

ENRIQUECIMENTO CURRICULAR COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: uma possibilidade de inclusão escolar

*Andréia Jaqueline Devalle Rech
Tatiane Negrini
Joseane Oliveira dos Santos*

Resumo

Tendo em conta o atual contexto da educação inclusiva, é fundamental que seja discutido a respeito de práticas pedagógicas para alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD), de modo a dar visibilidade para estes alunos que se encontram no espaço escolar já que, em alguns casos, eles não recebem o atendimento educacional especializado ao qual têm direito. Nesse contexto, este texto tem por finalidade debater sobre a importância da implementação de práticas pedagógicas inclusivas, focalizando no enriquecimento curricular como estratégia que visa proporcionar a suplementação curricular para os alunos com AH/SD. Para tanto, este estudo foi ancorado em uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, apresentando os resultados da parceria realizada entre educação superior e educação básica, durante a qual foi realizado o enriquecimento para alunos com AH/SD, ao longo do ano de 2019. Os resultados apontam para a relevância da aproximação das duas instâncias educacionais, no intuito de viabilizar o diálogo e a construção de um trabalho conjunto com o objetivo de promover a inclusão escolar dos alunos com AH/SD. Além disso, verificou-se que o enriquecimento ofertado tanto de forma extracurricular (pela universidade) quanto intracurricular, na sala de recursos multifuncionais (pela escola), complementaram-se e foram relevantes para que esses alunos pudessem construir e/ou fortalecer sua identidade enquanto sujeitos com AH/SD, assim como terem garantido o desenvolvimento de suas habilidades e potenciais. Por outro lado, constatou-se que é necessário ampliar a prática pedagógica, buscando também o enriquecimento intracurricular para a sala de aula comum, envolvendo, desse modo, o professor regente.

Palavras-chave: prática pedagógica; enriquecimento curricular; altas habilidades/superdotação; inclusão escolar.

CURRICULAR ENRICHMENT AS A PEDAGOGICAL PRACTICE FOR STUDENTS WITH HIGH ABILITIES/GIFTEDNESS: a possibility of school inclusion

Abstract

Given the current context of inclusive education, it is fundamental to discuss the pedagogical practices for students with high abilities/giftedness (HA/G), in order to give visibility for these students who are in the school space since, in some cases, they have not been receiving the rightful specialized educational care. Therefore, this text aims at debating the importance of implementing inclusive pedagogical practices, focusing on curricular enrichment as a strategy that seeks to provide the curricular supplementation for students with HA/G. For this purpose, this study was anchored in a qualitative approach, of case study type, and presents the results of a partnership between Higher Education and Basic Education, during which an enrichment was conducted for students with HA/G, during the year of 2019. The results indicate the relevance between the approximation of the two educational instances, enabling a dialogue and construction of a joint work aiming at promoting the school inclusion of students with HA/G. Besides, we verified that the enrichment offered both in an extracurricular scope (by the university) and in

the Multifunctional Resources Room (by the school), complemented one another and were relevant so that these students could build and/or strengthen their identity as subjects with HA/G. The development of their abilities and potentials has also been guaranteed. On the other hand, we noted that it is necessary to increase the pedagogical practice seeking, in addition, an intra-curricular enrichment for the regular classroom, involving, thus, the regent teacher.

Keywords: pedagogical practice; curricular enrichment; high abilities/giftedness; school inclusion.

ENRIQUECIMENTO CURRICULAR COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: uma possibilidade de inclusão escolar

Resumen

Teniendo en cuenta el actual contexto de la educación inclusiva, es fundamental que se discuta respecto de prácticas pedagógicas para los alumnos con altas habilidades/superdotación (AH/SD), de modo a dar visibilidad para esos alumnos que se encuentran en el espacio escolar, pues, en algunos casos, ellos no reciben el atendimento educacional especializado, lo cual tienen derecho. De ese modo, este texto tiene por finalidad debatir sobre la importancia de la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas, enfocando en el enriquecimiento curricular como estrategia que visa proporcionar la suplementación curricular para los alumnos con AH/SD. Para tanto, este estudio ha sido basado en un abordaje cualitativo, del tipo estudio de caso, presentando los resultados de la alianza realizada entre educación superior y educación básica, donde ha sido realizado el enriquecimiento para alumnos con AH/SD, durante el año de 2019. Los resultados han señalado para la relevancia entre la aproximación de las dos instancias educacionales, viabilizando un diálogo y una construcción de un trabajo conjunto con el objetivo de promover la inclusión escolar de los alumnos con AH/SD. Además de eso, se ha verificado que el enriquecimiento ofertado tanto de forma extracurricular (universidad) cuanto intracurricular, en el aula de recursos multifuncionales (escuela), se han complementado y han sido relevantes para que esos alumnos pudiesen construir y/o fortalecer su identidad en cuanto sujeto con AH/SD, así como han garantizado el desarrollo de sus habilidades y potencialidades. Por otro lado, se ha constatado que se necesita ampliar la práctica pedagógica buscando, también, el enriquecimiento intracurricular para el aula común, involucrando, de ese modo, el profesor regente.

Palabras clave: práctica pedagógica; enriquecimiento curricular; altas habilidades; superdotación; inclusión escolar.

INTRODUÇÃO

Em tempos de inclusão escolar, devemos pensar na escola como um espaço plural, em que a heterogeneidade se faz presente. Desse modo, é preciso planejar um ensino que abarque essa heterogeneidade de forma que todos os alunos tenham igualdade de oportunidades e, a partir disso, sejam sujeitos ativos e participativos na construção de seus conhecimentos.

Essa heterogeneidade inclui os alunos que constituem o público-alvo da educação especial (PAEE), aqueles que apresentam deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (AH/SD) (BRASIL, 2008). Por serem alunos da inclusão escolar, têm direito a receber um atendimento educacional especializado (AEE) (BRASIL, 2011), a fim de ter garantida a complementação ou suplementação curricular.

Contudo, o simples acesso à escola comum por parte desses alunos não garante que eles estejam incluídos; dito de outro modo, é preciso prever, planejar e colocar em prática ações

inclusivas a curto, médio e longo prazo para assegurar o processo inclusivo. Nesse contexto, é fundamental o planejamento diferenciado por meio de flexibilização curricular, de forma que os alunos PAEE tenham atendidas suas demandas específicas de aprendizagem.

Importa ressaltar que, neste artigo, discutiremos sobre a importância da implementação de práticas pedagógicas inclusivas, focalizando no enriquecimento curricular como estratégia que visa proporcionar a suplementação curricular para os alunos com AH/SD. Assim, traremos para o debate práticas pedagógicas desenvolvidas em dois contextos: educação superior e educação básica, na qual foi proposto o enriquecimento curricular para alunos com AH/SD.

Os alunos com AH/SD são aqueles que se destacam e apresentam potencial para se desenvolver nas seguintes áreas, isoladamente ou de forma combinada: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e arte. Em alinhamento com essas áreas, estes alunos apresentam elevada criatividade, envolvimento com a tarefa e capacidade acima da média (BRASIL, 2008). Diante do exposto, constata-se que o aluno com AH/SD requer um currículo diferenciado, ou seja, proposto para abarcar a alta habilidade identificada nele, com o intuito de promover ações que potencializem, direcionem, estimulem e incentivem este aluno para que consiga desenvolver ao máximo seu potencial. Gama (2014, p. 393), comenta que o currículo para os alunos com AH/SD “[...] deve ser mais complexo, mais abstrato e mais variado do que o currículo regular, além de ser organizado de forma diferente”.

Portanto, o enriquecimento curricular pode ser indicado como prática pedagógica para que o aluno com AH/SD tenha oportunidades de aperfeiçoar suas habilidades. Tal afirmação tem como base o fato de que muitas salas de aulas ainda seguem uma proposta curricular engessada, na qual não há espaço para que as múltiplas inteligências sejam estimuladas. Freitas e Pérez (2012), alertam que, se os alunos com AH/SD não tiverem seus potenciais estimulados, podem se frustrar com a rotina da sala de aula e, por vezes, apresentarem um rendimento aquém de suas habilidades. Do mesmo modo, para Sabatella e Cupertino (2007, p. 74), “[...] é um engano pensarmos que esses indivíduos têm recursos suficientes para desenvolverem sozinhos suas habilidades, não sendo necessária uma intervenção do ambiente”. Desse modo, o enriquecimento curricular pode ser implementado como prática pedagógica e planejado de forma a flexibilizar os conteúdos curriculares e alterar os objetivos e as metodologias que “[...] visam a aumentar e/ou aprofundar os conteúdos, a extensão do conhecimento e a utilização de novas estratégias e métodos de ensino para os diversos níveis de escolaridade” (FREITAS, PÉREZ, 2012, p. 12).

Prosseguindo, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, BRASIL, 2008) sinaliza que cabe ao professor especializado em educação especial e/ou inclusiva, organizar o AEE por meio de programas de enriquecimento, adequando, produzindo, quando necessário, materiais didáticos e pedagógicos com o intuito de suplementar o ensino para os alunos com AH/SD. Além disso, conforme disposto no Art. 7º da Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009, o enriquecimento poderá ser implementado na educação básica, sendo possível a parceria com a educação superior, para que juntas proponham um trabalho integrado a fim de atender aos múltiplos interesses e habilidades apresentados pelos alunos com AH/SD.

Os alunos com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes. (BRASIL, 2009, s. p.).

Mediante o exposto, reiteramos a importância do trabalho conjunto entre educação básica e superior, uma vez que, ao alinhar a proposta do enriquecimento curricular como prática pedagógica diferenciada, as intenções serão as mesmas, pois as ofertas nos diferentes contextos se complementam e impulsionam um desenvolvimento amplo e rico em estímulos aos potenciais identificados nos alunos com AH/SD.

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

Para este artigo, utilizaremos a concepção de superdotação proposta por Renzulli (2004, 2014) e o conceito de inteligência pelo viés de Gardner (2000), relacionando essas duas teorias por compreendermos sua complementariedade ao planejarmos o enriquecimento para os alunos com AH/SD.

Os alunos com AH/SD são aqueles que se destacam em alguma área do desenvolvimento, apresentando: habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa na área de destaque, que formam a Teoria dos Três Anéis, descritas na sequência. A habilidade acima da média divide-se em duas: habilidade geral e habilidade específica. A primeira consiste na “[...] capacidade para processar informação, integrar experiências que resultem em respostas apropriadas e adaptativas a novas situações e de se engajar em pensamento abstrato” (RENZULLI, 2014, p. 236). Exemplos dessa habilidade poderiam ser raciocínio verbal e numérico, relações de espaço, memória e fluência verbal. A habilidade específica, por sua vez, refere-se à “[...] capacidade de adquirir conhecimento e técnica ou habilidade de executar uma ou mais atividades de um tipo especializado e em âmbito restrito” (RENZULLI, 2014, p. 236). Exemplos dessas habilidades incluem química, balé, matemática, composição musical, escultura e fotografia.

O comprometimento com a tarefa relaciona-se à motivação que um indivíduo superdotado apresenta ao realizar determinada tarefa. Os traços que são, com maior frequência, relacionados ao comprometimento com a tarefa envolvem: perseverança, resistência, trabalho árduo, dedicação, autoconfiança e uma convicção na própria habilidade para concluir um trabalho importante que a pessoa produtivo-criativa se propôs a executar. A criatividade é o terceiro agrupamento de traços que compõem a concepção de superdotação dos três anéis. Esse anel poderá ser avaliado por meio da observação de determinados atributos: originalidade de pensamento, aptidão para deixar de lado as convenções e talento para projetar e realizar projetos originais (RENZULLI, 2014).

É importante destacar que, para Renzulli (2014), a superdotação manifesta-se na interação entre os três anéis, e, em determinados períodos da vida, os anéis podem apresentar picos de rendimento, podendo um estar em maior evidência que os demais. Contudo, os três estão sempre interagindo, em menor ou maior grau. Desse modo, compreende-se que, para a superdotação ser identificada, é fundamental que tanto a habilidade acima da média, quanto o comprometimento com a tarefa e a criatividade estejam interagindo.

Renzulli (2014) também ressalta que a superdotação pode se apresentar em dois formatos: a superdotação escolar ou acadêmica e a produtivo-criativa. A primeira pode ser observada em alunos com pensamento mais dedutivo, com aptidões em áreas mais acadêmicas, como a matemática e o português. O aluno produtivo-criativo é aquele que utiliza seu pensamento para produzir novas ideias, materiais inéditos; aquele que passa de simples consumidor a produtor de conhecimento. Encontraremos, no contexto escolar, alunos com perfis de superdotação diferentes, uns poderão se destacar em áreas mais acadêmicas, outros serão produtivo-criativos e

apresentarão comportamentos acima da média em áreas como esporte, dança, música, etc., além de um perfil misto dos dois tipos.

A partir dessa diversidade de interesses/áreas do desempenho humano, que podem estar presentes em nossos alunos, é possível complementar a Teoria da Superdotação com a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (2000). Dito de outro modo, se analisarmos os diferentes perfis dos alunos, observamos que alguns se destacam em áreas mais lógicas, outros em áreas artísticas, e, ainda, há aqueles com perfil para as habilidades sociais.

Conceituar a inteligência é uma tarefa muito complexa. Renzulli (2014, p. 224) refere que ela “[...] não é um conceito unitário; ao contrário, existem muitos tipos de inteligência e, portanto, definições únicas não podem ser usadas para explicar esse complicado conceito”. Assim, a inteligência é considerada um atributo humano. Logo, somos inteligentes, mas com diferentes tipos de inteligências e níveis.

Pensando por esse viés, Gardner (2000) propôs oito tipos de inteligências: linguística, lógico-matemática, musical, físico-cenestésica, espacial, interpessoal, intrapessoal e naturalista. Renzulli (2014) alerta para o fato de que as pessoas apresentam potenciais para diferentes inteligências diferentes inteligências, o que vai definir se uma pessoa apresentará uma AH/SD é a utilização dessas inteligências (capacidade acima da média) juntamente com a criatividade e o envolvimento com a tarefa.

Assim, é urgente que os professores da escola comum, os professores especialistas e os familiares estejam atentos às diferentes inteligências manifestadas pelas crianças, de modo a observar se a referida inteligência se verifica de forma constante, intensa e frequente, aliada aos três comportamentos citados por Renzulli.

Atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação

Nesta seção, abordaremos sobre a proposta do enriquecimento intra e extracurricular, atendimentos aos quais os alunos com AH/SD têm direito, mediante as políticas públicas inclusivas, para que consigam se desenvolver de forma plena, construindo sua identidade de pessoa com AH/SD. O enriquecimento extracurricular pode ser ofertado dentro da escola, na sala de recursos multifuncionais ou em centros especializados, universidades, entre outros. O intracurricular pode ser realizado dentro da própria sala de aula comum em que tanto o aluno com AH/SD quanto seus colegas se beneficiam do enriquecimento.

É importante destacar que a organização destes serviços deve ser ajustada em cada espaço educacional, conforme possibilidades disponíveis nesses ambientes. De acordo com Freitas e Pérez (2012, p. 66):

As estratégias pedagógicas, sejam elas intra ou extracurriculares, sempre têm que partir dos recursos (materiais, humanos e financeiros) que já existem no contexto no qual forem desenvolvidas e, por isso, conhecer os recursos, tanto dos alunos quanto dos docentes e da comunidade escolar é condição indispensável para o seu sucesso.

Ressaltamos que o atendimento vai depender também de quem são os sujeitos com AH/SD que frequentam aquele espaço educacional, os quais devem ter suas demandas específicas ouvidas e suas habilidades exploradas, para que o atendimento seja organizado de modo a atendê-las.

Freitas e Pérez (2012, p. 78) reforçam que o enriquecimento extracurricular “[...] também pode acontecer em espaços fora da escola cuja parceria foi acertada pelo professor da sala de recursos, como, por exemplo, universidades, empresas, academias, museus, escolas de esportes, etc.” Nesse sentido, acreditamos na importância da organização deste tipo de enriquecimento, ou seja, parcerias que articulam escola e universidade, tendo em vista a ampliação dos serviços ofertados com conhecimentos mais aprofundados aos alunos com AH/SD do que aqueles disponíveis no currículo regular ofertado nas escolas. Faremos uma discussão sobre essa parceria entre educação básica e universidade na análise dos dados, dando visibilidade a essa proposta e à potência que ela tem demonstrado em nossas práticas pedagógicas de enriquecimento extracurricular ao aluno com AH/SD.

Outra possibilidade de enriquecimento extracurricular aos alunos com AH/SD é a oferta do AEE, nas salas de recursos multifuncionais, atividades planejadas e executadas pelo educador especial, com o objetivo de:

[...] maximizar a participação do aluno na classe comum do ensino regular, beneficiando-se da interação no contexto escolar; potencializar a(s) habilidade(s) demonstrada(s) pelo aluno, por meio do enriquecimento curricular previsto no plano de atendimento individual; expandir o acesso do aluno a recursos de tecnologia, materiais pedagógicos e bibliográficos de sua área de interesse; promover a participação do aluno em atividades voltadas à prática da pesquisa e desenvolvimento de produtos; e estimular a proposição e o desenvolvimento de projetos de trabalhos no âmbito da escola, com temáticas diversificadas, como artes, esporte, ciências etc. (DELPREITTO, ZARDO, 2010, p. 23)

Com isso, entendemos a importância da oferta do AEE para os alunos com AH/SD, tendo em vista a possibilidade de ampliação de seus conhecimentos, o que pode ser realizado de forma individual ou em pequenos grupos. Também enfatizamos que os enriquecimentos extra e intracurricular podem ser complementares entre si, isto é, um não exclui o outro, trazendo possibilidades de novos aprendizados para esses alunos.

Ao ponderar que o aluno com AH/SD pertence à escola e manifesta suas características nos diferentes espaços educacionais, é muito importante que o professor da sala de aula comum também esteja atento às demandas dele, propondo o enriquecimento intracurricular, o qual pode ser descrito como:

[...] estratégias propostas e orientadas pelo docente de sala de aula regular ou das diferentes disciplinas, durante o período de aula ou fora dele (tarefas adicionais, projetos individuais, monitorias, tutorias e mentorias), que podem ter como base o conteúdo que ele está trabalhando num determinado momento e cuja proposta pode ser elaborada conjuntamente com o professor especializado ou mesmo com um professor itinerante, quando for necessário. (FREITAS, PÉREZ, 2012, p. 79)

Para que o enriquecimento intracurricular possa ser proposto, o professor do ensino comum precisa ter conhecimentos sobre as habilidades e áreas de interesse do aluno, a fim de que as atividades propostas sejam adequadas, considerando idade, maturidade e experiências de vida do aluno e respeitando sua condição específica de aprendizagem. Além disso, entendemos que o enriquecimento intracurricular é uma possibilidade de aprendizagem em profundidade, conforme descrevem Renzulli e Reis (1997 *apud* FREITAS, PÉREZ, 2012, p. 80), permitindo “[...] que o

aluno seja conduzido a ser um investigador de primeira categoria, não apenas aprendendo de forma passiva, mas envolvendo-se no tipo de pensamento, sentimento e fazer que caracteriza o trabalho pedagógico profissional prático em qualquer área”.

Nesse sentido, ressaltamos que a metodologia do professor faz muita diferença quando pensamos na prática pedagógica com alunos com AH/SD, visto que metodologias tradicionais nem sempre são suficientes para proporcionar reflexões, questionamentos e pesquisas sobre determinados temas ou áreas. O professor pode utilizar-se de metodologias ativas, diferentes estratégias junto com os alunos, provocando modos de pensamentos mais avançados e reflexões e/ou produtos mais elaborados e criativos. Portanto, ressaltamos que práticas pedagógicas voltadas aos alunos com AH/SD são fundamentais para que possamos falar de inclusão educacional para este público, sejam elas intra ou extracurricular, pois assim se estará considerando seus ritmos de aprendizagem, suas formas de organização do pensamento e de produção de novos conhecimentos.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Os dados apresentados neste texto seguiram uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. A opção pela pesquisa qualitativa deu-se pelo fato de esta constituir-se como “[...] uma forma de investigação interpretativa em que os pesquisadores fazem uma interpretação do que enxergam, ouvem e entendem” (CRESWELL, 2010, p. 209). A partir disso, propomos uma discussão, com base na coleta de dados realizada durante o ano de 2019, referente a um projeto de extensão desenvolvido no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no Rio Grande do Sul (RS), bem como nas experiências do AEE, ofertado pela educadora especial de uma escola da rede privada de Santa Maria (RS). Inicialmente, apresentaremos os objetivos do projeto e as ações dele decorrentes e, na sequência, a metodologia adotada pela escola, no serviço do AEE.

O projeto de extensão, intitulado *Grupo de Enriquecimento das Inteligências Múltiplas (GEIM)*, objetiva desenvolver uma proposta de enriquecimento extracurricular ao estudante com AH/SD, a fim de enriquecer e suplementar o ensino escolar, contribuindo para a orientação da família e da escola. Nesse sentido, enquanto pesquisadoras, observamos, propomos e intervimos em prol da oferta do enriquecimento curricular, compreendido como uma prática pedagógica que contribui para o desenvolvimento dos alunos participantes do projeto, de forma a suplementar o currículo ofertado pela escola, auxiliando na orientação da família e da escola.

As ações do referido projeto foram desenvolvidas com alunos da rede municipal, estadual e particular do município de Santa Maria, apontados com indicadores de AH/SD ou em observação destas características. Os atendimentos aos alunos aconteceram quinzenalmente, aos sábados, no turno da manhã, nas dependências do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial (Nepes), na UFSM. O programa de enriquecimento extracurricular foi planejado a partir da proposta de Grupos de Interesses (GIs) e, em cada grupo, foram realizadas atividades embasadas no Modelo Triádico de Enriquecimento (tipo I, tipo II e tipo III), conforme proposto por Renzulli (2004). A partir desse modelo, no ano de 2019, foram implementados cinco GIs: Artesãos, RPG, Música, Lúdico Despertar e *Legó Education*, com a participação de 16 alunos, com idades entre 5 e 18 anos.

A equipe executora das ações foi composta por duas professoras do curso de Educação Especial, acadêmicos e professores de diferentes cursos da UFSM (Engenharia, Terapia Ocupacional, Psicologia e Música), tendo em vista as diferentes áreas abordadas nos GIs que demandavam suporte e orientação específica, como, por exemplo, a robótica e a música.

Também é importante ressaltar que, durante o projeto de extensão, foram realizadas reuniões pedagógicas e encontros semanais dos grupos de estudos com a equipe executora, no intuito de contribuir e aprofundar os estudos sobre as AH/SD e organizar os planejamentos que seriam implementados junto aos alunos com AH/SD, durante o enriquecimento extracurricular.

Destaca-se que diversos alunos participantes do projeto de extensão também eram acompanhados pelas professoras especialistas nas escolas das redes públicas e privadas, por meio da oferta do AEE, o que enriqueceu ainda mais as aprendizagens deles. Neste artigo, o foco da discussão relaciona-se com a experiência, descrita na sequência, de uma das escolas da educação básica parceira e colaboradora do projeto.

A referida escola parceira do projeto de extensão atende alunos da educação infantil até o ensino médio. De modo a suplementar o enriquecimento curricular, a professora de educação especial ofertava o AEE no contraturno, uma vez por semana, com 1h30min de duração, com foco nas áreas de interesses de um aluno, com idade de 5 anos, que também frequentava o enriquecimento no projeto de extensão, mais especificamente o GI Lúdico Despertar.

O aluno possuía interesses específicos em letras e números, com inteligência múltipla nas áreas linguística e lógico-matemática. No AEE, a educadora e o aluno construíram um projeto, dialogando com as áreas de interesse, denominado por ele como “O mundo mágico das letras e números”. Nesse projeto, foram realizadas oficinas de leituras e construções de histórias e jogos, apoiados em recursos, tais como a pesquisa na internet e em livros. Como estratégia pedagógica desenvolvida para o enriquecimento em sala de aula, foi construída uma caixa de atividades complementares denominada pelo aluno como *Caixa de letras e números*. O objetivo da caixa era disponibilizar aos alunos da sala atividades suplementares para aqueles que concluíssem antes suas tarefas de sala de aula.

ANÁLISE DOS DADOS

Nessa seção, apresentaremos os resultados obtidos durante o ano de 2019, pelas ações do projeto de extensão (GEIM) vinculado à UFSM, e o enriquecimento ofertado pela escola de educação básica analisada. Por fim, iremos discorrer sobre a relevância dessa parceria, uma proposta implementada por ambas as instituições, as quais atuaram em conjunto para que a suplementação curricular atingisse os objetivos esperados.

Implementando o enriquecimento extracurricular

No início de cada ano, o GEIM reorganiza os GIs para atender aos diferentes tipos de inteligências múltiplas e aos tipos de superdotação dos alunos que participam do enriquecimento extracurricular. Nessa dinâmica, os alunos têm a liberdade de optar por um desses GIs para a continuidade das ações que são propostas para serem desenvolvidas por pelo menos um semestre letivo. Como referido na seção metodológica, durante o ano de 2019, o GEIM ofertou cinco GIs, os quais serão brevemente contextualizados, com maior foco no GI Lúdico Despertar.

O GI Artistas teve como objetivo ampliar o conhecimento do mundo dos alunos a partir dos estudos acerca da história da arte e da história da pintura, possibilitando a articulação da teoria com a prática, no que concerne à experimentação de diferentes linguagens artísticas. Este GI contou com a participação de três crianças, duas meninas e um menino.

No GI RPG foram desenvolvidas atividades lúdicas narrativas nos moldes do RPG tradicional (*role-playing game*, traduzido geralmente como *jogo de interpretação de papéis*). A mecânica convencional desse jogo consiste em ter um indivíduo como narrador principal, que descreve o

cenário no qual os personagens são controlados pelos participantes. Em cada semestre optamos por uma dinâmica: no primeiro, a equipe GI. RPG narrou, a fim de introduzir os alunos ao jogo; avançando na proposta, no segundo semestre de 2019, os próprios alunos narraram, exercitando uma série maior de competências. Participaram desse grupo três alunos, sendo eles dois meninos e uma menina.

O GI *Lego Education* teve como objetivo desenvolver, por meio da robótica, as múltiplas inteligências, sobretudo a inteligência espacial e a lógico-matemática, utilizando de atividades de iniciação com o *Lego Education*, visando estimular diferentes e criativas formas de produção. Participaram deste grupo quatro alunos, dois meninos e duas meninas.

O GI Música procurou aprofundar conhecimentos específicos da música, explorando com os alunos aspectos teóricos e práticos, envolvendo diferentes instrumentos musicais e o estudo da música. Participou deste grupo somente um aluno, do sexo masculino.

O GI Lúdico Despertar teve por objetivo contribuir para o processo de identificação dos alunos com indicadores de AH/SD, direcionando um olhar atento e sensível para os comportamentos precoces manifestados pelas crianças participantes. Martins (2013, p. 44) define precocidade como “[...] habilidade(s) desenvolvida(s) prematuramente, em qualquer área de domínio, como, por exemplo, linguagem, matemática, música, arte, entre outras”. Esses comportamentos precoces foram observados pelas colaboradoras, que os registraram detalhadamente, tanto no que se refere à interação entre as próprias crianças como também no que diz respeito às respostas individuais de cada uma delas. Participaram deste grupo cinco crianças: três meninas e dois meninos, com idades entre três e cinco anos.

As colaboradoras responsáveis por desenvolver as atividades desse GI foram acadêmicas do curso de Educação Especial e Terapia Ocupacional da UFSM, orientadas por docentes dos respectivos cursos. Para o planejamento e a execução das atividades, o grupo utilizou a Teoria dos Três Anéis de Renzulli (2004), de modo a acompanhar a intensidade e frequência desses anéis, além do Modelo Triádico de Enriquecimento,¹ proposto pelo mesmo autor, que subsidia a organização do enriquecimento extracurricular em três modos: tipo I, tipo II e tipo III. Como a faixa etária do GI Lúdico Despertar era de crianças pequenas, optou-se por propor brincadeiras e atividades lúdicas, com foco no enriquecimento do tipo I, compreendidas como atividades exploratórias gerais. Freitas e Pérez (2012, p. 76) complementam que tais atividades “[...] são experiências e atividades propositalmente elaboradas para expor os alunos a uma ampla variedade de disciplinas, tópicos, assuntos, profissões, hobbies, pessoas, lugares e eventos que não estão incluídas no currículo regular”.

Foram, portanto, ofertadas atividades exploratórias com esse grupo de crianças, com o intuito de elas terem acesso a diferentes ações que exploram as inteligências múltiplas (GARDNER, 2000), como, por exemplo, trabalhar com as artes visuais, por meio do desenho, com diferentes técnicas de pintura, construção de máscaras, cenários e objetos diversos, os quais possibilitaram a exploração da inteligência linguística, corporal-cinestésica, espacial, entre outras. Pôde-se explorar também a inteligência lógico-matemática, por meio da proposição de jogos como quebra-cabeça, memória, formas geométricas, jogos de encaixe. Em alguns momentos, utilizou-se o ambiente externo para realização de atividades em grupo, proporcionando também o estímulo à inteligência corporal-cinestésica (GARDNER, 2000).

É necessário que as crianças tenham ambientes que favoreçam a exploração de diferentes áreas, não unicamente a linguística e a lógica-matemática, que normalmente são mais

¹ Freitas e Pérez (2012) inserem um adendo ao Modelo Triádico de Renzulli, sugerindo também as atividades do tipo IV, as quais derivam do tipo III e se caracterizam pelo nível mais avançado e particularizado de pesquisa.

desenvolvidas nos espaços escolares. Cada pessoa é única, conforme descreve Gardner (2000, p. 60) ao sugerir que “[...] o grande desafio que o desenvolvimento dos recursos humanos enfrenta é como aproveitar a singularidade a nós conferida na qualidade de espécie que exhibe várias inteligências”. Nesse sentido, cada inteligência precisa ser valorizada e explorada, e cada pessoa pode utilizar-se de mais de uma delas.

Durante as atividades, foi possível observar nas crianças comportamentos ou compreensões características de uma idade biológica mais avançada, aspecto precursor da confirmação das AH/SD, apontado como comportamentos precoces. Nesse contexto, as ações junto a esse GI possibilitaram um acompanhamento dos comportamentos proposto por Renzulli (2014): capacidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa, analisando em quais situações e vivências esses comportamentos se entrelaçavam às inteligências múltiplas. Martins e Chacon (2016, p. 235) alertam para o fato de que nem toda criança que apresenta precocidade virá a ser identificada como sujeito com AH/SD durante sua trajetória escolar:

Independentemente de vir ou não a apresentar superdotação, os alunos precoces podem se desmotivar e não encontrar estímulos para desenvolverem suas potencialidades quando o ambiente de ensino não lhes desafia a irem além daquilo que dominam, fazendo-os empregar horas de seus dias no trabalho com conteúdos já conhecidos. Para evitar esse desperdício de tempo e de capacidades, é preciso que tais educandos sejam reconhecidos e incentivados a explorar seus interesses, desenvolvendo ao máximo suas habilidades.

Portanto, no referido GI, além de ofertar o enriquecimento extracurricular a fim de contribuir para o estímulo aos potenciais presentes nas crianças desse grupo, os colaboradores, ao fazerem a mediação das propostas pedagógicas, o registro e o acompanhamento dos comportamentos manifestados pelos participantes, estavam colaborando na identificação das AH/SD pela provisão. Vieira (2014, p. 702) reforça que essa identificação “[...] não trata de formatar ‘provas’ para a criança/adolescente/adulto responder, mas, sim, de estimulá-los para a ação, através de tarefas e materiais que lhe desafiem e despertem o interesse”.

Desse modo, no transcorrer do GI Lúdico Despertar, foram evidenciadas algumas características (RENZULLI, 2004) indicativas da área, ou das áreas, em que os alunos podem vir a confirmar terem AH/SD. Portanto, esses alunos devem ser acompanhados por um período longitudinal, pois é necessária a observação da permanência das características, em uma avaliação conjunta envolvendo professores, famílias, programa, além de outros profissionais (se for possível). Esse processo de identificação deve ser cada vez mais valorizado, pois interfere na constituição da identidade dessas crianças e por que estas necessitam de ambientes diferenciados para a sua inclusão no ambiente escolar (FREITAS, PÉREZ, 2012).

Em relação ao AEE ofertado pela professora de educação especial na escola comum, foi desenvolvida uma proposta de enriquecimento curricular conforme a necessidade do aluno com AH/SD. Para isso, o planejamento implicou na elaboração do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), considerando a construção de uma proposta que atendesse as habilidades previamente identificadas, especialmente nas inteligências linguística e lógico-matemática, e a criatividade, a partir da identificação das singularidades e dos potenciais do aluno. O enriquecimento na sala de recursos envolveu atividades que proporcionaram pesquisa, expressão, fluência e flexibilidade de pensamento, bem como produtividade criativa e atividades representativas, como pintura, desenho, montagem construtiva, colagem, modelagem e artes cênicas.

Diante das propostas de enriquecimento ofertadas no AEE, é possível afirmar que o aluno demonstrou um crescimento na sua autonomia e produtividade criativa. O objetivo das atividades foi desenvolver as inteligências múltiplas, sobretudo as inteligências linguística e lógico-matemática (em função das áreas identificadas) (GARDNER, 2000). Em relação ao enriquecimento intracurricular ofertado na sala de aula pela professora do ensino comum, é possível afirmarmos que ela oportunizou algumas atividades e estratégias pedagógicas que possibilitaram o estímulo aos potenciais presentes no aluno com AH/SD, assim como contribuíram para estreitar as relações afetivas e sociais deste aluno com seus colegas. Essas estratégias foram planejadas, uma vez que geralmente o aluno demonstrava desmotivação quando as atividades não eram de seu interesse e, muitas vezes, as realizava de forma rápida, sem interesse e dedicação. Porém, a professora do ensino comum também relatava que o aluno em questão apresentava atitudes curiosas e criativas quando o assunto abordado em sala de aula dizia respeito às inteligências múltiplas identificadas nele, sendo motivadoras para que ele construísse seu conhecimento.

É importante ressaltar que a participação da família do aluno com AH/SD foi crucial para o desenvolvimento dele, pois ela seguia as orientações escolares e oportunizava um ambiente familiar rico em estímulos, sempre respeitando o tempo de lazer do filho, de modo a não sobrecarregá-lo. Também, é preciso destacar a visível mudança na postura e na compreensão da família sobre a importância dos atendimentos realizados no AEE e sobre o papel da família e da escola como agentes colaboradores e imprescindíveis para o processo de aprendizagens dos alunos/filhos.

Por fim, levando em consideração que os cursos de licenciaturas, de modo geral, não preparam de forma suficiente seus profissionais para atuar com alunos que tenham AH/SD, acreditamos que seria importante uma maior participação dos professores em cursos de formação continuada, com o intuito de ressignificar suas práticas pedagógicas docentes, resultando em uma mudança diretiva junto aos alunos com AH/SD (SABATELLA, CUPERTINO, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto teve como finalidade debater sobre a importância da implementação de práticas pedagógicas inclusivas, focalizando no enriquecimento curricular como prática pedagógica que visou proporcionar a suplementação curricular para os alunos com AH/SD. Para tanto, apresentamos os resultados de duas ações desenvolvidas em parceria entre a universidade e a educação básica, que juntas promoveram o desenvolvimento dos potenciais dos alunos com AH/SD.

Em relação ao trabalho conjunto entre as duas instâncias educacionais, observou-se a relevância da aproximação da universidade com a comunidade na qual ela está inserida, de modo a estreitar as relações profissionais entre ambas.

Houve, por parte da professora de educação especial da escola comum, um engajamento ao aceitar o desafio de dar continuidade ao enriquecimento ofertado no projeto de extensão, também na escola, na forma de AEE. Mediante isso, verificamos que foi importante esse elo, o qual contribuiu também para a formação continuada da professora de educação especial, oportunizando a ela o contato com novas perspectivas educacionais, estabelecendo uma importante relação entre a prática escolar e a formação profissional, uma vez que estas são complementares e não estanques. Assim, a parceria entre a universidade e a escola se solidificou em prol de um mesmo fim: o enriquecimento curricular.

A partir das ações do programa de atendimento extracurricular voltado para os alunos com AH/SD promovido pela universidade, procuramos desenvolver propostas que potencializassem as habilidades desses sujeitos, oportunizando a exploração de diferentes áreas do conhecimento e suas respectivas inteligências múltiplas. Nesse contexto, mostrou-se necessário, a cada ano, a continuidade destas atividades em benefício a esses sujeitos, já que, por vezes, o projeto é o único local em que esses sujeitos recebem o atendimento com a proposta de enriquecimento.

Sendo assim, no ano de 2019, o enriquecimento curricular ofertado no projeto de extensão pautou-se no desenvolvimento de cinco GIs. As crianças e os adolescentes participantes puderam escolher quais gostariam de frequentar, sempre tendo como base suas áreas de interesse, ou seja, as inteligências múltiplas em destaque.

Evidenciamos pontos positivos durante a execução dos GIs. Entre eles, foi possível observar os três grandes componentes da superdotação — envolvimento com a tarefa, criatividade e capacidade acima da média (RENZULLI, 2014) — nas áreas de destaque dos referidos alunos, aspectos que tiveram consistência e frequência durante os encontros. Obviamente, como já constatado por Renzulli, em determinados momentos, determinados anéis estavam em maior evidência do que outros, contudo, não deixavam de interagir entre si durante as propostas. Constatamos que os alunos vinham para os encontros motivados por realizar as tarefas e sentiam-se confiantes durante a execução destas, bem como acolhidos no espaço porque se identificavam com outras crianças e adolescentes, pois apresentavam os mesmos interesses, apesar de terem idades diferentes.

Entre os aspectos que salientamos que podem ser mais bem explorados destacamos certas dificuldades entre o contato da equipe do projeto com a equipe pedagógica de algumas escolas, nas quais os alunos do projeto estavam matriculados. Algumas escolas ainda demonstram resistência ao receber orientações do projeto, que visariam orientar o corpo docente quanto as práticas pedagógicas aplicadas em sala de aula e que, na maioria das vezes, não contemplam o enriquecimento curricular para os alunos com AH/SD.

Outro aspecto que merece destaque, e que foi relatado por muitos alunos com AH/SD, é em relação a rotina curricular, pouco flexível, além das atitudes dos professores do ensino comum, já que, por muitas vezes, os professores não oportunizaram que esses alunos manifestassem seus pontos de vista e/ou trouxessem materiais extras para complementar o ensino da sala de aula. Observamos também que este descontentamento com o currículo escolar se dava majoritariamente em anos finais do ensino fundamental, o que é um aspecto esperado, tendo em vista que nesse nível de ensino as disciplinas já são ministradas por diferentes professores e não apenas pelo pedagogo. Nesse contexto, podemos verificar que, com as crianças pequenas, parecia haver uma maior flexibilização na rotina, o que favorece o desenvolvimento das diferentes inteligências múltiplas.

As famílias também trouxeram muitos relatos, os quais foram similares mesmo em realidades escolares diferentes. As dificuldades concentravam-se na rigidez do tempo e do espaço da escola, no currículo engessado e nas aulas expositivas e não problematizadoras, o que dificultava que seus filhos expressassem sua criatividade.

Nesse sentido, uma das ações do projeto de enriquecimento extracurricular foi a oferta de formação continuada junto aos professores de educação especial e coordenadores pedagógicos das escolas que as crianças estavam frequentando. Os encontros foram realizados, mas não se mantiveram regulares, tendo sido encontrados maiores desafios em reunir o grupo de profissionais aos sábados pela manhã.

Mesmo não tendo sido tão frequentes, os encontros realizados foram produtivos. Neles, socializamos as diferentes experiências e percepções de cada um dos profissionais envolvidos em relação às respectivas crianças e jovens com AH/SD. Além disso, debatemos um vídeo sobre as inteligências múltiplas, teoria desenvolvida por Gardner (2000), com o propósito de discutir a aplicabilidade dessa teoria no enriquecimento curricular realizado pelas professoras de educação especial nas escolas em que atuam no AEE.

Observamos que o profissional de educação especial e os demais professores precisam ser sensibilizados para que identifiquem os alunos com AH/SD no cotidiano escolar. Por meio das suas falas e das próprias práticas desenvolvidas em suas escolas, verificamos que os alunos com AH/SD por vezes ficam à margem do ensino ofertado na sala de aula, o que resulta em exclusão escolar. Em muitos casos, esses alunos não recebem o atendimento ao qual têm direito, o que causa uma lacuna em seu processo de ensino e aprendizagem, algo que interfere diretamente no encaminhamento dos potenciais presentes nesses sujeitos.

Ainda, é fundamental que prossigamos com as ações de sensibilização e formação continuada junto aos professores de educação especial e coordenadores pedagógicos, pois acreditamos que eles serão disseminadores desse conhecimento nas suas escolas. Com isso, haverá maior probabilidade de os alunos com AH/SD serem reconhecidos para que suas habilidades sejam estimuladas e desenvolvidas, contribuindo para a construção sadia de sua identidade.

Um aspecto motivador é a disseminação da proposta do ensino colaborativo entre as escolas, uma possibilidade de ampliar práticas pedagógicas enriquecedoras para os alunos com AH/SD e seus colegas. Certamente essa é uma proposta que depende de um planejamento conjunto entre professor do ensino comum e do professor de educação especial, contando com o apoio da equipe gestora. (VILARONGA, MENDES, 2014)

Sendo assim, vislumbramos a importância de contribuirmos para a formação inicial de nossos futuros pedagogos e professores de educação especial ao incentivar o trabalho de colaboração entre esses profissionais, além de continuarmos a aproximação com as diferentes redes, privada e pública, de nossa cidade para proporcionar uma formação continuada a esses professores que já atuam nas escolas e precisam ressignificar suas práticas pedagógicas.

A aproximação entre a universidade e a escola básica debatida no presente artigo reflete o início deste trabalho de colaboração entre ambas as instituições, que tem muito ainda para evoluir, mas que já trouxe significativos avanços para o desenvolvimento dos alunos com AH/SD e a construção sadia da sua identidade, que deve ser fortalecida desde a tenra idade.

Por fim, muitos são os desafios encontrados nas escolas que pretendem seguir uma proposta inclusiva, os quais fazem com que a lei não seja devidamente aplicada. Os empecilhos vão desde a fragilidade na formação de professores até a não compreensão de que, se um aluno com AH/SD não for estimulado, a tendência é que ele venha a se desestimular com o ensino, correndo o risco de que suas habilidades adormeçam, o que pode levar até mesmo à evasão escolar. Nas escolas, o termo AH/SD ainda é concebido como um fenômeno raro, o que é provado pela falta de entendimento a respeito dessa terminologia por parte dos professores. Entre os fatores que interferem e dificultam a identificação das AH/SD e, conseqüentemente, a proposição de uma educação que promova um melhor desenvolvimento dessas potencialidades, está a falta de aprofundamento teórico, a resistência ao novo e as práticas pedagógicas obsoletas (SANTOS, PERIPOLLI, 2011).

Dentro dessa perspectiva, o papel da escola é descortinar o vasto horizonte desses alunos, a fim de potencializar não só a sua aprendizagem como também a formação necessária para que o

profissional da educação seja um agente eficiente dentro do processo inclusivo. Não há, portanto, crescimento sem partilha, tampouco melhora na aprendizagem sem um trabalho coletivo, nesse caso, entre escola, comunidade escolar e a própria universidade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em 20 ago. 2022.
- BRASIL. Decreto n. 7.611 de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, Distrito Federal, nov. 2011. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em 6 set. 2022.
- BRASIL. Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. *Diário Oficial da União*. Brasília, Distrito Federal, out. 2009. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 30 ago. 2022.
- CRESWELL, John. Métodos qualitativos. p. 206-237. In: CRESWELL, John. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DELPRETTI, Bárbara Martins de Lima; ZARDO, Sinara Pollom. Alunos com altas habilidades/superdotação: articulação entre o ensino comum e o AEE. In: DELPRETTI, Bárbara Martins de Lima; GIFFONE, Francinete Alves; ZARDO, Sinara Pollom. *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: altas habilidades/superdotação*. Brasília: MEC/SEESP, 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7122-fasciculo-10-pdf-1&category_slug=novembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em 20 ago. 2022.
- FREITAS, Soraia Napoleão; PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. *Altas habilidades/superdotação: atendimento especializado*. Marília, São Paulo: ABPEE, 2012.
- GAMA, Maria Clara Sodré. Superdotação e currículo. p. 389-409. In: VIRGOLIM, Angela Magda Rodrigues; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (org.). *Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2014.
- GARDNER, Howard. *Inteligência: um conceito reformulado*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.
- MARTINS, Bárbara Amaral. *Alunos precoces com indicadores de altas habilidades/superdotação no ensino fundamental I: identificação e situações (des)favorecedoras em sala de aula*. 2013. 237p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/91210/000735590.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 8 set. 2022.
- MARTINS, Bárbara Amaral; CHACON, Miguel Cláudio Muriel. Alunos precoces no ensino fundamental I: quem são essas crianças? *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 29, n. 54, 2016, p. 233-246, jan.-abr. 2016. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/13710/pdf>. Acesso em 22 ago. 2022.
- RENZULLI, Joseph. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. p. 219-264. In: VIRGOLIM, Angela

Magda Rodrigues; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (org.). *Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar*. Campinas, São Paulo: Papirus, 2014.

RENZULLI, Joseph. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. *Revista Educação*. Trad. Susana Graciela Pérez Barrera. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, ano XXVII, n. 1, p. 75-121, jan.-abr. 2004.

SABATELLA, Maria Lúcia Prado; CUPERTINO, Christina Menna Barreto. Práticas educacionais de atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação. p. 67-80. In: FLEITH, Denise de Souza (org.). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1 – orientação a professores*. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

SANTOS, Silvio Carlos dos; PERIPOLLI, Arlei. Altas habilidades/superdotação: clarificando concepções e (re)significando ideias imagéticas do senso comum. *Artifícios - Revista do Difere*, v. 1, p. 1-22, 2011. Disponível em <https://www.yumpu.com/pt/document/read/12545755/altas-habilidades-superdotacao-clarificando-concepcoes-e-artificios>. Acesso em 23 set. 2022.

VIEIRA, Nara Joyce Wellausen. Identificação pela provisão: uma estratégia para identificação das altas habilidades/superdotação em adultos? *Revista Educação Especial*. Santa Maria, v. 27. n. 50, p. 669-712, set.-dez. 2014. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313132120012.pdf>. Acesso em 8 set. 2022.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan.-abr. 2014. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 22 set. 2022.

*Submetido em fevereiro de 2021
Aprovado em novembro de 2022*

Informações das autoras

Andréia Jaqueline Devalle Rech
Universidade Federal de Santa Maria
E-mail: andrea.rech@ufsm.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9763-5552>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1466299485673901>

Tatiane Negrini
Universidade Federal de Santa Maria
E-mail: negrini.tatiane@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6394-5365>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6375749355117140>

Joseane Oliveira dos Santos
Colégio Riachuelo
E-mail: joseane.oliveira@gruporiachuelo.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2944-6562>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3359314460057080>