

UM LONGO CAMINHO ATÉ O AEE – Alta Habilidade ou Superdotação (AHSD): identificação em processo

Cristina Bruno de Lima; Cristina Lúcia Maia Coelho

*Universidade Federal Fluminense - Prefeitura Municipal de Cachoeiras de Macacu/RJ,
e.mail:cristinabruno63@yahoo.com.br; Universidade Federal Fluminense, e.mail:crismaia84@gmail.com*

Introdução

A Alta Habilidade ou Superdotação(AHSD), é muito mais do que um alto desempenho em uma ou mais áreas acadêmicas. Pode inclusive, não estar relacionada a desempenho acadêmico, voltando-se para áreas artísticas, esportivas ou outras.

Por outro lado, nem sempre resulta em sucesso. Não raro, inabilidades sociais, instabilidade emocional, imaturidade e até mesmo a visível dificuldade em algumas áreas, faz com que talentos de crianças e jovens passem despercebidos por seus familiares e pela escola.

Nessa perspectiva, crianças AHSD têm suas dificuldades mal interpretadas e seus potenciais ocultos nos problemas socioeconômicos, nos comportamentos disruptivos, na criatividade mal compreendida, que a própria formação inadequada do professor e os interesses financeiros dos sistemas educacionais contribuem para tornar invisíveis.

Assim, ficam à margem do que poderia ser "um futuro brilhante", enquanto a escola espera que eles regulem por si só, com o tempo e a maturidade seus comportamentos "inadequados".

Esse estudo de caso, que se inicia na educação infantil de uma escola pública municipal no interior do Estado do Rio de Janeiro e avança pelo Ensino Fundamental, objetiva corroborar para uma reflexão sobre a subidentificação de crianças com AHSD, pautada na hipótese de que há muitos mitos e preconceitos a serem desvelados, e isso passa necessariamente pela formação do professor. Essa situação tem consequências negativas para a criança nas sucessivas etapas de desenvolvimento, assim como para suas famílias e para a sociedade como um todo, que deixa pelo caminho talentos subaproveitados.

Materiais e métodos

O presente estudo de caso iniciou-se com a observação não estruturada, por um período de duas semanas, quando houve o primeiro contato com o aluno objeto desse estudo.

Novos contatos, ainda que por períodos mais curtos, em longos espaços de tempo, permitiram a continuidade da observação e algum convívio, favorecendo a percepção sobre as peculiaridades dessa criança.

Passados dois anos, confrontando as observações da então professora do referido aluno, já na Educação Infantil II, com os demais relatórios e uma observação direta da criança em diferentes espaços e atividades escolares, foram sendo feitos registros que se somaram aos da última professora e produziram um relatório na perspectiva de se conseguir uma avaliação multiprofissional que corroborasse ou descartasse a ideia da AHSD.

Dois anos e meio mais tarde, com o aluno já ao final do primeiro ciclo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, foi realizada uma entrevista oral com professores do mesmo (sala de aula; educação física) e outros membros da comunidade escolar (diretora da escola, bibliotecária, coordenadora de turno, supervisora pedagógica). Também foi realizada uma avaliação formal, pela professora da turma, através da Lista Base de Indicadores de Superdotação – parâmetros para observação de alunos em sala de aula (DELOU, 2001). Uma análise das fichas de avaliação do ciclo somou-se ao conjunto de informações que sustentaram as conclusões naquele momento.

Mais adiante, com o aluno já no 4º ano do Ensino Fundamental, novas avaliações foram feitas utilizando a mesma lista de indicadores, relatório da atual professora, entrevista

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

com funcionários da escola, professores extraclasse, supervisão pedagógica e orientação educacional.

Resultados

O relatório encaminhado inicialmente para a triagem teve um retorno inesperado. Nada de avaliação multiprofissional, nada de aceleração ou programa individualizado como se supunha que pudesse acontecer.

Ainda que as observações apontassem para uma criança com toda a possibilidade da AHSD, com um comportamento impulsivo e rompantes incontroláveis, o aluno foi direcionado para o “lugar comum”, com a anuência da mãe, que foi alertada sobre “os perigos da aceleração” e também, de certa forma, culpabilizada pelos comportamentos inadequados da criança.

Nas entrevistas, na escola atual, foi possível constatar que o aluno ainda guardava alguns comportamentos infantilizados e intolerância a frustração, mas já era mais percebido pela sua inteligência, agilidade em fazer as atividades, interesse por temas diversos, especialmente animais. O aluno havia desenvolvido as próprias estratégias para otimizar o tempo ocioso, já que terminava tudo rápido. Procurava um livrinho para ler, um quebra-cabeça para montar, um desenho para colorir, conforme seu humor, que já se encontrava mais estável.

Na ficha individual do ciclo da infância, ano 1(2015) em todos os itens de todos os eixos, do primeiro ao terceiro bimestre, foi assinalado EP (em processo). No quarto bimestre, todos os itens de todos os eixos foram assinalados como consolidados (C).

Na ficha do segundo ano do ciclo da infância (2016), destaca-se a anotação EP durante todo o ano na questão da construção de textos orais. Os demais itens relativos à linguagem oral, a leitura, a apropriação do sistema de escrita alfabético e a discursividade, aparecem consolidados (C), com exceção do domínio do uso do dicionário. Na parte de produção textual, a maior parte dos itens está em processo (EP) embora a produção de diferentes gêneros, atendendo a diferentes finalidades, esteja consolidada (C). Na matemática, não aparecem consolidados os conteúdos referentes a frações e a resolução e elaboração de problemas de multiplicação e divisão em linguagem oral, além dos conteúdos de geometria. Os conteúdos de grandezas e medidas estão em sua maior parte consolidados (C) assim como o de tratamento da informação.

Na Lista Base de Indicadores de Superdotação, 91,7% dos itens foram assinalados como “sempre” (terceira coluna) e 8,3% como “às vezes”. Os dois itens assinalados como “às vezes”, foram auto suficiência, relacionado à Inteligência Geral (IG) e estabelecimento de relações sociais com facilidade, relacionado à Capacidade de Liderança (CL).

Em um novo momento de investigação na escola, já como profissional da rede como orientadora da Educação Especial Inclusiva, foi possível observar que mesmo após a pesquisa anterior, que sinalizou uma possível AHSD do referido aluno, não houve nenhum encaminhamento por parte da escola. O aluno continua sendo visto como um aluno inteligente, porém, infantil. A retomada da avaliação, passando novamente pela Lista Base de Indicadores de Superdotação (DELOU, 2001), relatórios feitos pela professora do 4º ano e demais professores e funcionários que trabalham com o mesmo, mais uma vez sinaliza um aluno com habilidades acima da média: conhecimento de mundo acima do comum para sua faixa etária, interesses específicos, vocabulário amplo, aprendizagem autônoma, curiosidade..., tudo isso em um menino de comportamento imaturo e algumas vezes muito inadequado para a idade, conforme a visão da escola. Sua fala, antes percebida como pouco clara a despeito da amplitude de seu vocabulário, tornou-se bastante inteligível, porém, estereotipada, com pausas e entonações pouco comuns no cotidiano.

Como parte do processo de avaliação, ainda em andamento, foram feitos testes com conteúdos de séries avançadas na área de matemática que, a princípio, não demonstraram conhecimentos autônomos avançados. Porém, observa-se que com explicações rápidas o aluno desenvolve o raciocínio e é capaz de transportar o conhecimento para situações semelhantes e até mais complexas.

A avaliação multiprofissional, almejada desde a Educação Infantil, finalmente teve início.

Discussão

A importância da precocidade na identificação e atendimento para auxiliar às crianças com alguma necessidade educacional especial (NEE) é unanimidade entre os pesquisadores de educação. A Educação Especial (EE) perpassa todas as etapas e modalidades de ensino e é inegável a demanda por identificação e atendimentos nas diferentes faixas etárias. Porém, a Educação Infantil (EI) é um locus privilegiado para se iniciar o processo de atendimento, da suspeição a intervenção efetiva, embora essa não seja a realidade que se apresenta.

Surpreendentemente esse aluno, mesmo chegando ao primeiro ano do ensino fundamental já alfabetizado, com um amplo vocabulário, fazendo contas “de cabeça”, podendo contar quase que infinitamente, de 100 em 100, entre outras demonstrações de alto padrão cognitivo, ficou “no limbo”, sem qualquer atenção diferenciada. Prevaleceu a questão comportamental.

As avaliações padronizadas, relativas ao primeiro ciclo, não corresponderam às expectativas que se tinha para o desempenho do mesmo. É possível que seja em função da orientação que há para o preenchimento dessas avaliações, tendendo a sinalizar que nesse período tudo está “em processo”. Também é possível que em meio a 25 alunos numa turma de alfabetização, os que não têm dificuldade acabem ficando sem a devida atenção, quando a realidade da escola pública mostra que a maioria dos alunos exige muito do professor para alcançar os objetivos curriculares.

Nos anos seguintes também não houve nenhuma avaliação que chamasse a atenção dos professores. O aluno continuou sendo visto como inteligente e imaturo, sem qualquer encaminhamento mesmo após a sinalização de que poderia ter AHSD, em resposta as avaliações feitas.

Nas conversas com a professora e outros profissionais, foi possível perceber a resistência em traduzir as características observadas no aluno em AHSD. Também ficou claro que há uma falta de perspectiva, por parte da comunidade escolar, quanto ao que poderá ser feito mediante a AHSD, sendo notável a rejeição à aceleração.

A aceleração divide opiniões e não é prática comum no nosso sistema educacional. Porém, está contemplada na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, art.24, que prevê ingresso em qualquer série ou etapa, independente de escolarização prévia, mediante avaliação de desempenho, e na legislação municipal. Recebe apoio de pesquisadores importantes na área, entendendo-se que é mais provável que uma criança superdotada faça amizades com outras crianças/jovens com o mesmo nível de conhecimento, buscando, pela aceleração, uma escolarização menos entediante para esse aluno. Problemas de ordem emocional podem acontecer a despeito da aceleração (MAIA-PINTO, 2012; DELOU, 2014).

Conclusão

O assincronismo entre idade, comportamento social, desenvolvimento cognitivo e emocional (COLEMAN, CROSS, 2000; VIRGOLIM, 2003; ALENCAR, 1986 apud PISKE e STOLTS, 2012), é comum em crianças com AHSD, e explica essa diversidade de habilidades, comportamentos e inabilidades, podendo ser trabalhado à medida que o aluno recebe

atendimento especializado. Mas também é uma das explicações para essa dificuldade de visibilidade desse aluno enquanto superdotado.

Pela difícil trajetória do aluno objeto desse estudo de caso, mediante os questionamentos e rejeições à identificação e ainda pela invisibilidade nos dados estatísticos, tornou-se evidente a necessidade de um levantamento consistente quanto a AHSD no município de Cachoeiras de Macacu.

Assim, agregando os resultados da pesquisa e fundamentação teórica com o trabalho que já vinha sendo desenvolvido pela Gerência de Educação Especial, deu-se início a estruturação do projeto de identificação e atendimento a alunos com AHSD, com a revisão e incremento das políticas públicas municipais para essa especificidade, planejamento para formação em serviço para professores e profissionais das salas de recursos e projeto orientador para enriquecimento curricular, com utilização de recursos humanos e materiais, físicos e virtuais.

Dessa forma, o município já começa a buscar parcerias e a fazer investimentos no sentido de possibilitar uma mudança positiva nos prognósticos dessas crianças invisíveis ou visíveis pelo prisma errado.

Nesse sentido vimos corroborando com o cumprimento do papel da universidade para com a comunidade, buscando, com base no conhecimento acadêmico, encurtar a distância entre a suspeição e a efetiva ação para auxiliar os alunos com AHSD.

Agradecimentos

Agradecemos ao CMPDI/UFF pelo encontro e conhecimentos adquiridos, que efetivamente podem contribuir com mudanças positivas na educação pública. À Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiras de Macacu e comunidade escolar pela cooperação com a pesquisa e todas as ações resultantes desse esforço.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica.** – Brasília : MEC, SEB, 2010. 36 p.
- DELOU, Cristina Maria C. Aceleração de Estudos. **Revista Educação Especial**, Santa Maria/RS: UFSM, v. 27, n. 50, p. 675-688, set./dez. 2014
- Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 26 ago. 2016.
- _____. **Lista base de indicadores de superdotação - parâmetros para observação de alunos em sala de aula.** 2001. Disponível em:< [file:///C:/Users/ADM/Downloads/lista-base-de-indicadores-de-ahs-cristina-delou%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ADM/Downloads/lista-base-de-indicadores-de-ahs-cristina-delou%20(1).pdf)> Acesso em 29 mai. 2017.
- GAMA, M. C. S. S. **Educação de superdotados: teoria e prática.** São Paulo: EPU, 2006. 176 p.
- MAIA-PINTO, Renata Rodrigues. **Aceleração de ensino na educação infantil: percepção de alunos superdotados, mães e professores.** 2012. 153 f., il. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde)—Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: < <http://repositorio.unb.br/handle/10482/11225>> Acesso em: 28 ago. 2016
- PISKE, Fernanda Hellen e STALTZ, Tânia. O Desenvolvimento Afetivo de Alunos Superdotados: uma contribuição a partir de Piaget. Schème **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas.** São Paulo, v. 4, n. 1, jan-jul/2012. Disponível em: <<http://www.bjis.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/viewFile/2400/1953>> Acesso em: 10 ago. 2016.