



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 2, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

**EIXO 2 - EDUCAÇÃO E INCLUSÃO. EDUCAÇÃO, INTERVENÇÕES SOCIAIS.
POLÍTICAS AFIRMATIVAS. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS.
EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS. EDUCAÇÃO PARA A PAZ.**

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://doi.org/10.29380/2020.14.02.16>

Recebido em: **30/07/2020**

Aprovado em: **03/08/2020**

ALTAS HABILIDADESSUPERDOTAÇÃO EM FOZ DO IGUAÇUPR DA IDENTIFICAÇÃO
AO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO HIGH SKILLSGIFTEDNESS IN
FOZ DO IGUAÇUPR FROM IDENTIFICATION TO SPECIALIZED EDUCATIONAL
SERVICE ALTAS HABILIDADESSUPERDOTACIÓN EN FOZ DO IGUAÇU PR DE LA
IDENTIFICACIÓN AL ATENDIMIENTO EDUCATIVO ESPECIALIZADO

CLEONICE DA LUZ DOS SANTOS

<https://orcid.org/0000-0003-2123-4028>

CLODIS BOSCARIOLI

RESUMO

O aluno com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), cuja identificação não é trivial, está amparado legalmente a receber um ensino com enriquecimento e flexibilização curricular. Este artigo analisa o processo de identificação de AH/SD e o atendimento educacional especializado em Foz do Iguaçu/PR à luz de um levantamento bibliográfico e documental, tendo como base documentos legais, artigos e livros pertinentes às AH/SD. Diante da análise, concluiu-se que o instrumento para o processo de identificação precisa ser reestruturado, visto que não contempla os indicadores de AH/SD, como também há que investir na formação continuada e assessoramentos aos profissionais da educação para garantir o atendimento e reconhecimento do potencial dos educandos.

ABSTRACT

The student with High Skills/Giftedness (AH/SD), whose identification is not trivial, is legally supported to receive education with a view to enrich and flexibility the curriculum. This paper analyzes the process of identifying AH/SD and the specialized educational assistance in Foz do Iguaçu/PR, in the light of a bibliographic and documentary research, based on legal documents, papers and books pertinent to AH/SD. In view of the analysis, it is concluded that the instrument for the identification process needs to be restructured, since it does not include the indicators of AH/SD, as well as it's necessary to invest in continuing education and advice to education professionals to ensure the attendance and recognition of the students' potential.

RESUMEN

El estudiante con Altas Habilidades/Superdotación (AH/SD), cuya identificación no es trivial, está legalmente respaldado para recibir educación con el fin de enriquecer y flexibilizar el plan de estudios. Este artículo analiza el proceso de identificación AH/SD y asistencia educativa especializada en Foz do Iguaçu/PR a la luz de una encuesta bibliográfica y documental, basada en documentos legales, artículos y libros relevantes para AH/SD. En vista del análisis, se concluyó que el instrumento para el proceso de identificación necesita ser reestructurado, ya que no incluye los indicadores AH/SD, así como también es necesario invertir en educación continua y asesamiento a profesionales de la educación para garantizar la asistencia y el reconocimiento del potencial de los estudiantes.

INTRODUÇÃO

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) delineou a proposta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com necessidades educacionais especiais como deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

O AEE tem como objetivo apoiar o desenvolvimento dos estudantes, ocorrendo no contraturno, na própria escola ou centro especializado que ofereça esse atendimento educacional. Tendo como função, segundo Brasil (2008):

(...) identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p.11).

Salienta-se ainda que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como princípio a valorização da diversidade no contexto escolar, tendo a escola o papel de se adaptar e proporcionar medidas pedagógicas que atendam às particularidades do aluno.

Na perspectiva da inclusão escolar, Delpretto e Zardo (2010) destacam que os objetivos do AEE se definem por:

- 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 trabalho no âmbito da escola, com temáticas diversificadas, como artes, esporte, ciências e outras (DELPRETTO; ZARDO, 2010, p. 23).

A criança com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) necessita de estímulos para identificar e aprimorar as suas potencialidades, assim por maior que sejam as aptidões e habilidades dos alunos com AH/SD, caso não haja estímulos e práticas educacionais adequadas, esses discentes dificilmente atingirão êxito em suas realizações (SABATELLA, 2012).

Em entrevista realizada com educadores, segundo Santos e Boscarioli (2018), percebeu-se que o tema ainda é visto à luz de mitos “ainda é comum observar discursos de profissionais que carregam o mito de que os alunos com AH/SD não possuem dificuldades acadêmicas, comportamentais ou até mesmo alguma deficiência”.

A desinformação acarreta diretamente na identificação desse alunado, pois na dupla excepcionalidade ou na dupla condição (VIRGOLIM, 2018), a criança com AH/SD também pode

apresentar, ao mesmo tempo, uma deficiência ou condições adversas às características das altas habilidades, por exemplo, Transtorno de Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno de Aprendizagem (TA), dentre outros. Para Taucei e Stoltz (2018), a combinação da superdotação e do transtorno de aprendizagem (discalculia, disortografia, disgrafia, dislexia entre outros), ainda tem sido vista com inconciliável e antagônico em uma mesma pessoa.

A observação de características de AH/SD deve acontecer pelos professores e coordenador pedagógico desta criança. Entretanto, para que isso aconteça faz-se necessário o conhecimento de tais características que o aluno com AH/SD apresenta. Para todos os casos, a criança carece de estratégias pedagógicas que atendam às suas necessidades de aprendizagem.

No que concerne a essas considerações, o AEE pode ser ofertado por meio dos Núcleos de Atividades para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S, desempenhando a função de orientar os sistemas de ensino quanto ao atendimento e desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam às necessidades específicas de estudantes com altas habilidades/superdotação, como também, em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) que objetivam a ampliação ou a suplementação dos conteúdos escolares.

Com o objetivo de analisar o atendimento educacional especializado para Altas Habilidades/Superdotação, em Foz do Iguaçu/PR, o artigo enfoca, do ponto de vista da atual política, a análise do processo de inclusão desse alunado no AEE, assim como as competências e atribuições do professor especializado no atendimento aos alunos com AH/SD.

Para tal, constituiu-se em um levantamento bibliográfico em livros, artigos científicos em bases de dados eletrônicas como *Scientific Electronic Library Online (SCIELO)*, Portal de Periódicos (Capes) e documentos do Ministério de Educação (MEC) e Secretaria Municipal da Educação (SMED) do município estudado.

Atendimento Educacional Especializado para Altas Habilidades/Superdotação

A inclusão educacional é um direito do aluno com AH/SD, fundamentada nos marcos legais, princípios pedagógicos da igualdade de acesso e à participação em sistema educacional inclusivo em todos os níveis. Sobre o AEE, o Decreto Federal nº 7611/11 determina em seu Artigo 1º:

- I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;
- II - aprendizado ao longo de toda a vida;
- III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;
- IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;
- V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;
- VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;
- VII - oferta de Educação Especial preferencialmente na rede regular de

ensino (BRASIL, 2011).

Observa-se que o direito é assegurado para o público-alvo. Contudo, para que o aluno com AH/SD tenha o direito de acesso, primeiramente precisa ser identificado. O papel do professor é de extrema importância na identificação das AH/SD, pois o contato diário com o aluno, permite perceber o potencial superior no desenvolvimento de atividades “a superdotação, como conceito, pode ter uma variedade de interpretação e significados, dependendo do contexto e até do ponto de vista pessoal de quem procura reconhecê-la” (SABATELLA, 2012, p.116).

A escola precisa estar atenta aos indicativos e características que o aluno apresenta. Segundo Pérez e Freitas (2016), o indivíduo com AH/SD pode evidenciar vocabulário mais rico que os demais colegas; capacidade analítica e indutiva e memória muito desenvolvida; destaque na área de seu interesse; pensamento abstrato e um raciocínio lógico-matemático muito desenvolvido. Na criatividade, destaca-se a curiosidade, ideias diferentes, criticidade, soluções, respostas incomuns e o gosto por desafios.

Para Sternberg (2017), a identificação da superdotação acadêmica é o tipo mais facilmente mensurado pelos testes padronizados de capacidade, sendo as áreas cognitivas mais valorizadas nas situações de aprendizagem escolar tradicional, focalizando as habilidades analíticas em lugar das habilidades criativas ou práticas.

Segundo Renzulli (2018), o Modelo dos Três Anéis destaca que a superdotação ocorre na confluência entre as habilidades, criatividade e envolvimento com as tarefas. A Habilidade acima da média inclui as áreas de desempenho geral, como o raciocínio verbal, numérico e relações espaciais “o desempenho de qualquer aluno dentro dos parâmetros deste anel é minimamente variável, porque está mais proximamente conectado com os traços cognitivos/intelectuais mais tradicionais” (RENZULLI, 2018, p. 27).

O Compromisso com a tarefa representa, para este autor, a determinação e motivação focalizada e refinada, destacando a resiliência no desenvolvimento da atividade. Já a Criatividade “é aquele conjunto de traços que engloba a curiosidade, originalidade, inventividade e uma disposição em desafiar a convenção e a tradição” (RENZULLI, 2018, p. 27). Tanto a Criatividade quanto o Compromisso com a tarefa são condições contextuais e temporais.

O processo de identificação envolve a avaliação e o acompanhamento contínuo, sendo insuficiente basear-se em uma única fonte de informação. Por isso, faz parte desse processo o maior número de dados, pontos de vistas e informações possíveis, os quais são obtidos no ambiente familiar e escolar. A identificação do aluno com AH/SD proporciona o devido atendimento educacional, condições necessárias para que desenvolvam e potencializem suas habilidades.

Considera-se importante esclarecer que a política pública educacional oportuniza a criação de programas, projetos e alternativas pedagógicas para atender a demanda de alunos com AH/SD, “mas sem que haja a identificação destes alunos a demanda deixa de existir, o que descarta a evidência de um programa de atendimento” (LIMA e MOREIRA, 2018, p. 275).

Nos documentos da Superintendência da Educação (SUED) e Secretaria de Estado de Educação (SEED) e, representativos da educação especial paranaense, a Instrução nº 010/2011 (SUED/SEED), dispõe sobre a organização do AEE, regulamentando a atribuição do professor:

- Identificar as necessidades educacionais especiais dos alunos com altas habilidades/superdotação.
- Elaborar plano de Atendimento Educacional Especializado, com metodologia e estratégias diferenciadas, organizando-o de forma a atender as

intervenções pedagógicas sugeridas na avaliação psicoeducacional no contexto escolar.

- Organizar cronograma de atendimento pedagógico de forma individualizada ou em pequenos grupos de forma flexível, devendo ser reorganizado, sempre que necessário, de acordo com o desenvolvimento acadêmico e necessidades do aluno, com participação da equipe pedagógica da escola e família, se possível.
- Registrar semestralmente os avanços do aluno, conforme plano de atendimento educacional especializado.
- Orientar os professores da classe comum, juntamente com a equipe pedagógica, no enriquecimento curricular, avaliação e metodologias que serão utilizadas na classe comum.
- Acompanhar o desenvolvimento acadêmico do aluno na classe comum, visando à funcionalidade das intervenções e recursos pedagógicos trabalhados na Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I para Altas Habilidades/Superdotação.
- Desenvolver um trabalho colaborativo junto aos professores da classe comum através do qual, com diferentes experiências, encontrem soluções criativas para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas.
- Desenvolver um trabalho colaborativo junto às famílias dos alunos atendidos na Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I para Altas Habilidades/Superdotação com o objetivo de discutir e somar as responsabilidades sobre as ações a serem desenvolvidas (INSTRUÇÃO Nº 010/2011 – SUED/SEED).

O planejamento das atividades a serem desenvolvidas em Sala de Recursos Multifuncional para Altas Habilidades/Superdotação (SRM-AH/SD) deve considerar os interesses, habilidades e estilos de aprendizagem. O AEE deve estar voltado para o desenvolvimento de programas, atividades e pesquisas diferenciadas, sendo adotado no Brasil o Modelo de Enriquecimento Triádico, Renzulli (2014, 2018), que busca o envolvimento do aluno em diversos processos como Enriquecimento Tipo I atividades exploratórias, Tipo II atividades de treinamento e Tipo III atividades de investigação de problemas reais (BURNS, 2014).

O Modelo de Enriquecimento Triádico (Renzulli, 2014, 2018) também possibilita uma dinâmica importante no encaminhamento de atividades na SRM-AH/SD, uma vez que são organizados em três tipos de enriquecimento, formulados à interação.

O Enriquecimento Tipo I envolve atividades de cunho exploratório, com a intenção de expor o aluno às questões sobre diversos temas, experiências e ideias que possibilitem estimulá-lo externamente para o desafio. Segundo Renzulli (2014), essa abordagem tem como objetivo:

- (1) Dar oportunidade a todos os alunos de participar de alguma experiência de enriquecimento curricular que seja de seu real interesse;
- (2) enriquecer a vida dos estudantes através de experiências que usualmente não fazem parte do currículo da escola regular,
- (3) estimular novos interesses que possam levar o aluno a aprofundá-los em

atividades criativas e produtivas posteriores (Tipo III) (RENZULLI, 2014, p. 604).

O Enriquecimento Tipo II corresponde ao envolvimento do aluno em atividades, individuais ou em pequenos grupos, objetivando estimular a resolução de problemas reais, por meio de habilidades e coletas de informação, além do treinamento de habilidades cognitivas, afetivas e metodológicas.

Renzulli (2018, p. 32) distribui as atividades Tipo II em cinco categorias de atividades, as quais focalizam habilidades processuais, sendo: “(a) treinamento cognitivo, (b) treinamento afetivo, (c) treinamento de aprendizagem de como aprender, (d) procedimentos de pesquisa e referências; e (e) procedimentos de comunicação escrita, oral e visual”. Ademais, todo o processo das atividades encaminha para o desenvolvimento de enriquecimento do Tipo III (RENZULLI, 2014, 2018).

Esse tipo de enriquecimento destina-se ao envolvimento em atividades como pesquisas e comunicação escrita, oral e visual, com o objetivo de gerar produtos que ofereçam soluções para os problemas selecionados, e as atividades de Enriquecimento Tipo III consistem em investigações individuais ou em pequenos grupos sobre problemas reais utilizando métodos apropriados para pesquisas. Para esse autor, são quatro os objetivos para o aluno no desenvolvimento desta etapa:

- (a) adquirir um entendimento em nível avançado do conhecimento e da metodologia usados em disciplinas particulares, áreas de expressão artística e estudos interdisciplinares;
- (b) desenvolver produtos ou serviços autênticos que sejam, sobretudo, orientados para que se chegue a um impacto desejado em um ou mais públicos específicos;
- (c) desenvolver habilidades de aprendizagem autodirigidas nas áreas de planejamento, busca e foco do problema, administração, cooperação, tomada de decisão e autoavaliação;
- (d) desenvolver o comprometimento com a tarefa, autoconfiança, sentimentos de realização criativa e a habilidade de interagir efetivamente com outros estudantes e adultos com quem compartilham metas e interesses comuns (RENZULLI, 2018 p. 33).

Neste processo de enriquecimento, o aluno assume o papel de pesquisador, investigador e produtor de conhecimento. A atuação do professor é fundamental, dado que guiará o aluno no desenvolvimento do seu processo criativo, sendo imprescindível o conhecimento de diferentes recursos, para que possa explorar ao máximo suas capacidades no desenvolvimento da criatividade, autonomia, colaboração, interação e no processo de construção de conhecimento por parte do aluno com AH/SD (SANTOS, 2019).

Além do enriquecimento extracurricular em SRM-AH/SD, a aceleração de estudos considera-se um Programa de AEE. À medida que a avaliação de aprendizagem evidencia as competências, habilidades e conhecimentos em níveis de desenvolvimento efetivo, para além dos evidenciados por seus pares, permite-se que o aluno avance com currículo em menos tempo previsto e possa ser incluso em outro ano escolar, independentemente da idade mínima estabelecida pelos sistemas de ensino.

Entre os objetivos da aceleração dos estudos encontram-se: ajustar o ritmo de ensino às potencialidades; fornecer um nível apropriado de desafio escolar; reduzir o período para o estudante completar a escolarização tradicional; incluindo a entrada precoce na escola ou na universidade

(OUROFINO e GUIMARÃES, 2007).

Para Guenther (2009), há dezoito tipos de aceleração no domínio da inteligência, os quais estão divididos em duas categorias, conforme as dimensões de tempo e conteúdo. Dessa forma, a temporalidade tem o objetivo de adiantar o tempo escolar, sem alterar o conteúdo escolar, são doze tipos: admissão antecipada à Educação Infantil; admissão antecipada ao 1º ano do Ensino Fundamental; saltar uma ou mais séries escolares; progressão continuada; classes combinadas ou multisseriadas; currículo telescópico (um ano em um semestre, ou dois anos letivos em um); diplomação antecipada; matrícula simultânea (em dois níveis de ensino); cursos para crédito (médio ou superior); crédito por exames e provas; entrada antecipada ao nível médio e superior; e, aceleração do próprio curso universitário.

Já com base no conteúdo e objetivo de (re)organização do currículo regular, Guenther (2009) classifica em seis tipos diferentes:

Instrução autorregulada pelo aluno, um tipo de aceleração que ajuda ao aluno prosseguir com o currículo de acordo com seu próprio ritmo de aprendizagem e produção [...]

Aceleração Parcial por Matérias/Disciplinas é uma prática que permite ao aluno frequentar aulas em séries mais adiantadas que a sua, nas matérias ou disciplinas em que tem maior potencial e desenvolvimento. Pode ser organizada simplesmente movendo o aluno para outra turma, na hora da aula, ou deixar o aluno na própria sala estudando material de outra série, trabalhar fora do horário de aulas, (em cursos de férias, ou outro turno), ou estudar material dos níveis mais adiantados, fora das aulas, em seu próprio tempo e planejamento pessoal.

Compactação de Currículo envolve um plano especial de estudos compactos, em que se reduzem atividades introdutórias, recapitulações, revisão de matéria, e número de objetivos instrucionais. O tempo ganho é alocado ao estudo de conteúdos mais avançados e atividades de enriquecimento. A redução de material julgado desnecessário deve ser baseada em alguma via de avaliação formal.

Mentoria quando o aluno é encaminhado a estudar com um expert na área em que seu potencial é maior, dentro ou fora da escola, o que permite acelerar o tempo sem perder profundidade no assunto. **Programas Específicos** para matérias curriculares, em que alunos selecionados são inscritos em cursos específicos, fora do horário de aulas, em férias, ou outro período, onde pode avançar na sua área de interesse (p. e. língua estrangeira).

Cursos por correspondência, on-line, ou à distância, fora do âmbito da escola, com currículo e formas próprias de organização e instrução (GUENTHER, 2009, p. 286-287).

A aceleração de ensino é uma estratégia alternativa para alunos com AH/SD, pois possibilita o encurtamento de permanência em um ano escolar aquém de suas potencialidades. Porém, para que isso seja garantido ao aluno com AH/SD, faz-se necessário, um trabalho conjunto de toda a equipe pedagógica da instituição, a fim de avaliar suas habilidades, potencialidades, dificuldades e estilos de aprendizagem, para que possam delinear as estratégias metodológicas, garantindo o seu desenvolvimento. Dado o exposto, o ensino no AEE deve ser capaz de instigar a aprendizagem, a criatividade, a pesquisa exploratória e o processo de criação, proporcionando ao aluno a ampliação do interesse por diferentes temáticas.

A identificação do aluno com AH/SD requer a realização de uma sequência de procedimentos e instrumentos avaliativos, tornando o processo capaz de identificar indicativos de AH/SD. Esses procedimentos devem incluir etapas bem definidas e instrumentos apropriados, partindo de uma observação estruturada no próprio contexto escolar à avaliação formal. Assim analisaremos o processo de identificação do aluno com AH/SD no município, bem como o seu ingresso no atendimento educacional especializado.

Sala de Recursos Multifuncional para AH/SD em Foz do Iguaçu/PR

O município de Foz do Iguaçu/PR dispõe de 39 centros de educação infantil e 51 escolas municipais, que atendem a primeira etapa do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). Destas, 14 escolas oferecem o AEE em Salas de Recursos Multifuncionais para alunos com distúrbio de aprendizagem. O atendimento educacional, específico, às AH/SD é regulamentado pelo Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional (DEEIE/PR), que autoriza o funcionamento de uma Sala de Recursos Multifuncional no município.

Segundo a Instrução Nº 010/2011 (SUED/SEED), que estabelece critérios para o funcionamento da SRM-AH/SD, o público-alvo desse AEE é composto por educandos oriundos do Ensino Fundamental I da rede pública que apresentam “um potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento com a tarefa em áreas de seu interesse”.

A escola que contempla a SRM-AH/SD está localizada na região central do município, atendendo aproximadamente 200 alunos, atualmente, em período integral. Os alunos, em sua maioria, são oriundos de três comunidades: Vila Bancária (Comunidade do Cemitério), Vila Marinha e Comunidade Monsenhor Guilherme. Por ser uma escola central, torna-se uma opção aos pais que trabalham no Centro e optam por matricular os filhos próximos ao seu local de trabalho.

A SRM-AH/SD está considerada no Projeto Político Pedagógico da escola, cumprindo as determinações dos critérios para a organização funcional da SUED e SEED (2011) quanto à carga horária de 20h, reservadas as horas-atividades do professor, de acordo com a legislação vigente; aos recursos materiais didáticos, tecnológicos e mobiliários; ao número de alunos, sendo este o número máximo de 20, com atendimento por cronograma; quanto à frequência, documentação e matrícula.

Tabela 1 – Quantidade de alunos matriculados na SRM-AH/SD

Ano	Total de alunos na SRM-AH/SD	Total de alunos Matriculados no Ensino Regular	Percentual
2014	5	22 145	0,022
2015	5	20 808	0,024
2016	8	18 374	0,043
2017	8	19 070	0,041
2018	3	17 907	0,016
2019	4	17 708	0,022
2020	13	17 851	0,072

Fonte: Os autores (2020) a partir de dados da Secretaria Municipal da Educação.

O número de alunos matriculados em SRM-AH/SD, Tabela 1, representa um aumento significativo

de alunos identificados, porém incipiente, visto que considerando a Concepção de Superdotação dos Três Anéis de Renzulli (1986), esse índice pode alcançar 8% (NEGRINI e FREITAS, 2008). No período de 2014 a 2017 o encaminhamento ao AEE era realizado após todas as etapas de um processo de avaliação, sendo que o aluno não recebia o devido atendimento às suas necessidades educacionais. A identificação tinha como validação de AH/SD somente a mensuração de inteligência, não reconhecendo as diferentes habilidades. Em 2018, o atendimento iniciou no final do segundo semestre, devido a falta de professor na rede municipal. A partir do segundo semestre de 2019, houve um novo direcionamento quanto à identificação, sendo o professor da SRM-AH/SD parte do processo de observação e avaliação do aluno com indicadores de AH/SD, resultando no aumento de matrículas.

O processo de identificação para o AEE em SRM-AH/SD inicia com a observação do professor em sala de aula que, verificando o comportamento do aluno e o pressuposto de AH/SD, preenche uma Ficha de Referência Pedagógica 1º ao 5º ano (FRP1-5), onde são relatadas as observações quanto ao rendimento escolar.

Quadro 1 - Fragmentos da Ficha de Referência Pedagógica 1º ao 5º ano

Fatores que podem contribuir para as dificuldades deste aluno
Enfoque psicoeducacional: Dependente para realização das atividades; É atento(a) as explicações; Participa das atividades propostas e questiona no caso de dúvidas; Respeita as normas, regras e ordens; Comete erros para chamar atenção; Fica mexendo as mãos, os pés quando sentado ou se mexe muito na cadeira; Apresenta hábitos de higiene pessoal.
Linguagem receptiva e expressiva: A linguagem é adequada à idade; Elabora frases com sequência lógica; Transmite recados corretos; Possui facilidade de reproduzir fatos ou acontecimentos, inclusive familiares; Usa outras formas de comunicação: mímicas/gestos/ caretas; Apresenta problemas articulatórios: troca/omissão/acréscimo de letras; Apresenta vocabulário amplo/restrito; A memória auditiva curto prazo/longo prazo.
Português: Reconhece as vogais/consoantes; Faz leitura de junções de vogais; Lê apenas sílabas; Lê palavras simples/complexas, Pequenas frases; Faz leitura com compreensão; Articula mal as palavras/frases.
Escrita: Escreve corretamente o seu nome e o alfabeto na sequência; Percebe a relação entre escrita e fala; Escreve de forma que se possa ler, ainda que não escreva ortograficamente; Utiliza letra maiúscula no início de períodos/nomes próprios; Há preensão omissão de letras inversão/acréscimo/troca de letras.
Matemática: Realiza contagem; Faz a inversão na escrita dos numerais; Associa quantidade aos numerais; Tem noção de Antecessor/Sucessor, Par/Ímpar Ordem crescente/decrecente, Dobro/Dúzia, Dezena/Centena/Unidade de milhar; Realiza adição simples/agrupamento; Realiza subtração simples/agrupamento; Realiza multiplicação/divisão; Resolve situações problemas simples/complexos; Faz agrupamento e trocas na base 10; Compreende e representa a ideia de fração (lendo, escrevendo e desenhando); Reconhece o valor de cédulas e moedas do Sistema Monetário Brasileiro e identifica seu valor no contexto diário. Estabelece relações entre unidades de medida de tempo (segundo/minuto e hora).

Fonte: Os autores. Dados da Secretaria Municipal da Educação (2020).

O Quadro 1 traz recortes de interesse dessa ficha de avaliação utilizada desde 2017 pelo município de Foz do Iguaçu/PR. A partir do encaminhamento da FRP1-5 é realizada a triagem com o educando, aplicando uma avaliação pedagógica. Caso se confirme a hipótese de AH/SD, o aluno aguarda o

processo de investigação psicológica e psicopedagógica, podendo ser encaminhado imediatamente para o AEE em SRM-AH/SD, como parte do processo.

O processo de identificação é realizado por meio de sessões individuais, utilizando-se de instrumentos psicológicos como a Escala Wechsler de Inteligência para Crianças IV (WISC-IV, para crianças de 6 a 16 anos), anamnese e avaliação psicopedagógica, e após a aplicação e correção dos instrumentos e análise das informações coletadas, a equipe da SMED, composta por uma psicóloga e professor-especialista em Educação Especial, discute-se o caso a fim de apontar as potencialidades, dificuldades e os encaminhamentos que favoreçam a aprendizagem e o atendimento às suas necessidades educacionais, gerando uma devolutiva com a análise dos dados, conclusão e encaminhamentos direcionados ao professor de sala e do AEE.

Para o desenvolvimento do trabalho pedagógico SRM-AH/SD é fundamental a elaboração de um Plano Educacional Individualizado (PEI), sendo uma proposta de intervenção pedagógica que integre as especificidades de cada aluno, sendo elaborado a partir das informações contidas na devolutiva.

Sobre a ação pedagógica em SRM-AH/SD, a Instrução Nº 010/2011 (SUED/SEED) orienta que:

- a. A ação pedagógica deverá ser organizada de forma individual para atender às intervenções sugeridas no plano de atendimento educacional especializado.
- b. A ação pedagógica deverá constituir um conjunto de procedimentos específicos, que tem por objetivo enriquecer a aprendizagem, oportunizando intervenção nas áreas das habilidades e interesses dos alunos, com parcerias estabelecidas pela escola e outras instituições/organizações afins.
- c. Oportunizará o desenvolvimento nos relacionamentos intra e interpessoais, priorizando o autoconhecimento e a socialização das pesquisas.
- d. O trabalho pedagógico oportunizará autonomia, independência e valorização do aluno, e desenvolver-se-á em 3 eixos:
 - O atendimento na Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I para Altas Habilidades/Superdotação deverá ser elaborado de acordo com as características do aluno podendo ser realizado por meio de projetos:
 - Individual (projetos de interesse pessoal), ou em grupo (campos de interesses e habilidades semelhantes);
 - Os encontros gerais (para desenvolver uma gama de atividades abertas e semi-estruturadas).
 - Trabalho colaborativo com professores de classe comum tem como objetivo desenvolver ações para possibilitar o acesso curricular, avaliação diferenciada e organizar estratégias de forma a atender às necessidades educacionais especiais do aluno.
 - Trabalho colaborativo com a família tem como objetivo possibilitar o envolvimento e participação desta no processo educacional do aluno (INSTRUÇÃO Nº 010/2011 – SUED/SEED).

Portanto, o trabalho em SRM-AH/SD precisa ser planejado com metas definidas para serem alcançadas à curto, médio e longo prazo “por não encontrar escolas desafiadoras e que estejam comprometidas com a aprendizagem nos níveis mais elevados do ensino, a criança vai se entediando, podendo construir fracassos e desilusões” (DELOU *et al.*, 2018, p. 301). O PEI possibilita que o aluno seja conduzido à potencialização de habilidades, instigando-o às novas áreas de interesse e diferentes estilos de aprendizagem.

Ressaltamos que o PEI, definido como sistematizador de intencionalidade educativas, precisa ser flexível diante da observação e avaliação do processo, cabendo atualizá-lo ou modificá-lo para melhor atender as necessidades do educando, e para que o aluno com AH/SD tenha suas necessidades educacionais atendidas, faz-se necessário sair da invisibilidade. A equipe pedagógica necessita reconhecer em cada aluno suas potencialidades, dificuldades e capacidades, delineando estratégias metodológicas que garantam seu desenvolvimento. Para Lima e Moreira (2018)

o aluno superdotado é identificado pela forma como aprende e expressa sua aprendizagem, seja nos aspectos acadêmicos, artísticos, psicomotores, dentre outros que possam apresentar. É por este motivo que considerar os indicadores de altas habilidades/superdotação, viabilizar serviços de

atendimento específicos e adequados, criar estratégias pedagógicas eficazes em sala de aula comum, devem ser uma preocupação do professor, das coordenações e direções dos cursos, bem como dos demais envolvidos no processo pedagógico (LIMA e MOREIRA, 2018, p. 276).

A identificação desse alunado lhe garante o AEE, por isso convém evidenciar que a FRP1-5, Quadro 1, não contempla questões que possam instigar o professor a olhar às especificidades do aluno com AH/SD. Nesse enfoque, estudos de Pérez e Freitas (2016) resultaram na elaboração de instrumentos de identificação de indicadores de AH/SD do Ensino Infantil ao Ensino Superior, que são divididos em:

- Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para os responsáveis de alunos da Educação Infantil;
- Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para o professor da Educação Infantil;
- Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para alunos de ensino fundamental e médio;
- Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD os responsáveis de aluno do ensino fundamental, médio e superior;
- Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para o professor de ensino fundamental, médio e superior;
- Questionário Complementar de Características Artísticas e Esportivas;
- Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para adultos.

Para a análise, selecionamos o Questionário de Identificação de Indicadores de AH/SD para o professor de ensino fundamental, médio e superior (QIIAHSD-Pr) como suporte na identificação de indicadores de AH/SD. As questões apresentadas, por Pérez e Freitas (2016), quanto as habilidades acima da média, destacam as características e indicadores de cada um dos conjuntos que compõem a definição de superdotação da Teoria dos Três Anéis de Renzulli (1986). Cabendo ao professor marcar a opção mais adequada, sendo: Nunca; Raramente; Às vezes; Frequentemente; Sempre:

- Sua memória é muito destacada, especialmente em assuntos do seu interesse?
- Tem muitas informações sobre os temas que são de seu interesse?
- Normalmente aprende mais de uma história, um filme etc. do que as outras crianças de sua idade?
- Tenta entender coisas complicadas examinando-as parte por parte?
- Aprende rapidamente coisas que lhe interessam e usa o que aprendeu em outras áreas?
- Percebe facilmente as relações entre as partes e o todo?
- Tem um vocabulário muito extenso e rico, para a sua idade (considerando a variedade de palavras, a precisão vocabular, a complexidade das palavras utilizadas e a construção dos argumentos)?
- Tenta descobrir o “como” e o “porquê” das coisas fazendo perguntas inteligentes?
- Suas notas ou conceitos na escola são melhores que as dos demais colegas de sua turma?
- Aprende mais rápido que seus colegas?
- Adapta-se facilmente a situações novas ou as modifica?
- Tem um pensamento abstrato muito desenvolvido? (PÉREZ; FREITAS, 2016, p. 80-81).

O documento ainda inclui questões referentes à Criatividade, ao Comprometimento com a tarefa e à Liderança. Quanto a Criatividade, Pérez e Freitas (2016) conduzem o bloco de questões, para que o professor possa observar neste processo de triagem os indicadores de AH/SD, sendo:

- As ideias que propõe são vistas como diferentes ou esquisitas pelos demais?
- É muito curioso/a?
- Tem ideias, soluções e respostas incomuns, diferentes e inteligentes?

- Gosta de arriscar para conseguir algo que quer?
- Gosta de enfrentar desafios?
- É muito imaginativo/a e inventivo/a?
- É sensível às coisas bonitas?
- É inconformista e não se importa em ser diferente?
- Sabe compreender ideias diferentes das suas?
- Fica chateado/a quando tem que repetir um exercício de algo que já sabe?
- Descobre novos e diferentes caminhos para solucionar problemas?
- É questionador/a quando algum adulto fala algo com o qual não concorda?
- Presta atenção, mesmo que o assunto não lhe interesse?
- Seus cadernos são completos e organizados?
- Gosta de cumprir regras? (PÉREZ; FREITAS, 2016, p. 81).

O Compromisso com a tarefa, segundo Renzulli (2018, p. 27) “é a habilidade de se imergir totalmente em um problema ou área por um longo período extenso de tempo e de perseverarem, mesmo diante de obstáculos que poderiam inibir outras pessoas”. Nesta perspectiva, Pérez e Freitas (2016) elaboraram o bloco com 13 perguntas relacionadas ao Comprometimento com a tarefa:

- Dedica muito tempo e energia a algum tema e atividade que gosta ou que lhe interessa?
- É muito exigente e crítico/a consigo mesmo/a, e nunca fica satisfeito/a com o que faz?
- Insiste em buscar soluções para os problemas?
- Tem sua própria organização?
- É muito seguro/a e, às vezes, teimoso/a, em suas convicções?
- Precisa de muito estímulo para terminar um trabalho que lhe interessa?
- Deixa de fazer outras coisas para envolver-se numa atividade que lhe interessa?
- Sabe identificar as áreas de dificuldades que podem surgir em uma atividade?
- Sabe estabelecer prioridades com facilidade?
- Consegue prever as etapas e os detalhes para realizar uma atividade?
- É persistente nas atividades que lhe interessam e busca concluir as tarefas?
- É interessado/a e eficiente na organização de tarefas?
- Sabe distinguir as consequências e os efeitos de ações? (PÉREZ; FREITAS, 2016, p. 81).

Os instrumentos supracitados permitem a observação do potencial do aluno por diferente viés, valorizando o indivíduo quanto às suas habilidades e não somente quanto às dificuldades. Quanto à Liderança, essas autoras propõem os seguintes questionamentos norteadores:

- É autossuficiente?
- É escolhido/a pelos colegas e amigos para a função de líder (líder de turma, coordenador/a)?
- É cooperativo/a com os demais?
- Tende a organizar o grupo?
- Sabe se expressar bem e convence os outros com seus argumentos? (PÉREZ; FREITAS, 2016, p. 81).

Para a interpretação dos instrumentos devem ser consideradas a intensidade, a frequência durante um período e a consistência desses indicadores. A frequência necessita demonstrar que o comportamento analisado não ocorre eventualmente na criança avaliada. Exemplo disso, na questão do bloco Habilidade acima da média, na questão “Sua memória é muito destacada, especialmente em assuntos do seu interesse?”, a resposta mais comum é sempre, pois é uma característica de quem apresenta o indicativo de AH/SD.

Quanto ao Comprometimento com a tarefa, no que se refere ao estímulo para terminar uma atividade de seu interesse, comumente, a frequência será nunca/raramente, pois a criança com indicativos de AH/SD, segundo Renzulli (2018), possuem determinação e motivação focalizada em assuntos de seu

interesse.

O bloco de Liderança apresenta cinco questões de indicadores, sendo estas:

- É autossuficiente?
- É escolhido/a pelos amigos e amigas para funções de líder (líder de turma, coordenador/a)?
- Tende a organizar o grupo?
- Sabe se expressar bem e convence os outros com os seus argumentos? (PÉREZ; FREITAS, 2016, p. 81).

Os indicadores apresentados podem ser observados em diferentes situações do cotidiano escolar. Alguns alunos apresentam tais indicadores de forma mais consistente e frequente. Contudo, para que haja a emergência desta habilidade, torna-se crucial, promover atividades que propiciem a liderança, estabelecendo relações sociais, cooperação em grupo, resolução de problema e situações que evidenciem os aspectos de persuasão e influência.

Os instrumentos citados contribuem na identificação de AH/SD, complementados por outros no decorrer do processo avaliativo, proporcionando assim, o devido atendimento ao aluno com AH/SD. A identificação de AH/SD possibilita ao indivíduo o autoconhecimento, a valorização de sua identidade e o respeito às diferenças individuais. No entanto, para que seja possível observar as diferentes habilidades em sala de aula, é imprescindível o planejamento de práticas pedagógicas que possibilitem o trabalho com diferentes estilos de aprendizagem, estratégias motivadoras e colaborativas, valorizando as potencialidades de cada aluno.

Portanto, o investimento na formação e qualificação de professores sobre a temática é fundamental para as práticas inclusivas, sem o conhecimento adequado para a identificação deste alunado “continuaremos promovendo a fuga de cérebros, alimentando equipes científicas, esportivas e artísticas de outros países” (PÉREZ, 2018, p. 330).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o atendimento educacional especializado para alunos com AH/SD seja garantido pela legislação específica, a presença de mitos e a falta de informação aos profissionais da educação sobre o tema, tornam-se obstáculos para a legitimação do AEE. A frequente associação equivocada das AH/SD ao desempenho escolar excepcional, a ausência de dificuldades de aprendizagem e o não reconhecimento de suas necessidades educacionais, provoca dificuldade na identificação de habilidades acima da média.

Sabe-se que potencial elevado em área acadêmica, intelectual, psicomotora e artes não se manifesta da mesma forma em todos os indivíduos, assim o processo de identificação de indicadores de AH/SD, podem gerar dúvidas, causando uma insegurança em sugerir o encaminhamento para avaliação.

Em relação ao processo de triagem de alunos com AH/SD no município, o documento norteador, FRP1-5, precisa ser revisto, para que os elementos específicos sobre as características do potencial superior direcionem o professor a romper mitos e inseguranças ao encaminhar o aluno para o processo de identificação de AH/SD. Ao encontro disso, os instrumentos propostos por Pérez e Freitas (2016) permitem um direcionamento específico para o professor, quanto ao que e como observar, garantindo uma visão além das dificuldades que possam apresentar.

Ressalta-se que não basta apenas identificar o aluno com AH/SD, é preciso oferecer oportunidades adequadas de desenvolvimento e estimulação de suas habilidades. Portanto, o atendimento específico para AH/SD em Foz do Iguaçu precisa ser ampliado, visto que, como supracitado, o município

dispõe de uma SRM-AH/SD, no período vespertino, ocasionando uma delimitação no atendimento.

Quanto às práticas pedagógicas, o professor necessita criar um ambiente potencializador, estabelecendo ações que envolvam inovações e estratégias pedagógicas que atendam todos os alunos em sua especificidade, oportunizando o desenvolvimento do processo criativo, a superação de dificuldades, a construção de identidade, o enriquecimento curricular e incentivo ao protagonismo.

Considera-se importante a abertura à discussão, esclarecimentos e desmistificação, proporcionando ampliar o conhecimento sobre AH/SD, pois sem o conhecimento de características e indicadores de AH/SD, o profissional não terá condições de reconhecê-lo em sala de aula. A formação deve abranger toda a equipe escolar, como o diretor, o coordenador e o professor, objetivando a ruptura de paradigmas, o reconhecimento das diferenças no processo de aprendizagem e a identificação de AH/SD.

Entendemos que estudos dessa natureza podem contribuir com a produção de conhecimentos no campo da Educação Especial, no caso específico, sobre AH/SD. As análises, ainda que sucintas, evidenciam a necessidade de estudo para a sistematização e reestruturação do processo de identificação no município. Além disso, sugere-se como tema de pesquisas futuras a articulação entre o AEE e as práticas pedagógicas da sala comum para os alunos com AH/SD.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial: Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2014-pdf/politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-inclusao>> Acesso 26 jul. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **O Atendimento Educacional Especial** - 17 de novembro de 2011. Brasília, 2011. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011/D7611.htm> Acesso 26 jul. 2020.

BURNS, D. E. *Altas Habilidades/Superdotação: Manual para Guiar o Aluno desde a Definição de um Plano Final*. Curitiba: Juruá, 2014.

DELOU, C. M. C.; CARDOSO, F. S.; MELO, W. V.; PESSANHA, J. A.; GARCIA, J. M.; GIANNINI, R. L. *Altas Habilidades ou Superdotação no Ensino Superior: Possibilidades e Avanços no Brasil*. In: VIRGOLIM, A. (Org.) *Altas Habilidades/Superdotação: Processos Criativos, Afetivos e Desenvolvimento de Potenciais*. Curitiba: Juruá, 2018.

DELPRETTO, B. M. L.; ZARDO, S. P. Alunos com Altas Habilidades/Superdotação no Contexto da Educação Especial. In: DELPRETTO, B. M. L.; GIFFONI, F. A.; ZARDO, S. P. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação**. Brasília: Ministério da Educação, SEESP; Fortaleza. Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2010.

GUENTHER, Z. C. Aceleração, Ritmo de Produção e Trajetória Escolar: Desenvolvendo o Talento Acadêmico. *Educação Especial*, v. 22, n. 35, p. 281-298, 2009, Santa Maria. Disponível em <<http://www.ufsm.br/revistaeducacao-especial>> Acesso 26 jul. 2020.

LIMA, D. M. P.; MOREIRA, L. C. O Professor Frente à Identificação do Estudante com Altas Habilidades. In: VIRGOLIM, A. (Org.) *Altas Habilidades/Superdotação: Processos Criativos, Afetivos e Desenvolvimento de Potenciais*. Curitiba: Juruá, 2018, p. 271-286.

NEGRINI, T.; FREITAS, S. N. A Identificação e a Inclusão de Alunos com Características de Altas Habilidades. *Revista Educação Especial*, v. 21, n. 32, p. 273-274, dez. 2008.

OUROFINO, V. T. A. T.; GUIMARÃES, T. G. Características Intelectuais, Emocionais e Sociais de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. In: FLEITH, D. S. (Org.) **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação**. V. 1: orientação a professores. Brasília: MEC/ SEESP, p. 41-42, 2007.

PARANÁ, Secretaria de Estado de Educação. Superintendência da Educação. **Instrução nº 010/2011** sobre o Atendimento Educacional Especial. Disponível em <www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/Instrucao0102011seedsued.PDF>. Acesso 17 jul. 2020.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. **Manual de Identificação de Altas Habilidades/Superdotação**. Guarapuá: Editora da UFPA, 2016.

RENZULLI, J. J. The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Product Connecticut, 1986.

RENZULLI, J. Modelo de Enriquecimento para Toda a Escola: Um Plano Abrangente para o Desenvolvimento da Superdotação. Trad.: PÉREZ, S.G.P.B. Título original “*The Schoolwide Enrichment Model: A Comprehensive Development of Talents and Giftedness*”. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 539- 562 set./dez. 2014.

RENZULLI, J. Reexaminando o Papel da Educação para Superdotados e o Desenvolvimento de Talentos na Abordagem Teórica em Quatro Partes. In: VIRGOLIM, A. (Org.). **Altas Habilidades/Superdotação: Processos de Desenvolvimento de Potenciais**. Curitiba: Juruá, p. 19-41, 2018.

SABATELLA, M. L. P. Expandir Horizontes para Compreender Alunos Superdotados. In: MOREIRA, L. C. (Org.). **Altas Habilidades/Superdotação, Talento, Dotação e Educação**. Curitiba: Juruá, p. 113-128, 2012.

SANTOS, C. L. **Altas Habilidades/Superdotação na Rede Municipal de Foz do Iguaçu/PR: Uma Proposta de Tecnologias Digitais**. 2019. 113f. Dissertação – (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2019.

SANTOS, C. L.; BOSCARIOLI, C. Reflexões sobre o Potencial das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no Atendimento Educacional Especializado de Dupla Excepcionalidade AH/SD e TDAH. **Anais do I Congresso Brasileiro de Educação para Altas Habilidades/Superdotação**. Londrina: Unopar Editora, 2018.

STERNBERG, R. J. ACCEL: A New Model for Identifying the Gifted. **Roeper Review**, v. 39:3, p. 152-169, 2017.

STOLTZ, T.; PISKE, F. H. R. Vygotski e a Questão do Talento e da Genialidade. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (Org.). **Altas Habilidades/Superdotação, Talento, Dotação e Educação**. Curitiba: Juruá, p. 251-259, 2012.

VIRGOLIM, A. Prefácio. In VIRGOLIM, A. (Org.). **Altas Habilidades/Superdotação: Processos de Desenvolvimento de Potenciais**. Curitiba: Juruá, p. 7-16, 2018.

*Professora na Rede Municipal de Foz do Iguaçu/PR. Mestra em Ensino pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Especialista em Educação Especial pelo Centro Internacional de Pesquisa e Extensão Universitária, especialista em Psicopedagogia Escolar pela Faculdade Espírita e especialista em Didática e Metodologia de Ensino pela Universidade Norte do Paraná. Graduada em Letras e Literatura Brasileira pela UNIOESTE. E-mail: luzzcleonice@gmail.com.

**Professor Associado na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel. Docente permanente e orientador no Programa de Pós-graduação em Ciência da Computação (PPGComp) e no Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Educação Matemática (PPGECM) no campus de Cascavel e no Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEn) no campus de Foz do Iguaçu/PR. E-mail: clodis.boscarioli@unioeste.br.