentos: modelo diferenciado de dotação e talento – DMGT 2.0. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (Coord.). **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá, 2012. p. 19-44.

GAMA, M. C. S. S. **Educação de superdotados**: teoria e prática. São Paulo: EPU, 2006.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUENTHER, Z. C. **Guia do voluntário**. Lavras, MG: [S.n.], 2005.

_____. **Desenvolver capacidades e talentos**: um conceito de inclusão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006a.

_____. **Capacidade e talento**: um programa para a escola. São Paulo: EPU, 2006b.

_____. **Coleção debutante**. Lavras, MG: [S.n.], 2008. v. 1-5.

_____. **Identificação de alunos dotados e talentosos**: metodologia CEDET: versão 2014. Lavras, MG: ASPAT, 2014. Manual.

_____. **Crianças dotadas e talentosas... Não as deixem esperar mais!** Rio de Janeiro: LTC, 2012.

_____.; FREEMAN, J. **Educando os mais capazes**: ideias e ações comprovadas. São Paulo: EPU, 2000.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. 14. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

INDICADORES da qualidade na educação. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NOVAES, M. H. **Desenvolvimento psicológico do superdotado**. São Paulo: Atlas, 1979.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/resources/single-publication/news/educational_panorama_of_the_americas/#.VlcEHnarTIU>. Acesso em: 27 out. 2015.

PISKE, F. H. R. Criatividade e inovação na educação de superdotados. In: _____. (Org.). **Altas habilidades/superdotação (AH/SD)**: criatividade e emoção. Curitiba: Juruá, 2014.

RANGNI, R. A. **Reconhecimento do talento em alunos com perdas auditivas do ensino básico**. 180 f. 2012. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

RENZULLI, J. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos?: uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, Porto Alegre, v. 52, n. 1, p. 75-131, jan./abr. 2004.

_____. Modelo de enriquecimento para toda a escola: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 539-562, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

ROMÃO, J. E. **Avaliação dialógica**: desafios e perspectivas. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, B. S. Uma concepção multicultural de direitos humanos. **Lua Nova. Revista de Cultura e Política**, São Paulo, n. 39, 1997.

VILELAS, J. **O processo de construção do conhecimento**. Lisboa: Edições Sílabo, 2009.

VIRGOLIM, A. M. R. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 581-610, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X14281> >. Acesso em: 10 abr. 2015.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES PARTICIPANTES

Elaborado por Rangni (2012) e adaptado por Oliveira (2014)

A aplicação do presente instrumento tem como objetivo realizar uma sondagem sobre o que você sabe ou entende a respeito do tema aluno dotado e talentoso⁵. Está constituído por dois blocos distintos: a) caracterização do professor (a) e b) questões sobre o tema. Sua resposta será mantida em sigilo e não haverá identificação de quaisquer aspectos de sua participação. Os resultados da pesquisa poderão ser usados em pesquisas futuras e seus desdobramentos.

A) CARACTERIZAÇÃO DO PROFESSOR (A)

Nome: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Faixa etária: () 20 a 24 anos

() 25 a 29 anos

() 30 a 34 anos

() 35 a 39 anos

() 40 a 44 anos

() 45 a 49 anos

() 50 a 55 anos

() Mais de 55 anos

Instituição onde cursou a graduação? _____

Formação instrucional:

Graduação: (nome do curso) _____

Ano de início _____ Término _____

Pós-Graduação:

Ano de início: _____ Término: _____

Especialização: (nome do curso) _____

Ano de início: _____ . Término: _____

Mestrado: _____

Ano de início: _____ Término _____

Doutorado: _____

Ano de início: _____ Término: _____

Escola (s) onde trabalha atualmente: _____

Município: _____

Disciplina(s) que ministra: _____

Tempo de atuação como professor ou professora? _____

B) QUESTÕES SOBRE O TEMA

Você conhece a temática sobre dotação e talento?

() Sim () Não

⁵ Os termos Dotação e Talento serão utilizados para alunos com indicadores de Altas habilidades ou Superdotação.

Caso afirmativo, como tomou conhecimento sobre a temática?

Você percebe dotação e talento em seus alunos (as)?

Sim Não

Caso afirmativo qual (quais) área (s) de dotação e talento você percebe?

intelectual

acadêmica

criatividade

psicomotricidade

artística

liderança

outras Quais? _____

Ao perceber características de dotação e talento em seus alunos/as, você lhes oferece algum tipo de apoio?

Sim Não

Caso positivo, relate o (os) tipo(s) de apoio(s).

Você precisa de informação/formação mais específica para detectar as características de dotação e talento em sala de aula?

Sim Não

Caso afirmativo, você gostaria de participar de um trabalho sobre identificação de dotação e talento em alunos/as.

Sim Não

Agradecemos a sua participação.

APÊNDICE B

TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você, Professor(a) _____ está sendo convidado(a) para participar da pesquisa “ **Alunos Dotados e Talentosos: Estarão eles em minha sala de aula?**” de forma totalmente voluntária e sua participação não é obrigatória. A pesquisa será desenvolvida pela mestranda Roseli Figueiredo Corrêa de Oliveira com orientação da Profa. Dra. Rosimeire de Araújo Rangni junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos.

O objetivo desse estudo é Identificar dotação e talento, ou Altas Habilidades/Superdotação em alunos de duas escolas, duas turmas do 3º ano e duas do 4º ano, do ensino fundamental I, com a aplicação do Guia de Observação Direta em Sala de Aula de Guenther (1998, 2000 e 2012) e da Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAHSD); Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Artística (LIVIAHSD-AA), Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Corporal Cinestésica (LIVIAHSD-ACC) de Freitas e Pérez (2012), sob a perspectiva do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em uma cidade de porte médio do interior de São Paulo; Conhecer os alunos identificados nas escolas com índices apontados pelo IDEB, quais sejam: duas escolas com índices mais baixos e duas com os índices mais elevados do ensino fundamental I; Conhecer o perfil profissional dos professores participantes da pesquisa, bem como, seus conhecimentos teóricos sobre a temática da dotação e talento; Verificar, junto aos professores a eficiência do instrumento Observação Direta em Sala de Aula Guenther (1998, 2000 e 2012) na indicação de alunos com dotação e talento e que os amparem na ação pedagógica; Analisar a legislação pertinente à Educação Especial da rede de ensino, local da pesquisa. A pesquisa envolverá instrumento como questionário semiestruturado que será aplicado a você, professor (a) participante, bem como, Guia de Observação para indicar alunos com dotação e talento.

Informamos que não haverá envolvimento com recursos financeiros quanto à sua participação nesta pesquisa.

Os prováveis riscos com a sua participação poderão ser decorrentes de você se sentir constrangido (a) em participar da entrevista ou sentir-se incomodado (a) com as questões ou não saber responde-las. Caso isto ocorra, você poderá solicitar a qualquer momento uma ajuda. Caso, ainda, sinta que não consegue, poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou a instituição.

Quanto aos benefícios, serão promissores para a identificação dos alunos dotados e talentosos. Você receberá uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido onde constará o endereço e telefone da pesquisadora e, poderá solicitar esclarecimentos adicionais. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação e os dados coletados não serão divulgados de forma a possibilitar a sua identificação, ou seja, protegendo e garantindo a sua privacidade.

Roseli Figueiredo Corrêa de Oliveira

Eu, _____ RG _____ abaixo
assinado, professor (a) na instituição

declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar, que funciona na Pré-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km 235, Caixa Postal 676, CEP. 13.565-905, São Carlos, SP, Brasil. Fone (16) 3351 8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br.

São Carlos, _____ de _____ de 2015.

Assinatura do professor

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
 Centro de Educação e Ciências Humanas
 Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você, Pai, Mãe e/ou Responsável _____ está sendo convidado (a) para participar da pesquisa **“Alunos Dotados e Talentosos: Estarão eles em Minha Sala de Aula”** de forma totalmente voluntária e sua participação não é obrigatória. A pesquisa será desenvolvida pela mestrande Roseli Figueiredo Corrêa de Oliveira com a orientação da Profa. Dra. Rosemeire de Araújo Rangni junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos.

O objetivo desse estudo é: Identificar dotação e talento, ou Altas Habilidades/Superdotação em alunos de duas escolas, duas turmas do 3º ano e duas turmas do 4º ano, do ensino fundamental I, com a aplicação do instrumento Observação Direta em Sala de Aula de Guenther (1998, 2000 e 2012) e dos instrumentos de Freitas e Pérez (2012): Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAH/SD); Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Artística (LIVIAHSD-AA); Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAHSD-ACC), Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Responsáveis (QIIAHSD-R) e Questionário de Autonegação e Nomeação pelos colegas de Renzulli e Reis (1997) adaptado por Pérez (2011).

A pesquisa envolverá instrumento como questionário que será aplicado a você, pai, mãe e/ou responsável participante, bem como, Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação e Guia de Observação para indicar alunos com dotação e talento ou Altas Habilidades/Superdotação.

Informamos que não haverá envolvimento com recursos financeiros quanto à sua participação nesta pesquisa.

Os prováveis riscos com a sua participação poderão ser decorrentes de você se sentir constrangido a em participar da entrevista ou sentir-se incomodado com as questões ou não saber responde-las. Caso isto ocorra, você poderá solicitar a qualquer momento uma ajuda. Caso, ainda, sinta que não consegue, poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou a instituição.

Quanto aos benefícios, esses serão promissores para a identificação da dotação e talento.

Você receberá uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido onde constará o endereço e telefone da pesquisadora e, poderá solicitar esclarecimentos adicionais. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação e os dados coletados não serão divulgados de forma a possibilitar a sua identificação, ou seja, protegendo e garantindo a sua privacidade.

Roseli Figueiredo Corrêa de Oliveira

Eu, _____ RG _____ abaixo assinado, Pai, Mãe e/ou Responsável(a) de aluno (a) na instituição

declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar, que funciona na Pré-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, K.m 235, Caixa Postal 676, CEP. 13.565-905, São Carlos, SP, Brasil. Fone (16) 3351 8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br.

São Carlos, _____ de _____ de 2014.

Assinatura do Pai, Mãe e/ou Responsável

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
 Centro de Educação e Ciências Humanas
 Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você, aluno _____ está sendo convidado (a) para participar da pesquisa **“Alunos Dotados e Talentosos: Estarão eles em Minha Sala de Aula”** de forma totalmente voluntária e sua participação não é obrigatória. A pesquisa será desenvolvida pela mestranda Roseli Figueiredo Corrêa de Oliveira com a orientação da Profa. Dra Rosemeire de Araújo Rangni junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos.

O objetivo desse estudo é identificar dotação e talento ou Altas Habilidades/Superdotação em alunos de duas escolas, duas turmas do 3º ano e duas do 4º ano, do ensino fundamental I, com a aplicação do Guia de Observação Direta em Sala de Aula de Guenther (1998, 2000 e 2012), sob a perspectiva do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em uma cidade de porte médio do interior de São Paulo; Conhecer os alunos identificados nas escolas com índices apontados pelo IDEB, quais sejam: duas escolas com índices mais baixos e duas com os índices mais elevados do ensino fundamental I; Conhecer o perfil profissional dos professores participantes da pesquisa, bem como, seus conhecimentos teóricos sobre a temática da dotação e talento; Verificar, junto aos professores a eficiência do instrumento Observação Direta em Sala de Aula Guenther (1998, 2000 e 2012) na indicação de alunos com dotação e talento e que os amparem na ação pedagógica; Analisar a legislação pertinente à Educação Especial da rede de ensino, local da pesquisa. A pesquisa envolverá instrumentos como: Questionário de Autonegação e Nomeação pelos colegas; questionário semiestruturado que será aplicado a/o professor (a) participante; Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAHSD); Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Artística (LIVIAHSD-AA); Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (LIVIAHSD-ACC); Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação –Responsáveis (QIIAHSD-R) bem como, Guia de Observação para indicar alunos com dotação e talento.

Informamos que não haverá envolvimento com recursos financeiros quanto à sua participação nesta pesquisa.

Os prováveis riscos com a sua participação poderão ser decorrentes de você se sentir constrangido a em participar da entrevista ou sentir-se incomodado com as questões ou não saber responde-las. Caso isto ocorra, você poderá solicitar a qualquer momento uma ajuda. Caso, ainda, sinta que não consegue, poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou a instituição.

Quanto aos benefícios, esses serão promissores para a identificação da dotação e talento.

Você receberá uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido onde constará o endereço e telefone da pesquisadora e, poderá solicitar esclarecimentos adicionais. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação e os dados coletados não serão divulgados de forma a possibilitar a sua identificação, ou seja, protegendo e garantindo a sua privacidade.

Roseli Figueiredo Corrêa de Oliveira

Eu, _____ RG _____ abaixo
 assinado, aluno(a) na instituição

 declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar, que funciona na Pré-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, K.m 235, Caixa Postal 676, CEP. 13.565-905, São Carlos, SP, Brasil. Fone (16) 3351 8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br.

São Carlos, _____ de _____ de 2014.

Assinatura do aluno.



CARTA DE ANUÊNCIA

São Carlos, julho de 2014.

À Secretária da Educação Municipal de Bauru

Assunto: Solicitação de autorização

A pesquisadora Roseli Figueiredo Corrêa de Oliveira, aluna da Pós – Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, Mestrado, solicita a essa instituição autorização para desenvolver sua pesquisa intitulada: Alunos Dotados e Talentosos: Estarão Eles em Minha Sala de Aula?, sob a orientação da Profa. Dra. Rosemeire de Araújo Rangni, que tem como objetivo: Identificar dotação e talento em alunos de quatro escolas, duas turmas do 3º ano e duas do 4º, do ensino fundamental I, com a aplicação do instrumento Observação Direta em Sala de Aula de Guenther (1998, 2000 e 2012), sob a perspectiva do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Os professores responsáveis pelas disciplinas e pelo atendimento especializado, bem como os estudantes participantes e seus responsáveis, serão comunicados da realização da pesquisa.

Atenciosamente,

Roseli Figueiredo Corrêa de Oliveira
Profª. Dra. Rosemeire de Araújo Rangni

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

De acordo com a Carta de Anuência acima, autorizo a realização da pesquisa solicitada.

Gestor

ANEXO 1

Guia de Observação Direta em Sala de Aula Guenther (2013)

FOLHA DE DADOS – VERSÃO 2012

Anotar o nome de dois alunos da sala, que mais se sobressaem por:

N.º	Indicadores observados	Nome	Nome
1	Melhor produção nas áreas da matemática e ciências		
2	Melhor produção em linguagem, comunicação, expressão		
3	Melhor produção em arte e educação artística		
4	Maior facilidade e rapidez para aprender		
5	Boa presença em atividades regulares e extra-classe		
6	Maior capacidade de concentração e atenção		
7	Interessado em livros, literatura, poesias		
8	Senso crítico, autocrítica realista		
9	Curiosidade, pergunta, olha, interessa por tudo		
10	Segurança e autoconfiança em situações de grupo		
11	Seguro, tem confiança em si		
12	Mais “vivo”, perspicaz, muita energia mental		
13	Sensibilidade na percepção de cores, sons, formas		
14	Maior rapidez de pensamento e ação		
15	Liderança, capacidade de organizar o grupo		
16	Boa organização mental e visão do todo		
17	Capaz de passar energia e motivação ao grupo		
18	Mais original, autêntico, fluente em ideia e ações		
19	Capacidade de pensar e tirar conclusão		
20	Boa capacidade de comunicação e persuasão		
21	Atenção focada na busca de solução		
22	Participa em tudo que a turma faz		
23	Capacidade de pensar e agir por intuição		
24	Mais atento, perspicaz e observador.		
25	Preocupado com o bem estar dos outros		
26	Bom acervo de conhecimentos e informações		
27	Ser presente em atividades na escola e comunidade		
28	Ações e ideia inesperadas e pertinentes		
29	Maior autonomia e iniciativa		
30	Sensíveis e bondosos com os colegas		
31	Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz		

ANEXO 2

Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas habilidades/Superdotação (LIVIAHSD)

LISTA DE VERIFICAÇÃO DE INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (LIVIAHSD)			
DATA	/ /201	ESCOLA	
DISCIPLINA		ANO	TURMA
NOME DO PROFESSOR			
TELEFONE		E-MAIL	
<p>Pense em cada um dos seus alunos antes de responder. Indique, para cada questão, APENAS os nomes dos/das DOIS/DUAS alunos/as que mais se destacam em cada uma. O nome de um/a aluno/a pode ser indicado em várias questões. Não é necessário indicar o nome de todos os alunos de sua turma.</p>			
1. Têm interesse em assuntos muito diferentes aos dos seus colegas.		17. Ficam chateados/as quando têm que repetir um exercício de algo que já sabem.	
2. São mais independentes e fazem as coisas sozinhos/as.		18. Descobrem novos e diferentes caminhos para solucionar problemas.	
3. Têm mais senso de humor.		19. São muito exigentes e críticos/as consigo mesmos/as e nunca ficam satisfeitos/as com o que fazem.	
4. São mais perfeccionistas.		20. Não precisam de muito estímulo para terminar um trabalho que lhes interessa.	
5. São mais observadores que seus colegas.		21. São persistentes nas atividades que lhes interessam e buscam concluir as tarefas.	
6. Se expressam melhor e convencem os outros com seus argumentos.		22. Sempre preferem atividades desafiadoras.	
7. Mais se destacam pela sua memória.		23. Os mais isolados da turma.	
8. Têm muitas informações sobre temas de seu interesse.		24. Os mais desmotivados e/ou entediados.	
9. Conhecem mais palavras difíceis e complexas que seus colegas.		25. Mais se destacam em uma das seguintes áreas ou disciplina:	
10. Tentam descobrir o "como" e o "porquê" das coisas fazendo perguntas inteligentes.		Linguística (português, língua estrangeira, literatura)	
11. Aprendem mais rápido que seus colegas.		Naturalista (ciências, biologia, física, química)	
12. Têm pensamento abstrato mais desenvolvido.		Lógico-matemática (Matemática)	
13. As ideias que propõem são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais.		História	
14. São muito curiosos/as.		Geografia	
15. Têm muitas ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes.		Filosofia	
16. São muito imaginativos/as e inventivos/as.		Outra área ou disciplina. Qual?	

ANEXO 3

Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – Área Artística (LIVIAHSD-AA)

LISTA DE VERIFICAÇÃO DE INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO - ÁREA ARTÍSTICA (LIVIAHSD-AA)			
DATA	/ /201	ESCOLA	
DISCIPLINA		ANO	TURMA
NOME DO PROFESSOR			
TELEFONE		E-MAIL	
Pense em cada um dos seus alunos antes de responder. Indique, para cada questão, APENAS os nomes dos/das DOIS/DUAS alunos/as que mais se destacam em cada uma. O nome de um/a aluno/a pode ser indicado em várias questões. Não é necessário indicar o nome de todos os alunos de sua turma.			
1. Têm interesse em assuntos muito diferentes aos dos seus colegas.		19. São muito exigentes e críticos/as consigo mesmos/as e nunca ficam satisfeitos/as com o que fazem.	
2. São mais independentes e fazem as coisas sozinhos/as.		20. Não precisam de muito estímulo para terminar um trabalho que lhes interessa.	
3. Têm mais senso de humor.		21. São persistentes nas atividades que lhes interessam e buscam concluir as tarefas.	
4. São mais perfeccionistas.		22. Sempre preferem atividades desafiadoras.	
5. São mais observadores que seus colegas.		23. Os mais isolados da turma.	
6. Se expressam melhor e convencem os outros com seus argumentos.		24. Os mais desmotivados e/ou entediados.	
7. Mais se destacam pela sua memória.		25. Mais se destacam em uma das seguintes áreas ou disciplina:	
8. Têm muitas informações sobre temas de seu interesse.		Desenho	
9. Conhecem mais palavras difíceis e complexas que seus colegas.		Pintura	
10. Tentam descobrir o "como" e o "porquê" das coisas fazendo perguntas inteligentes.		Escultura	
11. Aprendem mais rápido que seus colegas.		Fotografia	
12. Têm pensamento abstrato mais desenvolvido.		Composição musical	
13. As ideias que propõem são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais.		Canto	
14. São muito curiosos/as.		Dança	
15. Têm muitas ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes.		Interpretação musical (instrumentos musicais)	
16. São muito imaginativos/as e inventivos/as.		Representação teatral	
17. Ficam chateados/as quando têm que repetir um exercício de algo que já sabem.		Computação gráfica	
18. Descobrem novos e diferentes caminhos para solucionar problemas.		Outra atividade relacionada à área artística. Qual? _____	

© Susana Graciela Pérez Barrera Pérez e Soraia Napoleão Freitas (2012)

ANEXO 4

Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação-Área Corporal Cinestésica (LIVIAHSD-ACC)

LISTA DE VERIFICAÇÃO DE INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO - ÁREA CORPORAL- CINESTÉSICA (LIVIAHSD-ACC)			
DATA	/ /201	ESCOLA	
DISCIPLINA		ANO	TURMA
NOME DO PROFESSOR			
TELEFONE		E-MAIL	
Pense em cada um dos seus alunos antes de responder. Indique, para cada questão, APENAS os nomes dos/das DOIS/DUAS alunos/as que mais se destacam em cada uma. O nome de um/a aluno/a pode ser indicado em várias questões. Não é necessário indicar o nome de todos os alunos de sua turma.			
1. Têm interesse em assuntos muito diferentes aos dos seus colegas.		19. São muito exigentes e críticos/as consigo mesmos/as e nunca ficam satisfeitos/as com o que fazem.	
2. São mais independentes e fazem as coisas sozinhos/as.		20. Não precisam de muito estímulo para terminar um trabalho que lhes interessa.	
3. Têm mais senso de humor.		21. São persistentes nas atividades que lhes interessam e buscam concluir as tarefas.	
4. São mais perfeccionistas.		22. Sempre preferem atividades desafiadoras.	
5. São mais observadores que seus colegas.		23. Os mais isolados da turma.	
6. Se expressam melhor e convencem os outros com seus argumentos.		24. Os mais desmotivados e/ou entediados.	
7. Mais se destacam pela sua memória.		25. Mais se destacam em uma das seguintes áreas ou disciplina:	
8. Têm muitas informações sobre temas de seu interesse.		Futebol	
9. Conhecem mais palavras difíceis e complexas que seus colegas.		Basquete	
10. Tentam descobrir o "como" e o "porquê" das coisas fazendo perguntas inteligentes.		Handebol	
11. Aprendem mais rápido que seus colegas.		Voleibol	
12. Têm pensamento abstrato mais desenvolvido.		Natação	
13. As ideias que propõem são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais.		Corrida	
14. São muito curiosos/as.		Salto	
15. Têm muitas ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes.		Tênis	
16. São muito imaginativos/as e inventivos/as.		Ginástica olímpica	
17. Ficam chateados/as quando têm que repetir um exercício de algo que já sabem.		Skate	
18. Descobrem novos e diferentes caminhos para solucionar problemas.		Outra atividade relacionada à área corporal-cinestésica. Qual? _____	

© Susana Graciela Pérez Barrera Pérez e Soraia Napoleão Freitas (2012)

ANEXO 5
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ALUNOS DOTADOS E TALENTOSOS:ESTARÃO ELES EM MINHA SALA DE AULA? **Pesquisador:** Roseli Figueiredo Corrêa de Oliveira **Área Temática:**

Versão: 1

CAAE: 37304614.9.0000.5504

Instituição Proponente:CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer:
922.753 **Data da Relatoria:**
27/10/2014

Apresentação do Projeto:

O projeto terá metodologia exploratória e capacitará os professores a usarem instrumentos que possam ser sensíveis na identificação de alunos talentosos em escolas com baixos e altos IDEBs.

Objetivo da Pesquisa:

De acordo com o TCLE: "Os objetivos desse estudo são i) Identificar dotação e talento em alunos de duas escolas, duas turmas do 3º ano e duas do 4º ano, do ensino fundamental I, com a aplicação do Guia de Observação Direta em Sala de Aula de Guenther (2012) e dos Instrumentos de Verificação de Indicadores de Altas habilidades/Superdotação (FREITAS; PÉREZ,2012) sob a perspectiva do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em uma cidade de porte médio do interior de São Paulo e Conhecer os alunos identificados nas escolas com índices apontados pelo IDEB, quais sejam: uma escola com índice mais baixo e uma com o índice mais elevado do ensino fundamental I; ii) Conhecer o perfil profissional dos professores participantes da pesquisa, bem como, seus conhecimentos teóricos sobre a temática da dotação e talento; iii) Verificar, junto aos professores, a eficiência do instrumento Observação Direta em Sala de Aula Guenther (2012) e dos Instrumentos de Verificação de Indicadores de Altas habilidades/Superdotação (FREITAS; PÉREZ (2012), na indicação de alunos com dotação e talento e iv)

Analisar a legislação pertinente à Educação Especial da rede de ensino, local da pesquisa."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Descritos no TCLE: "Os prováveis riscos com a sua participação poderão ser decorrentes de você se sentir constrangido (a) em participar da entrevista ou sentir-se incomodado com as questões do questionário, ou, ainda não saber responde-las, como também, não compreender como preencher os instrumentos de coleta de dados solicitados pela pesquisadora. Caso isso ocorra, você poderá solicitar a qualquer momento uma ajuda. Caso, ainda, sinta que não consegue, poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou a instituição.

Quanto aos benefícios, esses serão promissores para a identificação da dotação e talento em alunos do ensino fundamental nas escolas participantes."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e bem descrita.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequados

Recomendações:**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

adequar cronograma.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Quando pesquisas observacionais são realizadas em sala de aula, seria obrigatório que os pais dos alunos assinassem os TCLEs? Não me parece o caso nesta pesquisa, mas me parece algo a ser discutido.

SAO CARLOS, 19 de Dezembro de 2014

Assinado por:
Ricardo Carneiro Borra
(Coordenador)