

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA**

**PROGRAMA DE ATENDIMENTO AO SUPERDOTADO DA SECRETARIA DE  
ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (1991-2002):  
INCLUSÃO SOCIAL OU TERGIVERSAÇÃO BUROCRÁTICA?**

Autora: Marília Gonzaga M. S. de Magalhães

Brasília, 2006

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA**

**PROGRAMA DE ATENDIMENTO AO SUPERDOTADO DA SECRETARIA DE  
ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (1991-2002):  
INCLUSÃO SOCIAL OU TERGIVERSAÇÃO BUROCRÁTICA?**

Autora: Marília Gonzaga M. S. de Magalhães

Tese apresentada ao Departamento de Sociologia da  
Universidade de Brasília/UnB como parte dos requisitos para  
obtenção do título de Doutor em Sociologia.

Brasília, agosto de 2006

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA**

**TESE DE DOUTORADO**

**PROGRAMA DE ATENDIMENTO AO SUPERDOTADO DA SECRETARIA DE  
ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (1991-2002):  
INCLUSÃO SOCIAL OU TERGIVERSAÇÃO BUROCRÁTICA?**

Autora: Marília Gonzaga M. S. de Magalhães

Orientador: Dr. Lúcio de Brito Castelo Branco

Banca: Professora Doutora Lourdes Maria Bandeira (UnB)  
Professor Doutor Sadi Dal Rosso (UnB)  
Professor Doutor Luiz Otávio Teles Assumpção (UCB)  
Professor Doutor Samuel Costa da Silva (UNIEURO)  
Professor Doutor Arthur Trindade Maranhão Costa (UnB) (Suplente)

*Dedico esta tese à memória de meus amados pais,  
Alpina G. Martins e Francisco L. Martins.  
Dedico-a também a meu esposo Gilson  
e a meus filhos Ana Luíza e Gabriel  
que me estimulam a pensar com  
muito amor e independência.*

## AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas me ajudaram nessa pesquisa. Devo começar agradecendo aos superdotados que participaram do estudo. Os professores desses alunos me foram muito importantes, pois compartilharam comigo da coleta de informações preciosas sobre seus alunos, me colocando em contato com eles e acreditando na importância da pesquisa no contexto educacional.

Aos gestores do Ensino Especial da SEDF (1991-2002), bem como aos professores, itinerantes e psicólogos das Salas de Recursos me foram muito prestativos, discutindo suas experiências, localizando os ex-alunos e me permitindo entrevistá-los.

A Gerente do Programa para Superdotados da SEDF, *Renata Silva*, e demais profissionais das Salas de Recursos, que me abriram os arquivos e documentos existentes sobre o Programa para Superdotados e pacientemente me receberam, com toda consideração.

Sou grata aos amigos da Diretoria de Educação Infantil e Ensino Fundamental da SEDF que me apoiaram nesse trabalho; de uma forma especial, aos colegas *Flávia Daniella Moraes*, *Reginaldo Ramos Abreu*, *Marcos Madeira*, *Dílson Santana*, *Jane F. Chagas* e *Cláudia Genú*, que estiveram sempre dispostos a colaborar comigo nas diferentes etapas desta pesquisa.

Agradeço aos componentes da Banca, *Profa. Dra. Lourdes Maria Bandeira*, *Prof. Dr. Sadi Dal Rosso*, *Prof. Dr. Arthur T. M. Costa*, os quais aceitaram prontamente me orientar e acreditaram no meu trabalho; em especial ao Dr. *Samuel Costa da Silva*, que me incentivou a ingressar na área da Sociologia, repartindo suas experiências e publicações.

Agradeço a todos os meus familiares, amigos e irmãos na fé que estiveram orando por mim durante o trabalho de pesquisa, sempre proferindo palavras de entusiasmo, coragem e amizade.

Agradeço à minha irmã e bibliotecária, *Alpina G. M. Rosa*, que, além de me incentivar, não poupou esforços em pesquisar artigos na biblioteca e compilar referências para minha pesquisa.

Sou imensamente grata ao meu esposo, *Gilson Souto de Magalhães*, e aos meus filhos, *Ana Luíza* e *Gabriel*, que estiveram sempre ao meu lado, acreditando em meu potencial e não lamentando por estarem privados de minha companhia ao longo de todos esses anos.

Dentre os poucos “*homens de talento*” que conheço, faço aqui um agradecimento especial ao meu amigo e orientador *Lúcio de Brito Castelo Branco*, não apenas por sua experiência, comigo compartilhada, mas também por sua produção de idéias, seu senso crítico acentuado diante de evidências que contrariam seus pontos de vista, sua constante preocupação com o outro no tocante tanto à realização pessoal quanto à produção do trabalho propriamente dito e pelos indicadores de talento acadêmico e intelectual demonstrados durante o decorrer desta pesquisa. Estendo esses agradecimentos à sua esposa e minha irmã na fé, *Carmem Lúcia*, que sempre demonstrou apoio e acolhimento ao meu trabalho.

Finalmente, agradeço ao meu Criador, Razão da minha existência, Fonte de todos os saberes e que me conservou com saúde e lucidez para vencer mais uma etapa em minha formação.

## SUMÁRIO

Lista de tabelas .....	x
Lista de gráficos .....	xii
Lista de anexos .....	xiii
Resumo .....	xv
Abstract .....	xvi
Resumé .....	xvii
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>I</b>
<b>ESTADO DA ARTE.....</b>	<b>5</b>
<b>HIPÓTESES .....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>CONCEPÇÕES E ESTUDOS EM SUPERDOTAÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>SUPERDOTAÇÃO: FUNDAMENTAÇÃO LEGAL.....</b>	<b>23</b>
<b>2.1 DIRETRIZES GERAIS PARA O ENSINO ESPECIAL .....</b>	<b>24</b>
<b>2.2 POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL.....</b>	<b>30</b>
<b>2.3 SUBSÍDIOS PARA ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DE SERVIÇOS DE EDUCAÇÃO ESPECIAL.....</b>	<b>35</b>
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>PROGRAMA DE ATENDIMENTO AO SUPERDOTADO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL.....</b>	<b>47</b>
<b>3.1 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA .....</b>	<b>48</b>
<b>3.2 PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO SUPERDOTADO .....</b>	<b>49</b>
<b>3.3 PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO.....</b>	<b>51</b>
<b>3.4 ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NAS SALAS DE RECURSOS .....</b>	<b>53</b>

## CAPÍTULO IV

<b>METODOLOGIA</b> .....	55
<b>4.1 JUSTIFICATIVA</b> .....	56
<b>4.2 AMOSTRA</b> .....	56
4.2.1 Amostra I – Gestores .....	57
4.2.2 Amostra II – Professores das Salas de Recursos .....	59
4.2.3 Amostra III – Ex-alunos superdotados que freqüentaram o Programa da SEDF .....	60
<b>4.3 INSTRUMENTAL DE PESQUISA</b> .....	61
<b>4.4 COLETA DOS DADOS</b> .....	62
<b>4.5 TRATAMENTO DOS DADOS</b> .....	63

## CAPÍTULO V

<b>ANÁLISE DOS RESULTADOS</b> .....	64
<b>5.1 RESULTADOS – PARTE I: PERSPECTIVAS DOS GESTORES E PROFESSORES DO PROGRAMA DE ATENDIMENTO AO SUPERDOTADO DA SEDF</b> .....	65
5.1.1 Resultados das entrevistas realizadas com gestores e professores do Programa para Superdotados da SEDF .....	66
5.1.1.1 Gestão do Programa para Superdotados da SEDF .....	66
5.1.1.2 Estrutura e funcionamento do Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF .....	69
5.1.1.3 Professores que atuam no Programa para Superdotados da SEDF .....	73
5.1.1.4 Apoio financeiro ao Programa para Superdotados da SEDF .....	75
5.1.1.5 Motivação dos professores que atuam no Programa para Superdotados da SEDF .....	80
5.1.1.6 Deficiência X Superdotação .....	81
5.1.1.7 Capacitação dos professores que atuam no Programa para Superdotados da SEDF .....	86
5.1.1.8 Formas de atendimento ao superdotado do Programa da SEDF .....	87
5.1.1.9 Predominância do sexo masculino entre os superdotados do Programa da SEDF .....	91
5.1.1.10 Mitos associados à superdotação .....	93
5.1.1.11 Identificação e Encaminhamento do Superdotado ao Programa da SEDF .....	95
5.1.1.12 Principais dificuldades do Programa para Superdotados da SEDF .....	98
5.1.1.13 Contato com ex-alunos do Programa para Superdotados da SEDF .....	101
5.1.1.14 Principais razões para evasão do Programa .....	105
5.1.1.15 Questões familiares associadas à superdotação .....	108
5.1.1.16 O Ensino Regular e seu olhar sobre o superdotado .....	113
5.1.1.17 Críticas e sugestões ao Programa para Superdotados da SEDF .....	115
5.1.1.18 Benefícios de se identificar e atender ao superdotado .....	120
<b>5.2 RESULTADOS – PARTE II: PERSPECTIVAS DOS EX-ALUNOS ATENDIDOS NO PROGRAMA DE ATENDIMENTO AO SUPERDOTADO DA SEDF</b> .....	123
5.2.1 Resultado das entrevistas realizadas com ex-alunos do Programa para Superdotados da SEDF .....	123
5.2.1.1 Sexo .....	124
5.2.1.2 Principal área de talento .....	124
5.2.1.3 Indicação e forma de ingresso no Programa .....	125
5.2.1.4 Impressão dos colegas e familiares quanto à superdotação .....	126
5.2.1.5 Rotulação .....	127
5.2.1.6 Desinformação da sociedade quanto à superdotação .....	127
5.2.1.7 Família X Superdotação .....	128
5.2.1.8 Identidade enquanto superdotado .....	129



5.2.1.9	Críticas ao sistema regular de ensino .....	130
5.2.1.10	Principais razões para evasão do Programa .....	131
5.2.1.11	Importância do Programa para o superdotado .....	133
5.2.1.12	Sugestões de melhoria e críticas ao Programa .....	135
5.2.1.13	Ingresso na universidade .....	136
5.2.1.14	Recomendação do Programa a outros superdotados.....	137
5.2.1.15	Inclusão X Superdotação.....	137
5.2.1.16	Localização das Salas de Recursos.....	139
5.2.1.17	Auto-definição de superdotado.....	140
<b>5.3</b>	<b>RESULTADOS – PARTE III: PERSPECTIVA DOS ALUNOS MATRICULADOS NO PROGRAMA DE ATENDIMENTO AO SUPERDOTADO DA SEDF (2002-2003) .....</b>	<b>152</b>
5.3.1	Amostra.....	152
5.3.2	Instrumento .....	153
5.3.3	Análise dos dados .....	154
5.3.4	Resultados.....	155
5.3.4.1	Sexo .....	155
5.3.4.2	Idade .....	156
5.3.4.3	“Cor” .....	157
5.3.4.4	Renda familiar.....	158
5.3.4.5	Ser filho único.....	159
5.3.4.6	Possuir computador em casa .....	160
5.3.4.7	Nível de escolaridade do pai e da mãe dos superdotados participantes do estudo-piloto .....	162
<b>5.4</b>	<b>AVALIAÇÃO DO ESTUDO-PILOTO .....</b>	<b>164</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>167</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>183</b>

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados funcionais e biográficos dos gestores entrevistados.....	58
Tabela 2 – Dados biográficos dos professores das Salas de Recursos entrevistados.....	60
Tabela 3 – Número de ex-alunos superdotados participantes da pesquisa por localização da Sala de Recursos.....	61
Tabela 4 – “Cor” dos ex-alunos superdotados entrevistados.....	142
Tabela 5 – Número de ex-alunos superdotados por localização da Sala de Recursos.....	143
Tabela 6 – Distribuição por área de interesse predominante.....	144
Tabela 7 – Reação do professor do Ensino Regular face à superdotação dos superdotados participantes da pesquisa.....	145
Tabela 8 – Principais razões para evasão do Programa.....	146
Tabela 9 – Número de vezes que o ex-aluno superdotado prestou vestibular.....	146
Tabela 10 – Área escolhida pelo ex-aluno superdotado que ingressou na universidade.....	147
Tabela 11 – Tipo de universidade freqüentada pelo ex-aluno superdotado participante da pesquisa.....	147
Tabela 12 – Número de ex-alunos superdotados por atuação estudantil e/ou ocupacional..	148
Tabela 13 – Nível de escolaridade dos pais dos ex-alunos superdotados participantes da pesquisa.....	149
Tabela 14 - Nível de escolaridade das mães dos ex-alunos superdotados participantes da pesquisa.....	150
Tabela 15 – Renda mensal familiar <i>per capita</i> dos participantes da pesquisa.....	151
Tabela 16 – Número de ex-alunos superdotados que possuem outros irmãos Superdotados.....	151
Tabela 17 – Número de alunos superdotados que responderam ao questionário do estudo-piloto.....	153
Tabela 18 – Sexo dos alunos superdotados participantes do estudo-piloto por localização da Sala de Recursos.....	155
Tabela 19 – Idade dos alunos superdotados participantes do estudo-piloto.....	156

Tabela 20 – “Cor” dos alunos superdotados participantes do estudo-piloto.....	157
Tabela 21 – Classificação sócio-econômica das famílias participantes do estudo-piloto..	159
Tabela 22 – Número de alunos superdotados filhos únicos participantes do estudo-piloto.....	160
Tabela 23 – Número de alunos superdotados participantes do estudo-piloto que possuem computador em casa.....	161
Tabela 24 – Nível de escolaridade dos pais e das mães dos alunos superdotados participantes do estudo-piloto.....	163

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – “Cor” dos alunos superdotados participantes do estudo-piloto.....	164
Gráfico 2 – Sexo dos alunos superdotados participantes do estudo-piloto.....	165
Gráfico 3 – “Cor” dos ex-alunos superdotados participantes da pesquisa.....	171
Gráfico 4 – Sexo dos ex-alunos superdotados participantes da pesquisa.....	173

## LISTA DE ANEXOS

- Anexo 1 – Glossário
- Anexo 2 – Roteiro de entrevista com diretores da Diretoria de Ensino Especial da SEDF
- Anexo 3 – Roteiro de entrevista com gerentes do Programa para Superdotados da SEDF
- Anexo 4 – Roteiro de entrevista com professores das Salas de Recursos do Programa da SEDF
- Anexo 5 – Roteiro de entrevista com ex-alunos superdotados do Programa da SEDF
- Anexo 6 – Modelo de questionário respondido por alunos e ex-alunos superdotados do Programa da SEDF
- Anexo 7 – Transcrição das entrevistas realizadas com Diretores da Diretoria de Ensino Especial da SEDF
- Anexo 8 – Transcrição das entrevistas realizada com Gerentes do Programa para Superdotados da SEDF
- Anexo 9 – Transcrição das entrevistas realizadas com Professores das Salas de Recursos do Programa da SEDF (1991-2002)
- Anexo 10 – Transcrição da entrevista realizada com ex-alunos superdotados atendidos na Sala de Recursos de uma cidade-satélite de Brasília
- Anexo 11 – Transcrição da entrevista realizada com ex-alunos superdotados atendidos na Sala de Recursos do Plano Piloto – Escola Normal
- Anexo 12 – Instrumento utilizado no Programa da SEDF denominado *Aluno em Fase de Observação*
- Anexo 13 – Instrumento utilizado no Programa da SEDF denominado *Processo de Avaliação para Ingresso no Programa de Atendimento ao Aluno Superdotado*
- Anexo 14 – Instrumento utilizado no Programa da SEDF intitulado *Escala para Avaliação das Características Comportamentais de Alunos com Habilidades Superiores*
- Anexo 15 – Reportagem revista *Veja*
- Anexo 16 – Reportagem *Correio Braziliense*
- Anexo 17 – Reportagem *Jornal da Comunidade*

Anexo 18 – Fotos do Programa para Superdotados da SEDF

Anexo 19 – Fotos do Programa para Superdotados da SEDF

Anexo 20 – Fotos do Programa para Superdotados da SEDF

Anexo 21 – Publicação do Conselho Brasileiro para Superdotação - ConBraSD<sup>1</sup>

Anexo 22 – Publicação do Conselho Brasileiro para Superdotação - ConBraSD

Anexo 23 – Publicação do Conselho Brasileiro para Superdotação - ConBraSD

---

<sup>1</sup> Publicação do Conselho Brasileiro para Superdotação, intitulada “*Altas habilidades/Superdotação e Talento*”. Brasília, 2004.

## RESUMO

O presente estudo analisa o Programa de Atendimento ao Superdotado da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, no período de fevereiro de 1991 a dezembro de 2002, procurando verificar se as ações desenvolvidas nos processos de encaminhamento, avaliação e atendimento ao aluno superdotado favoreciam sua inclusão social. Lançando mão de entrevistas com gestores, professores e ex-alunos do Programa, bem como estudos documentais, a pesquisa constatou a necessidade e a importância de se identificar e de proporcionar ao aluno superdotado um programa especializado como forma de favorecimento ao seu ajustamento e inclusão social. A predominância de alunos do sexo masculino no universo de alunos pesquisados foi notória, comprovando um alto contingente de superdotados deste sexo. Com relação à necessidade de oferecimento de um programa especializado para superdotados, constatou-se que ela existe, uma vez que no ensino regular tais alunos não são identificados por seus professores e, portanto, não são estimulados da maneira mais adequada. O estudo verificou divergências entre os profissionais da área no aspecto referente à gestão de um programa para superdotados subordinado ao mesmo órgão que atende aos deficientes. O mesmo foi constatado no aspecto alusivo a uma possível correlação existente entre as limitações que o Programa de Atendimento ao Superdotado da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal enfrenta e as Diretrizes Norteadoras desta área emanadas do MEC, visto que nas diretrizes mencionadas percebe-se uma priorização das ações voltadas para os alunos que apresentam alguma deficiência, em detrimento dos programas para superdotados, sobretudo na questão de alocação de recursos e reconhecimento da superdotação.

**PALAVRAS-CHAVE:** superdotação; inclusão; atendimento; educação.

## ABSTRACT

The present research analyses the Attendance Program to Highly Gifted Students (*Programa de Atendimento ao Superdotado*) directed by the State Secretariat of Education in the Federal District of Brazil, from February, 1991 to December, 2002, for the purpose of verifying whether activities developed during the processes of guiding, evaluating and, attending highly gifted students favored their social inclusion. Making use of interviews with participants in the program such as managers, teachers and former students, as well as document studies, this research noticed the necessity and importance of not only identifying highly gifted students, but also providing them a specialized program for the purpose of favoring their adjustment and social inclusion. It was noticed a great number of male students among the sample of the highly gifted ones, which proved a male predominance. The necessity of a specialized program for highly gifted students was reinforced, since such students are not recognized in regular education by their teachers or stimulated in an appropriate way. The study also verified disagreements among professionals of the area regarding the management of a program for highly gifted students subjected to the same institution which attends the deficient ones, as well as a possible correlation between the limitations faced by the Attendance Program to Highly Gifted Students and the Guidelines of the Ministry of Education and Culture (*MEC*) for this area, since these guidelines indicate greater attention to programs attending students who present some kind of deficiency, to the detriment of those attending highly gifted students, specially in the distribution of financial resources and the recognition of these students.

**KEY WORDS:** highly gifted; inclusion; attendance; education.



## RESUMÉ

Cette étude fait une analyse du Programme de Soins Destinés aux Surdoués créé par le Secrétariat d'État d'Education du District Fédéral (DF) de février 1991 à décembre 2002. Cette analyse cherche de vérifier les actions développées au long des procédures d'acheminement, d'évaluation et d'attentions à l'élève surdoué et si elles favorisaient son inclusion sociale. Tout en se servant d'entrevues et des questionnaires pour les professeurs et anciens élèves concernés par ce dit programme, aussi bien que d'études documentaires. La recherche qui en a découlé a constaté le besoin et l'importance de s'identifier à l'élève surdoué et lui adjuger un programme spécialisé comme la façon de favoriser son ajustement et son inclusion sociale. La prédominance d'élèves du sexe masculin dans l'univers d'élèves observés a été notoire, ce qui vient prouver une très grande majorité du nombre de surdoués classés dans ce groupe. Eu égard le besoin d'un programme spécialisé visageant les surdoués, on a constaté que celui-ci existe, vu qu'à l'enseignement régulier de tels élèves ne sont pas identifiés par leurs professeurs et ne sont donc pas motivés de la façon la plus juste. Cette étude a aussi constaté des divergences parmi les acteurs de ce domaine en ce qui concerne la gestion d'un programme adressé aux surdoués et surbodonné au même organisme qui en mène un destiné aux handicapés. Le même se vérifie à l'égard de l'aspect allusif à une possible corrélation entre les limitations auxquelles le programme de soins destinés aux surdoués du Secrétariat d'État d'Education du DF fait face et les directrices d'orientation éducationnelles, normes issues du MEC (ministère de l'Education), vu que celles-ci accordent de façon perceptible une certaine priorité aux actions tournées vers les élèves qui présentent un handicap quelconque au détriment des programmes visant les surdoués, surtout quant aux questions d'allocation de ressources et de prise de conscience de l'enfant surdoué.

**MOTS-CLEF:** identification de l'enfant surdoué; inclusion; attention et soins; éducation.

## INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como principal objetivo estudar o Programa de Atendimento ao Superdotado, oferecido pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF), no período de fevereiro de 1991 a dezembro de 2002, procurando identificar se as ações desenvolvidas nos processos de encaminhamento, avaliação e atendimento ao aluno superdotado favoreceram, ou não, seu ajustamento e inclusão social. No contexto da investigação sociológica, praticamente inexistem trabalhos voltados ao estudo do fenômeno da superdotação. A complexidade inerente à relação entre o superdotado e a sociedade é de grande relevância sociológica, pois viabiliza a elaboração de conceitos e categorias adequados à compreensão crítica da interação fundamental entre indivíduo e sociedade (ELIAS, 1999), sobretudo em uma formação caracterizada pela exclusão.

Sendo assim, apresentamos algumas questões a que este estudo buscou responder:

1. Em que medida a identificação e a participação do aluno superdotado em um programa especializado favorece seu ajustamento e inclusão social?
2. Existe predominância de sexo, “cor” ou classe sócio-econômica no universo de alunos que freqüentaram o Programa para Superdotados da SEDF no período pesquisado?
3. Haveria necessidade de um programa especializado para superdotados se o currículo do Ensino Regular respeitasse as potencialidades e individualidades dos alunos?
4. O fato do atendimento ao superdotado ser determinado e gerido pelo mesmo órgão que determina as ações de atendimento aos alunos com algum tipo de deficiência facilita ou dificulta a eficácia do programa?
5. Existe alguma relação direta entre as limitações que o Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF possui e as Diretrizes Norteadoras determinadas pelo MEC?

Percebe-se, principalmente nas últimas décadas, um extenso movimento no sentido de favorecer uma educação que estimule o desenvolvimento do indivíduo de acordo com suas necessidades educacionais, o que certamente inclui a promoção do desenvolvimento dos superdotados (talentosos). Cada vez mais esses indivíduos estão sendo percebidos como peças-chave no desenvolvimento dos países, constituindo parte essencial de um sistema educacional mais democrático e humanitário. Embora haja sempre os que defendam a prioridade de alocação de fundos para a educação dos portadores de deficiência, a educação do indivíduo superdotado não deve ser vista como competindo com estes ideais, mas como tendo seu próprio espaço neste mesmo complexo de métodos e metas educacionais (CROPLEY, 1993).

Todos os indivíduos necessitam ter suas necessidades morais supridas. Tais necessidades morais são definidas como a afirmação ou a reivindicação de nossos direitos: direito de ser reconhecido, de ser amado, de “participar”. Essas necessidades não estariam restritas apenas a grupos minoritários, como o dos superdotados. Tais necessidades podem ser consideradas como *necessidades sociais* em vários sentidos: em primeiro lugar, elas se definem e se constituem de diferentes formas; em segundo lugar, só podem ser satisfeitas se as demandas que as exprimem são acolhidas pelo público ou, eventualmente, pelas autoridades políticas; por último, tais necessidades visam a certa ordem social, quer se tratando de modificar a ordem social vigente e/ou de preservá-la, pela criação de “serviços públicos” destinados a prover as exigências sociais relativas à saúde, educação, moradia e segurança. Sendo assim, as necessidades morais constituem necessidades sociais por sua forma, por sua destinação e por seu conteúdo (BOUDON; BOURRICAUD, 2001).

A escolha do tema do presente estudo deveu-se, à necessidade de um maior aprofundamento das questões sócio-culturais que envolvem a superdotação, bem como de uma análise sociológica do fenômeno da superdotação em jovens oriundos de diferentes classes sócio-econômicas e, principalmente, à inexistência de estudos realizados com alunos superdotados no Distrito Federal que acompanhassem sua trajetória de vida. O Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF, embora oficializado desde 1976 mediante a criação do Núcleo de Atendimento ao Superdotado da Diretoria de Ensino Especial e nunca tendo sofrido

nenhuma forma de descontinuidade, não possui nenhum mecanismo de acompanhamento dos alunos superdotados egressos do Programa. É praticamente impossível para um pesquisador, ou mesmo um professor do programa, saber onde se encontra um superdotado que evade, abandona ou conclui o Programa, uma vez que um aluno identificado como superdotado pode ingressar no atendimento em qualquer época do ano e, embora tenha direito a permanecer nele até concluir o Ensino Médio, é facultativo a ele ou à sua família (no caso dos alunos superdotados menores) abandonar o Programa quando assim o desejar. Além disso, não existe nenhum instrumento de registro dos motivos de evasão dos alunos atendidos, o que dificulta a adoção de medidas cabíveis. Vale também ressaltar que as atividades desenvolvidas com os alunos superdotados nas Salas de Recursos<sup>2</sup> são organizadas anualmente, obedecendo a uma indicação fornecida pela equipe de avaliação do Programa ou da própria equipe da escola de origem dos alunos, em que consta a área de maior interesse do aluno. Existe um documento preenchido pelos professores das escolas de origem desses alunos contendo os indicadores de superdotação dos alunos encaminhados, que podem ser na área acadêmica (matemática, literatura, ciências, história) ou de talento (artes cênicas, música e artes visuais), não havendo determinantes de conclusão do referido programa ou um currículo específico a ser seguido por todas as Salas de Recursos num determinado espaço de tempo. O currículo do Programa para Superdotados da SEDF é aberto, flexível e realizado de forma diferenciada em cada Sala de Recursos.

Outro aspecto interessante a ser observado refere-se ao fato de que pouco se tem pesquisado sobre a questão de sexo ou classe sócio-econômica, em se tratando de alunos superdotados. Tampouco procura correlacionar as potencialidades e talentos desses indivíduos com aspectos sociais, econômicos ou culturais. Sabe-se que no Programa para Superdotados da SEDF são atendidos alunos de escolas públicas e privadas, oriundos de diferentes meios sociais, contudo, não existe um estudo longitudinal ao longo dos últimos vinte anos, nem mesmo um acompanhamento periódico dos alunos egressos do programa, conforme mencionado acima.

---

<sup>2</sup> *Salas de Recursos* são espaços existentes nas escolas de ensino regular para atendimento complementar aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. As Salas de Recursos contam com profissionais

No Brasil, esforços feitos no sentido de suprir necessidades sociais, em especial dos superdotados, ainda são tímidos e ineficientes, açambarcando uma ínfima porção da população brasileira. Atualmente, existem poucos programas para identificação e atendimento ao superdotado; muitos já foram desativados ou modificados, passando a atender segmentos ainda menores da população. Nos países mais pobres, com menos recursos, o conceito de inclusão tem sido melhor compreendido e aplicado (BLANCO, 2002). É necessário que o sistema educativo entenda que a diversidade não é um problema, pelo contrário, é uma oportunidade de enriquecimento pessoal e social, bem como do processo de ensino e de aprendizagem. Além disso, é preciso sensibilizar a sociedade para uma atitude favorável, aceitando os desafios e saindo da acomodação que nos é peculiar, quando se trata do atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais.

No presente estudo, apresentaremos um breve *Estado da Arte* sobre o tema da superdotação, destacaremos estudos sobre essa temática realizados por pesquisadores brasileiros, apresentaremos a Fundamentação Legal na área da superdotação no Brasil, analisaremos alguns aspectos específicos sobre o Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF no período de 1991 a 2002 no tocante à inclusão social dos alunos egressos, sob a perspectiva de gestores, professores, alunos e ex-alunos. Por fim, algumas considerações finais serão apresentadas, bem como sugestões de temas futuros a serem estudados e mais aprofundados, sobre superdotação no Brasil.

## ESTADO DA ARTE

Segundo Alencar (2001), atender ao superdotado ainda é um assunto polêmico em diferentes países. A autora menciona alguns exemplos de países que têm políticas contrárias à existência de programas especiais para superdotados, como a Escandinávia e a Nova Zelândia. Alencar cita, também, a Arábia Saudita e a Macedônia como localidades que demonstraram, recentemente, interesse pelo tema; em contrapartida, os Estados Unidos que vêm investindo no desenvolvimento de talentos há longa data, tanto em termos de programas e propostas educacionais, como também em termos de pesquisas na área. Países como a Rússia e alguns do continente africano, segundo Alencar, não investem, em absoluto, nessa área.

Pode-se observar um interesse crescente pelo tema da superdotação, reconhecendo a importância do desenvolvimento do potencial humano para o crescimento tecnológico e econômico de determinados países, conforme salientado em reunião do Conselho Mundial para o Superdotado, em Viena, no ano de 1990:

O talento humano é o nosso recurso mais valioso a ser desenvolvido e utilizado na competição internacional. Uma nova abordagem para o desenvolvimento do talento superior é urgentemente necessária em nosso país. Medidas tomadas em favor dos mais capazes devem ser consideradas como de grande valor para o indivíduo e como um serviço prestado à sociedade (ALENCAR, 2001, p.155).

Evitar que o talento humano seja perdido, ou desviado, e promover o estímulo e a orientação necessários ao desenvolvimento sadio constitui-se um grande desafio à educação no nosso país. Nesse sentido, é interessante perceber que, na atual sociedade, a desigualdade social, assim como a pobreza, são conceitos percebidos como naturais ou sociais, como normais ou injustos. Outro aspecto refere-se à tremenda degradação sofrida pelas escolas públicas, o que muito contribuiu para a fossilização da estrutura social brasileira, visto que a conclusão do Ensino Fundamental, nos dias de hoje, não representa necessariamente o caminho do emprego ou da renda. O apelo espetacular ao consumo é também fator agravante,

bem como o tráfico e o consumo de drogas ilícitas ou lícitas. O Brasil é hoje um país de produção, exportação e consumo de drogas. Como os jovens não estão encontrando na família, na escola ou no trabalho suas referências positivas e de inclusão social, estão buscando nos grupos de convívio o amparo e a correspondência necessários à superação das dificuldades impostas por situações vividas. Os jovens, portanto, interiorizam a sociedade que lhes foi apresentada e interagem, reproduzindo e transformando privações e preconceitos em diversas formas de transgressão (NASCIMENTO; PUTTINI, 2003).

O aumento da criminalidade proporcionou modificações nas relações humanas, na arquitetura das cidades, nos comportamentos e nos hábitos das grandes cidades, levando os indivíduos a não mais se reconhecerem, a não reconhecerem seu espaço nem mesmo o outro. Isso leva também à discriminação, seja pela pele, pela roupa ou pela aparência física. Nesse processo, os jovens excluídos se destacam como indivíduos portadores do estigma da ameaça social. Existem quatro esferas de inserção dos jovens na sociedade: a família, a escola ou o trabalho, o grupo social e a participação política do jovem na sociedade. Essas esferas articulam-se; porém, de forma assimétrica, conflituosa e contraditória. Os jovens, ao buscarem ajustamento e controle do sofrimento, autovitimam-se e reagem contra a sociedade (NASCIMENTO; PUTTINI, op. cit.).

A escola e a família, portanto, representam fatores determinantes na formação do indivíduo e no seu pleno desenvolvimento. No entanto, as pessoas talentosas de classes desfavorecidas, muitas vezes, têm seu talento comprometido ou desperdiçado e, no pior dos casos, desviado para atividades lucrativas anti-sociais. Deve-se ter o cuidado de provocar o desenvolvimento do potencial e do talento desses jovens, a fim de promover o desenvolvimento de uma personalidade sadia e produtiva com vistas a um convívio social adequado e a uma maior realização pessoal (GUENTHER, 2000).

Nesse sentido, Novaes (1995) reforça também o fato de que o desenvolvimento das potencialidades e habilidades de pessoas superdotadas oriundas de meios adversos e limitados deve ser promovido mediante o estímulo e a participação da escola e da família, compatibilizando programas com as necessidades e características sócio-culturais do meio em que vivem. Parte-se do pressuposto de que potencialidades existem em todo ser humano, mas

que lares estimuladores, pais presentes, boa escolarização, relacionamentos saudáveis favorecem o seu desenvolvimento. A autora aconselha ainda que o superdotado seja levado a pensar, a refletir, a conhecer sua realidade e a conviver socialmente.

Um aspecto importante a ser mencionado refere-se a alguns estudos comprobatórios de que, apesar da força genética, o desempenho superior do indivíduo depende, quase inteiramente, da estimulação, das condições e do direcionamento geral existente no ambiente social no qual a pessoa se relaciona e interage:

Os padrões e métodos sociais pelos quais as pessoas constroem os controles dos instintos em sua vida comunitária não são produzidos deliberadamente - evoluem por longos períodos, cegamente e sem planos. Irregularidades e contradições nos controles, imensas flutuações em sua severidade ou leniência, estão, portanto, entre os aspectos estruturais recorrentes do processo civilizador (ELIAS, 1995, p. 56).

Nesse sentido, Mozart está entre os artistas cujas obras passaram, de maneira especialmente convincente, pelo sempre renovado teste das gerações. Segundo Elias, “o surpreendente, talvez, é que Mozart tenha sobrevivido a sua perigosa fase como menino prodígio sem que seu talento tenha sido destruído” (ELIAS, 1995, p.53).

O autor menciona alguns traços importantes da vida de Mozart e, ao abordar algumas possibilidades quanto à origem de seu talento, refere-se a uma infância muito especial: Mozart participou de turnês musicais desde muito cedo (cinco anos); teve um pai possessivo, que tentou realizar-se no filho; participou do desejo de ascensão social da família; sofreu com o temperamento instável do pai; encontrou uma riqueza de estímulos musicais no meio onde cresceu; teve uma educação rígida; foi exposto a uma diversidade de experiências musicais; dentre outros. Embora a literatura existente até o momento no Brasil aponte apenas um caso de genialidade identificada e estudada em Brasília (ALENCAR, 2000), é importante reconhecer que criatividade é um fator determinante na definição de ‘superdotado’ e, segundo alguns pesquisadores, possui uma relação íntima com determinados graus de psicopatologia.



Guenther (op. cit.), entretanto, ressalta que o termo *estimulação* não se aplica exatamente àquilo que está presente materialmente no ambiente, mas à pessoa ao perceber e assimilar o meio social. A pesquisadora cita o exemplo do célebre pianista Bernstein, cujo pai, “por achar que o menino passava demasiadas horas praticando no instrumento, vendeu o piano para encorajar o filho a se dedicar a outras atividades. Mesmo assim, o talento de Bernstein achou formas de se desenvolver” (Ibid., p. 33).

Diferentes autores, fundamentados em pesquisas recentes na área da genética e da neurociência, afirmam que, “assim como o cérebro se modifica de uma maneira dinâmica e interativa, também a inteligência responde ao aumento da estimulação apropriada, ou se inibe com a sua diminuição, e que permanece assim interativa e dinâmica durante todo o período da vida da pessoa” (DIAMOND, 1998, apud GUENTHER, op. cit., p. 67). A inteligência, enquanto expressão de diferentes aptidões, será sempre resultado da constante interação com características presentes no plano genético e de oportunidades providas pelo ambiente. Como afirma Norbert Elias, ainda referindo-se ao talento especial de Mozart, “a oportunidade de aproveitar a riqueza de estímulos teria sido desperdiçada se a pessoa a eles exposta não tivesse a necessária receptividade” (ELIAS, 1995, p. 59). O autor também destaca ser de fácil entendimento a conexão entre a peculiar constelação humana da infância e da juventude de Mozart e o desenvolvimento de seu talento especial e de tudo o mais que fosse importante para sua realização. Reforçam-se, mutuamente, o desejo intenso de um pai – sujeito a frequentes sentimentos de culpa e à depressão – de alcançar sentido e realização na vida através do filho, e o intenso desejo de amor e afeto de uma criança emocionalmente insegura.

Dobzansky afirma que “O genótipo e o ambiente são igualmente importantes, porque eles são indispensáveis um ao outro. Não existe organismo sem genes e o genótipo só pode entrar em atividade em um determinado ambiente” (DOBZANSKY, 1964, apud GUENTHER, op. cit., p. 67). Se as interações acima mencionadas forem de fato enriquecedoras, desafiadoras e estimulantes, os resultados indicarão o que se denomina *superdotação* ou *talento*. Pessoas que apresentam essas características, ou seja, pessoas superdotadas desenvolvem distintas diferenças biológicas e comportamentais; não ao nascer, mas, segundo pesquisas em neurociência, como resultado da contínua interação com um ambiente

estimulante. Desde 1874, Galton diferenciava “natureza” de “educação”, afirmando que “natureza” é tudo o que um homem traz consigo para o mundo e “educação é toda influência de fora que o afeta desde o nascimento” (SIMONTON, op. cit., p.159).

Alguns comportamentos são percebidos com clareza em indivíduos que se destacam por sua inteligência e criatividade. Simonton salienta alguns aspectos que definem a *típica genialidade criativa* ao afirmar: “os gênios criativos são abertos a experiências variadas, exibem uma excepcional tolerância para a ambigüidade, buscam a complexidade e a novidade e podem envolver-se numa atenção fora de foco. Exibem uma enorme gama de interesses, têm muito mais probabilidade de serem introvertidos do que extrovertidos e podem, às vezes, parecer distantes, deslocados e até mesmo anti-sociais” (SIMONTON, op. cit., p.127).

Elias (1995) justifica a extraordinária facilidade de Mozart para compor e tocar um instrumento musical conforme o padrão social da música de seu tempo, associando-a à expressão de uma transformação sublimadora de energias naturais e não a uma expressão de energias naturais ou inatas *per se*. Se uma predisposição biológica desempenhou qualquer papel em seu talento especial, só pode ter sido uma predisposição muito geral e inespecífica para a qual não se tem, sequer, um termo adequado. Entre os fatores que claramente influenciam o processo de sublimação estariam a extensão e a direção da sublimação nos pais da criança ou em outros adultos com os quais a criança tem contato em seus primeiros anos (ELIAS, op. cit.).

São poucos os estudos realizados sobre o tema da superdotação, envolvendo amostras brasileiras e a pouca literatura existente; em sua maioria, traduções para o idioma português. A área da superdotação ainda é nova no Brasil e, além disso, os programas existentes sofrem dificuldades variadas, como falta de recursos governamentais, falta de materiais didáticos adequados às necessidades dessa população, falta de um conhecimento mais sólido sobre o tema por parte dos profissionais de educação e da sociedade em geral. Carecem de currículos e programas adequados aos diferentes níveis de habilidade nos diferentes campos pedagógicos. A falta de treinamento especializado dos professores que atendem a esses alunos, aliada ao desconhecimento de pesquisa e programas recentes para superdotados nos diferentes países, condenam as poucas iniciativas a se perderem no vazio, deixando de contribuir de forma mais

efetiva para o processo educacional como um todo, bem como para o avanço tecnológico e cultural do país (ALENCAR, op. cit.).

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF), por meio da Diretoria de Educação Especial – Gerência de Apoio à Aprendizagem do Superdotado, oferece um Programa de Atendimento ao Superdotado que se caracteriza como um enriquecimento curricular oferecido aos alunos superdotados oriundos de estabelecimentos tanto da Rede Pública de Ensino quanto da Rede Particular, priorizando-se, naturalmente, os alunos da Rede Pública no tocante ao número de vagas. O programa atende alunos desde a Educação Infantil (pré-escola) até o Ensino Médio, de forma gratuita.

Os alunos submetidos ao processo de avaliação e identificação de indicadores de superdotação, uma vez sendo essa característica confirmada, são então encaminhados para uma das quinze Salas de Recursos onde o programa é oferecido, duas vezes por semana, em turno contrário ao do Ensino Regular, totalizando oito horas semanais de atendimento especializado.

Esse programa para superdotados do Distrito Federal, pioneiro no Brasil, vem evidenciando uma grande necessidade de atualização e avaliação no tocante ao acompanhamento dos alunos superdotados que saem do Programa. É de fundamental importância saber o percurso de vida desses alunos a fim de poder ajustar ao Programa e potencializar seus resultados benéficos para a clientela atendida e para a sociedade.

Em virtude do exposto, o presente estudo pretende analisar o Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF no período de 1991 à 2002, relacionando-o a outros programas oferecidos a superdotados, analisando em suas diferentes etapas se a identificação de um superdotado e sua participação em um programa especializado favorece sua inclusão social, entre outros benefícios esperados.

Diferentes aspectos relacionados ao referido programa estarão sendo aqui investigados, contribuindo em diversos aspectos, da seguinte maneira: (i) verificando os benefícios e/ou os prejuízos de ordem emocional, social ou cognitiva causados pelo atendimento escolar oferecido aos superdotados; (ii) contribuindo para que a sociedade, o meio acadêmico e os órgãos governamentais adquiram maior consciência do potencial dos alunos superdotados; (iii)

oferecendo subsídios para pesquisas futuras e ampliação da parca literatura nacional existente sobre o tema; (iv) favorecendo a inclusão social do superdotado mediante um acompanhamento mais adequado e eficaz por parte dos especialistas da área; (v) permitindo que outros nichos da sociedade possam também se envolver e se responsabilizar pela educação e pelo aproveitamento dos superdotados em diferentes atividades associadas à pesquisa técnico-científica, bem como nas artes em geral e (vi) possibilitando uma análise mais profunda do Programa oferecido no Distrito Federal aos alunos superdotados, visando a uma maior eficácia no tocante à inclusão social desses alunos.

Portanto, ao procurar responder a essas indagações, a pesquisa levanta algumas hipóteses correlacionando aspectos importantes do Programa da SEDF com a legislação vigente e com outros estudos importantes sobre superdotação, no intuito de verificar a importância do referido programa na formação e na inclusão social do superdotado por ele beneficiado. As hipóteses formuladas serão apresentadas a seguir.

## **HIPÓTESES**

Uma vez apresentadas questões centrais em que se baseia o presente estudo, bem como justificada a necessidade de se pesquisar um dos programas de atendimento especializado para superdotados existentes no Brasil, algumas hipóteses alusivas ao Programa de Atendimento ao Superdotado da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal são formuladas nesse primeiro momento do estudo.

A primeira hipótese relaciona-se ao Programa para Superdotados oferecido pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF) correlacionando-o às Diretrizes emanadas do Ministério da Educação (MEC) para a área da superdotação, demonstrando que existe uma relação direta entre as limitações que o Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF possui e as Diretrizes Norteadoras determinadas pelo MEC para a área da superdotação, no período de 1991 à 2002.

Uma segunda hipótese trata da questão de que o fato desse programa para superdotados estar subordinado ao mesmo órgão responsável pelos programas especializados para deficientes, tanto no MEC quanto na Secretaria de Estado de Educação, tem sua eficácia diretamente comprometida.

A terceira hipótese desta pesquisa refere-se ao Currículo do Ensino Regular, presumindo-se que não há necessidade de se oferecer um programa especializado para alunos identificados como superdotados, caso a Proposta Curricular do próprio Ensino Regular contemple, de forma efetiva, as potencialidades e as individualidades desses alunos, suprindo-as no próprio espaço e tempo escolar.

Por fim, saindo do foco do Programa em si, passando a observar o superdotado que recebeu um atendimento especializado na infância, a quarta hipótese desse estudo refere-se à questão de que o aluno egresso do Programa para Superdotados da SEDF tem sua capacidade de inclusão social favorecida e ampliada.

Essas hipóteses serão abordadas de forma detalhada nos capítulos IV e V desse estudo, mediante apresentação e análise dos resultados obtidos nas entrevistas e estudos realizados com gestores, professores, alunos e ex-alunos superdotados atendidos no Programa para Superdotados da SEDF, no período de 1991 à 2002.

# CAPÍTULO I

## CONCEPÇÕES E ESTUDOS EM SUPERDOTAÇÃO

*“Não há maior riqueza em um país do que  
cérebros bem preparados.”*

(Cláudio de M.C.)

Nos últimos anos, alguns pesquisadores brasileiros têm procurado ampliar o banco de estudos com crianças superdotadas, enfocando aspectos diversos associados à manifestação do talento, às formas de identificação e de atendimento ao superdotado, à análise de instrumentos específicos e ao próprio desenvolvimento desses indivíduos. Nesse capítulo, diferentes aspectos e concepções relacionadas à superdotação serão apresentados, destacando, de forma especial, dois estudos recentes realizados por uma pesquisadora do Rio de Janeiro, Doutora Maria Cristina Delou (2001), e um estudo realizado pela pesquisadora e Mestre em Psicologia pela Universidade de Brasília, professora Jane Farias Chagas (2003).

Delou (op. cit.), em sua pesquisa, apresenta um breve histórico da superdotação. A autora comenta que, devido a alguns problemas de não aprendizagem detectados em escolas parisienses, o governo francês buscou soluções rápidas. Para isso, o Ministro da Instrução Pública, em 1904, solicitou ao teórico e pesquisador Alfred Binet e ao seu colega Théodore Simon a elaboração de um teste destinado a identificar crianças com dificuldades de aprendizagem nas escolas, uma vez que nem o sistema educacional, nem seus métodos de ensino deveriam ser questionados. O objetivo central estava em localizar crianças que estavam dificultando o bom andamento do trabalho escolar. A primeira versão desse teste de inteligência foi divulgada em 1905. Tal iniciativa, segundo Delou, permitiu o início de um processo de exclusão no sistema regular de ensino. De acordo com a pesquisadora, “a repercussão dos resultados obtidos com o primeiro teste de inteligência e sua revisão na França, fizeram com que o teste chegasse aos Estados Unidos, tendo sido utilizado pela primeira vez por Goddard em um estudo sobre a ‘debilidade mental’ e sua influência hereditária na família, cujos resultados foram publicados em 1912, enfatizando uma visão preconceituosa ‘de que a baixa inteligência era mais encontrada entre os pobres e criminosos, e que a ‘condição’ era herdada’ ” (GARDNER, 1998, p. 99, apud DELOU, 2001).

Chagas (op. cit.), em seus estudos sobre superdotação relacionada a aspectos familiares, aponta que os primeiros estudos realizados com indivíduos que possuem habilidades superiores datam do final do século XIX e início do século XX. A pesquisadora cita os estudos de Galton, datados de 1869, que, segundo afirma, “visavam demonstrar que a genialidade estava associada à acuidade dos sentidos, à seleção natural e às leis de distribuição



de habilidades na família. Para ele, essas habilidades eram herdadas geneticamente” (CHAGAS, op. cit., p. 2).

O trabalho iniciado por Terman é apresentado nos estudos de ambas as pesquisadoras mencionadas (DELOU, 2001; CHAGAS, 2003). Delou narra que “num trabalho iniciado em 1911, Terman projetou e conduziu durante 25 anos o primeiro e mais longo estudo sobre inteligência para o início do século XX na Universidade de Stanford. Um desses estudos realizado por Terman, outro pioneiro na área, realizou a primeira pesquisa formal sobre os superdotados, que teve início na década de 1920, mediante realização de um estudo longitudinal que contou com a participação de mais de 1.500 sujeitos com QI igual ou superior a 140, indicados por seus professores. Tais sujeitos, após investigados quanto ao background familiar, saúde física, histórico educacional, interesses recreativos e traços de caráter, ao longo de mais de seis décadas, apresentaram indicadores superiores em termos de saúde, ajustamento social, atitudes morais e domínio de disciplinas escolares. Além disso, ficou evidenciado que os superdotados não formam um grupo homogêneo e que o nível sócio-econômico e educacional parental influencia no sucesso e desenvolvimento de suas habilidades superiores” (DELOU, op. cit., p.56).

Usando a *Escala de Inteligência Stanford-Binet*, Terman identificou mais de 1.500 crianças com QI 140 ou mais (o escore 100 era considerado normal), tendo o nível intelectual do grupo permanecido na faixa de 1% da população geral superior (DELOU, op. cit.; CHAGAS, op. cit.). Nas conclusões desse estudo, Terman comprovou que as crianças com QI maior que 170 “foram promovidas mais rapidamente, melhoraram nos trabalhos escolares, aumentaram sua educação, e tiveram mais êxito em suas carreiras” (DELOU, op. cit., p. 57).

Psicometristas defendiam a concepção inata da inteligência, passando a defender sua imutabilidade a partir dos resultados obtidos com as pesquisas sobre a constância do QI na Escala Stanford-Binet. Opositores desta corrente, paralelamente, tentavam explicar a influência do ambiente e da cultura nos resultados dos testes. Nesse sentido, com novas descobertas e novas correntes teóricas, sobretudo dos próprios psicometristas, verificou-se “uma apropriação de novos argumentos para explicar a superdotação, pois, se inicialmente ela era divina, passou a herdada e, por último, a superdotação já era entendida como decorrente da combinação de fatores genéticos e ambientais” (DELOU, op. cit., p.56).

Delou salienta que, com o uso dos testes de QI no ambiente escolar, facilitou-se o cumprimento de algumas profecias auto-realizadoras na educação, prevendo-se o desempenho educacional subsequente e em outras atividades na vida adulta, como no trabalho. Essa pesquisadora lembra que “após a II Guerra Mundial, o americano J. P. Guilford assumiu a responsabilidade pela investigação da análise fatorial na Força Aérea num projeto de ‘atitudes de alto nível’, estudando todas as possibilidades combinatórias das capacidades mentais que poderiam ser medidas. Esse seu trabalho durou vinte anos, tempo suficiente para elaborar um novo modelo de estrutura das capacidades mentais ao qual denominou de Estrutura do Intelecto” (DELOU, op. cit., p.60).

Nos estudos pesquisados de Delou percebe-se, claramente, ao se abordar a origem e evolução dos testes de inteligência, uma variedade de reações ao longo da história no meio acadêmico. Segundo a autora, “críticas de orientação marxista também foram feitas pelo filósofo da ciência H. Putnam que analisou o conceito de inteligência vigente, identificando-o comum entre sociólogos, que classificava de racistas e fruto de uma teoria social que classificou de elitista. Sua análise voltou-se para as questões da inteligência como um conceito válido, que correspondia a uma ‘só capacidade’ e generalizada a todo tipo de atividade ou a uma multiplicidade de capacidades, para a possibilidade genética da inteligência e sua modificabilidade e para a importância da inteligência no êxito escolar. Suas conclusões atribuíram à aparente ‘objetividade científica’ a imodificabilidade dos resultados decorrente da padronização estatística, pois a validação dos testes foi feita com o artifício de itens que previam, tendenciosamente, o êxito. Também concluiu que a inteligência constituída em um só fator, gerava as idéias dos ‘altos coeficientes de inteligência’, das pessoas de ‘baixos coeficientes de inteligência’, de ‘pessoas dotadas’, e de ‘pessoas retardadas’ ” (DELOU, op. cit., p.64).

Ainda no tocante à definição de inteligência, correlacionando-a a fatores hereditários, percebe-se uma evolução histórica com dados bastante diferenciados: em 1972, taxas de 40% eram atribuídas à hereditariedade (Jansen); em 1973, taxas de 80% (Eysenck); em 1974, taxas de 0% (Kamin). Este último autor apresentou uma posição deveras radical aos testes de inteligência, ao argumentar a insustentabilidade das taxas estimadas sem o suporte de modelos teóricos adequados para se estimar valores exatos ou aproximados desta complexa relação.

A concepção de inteligência sofreu fortes mudanças, levando-se em consideração pesquisas realizadas, críticas suscitadas e o estabelecimento de novos critérios, passando a ser vista no meio dos psicólogos da época como um conceito descritivo. O termo *inteligência* passou a ser um termo utilizado para se referir à combinação de capacidades “exigidas para a sobrevivência e o progresso em uma determinada cultura” e que tinham pesos relativos conforme o tempo e o lugar (ANASTASI, 1977, p. 251, apud DELOU, op. cit., p. 62).

Nessa mesma direção, estudos de James H. Borland (*in* STERNBERG; DAVIDSON, 2005, p. 3) apontam para o fato de que o conceito de superdotado na América é um conceito de validade questionável. Segundo o pesquisador, não havia criança superdotada no século XIX, simplesmente pelo fato desse construto ainda não ter sido delineado. Logo, superdotado passa a existir na segunda década do século XX, como resultado da confluência de fatores socioculturais e sociopolíticos, criando o conceito utilizado atualmente. O autor reforça sua tese ao afirmar: “ao situar a construção do conceito de superdotação num determinado lugar e determinado momento histórico, devo limitá-lo a uma contingência, o que significa que a superdotação não seria descoberta na segunda década do século XX e nem melhor compreendida na terceira década. Antes, esse conceito que emergiu de um determinado período reflete forças específicas que serviram a interesses sociopolíticos e se refletiram no sistema educacional. Se a construção da noção de superdotado foi necessária, foi resultado de uma necessidade histórica e não de uma necessidade empírica”. Segundo o autor, esse conceito continua existindo para servir aos interesses daqueles que estão no controle das escolas e das disciplinas que informam e guiam a educação norte-americana (*in* STERNBERG; DAVIDSON, op. cit., p.3).

Delou (op. cit., p. 62) afirma que “cada indivíduo apresentava uma composição variável da inteligência que poderia ser reconhecida em qualquer período da sua vida, da infância à vida adulta” e salienta um estudo de Levinson (1959, apud DELOU, op. cit.) em que o autor conclui que a capacidade intelectual relativa de um indivíduo tende a aumentar, com a idade, naquelas áreas em que sua cultura valoriza através de suas práticas. Pode-se perceber que, entre as décadas de 30 e 60, segundo estudos realizados na Europa e nos Estados Unidos, o uso dos testes de inteligência provocou problemas sociais graves. Tais problemas geralmente envolviam grupos minoritários, como aqueles formados por “negros” ou por imigrantes que,

solicitando apoio jurídico, buscavam assegurar seus direitos, rebatendo toda forma de exclusão provocada pelo fato de não dominarem os códigos culturais predominantes nos testes de inteligência, os quais somente “brancos” e nativos pareciam dominar (DELOU, op. cit.).

Muitas críticas aos testes de inteligência foram surgindo, no tocante a aspectos de ordem cultural, uma vez que os mesmos contemplavam capacidades e rendimentos de grande valor na cultura e na educação branca de classe média dos países europeus e dos Estados Unidos, deixando minorias, oriundas de diferentes culturas, línguas ou dialetos em posição de desvantagem quando submetidos aos testes.

Além da utilização dos testes de inteligência com crianças, Delou (op. cit., p. 57) salienta em sua pesquisa que “a experiência adquirida com o uso dos testes individuais de inteligência para a admissão nas universidades americanas e com doentes mentais encorajaram os grupos de Terman e Goddard, sob a supervisão do major do exército Robert Yerkes, a oferecerem ajuda ao exército americano na elaboração de um instrumento para selecionar grandes contingentes humanos para atuar nos campos de batalha da I Guerra Mundial”. A partir dessa experiência foram criadas duas versões coletivas da Escala Stanford-Binet, o *Army Alpha Examination*, para a seleção de recrutas do exército americano, e o *Army Beta Examination*, para a seleção de recrutas analfabetos ou que não falassem inglês, aplicados em quase dois milhões de recrutas (GARDNER, 1998, p. 32, apud DELOU, op. cit.).

A questão cultural foi muito explorada em relação aos testes de inteligência. Inúmeros estudos foram feitos em diferentes épocas, com populações brancas da Europa e dos Estados Unidos, levando especialistas das mais diversas áreas, após exaustiva análise, a emitirem conclusões discordantes e opostas. Segundo apontado por Delou, “enquanto na década de 70, pesquisadores como Eysenck e Jensen afirmaram que existiam provas indicativas de grau bastante elevado da determinação genética das diferenças da inteligência, outros como Kamin, Schwartz e Taylor disseram, nas décadas de 70 e 80, que as provas de que se dispunha até aquela data eram insuficientes para confirmar se as diferenças genéticas afetavam as diferenças individuais ou grupais (SCARR; CARTER-SALTZMAN, 1989, p. 1251, apud DELOU, op. cit., p. 64).

No tocante à conceituação de “inteligência”, vale salientar que tanto a Teoria Triádica da Inteligência, de Robert Sternberg (1998), quanto a Teoria das Inteligências Múltiplas, de

Gardner (1998), “se destacaram nos últimos anos e lidam com os antagonismos evidenciados pelas teorias inatistas, pelas teorias socioculturais e pelas teorias integradoras entre inatismo e aspectos socioculturais” (DELOU, op. cit., p.66). Ambos os autores têm em comum dois aspectos: “todos, de alguma forma, empregaram a pesquisa e métodos de outras disciplinas – biologia, neuropsicologia, psicologia desenvolvimental, antropologia, sociologia e educação” (GARDNER, 1998, p. 208, apud DELOU, op. cit., p.66) e “todos em algum momento de sua teoria apresentaram resultados de pesquisas com alunos superdotados e talentosos, embora se considere que poucos trabalhos teóricos tenham sido publicados explorando o significado da superdotação e sua etiologia” (FRIEDMAN; ROGERS, 1998, apud DELOU, op. cit., p. 66).

Alguns estudos mais recentes, apontados por Chagas (op. cit.), têm indicado que indivíduos superdotados ocupam posição especial na família e vivem, freqüentemente, em ambiente familiar enriquecido e estimulador, que valoriza e tem como prioridade a educação, mesmo em famílias consideradas de baixo poder econômico. Segundo essa pesquisadora, “os ajustamentos na dinâmica e nas interações familiares, bem como as características e estilos parentais, não são determinantes para o aparecimento dos comportamentos de superdotação, ou seja, a superdotação não pode ser produzida por pais super estimuladores ou exigentes” (WINNER, 1998, p. 146, apud CHAGAS, op. cit., p. 3).

Apesar de fatores associados à família exercerem influência direta no desenvolvimento de comportamentos de superdotação, ainda não se pode afirmar que haja um consenso por parte dos teóricos do assunto, relacionando-se a quantidade e a qualidade do impacto desses fatores especificamente sobre a manifestação do talento superdotação (CHAGAS, 2003, op. cit., p. 5).

O mesmo ocorre em relação aos valores e às expectativas parentais, nos quais são encontrados resultados opostos quando considerados aspectos ligados ao sexo e ao tipo de superdotação. Estudos realizados com famílias que possuem filhos superdotados evidenciam que “os pais investem mais recursos nos filhos superdotados do sexo masculino e valorizam menos as habilidades acadêmicas das filhas” (CHAGAS, op. cit., p. 5). Assim, apesar de a família ser reconhecida como um componente primário e crítico do desenvolvimento humano (BIASOLI-ALVES, 1997 e KREPPNER, 2000, apud CHAGAS, op. cit., p. 5), que desempenha “um papel muito mais importante no desenvolvimento dos talentos excepcionais

do que a escola” (WINNER, 1998, p. 19, apud CHAGAS, 2003, p. 5), ela não é uma força que opera isolada de outros fatores ambientais (DESSEN; LEWIS, 1998, apud CHAGAS, 2003). O contexto cultural e social onde a família está inserida exerce tanta influência quanto às características cognitivas, emocionais e sociais do superdotado (CHAGAS, op. cit.).

Sabe-se que, no Brasil, uma boa parte das famílias vive em situação de desvantagem econômica, sem condições de provimento, sequer, das necessidades básicas de seus membros, além de enfrentarem inúmeras barreiras de ordem social, econômica, educacional e cultural para o desenvolvimento e a promoção do talento em seus filhos (FERRARI; KALOUSTIAN, 1998, apud CHAGAS, op. cit.). Crianças que vivem nas periferias das grandes cidades muitas vezes experimentam uma realidade cheia de riscos – a violência, a fome, a negligência, o abuso sexual e o trabalho infantil. Nesse contexto, não raro observa-se que seus pais não possuem uma ocupação formal e apresentam baixos níveis de escolaridade. Pesquisadores afirmam que fatores socioculturais dessa natureza podem contribuir para mascarar ou tornar invisível o talento de seus filhos.

Identificar um superdotado oriundo desse tipo de contexto social torna-se mais difícil, sobretudo em função da desinformação e da ausência de oportunidades para tal. É nesse sentido que pesquisadores apontam a relevância de se realizar estudos com grupos minoritários de diferentes etnias e classes sócio-econômicas “a fim de evitar que estereótipos sociais bloqueiem a identificação e atendimento de indivíduos provenientes dessas populações” (CHAGAS, 2003).

Ainda no tocante à aplicação dos testes de inteligência, no contexto da educação dos superdotados americanos – identificados por testes de QI e atendidos em classes especiais na rede pública de ensino – surgiu o psicólogo Joseph Renzulli, com um projeto de atendimento educacional diferenciado, que incluía uma nova conceituação de superdotação, novos procedimentos de identificação e um novo projeto de atendimento educacional. Renzulli, além de organizar um modelo conceitual que envolvia três categorias – *habilidade acima da média*, *envolvimento com a tarefa* e *a criatividade* –, considerou a superdotação resultado da interação desses “três anéis”, sendo representada pela área de interseção entre eles (CHAGAS, op. cit.). A Teoria dos Três Anéis é dirigida tanto aos alunos superdotados quanto aos potencialmente superdotados, uma vez que tal concepção defende o desenvolvimento da superdotação

mediante um envolvimento adequado com o seu ambiente e uma área particular de desempenho. Esse modelo é extremamente inclusivo em sua essência, ao permitir que as habilidades humanas sejam desenvolvidas, permitindo identificar alunos talentosos até mesmo entre aqueles que apresentam baixo desempenho escolar, ou aqueles em desvantagem econômica ou, ainda, em uma população especial em que não seriam facilmente identificados por procedimentos tradicionais.

Na Europa, todavia, a situação foi um pouco diferente, pois as classes especiais tinham sido desenvolvidas para os alunos com deficiências e a superdotação não fazia parte dos atendimentos escolares relacionados à Educação Especial (DELOU, op. cit.). Em países europeus – entre eles, França, Portugal e Espanha – não havia nenhuma política pública voltada para aqueles alunos que apresentassem comportamentos de superdotação. Esse tipo de atendimento era oferecido pela iniciativa privada, mediante pagamento de custos elevados, tornando inviável a participação de superdotados oriundos de camadas sociais desfavorecidas. Contudo, em 1988, esse quadro foi alterado com a constituição da Comunidade Européia, que propôs um esforço internacional combinado para elevar o nível educacional e superar dificuldades, criando o Conselho Europeu para Altas Habilidades em Utrecht. Esse organismo constitui-se em “uma organização internacional, sem fins lucrativos, que reúne investigadores, professores, administradores escolares e pais preocupados com superdotação, talento e altas habilidades, com o objetivo de promover a conscientização de crianças talentosas e prover informações ao público sobre o melhor desenvolvimento de pessoas jovens talentosas” (DELOU, op. cit., p. 67).

## CAPÍTULO II

### **SUPERDOTAÇÃO: FUNDAMENTAÇÃO LEGAL**

*“Se é no ser humano que está a esperança de dias melhores para a humanidade, é nele mesmo que temos de concentrar esforços para torná-lo o melhor possível.”*

(Zenita C. Guenther)



## 2.1 Diretrizes Gerais para o Ensino Especial

O documento emanado do Ministério da Educação e do Desporto – Secretaria de Educação Especial, intitulado Diretrizes Gerais para Atendimento Educacional aos Alunos Portadores de Altas Habilidades/Superdotação e Talentos, datado de 1995, foi elaborado partindo-se do pressuposto de que o salto qualitativo do progresso de um país não se dá se não houver determinação do governo em assumir uma política educacional clara, inserida no conjunto das políticas sociais, relativa ao desenvolvimento das potencialidades de seu povo. Além disso, tal documento foi elaborado com vistas à dinamização da implementação do atendimento educacional específico para os alunos das redes pública e privada que apresentassem altas habilidades/superdotação ou talentos, fornecendo subsídios aos educadores no planejamento e na execução de suas atividades com essa clientela.

Os alunos identificados como superdotados têm assegurado o direito a um atendimento específico, amparados na própria Constituição Federal e, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial (1994), são dignos de respeito e merecedores de uma educação de melhor qualidade. A filosofia dessa educação, segundo tais Diretrizes (1995), está pautada no desenvolvimento integral do homem e na sua preparação para uma vida produtiva, fundada no equilíbrio entre os interesses individuais e as regras sociais estabelecidas.

O documento sugere ainda a incorporação de novas soluções técnicas e de alternativas metodológicas para avaliação e diagnóstico do superdotado, incentivando uma maior participação sociocultural desse educando e estimulando a oferta de programas sistemáticos de informação à família e à comunidade em geral.

As Diretrizes Gerais para o Atendimento Educacional aos alunos portadores de altas habilidades/superdotação e talentos toma por base alguns documentos de suma importância, alusivos aos direitos humanos e à segurança educacional. Dentre eles, podemos citar:

- a) A **Declaração Universal dos Direitos do Homem** (1948), que preconiza que todo ser humano é elemento valioso qualquer que seja o sexo, a idade física, a idade mental, as condições emocionais, os antecedentes culturais, o grupo étnico e o nível

social a que pertença e o credo que possua, sendo o seu valor inerente à sua própria natureza, bem como às potencialidades que traz em si.

- b) A **Convenção sobre os Direitos da Criança** (adotada pela Assembléia Geral das Nações Unidas – 20/11/89) em seu art. 2º, que afirma: “Os Estados Partes respeitarão os direitos enunciados na presente Convenção e assegurarão sua aplicação a cada criança sujeita à sua jurisdição, em distinção alguma, independentemente de “raça”, “cor”, sexo, idioma, crença, opinião política ou de outra índole, origem nacional, étnica ou social, posição econômica, deficiências físicas, nascimento ou qualquer outra condição da criança, de seus pais ou de seus representantes legais” (*Diretrizes Gerais para o Ensino Especial* – MEC, 1995, p. 8).

- c) A **Constituição da República Federativa do Brasil** (datada de outubro/1988), nos seguintes artigos:

*Artigo 205.* “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

*Artigo 208.* “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

(...) V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um.”

*Artigo 218.* “O Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa e a capacitação tecnológica.

§5º É facultado aos Estados e ao Distrito Federal vincular parcela de sua receita orçamentária a entidades públicas de fomento ao ensino e à pesquisa científica e tecnológica.”

- d) A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (Lei 5.692/71), em seu artigo 9º: “Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados

deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.”

- e) O **Estatuto da Criança e do Adolescente**, 2002, em seus artigos 53 – “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” – e 54 “É dever ao Estado assegurar à criança e ao adolescente: (...) V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”.
- f) Os *Pareceres do Conselho Federal de Educação*, a saber:
- (i) *Parecer n.º 255/72 de 09/03/72* (Documenta 136, março de 1972): afirma que o progresso do estudante deve atender a ritmo próprio de aprendizagem e a diversos interesses e aptidões. A frequência, segundo o parecer, é “dispensável ante a evidência de aproveitamento excepcional” em algum componente curricular. O documento reconhece também a existência de alguns “alunos que revelam especial talento” e defende a não existência de barreiras entre séries, ou seja, ano letivo independente do ano civil, para que o progresso do estudante superdotado possa ser mais veloz, eliminando qualquer perda de tempo.
  - (ii) *Parecer n.º 436/72 de 09/05/72* (Documenta 138, maio 1972): admite a matrícula condicional de aluno superdotado em curso superior, com prazo de até dois anos para apresentação de prova conclusão do Ensino Médio, desde que reconhecida sua superdotação, formalmente, antes da inscrição no vestibular.
  - (iii) *Parecer n.º 711/87 de 02/09/87* (Documenta 321, setembro 1987): detalha um pouco mais os aspectos relacionados à superdotação, estabelecendo ações de atendimento, enunciando os princípios norteadores da Educação Especial – participação, integração, normalização, interiorização e simplificação – e propondo:
    - A. Conceito e formas de apurar a superdotação;
    - B. Descentralização de competência para declarar a superdotação;

- C. Procedimentos de identificação;
  - D. Modalidades de atendimento;
  - E. Formação de recursos humanos;
  - F. Estudos e pesquisas;
  - G. Constituição da Coordenadoria Nacional;
  - H. Envolvimento das Secretarias e dos Conselhos de Educação, e
  - I. Participação da família, da escola, da empresa e da comunidade.
- g) A declaração mundial **“Educação para Todos”** (da qual o Brasil é signatário), resultante da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizado em Jomtien, na Tailândia, em 1990 – Artigo 1º, item I – “cada pessoa, criança, jovem ou adulto deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem”. (...) “A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo”.
- h) A **Declaração da Nova Delhi**, de 1993, que evidencia em todas as ações a mais alta prioridade ao desenvolvimento humano, assegurando que uma parcela crescente dos recursos nacionais e comunitários seja canalizada à educação básica e que seja aprimorado o gerenciamento dos recursos educacionais disponíveis.

Apesar da grande quantidade de documentos e menções alusivas ao superdotado, observamos que ainda hoje, ao descrevermos um aluno portador de altas habilidades/superdotado ou talentoso, nos deparamos com alguns aspectos cruciais que merecem ser discutidos, tais como a própria nomenclatura na língua portuguesa, as inúmeras conceituações do que venha a ser um superdotado, seus diferentes e possíveis processos de identificação, as várias formas e possibilidades de atendimento no Ensino Regular, público ou privado, enfim, ainda há muito a ser mais bem compreendido e sistematizado.

A nomenclatura, ao longo dos anos, tem-se constituído fonte de polêmica, dada a diversidade de pontos de vista de diferentes especialistas na área. No documento das Diretrizes Gerais para o Atendimento Educacional aos alunos portadores de altas

habilidades/superdotação e talentos, considerou-se oportuna a utilização dos termos “altas habilidades” (Conselho europeu); “superdotação” ou “talentos” (Conselho Mundial).

Nesse sentido, vale esclarecer que o termo “altas habilidades” refere-se aos comportamentos observados e/ou relatados que confirmam a expressão de “traços consistentemente superiores” em relação a uma média (por exemplo: idade, produção ou série escolar) em qualquer campo do saber ou do fazer. Além disso, há que se considerar que a identificação de um superdotado é um processo dinâmico que engloba avaliação e acompanhamento abrangentes e contínuos. Assim, a identificação do portador de altas habilidades não decorre somente do acompanhamento de seu rendimento escolar nem dos resultados nos testes de inteligência que possa ter feito. É consensual que uma única fonte de informação jamais será suficiente nem satisfatória para se identificar um superdotado, sobretudo levando-se em consideração a diversidade existente em nosso país, bem como os diferentes contextos socioeconômicos e culturais, além de outras variáveis.

Nas Diretrizes Gerais para o Atendimento Educacional aos alunos portadores de altas habilidades/superdotação e talentos, fica evidente que as escolas regulares devem oferecer um atendimento especializado, para que se possa lidar convenientemente com algumas das características desses alunos, tais como energia e persistência em atividades de que gostam, curiosidade por tudo que os cerca e interesse por temas considerados mais abstratos. Seguindo-se o princípio da integração desses alunos, no sistema de ensino, é recomendado que seja oferecido, preferencialmente, em classes e escolas comuns, sempre que o professor tenha condições de trabalhar com atividades diferentes e disponha de orientação e de materiais pedagógicos adequados. Desta feita, não haveria necessidade de criar classes especiais ou Salas de Recursos, pois cada estabelecimento de ensino poderia determinar a opção dos programas viáveis a serem implementados, considerando seus limites institucionais, os recursos humanos disponíveis e as respectivas características locais e regionais. Vale salientar que a capacitação de recursos humanos para atuar com alunos superdotados deve compreender a formação básica e o constante aperfeiçoamento dos docentes e especialistas da área.

Além disso, esse documento salienta também que, numa fase inicial, considera-se que o aluno apresenta indicadores de superdotação e tais indicadores serão confirmados ou não, posteriormente, por meio de observações livres e dirigidas, realizadas em diferentes situações

e oportunidades, preferencialmente nas atividades da vida cotidiana e nas da vida acadêmica do aluno. Deve, portanto, fazer parte de todo o processo de identificação, o maior número possível de dados, informações e pontos de vista tanto do diretor da escola, como dos professores, companheiros e familiares do aluno.

Além disso, ainda no processo de identificação do superdotado, recomendam-se outros procedimentos complementares, tais como entrevistas, técnicas de avaliação de habilidades e de interesses e os testes psicológicos específicos.

Um fato interessante a ser mencionado diz respeito ao relatório do Seminário Nacional sobre o Plano Decenal da Educação Especial, realizado em 1994, com a participação de instituições governamentais e não-governamentais atuantes nessa área, onde foram apontados quatro eixos temáticos que interferem diretamente na identificação e no atendimento ao superdotado: (i) a valorização dos recursos humanos; (ii) a qualidade do processo de ensino e aprendizagem; (iii) a gestão do sistema educacional e (iv) a questão de financiamentos e gastos em educação.

Esses eixos deveriam nortear as nações no sentido de assegurar uma implementação mais segura de programas especiais para superdotados, por exemplo. As ações deveriam incluir: articulação permanente entre Ensino Regular e Educação Especial; adaptação e reorientação de propostas curriculares, de modo a favorecer uma adequação à realidade do aluno e a permitir uma maior autonomia didática e pedagógica das escolas; incremento de parcerias e, finalmente, agilização do repasse de verbas, a fim de, implementar sua programação e desenvolver ações integradas, visando ao cumprimento das legislações federais, estaduais e municipais em vigor.

Tais alternativas deveriam ser sempre analisadas em termos de metodologia, material didático e pessoal especializado, adequando-se o ensino às necessidades, ao ritmo de aprendizagem e aos interesses e às características culturais e socioeconômicas dos alunos superdotados, com altas habilidades. Um aspecto mencionado nas Diretrizes e que nos últimos dias vem ganhando força nos recentes artigos publicados no Brasil refere-se ao fato de que o país poderia permitir que os portadores de altas habilidades/superdotados e/ou talentosos atuassem de forma efetiva no desenvolvimento técnico-científico, cultural e artístico do País. Dessa forma, contribuiriam para a solução de problemas e para a elevação do nível de vida dos

cidadãos e deles próprios, agilizando algumas transformações sociais necessárias que já foram alcançadas por outros países que já se despertaram nessa direção.

Sabe-se que o potencial humano é considerado o maior e o melhor recurso natural de um país. Logo, todo investimento usado para atendimento educacional do aluno que apresenta altas habilidades/superdotação resultaria em alto retorno, trazendo benefícios tanto para o aluno quanto para a sociedade na qual está inserido, visto que tal aluno, devidamente atendido, deverá se sentir mais seguro, confiante em suas potencialidades, e entenderá seu papel social na construção coletiva da cidadania.

## **2.2 Política Nacional de Educação Especial**

O documento intitulado Política Nacional de Educação Especial (1994) foi elaborado e amplamente discutido com representantes de organizações governamentais (Ogs) e não-governamentais (ONGs) voltadas para pessoas portadoras de deficiências, de problemas de conduta e superdotadas. Teve sua elaboração coordenada pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e do Desporto (SEESP/MEC), no decorrer de 1993, visando inspirar a elaboração de planos de ação que definiriam as responsabilidades dos órgãos públicos e das entidades não-governamentais ligadas a essa clientela.

Nesse documento, o alunado da Educação Especial é definido como o educando que, por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas. São chamados genericamente de *portadores de necessidades educacionais especiais*, e classificam-se em: portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física, múltipla), portadores de condutas típicas (problemas de conduta) e portadores de altas habilidades.

Os portadores de altas habilidades/superdotados são classificados, nesse documento, como aqueles que apresentam elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados:

- capacidade intelectual geral
- aptidão acadêmica específica

- pensamento criativo ou produtivo
- capacidade de liderança
- talento especial para artes
- capacidade psicomotora

O documento segue caracterizando as outras modalidades do Ensino Especial e faz um breve histórico da Educação Especial no Brasil, que vale aqui mencionar. No âmbito político-administrativo, ainda em 1971, o MEC criou um grupo tarefa, através da Portaria nº86, de 17 de junho, para realizar uma completa avaliação da Educação Especial no Brasil. Esse trabalho resultou na apresentação de um relatório, em dezembro do mesmo ano, com sugestões, diretrizes e propostas para a criação de um órgão especializado, destinado a lidar exclusivamente com a Educação Especial. Uma centralização administrativa, inicialmente, foi aconselhada, uma vez que as decisões em torno da Educação Especial, além de assistemáticas, permaneciam apenas no âmbito dos Conselhos Estaduais de Educação. Tal fato, além de ter sido uma referência cronológica, passou a ter este um significado sócio-político, com desdobramentos que perduram até os nossos dias.

No I Plano Setorial de Educação (1972) o Governo elegeu a Educação Especial como área prioritária, assegurando o atendimento pedagógico e criando um Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), marcando, assim, o início das ações sistematizadas, visando a expansão e melhoria do atendimento educacional prestado no Brasil.

O CENESP transformou-se na Secretaria de Educação Especial – SEESP/MEC, que coordena as ações voltadas à elaboração de propostas voltadas à formulação de políticas públicas para o Ensino Especial, oferece fomento técnico e financeiro aos estados e municípios e promove as articulações necessárias ao aprimoramento da Educação Especial em Ogs e em ONGs.

Esse documento salienta que, apesar de se registrarem conquistas importantes nessas duas últimas décadas, ainda persistem inúmeras dificuldades; algumas estruturais da sociedade brasileira e outras específicas da educação de portadores de necessidades especiais, das quais podemos destacar:



- a) Insuficiência de ações organizadas, articuladas e coordenadas entre os diversos níveis de planejamento nas esferas federal, estadual, municipal e particular e entre as áreas de ação social, saúde, educação, previdência, trabalho e justiça;
- b) Planejamentos distanciados da realidade educacional do País, prejudicando o atendimento das reais necessidades dos portadores de necessidades especiais;
- c) Descontinuidade dos planejamentos e das ações, decorrente de mudanças administrativas;
- d) Descumprimento, nos vários níveis da administração, dos critérios estabelecidos pelos órgãos representativos da Educação Especial para alocação de recursos e definição de propriedades;
- e) Escassez de recursos financeiros para os programas de Educação Especial;
- f) Desigualdades nas oportunidades educacionais oferecidas em regiões, estados, zonas urbanas e rurais, decorrentes do desequilíbrio geográfico, social e econômico;
- g) Insuficiência de incentivos a planos de pesquisas e à divulgação das experiências em ações educativas já existentes;
- h) Pouca divulgação das informações e esclarecimentos relativos às necessidades educacionais de portadores de deficiências, condutas típicas e altas habilidades, gerando desinteresse e resistência da maioria das escolas da rede regular de ensino para aceitar esse alunado;
- i) Identificação tardia de deficiência, prejudicando a eficácia do atendimento especializado, que deve ser iniciado o mais precocemente possível;
- j) Falta de sistematização do processo de avaliação/acompanhamento do progresso do aluno, que envolva tanto a Educação Especial quanto o Ensino Regular;
- k) Insuficiência, na maioria dos estados, de atendimento aos portadores de necessidades especiais em pré-escolas, bem como de serviços de estimulação essencial para atendimento, nas primeiras fases do desenvolvimento infantil;
- l) Insuficiência de ofertas de acesso ao aluno portador de necessidades especiais na escola regular de ensino;

- m) Carência de técnicos para orientação, acompanhamento e avaliação da programação pedagógica a ser desenvolvida com o aluno;
- n) Inadequação dos currículos desenvolvidos pelos professores da Educação Especial com os alunos portadores de necessidades educativas especiais;
- o) Insuficiência de propostas inovadoras como alternativas educacionais e de divulgação das já existentes;
- p) Indefinição de critérios para encerrar o processo escolar dos portadores de deficiência, particularmente a mental, e dos portadores de condutas típicas;
- q) Inadequação da rede física e carência de material e de equipamentos para atendimento especializado, dificultando o acesso, a permanência e a trajetória do portador de deficiência na escola regular (Política Nacional de Educação Especial – MEC, 1994; p.30-33).

A Política Nacional de Educação Especial orienta que a Educação Especial, ao obedecer aos mesmos princípios da educação geral, deve se iniciar no momento em que se identificam atrasos ou alterações no desenvolvimento global da criança, e continuar ao longo de sua vida, valorizando suas potencialidades e lhe oferecendo todos os meios para desenvolvê-las ao máximo. Nesse sentido, o documento serve como fundamentação e orientação do processo global da educação de pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e de altas habilidades, criando condições adequadas para o desenvolvimento pleno de suas potencialidades, com vistas ao exercício consciente da cidadania.

Dentre os objetivos específicos da Política Nacional de Educação Especial, podemos citar:

- a) o desenvolvimento global das potencialidades dos alunos;
- b) um maior incentivo à autonomia, à cooperação, ao espírito crítico e criativo da pessoa portadora de necessidades especiais;
- c) a aquisição de hábitos intelectuais, de trabalho individual e em grupos;
- d) a aquisição do “saber” e do “saber fazer”;
- e) a preparação dos alunos para participarem ativamente no mundo social, cultural, dos desportos, das artes e do trabalho;

- f) o desenvolvimento das habilidades lingüísticas, particularmente dos surdos;
- g) a integração dos portadores de necessidades especiais à sociedade;
- h) a aquisição de material didático pedagógico moderno e suficiente;
- i) a adequação da rede física quanto a espaços, mobiliário e equipamentos;
- j) uma maior conscientização da comunidade escolar para a importância da presença do alunado de Educação Especial em escolas da rede regular de ensino;
- k) uma avaliação permanente, com ênfase no aspecto pedagógico, e considerando o educando em seu contexto biopsicossocial, visando à identificação de suas possibilidades de desenvolvimento;
- l) a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem na Educação Especial;
- m) o desenvolvimento de programas voltados à preparação para o trabalho;
- n) a criação e o desenvolvimento de programas diversificados de enriquecimento e aprofundamento curricular para os portadores de altas habilidades;
- o) a implantação de programas diversificados, nos quais qualquer aluno possa trabalhar suas capacidades latentes, desenvolvendo-as em altas habilidades, mesmo que se trate de educandos com deficiências ou condutas típicas;
- p) maior estímulo ao desenvolvimento da informática em Educação Especial;
- q) maior integração técnico-pedagógica entre os educadores que atuam nas salas de aula do Ensino Regular e os que atendem em salas de recursos da Educação Especial;
- r) a implantação e a implementação de orientação a pais e irmãos de alunos da Educação Especial;
- s) a criação de centros de preparação e confecção de material pedagógico específico às necessidades dos alunos;
- t) uma maior racionalização do atendimento prestado nas organizações não-governamentais de ensino (Política Nacional de Educação Especial, 1994, p. 49; 52-53).

Nas *Diretrizes Gerais da Política Nacional de Educação Especial* é recomendado que se repense a própria filosofia educacional, de modo a valorizar e respeitar as diferenças individuais dos educandos, o que implica a individualização dos atendimentos oferecidos.

Tais Diretrizes se propõem, entre outras prioridades, a:

- a) Assegurar, dentro dos diferentes órgãos governamentais e não-governamentais, a execução de mecanismos legais e funcionais que garantam, continuamente, articulações entre os diferentes níveis de planejamento educacional nas esferas federal, estadual e municipal, entre Ogs e ONGs.
- b) Desenvolver ações articuladas e integradas, entre as áreas de educação, ação social, saúde e trabalho, para os processos de avaliação/acompanhamento, diagnóstico diferencial, atendimento educacional e preparação para o trabalho.
- c) Desenvolver programas voltados para o preparo profissional das pessoas portadoras de necessidades especiais e sua integração na força de trabalho.
- d) Produzir, em parceria com órgãos de ensino superior, amplo programa de formação e/ou especialização de recursos humanos na área de Educação Especial.
- e) Assegurar a participação da Educação Especial nos processos decisórios do órgão onde se insere.
- f) Apoiar programas voltados para o preparo profissional das pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e de altas habilidades, com vistas à sua integração na força de trabalho.
- g) Expandir a oferta de Educação Especial, de acordo com as peculiaridades regionais e locais, valorizando a cultura local como elemento básico do processo educacional.
- h) Desenvolver e apoiar programas sistemáticos de prevenção das várias deficiências através da mobilização e da integração com os demais órgãos afins, governamentais e não-governamentais. (*Política Nacional de Educação Especial – MEC; 1994; p. 57-59*).

### **2.3 Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial**

O documento *Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial – Área de Altas Habilidades, Superdotação* foi reeditado pela Secretaria de Educação Especial – SEESP / MEC em 1995, já que havia sido editado em 1986 pelo então, CENESP

(Centro Nacional de Educação Especial – 1973-1987). A segunda edição dos Subsídios incluiu recomendações do *Plano Decenal de Educação para Todos*, bem como resultados de pesquisas, análise de programas, conferências e seminários da área.

No documento em questão, o termo *portador de necessidades educativas especiais* é utilizado pelo Ministério da Educação e do Desporto – MEC para identificar as pessoas que precisam receber educação diferenciada em virtude de sua condição de *portador de deficiência* auditiva, visual, múltipla, mental, física (anteriormente denominado deficiente); *portador de altas habilidades* (superdotado), e *portador de condutas típicas* (portador de problemas de conduta).

Embora possua, em suas linhas gerais, os mesmos objetivos da educação comum, a Educação Especial utiliza metodologias especiais, alternativas de atendimento diferenciado e recursos humanos especializados.

Nesse documento são abordados os seguintes princípios da Educação Especial:

O primeiro deles refere-se à normalização, a qual carrega duas significações: uma referente às condições de vida (meios) e outra à forma de viver (resultados) dos portadores de necessidades especiais. O aspecto “*meios*” refere-se à oferta, aos portadores de necessidades especiais, das mesmas condições e oportunidades sociais, educacionais e profissionais a que outras pessoas têm acesso e, o aspecto “*resultados*” diz respeito às características pessoais. Portanto, *normalização*, significa aceitar a maneira de esses indivíduos viverem, respeitando seus direitos e deveres.

O segundo princípio refere-se à integração, a qual envolve o princípio da reciprocidade, uma vez que não se trata apenas da introdução física do portador de necessidades especiais em determinado ambiente e sim da aceitação do mesmo por parte dos demais onde está inserido.

O terceiro princípio abordado neste documento trata da individualização no sentido de proporcionar a melhor adequação do atendimento ao portador de necessidades educativas especiais, procurando sempre respeitar seu ritmo e características pessoais.

O quarto princípio a que se refere tal documento trata do princípio sociológico da interdependência, uma vez que as próprias características dos portadores de necessidades especiais, particularmente quando deficientes ou apresentam condutas típicas, exigem, além

do atendimento educacional, outras práticas nas áreas sócio-médico-psicológicas, sempre visando ao pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Esse princípio visa a valorização de parcerias envolvendo educação, saúde, ação social e trabalho.

O quinto princípio que o documento aborda é denominado *princípio epistemológico da construção do real* que se refere à conciliação entre o que é necessário fazer para atender às aspirações e interesses dos portadores de necessidades especiais e à aplicação dos meios existentes.

O sexto princípio mencionado seria o princípio da efetividade dos modelos de atendimento educacional, propriamente dito. Tal princípio deve envolver a infra-estrutura (administrativa, recursos humanos e materiais), a hierarquia do poder (interno e externo às instituições envolvidas), além do consenso político em torno das funções sociais e educativas (ideologias educacionais) envolvidas no atendimento ao portador de necessidades educacionais especiais.

O sétimo princípio denominado princípio do ajuste econômico com a dimensão humana trata do valor atribuído à dignidade dos portadores de necessidades especiais como seres integrais. Significando que a dimensão do homem portador de necessidades especiais, que faz jus a todos os direitos como cidadão, deverá prevalecer sobre as demais relações custo/benefício que a Educação Especial envolve.

O oitavo e último princípio abordado no documento trata da legitimidade e visa à participação das pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e de altas habilidades, ou de seus representantes legais, na elaboração e formulação de políticas, planos e programas de Educação Especial.

Todos esses princípios visam assegurar a inclusão do portador de necessidades educacionais especiais na sociedade e, particularmente, no contexto escolar.

Além dos oito princípios abordados no documento intitulado *Subsídios para a organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial – Área de Altas Habilidades, Superdotação* encontramos também algumas orientações específicas para a educação do aluno portador de altas habilidades / superdotação. Nesse sentido, cabe à Educação Especial assegurar ao portador de altas habilidades/superdotação:

- O direito a um atendimento especial que se fundamenta nas próprias características da sociedade democrática brasileira;
- Os meios educacionais adequados e diferenciados, a fim de favorecer seu desenvolvimento e participação ativa na comunidade;
- Uma maior expansão e melhoria dos padrões técnicos de atendimento, assegurando a continuidade da assistência educacional e estimulando o aperfeiçoamento das equipes técnicas;
- A manutenção de sistemas de supervisão e coordenação que sejam eficientes e capazes de avaliar projetos, bem como de oferecer orientação contínua e adequada;
- Uma complementação ao atendimento prestado pelo Ensino Regular, visando à formação integral do portador de altas habilidades/superdotado (Subsídios para a Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial – Área de Altas Habilidades/Superdotação – MEC, 1995, p. 5).

Quanto ao planejamento da Educação Especial, esse mesmo documento recomenda uma ação articulada entre órgãos públicos e privados, com vistas à superação de eventuais lacunas no sistema, para aprimoramento da prática tanto do planejamento quanto da administração, mediante realização de diferentes ações envolvendo desde uma expansão da infra-estrutura escolar, uma melhor qualificação do corpo docente, até a própria incorporação soluções técnicas e metodológicas de ponta.

No tocante à caracterização dos tipos de educandos portadores de altas habilidades/superdotação, esse documento corrobora com a Política Nacional de Educação Especial (1994) considerando como tal, aqueles educandos que apresentam notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora.

Tal caracterização vem sendo mantida pelo MEC, conforme podemos aferir ao ouvirmos as afirmações de técnicos desse órgão em eventos da área. Não temos conhecimento de outro documento mais recente que trate dos subsídios para atendimento aos portadores de altas habilidades/superdotados e que adote uma outra caracterização de superdotado, até o momento.

Os procedimentos de identificação do portador de altas habilidades/superdotado apresentados no documento do MEC obedecem à determinada coerência com a caracterização acima mencionada, uma vez que ressaltam a necessidade de identificação para efeito de atendimento educacional. Sendo assim, é recomendado que o processo de identificação ocorra o mais cedo possível, desde a pré-escola até os níveis mais elevados de ensino, objetivando o pleno desenvolvimento das capacidades desses educandos, bem como seu ajustamento social. É permitida a adoção e combinação de dois ou mais procedimentos ao longo de todo o processo de avaliação. O documento recomenda os seguintes procedimentos avaliativos:

- Avaliação realizada por professores, especialistas e supervisores;
- Observação dos resultados escolares superiores que o aluno apresenta;
- A utilização da auto-avaliação, sobretudo para aqueles educandos já alfabetizados;
- Aplicação de testes individuais, coletivos ou combinados que evidenciem a existência de determinadas habilidades superiores em algumas áreas específicas.

Salienta-se, nesse processo de identificação, a necessidade do rigor científico e adequabilidade dos procedimentos, assegurando sua aplicação por profissionais qualificados para tal. Também é recomendado que o portador de altas habilidades / superdotado seja reavaliado periodicamente, de modo a tornar possível a permanente adequação do atendimento especial que recebe.

O documento *Subsídios para a Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial – Área de Altas Habilidades, Superdotação*, ao apresentar algumas alternativas de atendimento ao portador de altas habilidades/superdotados, corrobora com as *Diretrizes Gerais* em reforçar que “os alunos portadores de altas habilidades/superdotados, salvo em casos extraordinários, serão atendidos em escolas comuns, onde receberão atendimento especial adequado. Desta feita, os portadores de altas habilidades/superdotados frequentarão classes comuns e o professor da turma trabalhará com grupos diversificados, aplicando-lhes programas ou atividades diferentes para cada grupo, e terá a sua disposição orientação e materiais adequados que lhes possibilitem oferecer atendimento adequado a esses alunos” (*Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial –*



Área de Altas Habilidades, Superdotação – MEC, 1995, p. 17). Além disso, o documento sugere que esses alunos poderão, inclusive, exercer funções de monitoria junto a atendimentos para outros superdotados.

A questão da conclusão de curso em relação à idade dos alunos portadores de altas habilidades/superdotados é tratada neste documento enfatizando o tratamento diferenciado e o reconhecimento por parte do sistema educacional, ao esclarecer que, caso os alunos tenham concluído antes da idade esperada, parte dos estudos do Ensino Fundamental, eles poderão freqüentar simultaneamente escolas do Ensino Médio que tenham matrículas por disciplina, sem prejuízo de sua integração social.

O documento traz uma programação escolar organizada de forma específica para portadores de altas habilidades/superdotados a qual deverá ser elaborada obedecendo-se aos seguintes critérios nele apontados:

- Definição clara de objetivos para a seleção de programas, tanto no que se refere ao desenvolvimento e à expansão das habilidades do educando, quanto à ampliação de seus interesses;
- Planejamento das atividades em que se utilizem diversidade de recursos didáticos, numa abordagem integrada das disciplinas, para favorecer a transferência de aprendizagem;
- Situações de ensino capazes de favorecer o desenvolvimento das potencialidades e habilidades específicas do educando, particularmente nas áreas de tomada de decisões, de planejamento, de criatividade e de comunicação;
- Oportunidades de experiências diversificadas que visem ao alargamento dos horizontes pessoais do educando e desenvolvimento do senso de responsabilidade e independência intelectual.

Sabe-se que uma das formas de atendimento mais indicada para atendimento ao portador de altas habilidades/superdotados é a oferta de programas de enriquecimento curricular. Nesse documento, ao se caracterizar tais programas, salienta-se que os mesmos visam a aumentar e aprofundar os conhecimentos que despertem o interesse do aluno,

incluindo em suas possibilidades uma programação individualizada e acréscimos tanto ao currículo quanto às experiências de aprendizagem do Ensino Regular. A proposta curricular enriquecida, de acordo com esse documento, pode ser interpretada de duas formas:

- A programação de atividades de enriquecimento a serem desenvolvidas paralelamente à programação normal da série a que se destina.
- A construção de um currículo inteiramente enriquecido como consequência da ampliação ou do aprofundamento do conteúdo, que poderá ser usado, individualmente, com alunos que apresentam talentos específicos ou, sem quebrar a unidade do programa, em classe comum onde haja alunos portadores de altas habilidades / superdotados.

O documento apresenta a possibilidade de se realizar estudos independentes no atendimento ao portador de altas habilidades/superdotado, em Salas de Recursos, envolvendo: elaboração de fichas de conteúdo para estudo independente; estabelecimento de contratos de trabalho escolar; elaboração de projetos diversificados de realização ou desempenho não necessariamente ligados às atividades curriculares; elaboração de projetos de investigação ou de pesquisa.

Apresenta-se uma série de outras atividades de enriquecimento, tomando por base os programas existentes no Brasil e citados na literatura da área, quais sejam:

**Aprendizagem Suplementar** – essa atividade pode ser efetuada por meio de *kits* – conjuntos de material individualizado, disponíveis no comércio, para a área de ciências ou outros conteúdos instrucionais que possibilitem ao estudante um trabalho individual.

**Unidades de Aprofundamento em determinada Matéria** – essas unidades podem ser preparadas para os portadores de altas habilidades / superdotados usarem em classe. Dependendo de seus objetivos, essas unidades podem concorrer para o desenvolvimento dos processos de pensamento, tais como análise, síntese e avaliação.

**Atividades em Laboratórios** – as experiências em laboratório constituem grande incentivo e estímulo para os portadores de altas habilidades / superdotados, tanto pelo

manuseio do material quanto pelo aspecto da experimentação no campo das ciências. Essas atividades devem ser acompanhadas pelo professor ou pelos assistentes de laboratório.

**Ensino em Equipe para Estudos Especializados de Diferentes Áreas** – nesse tipo de atividade, professores com talentos ou conhecimentos específicos podem organizar sua programação diária, a fim de estabelecer intercâmbio com grupos de alunos interessados nesses estudos. Assim, os educandos com interesse ou talentos em diferentes áreas, poderão se encontrar com professores especializados.

**Ensino em Pequenos Grupos** – essa atividade permite a organização diária ou semanal de encontros de alunos portadores de altas habilidades / superdotados, para que se discutam tópicos específicos ou materiais de leitura. Tais encontros devem ser orientados por pessoal voluntário, professores ou consultores. Em alguns casos, alunos que freqüentam escolas do Ensino Médio podem ser utilizados como elementos de dinamização do enriquecimento.

**Conferências e Demonstrações** – essas atividades envolvem a participação de pessoas da comunidade, professores especializados, consultores ou convidados especiais, que poderão proporcionar experiências ricas de grupo, propiciando o desenvolvimento de novas habilidades artísticas ou de experiências mais amplas, nos diversos tópicos do currículo.

**Atividades junto a Profissionais no Local de Trabalho** – esse programa pode ser executado por meio de atividades em horário não escolar que posteriormente serão seguidas de reuniões nas quais os educandos contarão aos colegas as suas experiências e apresentarão os conhecimentos adquiridos.

**Treino em Situação de Liderança** – essa atividade visa a favorecer o aparecimento de lideranças sociais a partir de diversas situações criadas no próprio contexto escolar ou comunitário (Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial – Área de Altas Habilidades, Superdotação – MEC, 1995, p. 37).

Um aspecto de suma importância, em se tratando de altas habilidades/superdotação, diz respeito ao avanço de estudos, neste documento tratado sob a nomenclatura de *aceleração*. O documento salienta que “os programas de aceleração prevêm a entrada precoce do aluno no sistema educacional (amparados por legislação específica) antes da idade legal, possibilitando

alternativas como a promoção do aluno a séries mais avançadas antes do término do ano letivo e a transposição de série, possibilitando ao aluno completar dois anos de escolaridade em um ano apenas. Também propiciam situações de aprendizagem não-seriada, como classes extraordinárias para créditos escolares suplementares, tipos específicos de avaliação e exame para obtenção de créditos e planos curriculares acelerados nas diversas áreas curriculares (devidamente autorizadas pelos Conselhos de Educação)” (Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial – Área de Altas Habilidades, Superdotação – MEC, 1995, p. 38).

Contudo, não se deve esquecer que tais programas exigem um treinamento especializado para os professores e profissionais envolvidos, a compatibilização da escrituração escolar com a legislação vigente, além da adequação dos planos curriculares às características da superdotação, bem como a previsão do posterior aproveitamento dos alunos no mercado de trabalho. As estratégias para realização da aceleração podem ser aplicadas isoladamente ou em conjunto e são as seguintes:

**Classes Avançadas** – poderão ser empregadas estratégias diferentes das utilizadas nas classes comuns quanto aos métodos pedagógicos, aos sistemas de avaliação e ao acompanhamento do desempenho.

**Entrada Precoce** – as crianças que demonstrarem inteligência superior poderão, por exemplo, ser colocadas antes da idade regulamentar (com base em legislação específica) na primeira série da Educação Fundamental, seguindo programas individuais que poderão incluir parte das atividades da segunda série.

**Classes Universitárias** – os estudantes poderão fazer exames que os habilitem a ingressar em cursos mais avançados. Por exemplo, os do final do segundo grau poderão ingressar em cursos superiores na área de seu interesse científico ou artístico, em universidades de sua localidade ou outras (desde que atendam critérios estabelecidos em legislação pertinente) (Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial – Área de Altas Habilidades, Superdotação – MEC, 1995, p. 39).

Após abordar a questão dos programas de aceleração de estudos, o documento *Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial – Área de*

*Altas Habilidades, Superdotação* encerra-se apresentando uma relação de programas e atividades especiais que visam à formação integral do portador de altas habilidades/superdotado, cuja relação e classificação, apresentamos a seguir:

**1. Programas/atividades especiais:**

- Seminários Especiais;
- Aproveitamento de Recursos Humanos da Comunidade;
- Monitorias;
- Visitas e Excursões;
- Viagens;
- Atividades Diversificadas em Programas de Férias.

**2. Programas de agrupamento especial:**

- Grupos Especiais;
- Grupos Homogêneos;

**3. Programas de atendimento específico para o desenvolvimento de talentos artísticos/desporto.**

**4. Programas de atendimento interescolar**

**5. Programas de aprendizagem diferenciada**

**6. Programas de orientação individual ou grupal**

**7. Programas de utilização de serviços ou de centros de recursos didáticos**

**8. Programas-protótipo**

Dentro das modalidades de atendimento ao portador de altas habilidades/superdotado o documento reforça a importância de ser feito em escola comum, organizado da seguinte forma:

- Em classe comum
- Em Sala de Recursos – o atendimento poderá ser individual ou em pequenos grupos, variando de um a cinco o número de alunos de diferentes séries por

professor, sendo que o cronograma de atendimento irá variar de acordo com as condições e necessidades de cada educando e na dependência da equipe do professor disponível.

- Apoio do Professor Itinerante.

Ao apresentar o perfil do professor que atuará com alunos portadores de altas habilidades/superdotados, o documento salienta que este profissional deverá conhecer as características peculiares do superdotado, não havendo a exigência de que o mesmo seja um especialista ou até mesmo um professor superdotado. A principal característica desse professor deve ser a sensibilidade para promover a estimulação do aluno para as áreas de interesse deste, bem como para favorecer o seu ajustamento em sala de aula. O documento recomenda ainda uma personalidade diferenciada, apresentando alguns atributos que visem a facilitar a relação professor-aluno. São eles: autenticidade, criatividade, espontaneidade, confiança, experiência, segurança, equilíbrio emocional, coerência nas atitudes, sentido de auto-renovação, atualização constante, entusiasmo e flexibilidade, sendo um facilitador da aprendizagem do aluno.

O documento traça alguns objetivos para realização das atividades educativas com sucesso que deverão estar presentes na prática docente, que transcrevemos a seguir:

- Criar um ambiente onde os alunos possam aprender sempre, conversando entre si, questionando, trocando idéias e utilizando os recursos disponíveis;
- Enfatizar o aconselhamento a apoio aos alunos com o compromisso de procurar ouvi-los sempre;
- Apoiar novas idéias, sempre encorajando os alunos a desenvolvê-las;
- Acompanhar permanentemente as experiências;
- Aceitar suas limitações, para promover uma relação de confiança com os alunos;
- Ajudar o aluno diante do fracasso e incentivá-lo em seu progresso;
- Procurar conhecer bem seus alunos e estabelecer comunicação direta com eles, mostrando-se solidário e conselheiro quando necessário e

- Interessar-se pela família dos alunos e pelo acompanhamento dos pais (Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial – Área de Altas Habilidades, Superdotação – MEC, 1995, p. 57).

## CAPÍTULO III

### **PROGRAMA DE ATENDIMENTO AO SUPERDOTADO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL**

*“...capacidade e talento são efetivamente a fonte de recursos mais perene com que a humanidade pode contar, pois, por ser renovável a cada geração, constitui-se em algo praticamente inesgotável.”*

(Zenita C. Guenther)



### 3.1 Descrição do Programa

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF), por meio da Diretoria de Educação Especial – Gerência de Apoio à Aprendizagem do Superdotado, oferece um programa de enriquecimento curricular para alunos superdotados oriundos de estabelecimentos tanto da Rede Pública como da Rede Particular de Ensino do Distrito Federal. O programa é oferecido a alunos da Educação Infantil (pré-escola) ao Ensino Médio.

O atendimento a superdotados oferecido pela SEDF teve seu início em 1976, com a criação do Núcleo de Apoio à Aprendizagem do Superdotado, cuja equipe iniciou um programa de enriquecimento curricular para alunos superdotados de escolas públicas do DF em 1977. Atualmente esse programa foi estendido aos alunos provenientes de escolas particulares e oferece atividades diversas da área artística e acadêmica.

No ano 2000 a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal adotou, como referencial teórico para o programa, o Modelo dos Três Anéis, de autoria de Joseph Renzulli (1985), segundo o qual os comportamentos de superdotação são concebidos como resultado da interação entre três fatores: (i) habilidade acima da média, (ii) envolvimento com a tarefa e (iii) criatividade.

O que Renzulli denomina *habilidade acima da média* compreende as habilidades gerais (medidas por testes de inteligência) e as habilidades específicas (concernentes ao domínio de técnicas, estratégias, lógica aplicada a um determinado campo). Quanto ao denominado *envolvimento com a tarefa*, o autor está se referindo à energia investida na execução e/ou solução de um problema ou de uma determinada tarefa. O terceiro componente, *criatividade*, envolve aspectos importantes em termos de flexibilidade, originalidade, fluência, abertura a novas idéias, curiosidade, sensibilidade, entre outros aspectos dessa natureza.

Renzulli salienta que esse três traços recebem influência tanto de fatores genéticos quanto do ambiente onde o superdotado está inserido; portanto, tais traços podem aparecer em intensidades diferentes, sem haver a necessidade de estar presentes, simultaneamente, num mesmo espaço de tempo. O autor conclui afirmando que tais comportamentos de superdotação

podem ser encontrados em algumas pessoas, em determinados ambientes, sob circunstâncias diversas (REZULLI; REIS, 1986).

Os alunos submetidos ao processo de avaliação e identificação de indicadores de superdotação são encaminhados para uma das quinze Salas de Recursos onde o programa é oferecido, duas vezes por semana, em turno contrário ao do Ensino Regular, totalizando oito horas semanais de atendimento especializado.

No ano de 2002 a Gerência de Apoio à Aprendizagem do Superdotado e do Hiperativo da SEDF oferecia atendimento aos superdotados em Salas de Recursos sediadas em diferentes escolas, distribuídas nas seguintes localidades: Plano Piloto (cinco salas), Taguatinga, Ceilândia (duas salas cada), Gama, Núcleo Bandeirante, Guará, São Sebastião, Sobradinho e Planaltina (uma sala cada). Vale esclarecer que, para uma determinada localidade iniciar um programa de atendimento ao superdotado, faz-se necessário haver identificação de, no mínimo, oito alunos tidos como superdotados pela equipe técnica da Secretaria. A partir daí, a Diretoria de Educação Especial pode solicitar a abertura de novas Salas de Recursos. Tal procedimento tem sido prejudicado pelo fato de não haver profissionais qualificados para identificarem novos alunos nas localidades onde não há atendimento, quais sejam: Santa Maria, Paranoá, Brazlândia, Samambaia e Recanto das Emas.

No ano 2000 a Gerência de Apoio à Aprendizagem do Superdotado e do Hiperativo adotou como uma de suas políticas o estabelecimento de parcerias com entidades conveniadas da SEDF, a saber: Universidade de Brasília (UnB); Universidade Católica de Brasília (UCB) e SESI/SENAI, para a realização de diferentes ações, entre as quais: desenvolvimento de projetos de extensão educacional, treinamento de professores e atendimento às famílias dos superdotados. Tal política vem sendo mantida e expandida gradativamente.

### **3.2 Processo de Identificação do Superdotado**

A identificação do superdotado ainda em idade pré-escolar é recomendada por diferentes pesquisadores como uma forma de se evitar problemas futuros de desinteresse pela escola, desajustamento social ou baixo rendimento escolar (ASPESI, 2003).

A sistemática de identificação de uma criança superdotada deve levar em consideração a definição de superdotação escolhida pelo sistema educacional e adotar uma combinação de diferentes instrumentos, incluindo testes psicométricos, escalas de características, questionários, observação do comportamento e entrevista com a família, entre outros (ASPESI, op. cit.). Outro critério a ser observado em todo processo de identificação de uma criança superdotada em idade pré-escolar, refere-se à comparação de suas etapas de desenvolvimento com as de outras crianças da mesma faixa etária, oriundas de um mesmo contexto sócio-histórico-cultural. Tal cuidado permite que haja uma integração dos dados obtidos mediante a aplicação de testes padronizados com outras informações relevantes fornecidas pela família da criança e de sua cultura.

Contudo, estudiosos recomendam cautela na aplicação de testes padronizados em crianças da pré-escola, uma vez que tais instrumentos não são suficientemente capazes de prever as habilidades futuras que a criança virá a desenvolver; muitas vezes, seu baixo desempenho nos testes não caracteriza ausência de superdotação (ASPESI, op. cit.).

No caso específico do atendimento ao superdotado da SEDF, o processo de identificação dos alunos é feito com crianças oriundas da Educação Infantil (pré-escola), do Ensino Fundamental e do Ensino Médio de escolas públicas e privadas do Distrito Federal. Os procedimentos adotados compreendem diferentes instrumentos e diferentes etapas, as quais serão descritas de forma detalhada no decorrer desse capítulo.

Vale salientar que, tendo a SEDF adotado o conceito de superdotação preconizado por J. Renzulli no Modelo dos Três Anéis desde o ano de 2000, os procedimentos de identificação e de encaminhamento de um superdotado para o Programa obedece a critérios estabelecidos e organizados em diferentes etapas.

Para indicação para o Programa, a SEDF adota o procedimento das “portas giratórias”, ou seja, um aluno superdotado pode ter várias portas de entrada para frequentar o programa, tais como: indicação do professor da escola regular, indicação da família, indicação de colegas de sala ou, até mesmo, auto-indicação. A partir das portas giratórias, os alunos vão formando o que Renzulli denominou “*pool de talentos*”, que compreende uma faixa de 15% a 20% da população de alunos que poderão permanecer ou não no programa, tendo definida sua

permanência mediante o grau de interesse, ou a própria qualidade de suas produções e projetos.

No Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF, muitas das práticas desse modelo estão sendo aplicadas, expandindo gradativamente as possibilidades e os critérios de entrada do aluno no Programa (as ‘portas-giratórias’), bem como inserindo o que se denomina “fase de observação”, que corresponderia ao “*pool de talentos*”. Num período de até quatro meses, convivendo com outros superdotados, o aluno em observação, embora possa apresentar em testes cognitivos escores superiores, tem a oportunidade de evidenciar uma qualidade e um interesse na realização de projetos de pesquisa ou produções para uma equipe de profissionais qualificados, tornando-se tais comportamentos os elementos determinantes no processo de avaliação e na permanência do aluno no programa.

### **3.3 Procedimentos de Avaliação**

O Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF adota em seu processo de avaliação/identificação do superdotado alguns procedimentos executados pelos profissionais do Programa (professores e psicólogos), unindo informações específicas a cada área profissional, contando também com a participação dos professores do Ensino Regular e da família do aluno.

Na primeira etapa desse processo de avaliação, o professor do Ensino Regular observa o aluno em suas atividades curriculares e, caso seja notado algum indicador de superdotação, registra no instrumento “*Escala de Características*” e encaminha o aluno para a equipe do Programa na Sala de Recursos, a fim de que esta inicie novo processo de observação.

Na segunda etapa, uma vez o aluno estando sob a supervisão dos profissionais do Programa na Sala de Recursos, ele recebe a orientação de toda a equipe e tem suas produções avaliadas e suas características observadas novamente e registradas. Nessa etapa, o psicólogo complementa a avaliação dos professores por meio da aplicação de testes psicométricos e de informações colhidas com a família.

Concluída essa fase, cujo período pode variar de quatro a dezesseis aulas, o aluno que estiver apresentando as características de superdotação propostas na concepção do modelo dos “*Três Anéis*” (RENZULLI; REIS, op. cit.) continuará freqüentando a Sala de Recursos por tempo indeterminado, enquanto estiver na Educação Básica (até concluir o Ensino Médio). Enquanto permanecer no Programa, o aluno terá oportunidade de conviver com seus pares, desenvolver diferentes projetos e produzir textos, obras de arte e outras atividades relacionadas à sua área de talento, sob orientação e estímulo de professores qualificados, além de participar de eventos especiais como exposições, pesquisas dirigidas, concursos, feiras e outros projetos abertos à comunidade.

Vale aqui ressaltar que a SEDF implantou uma proposta inclusiva de atendimento aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais desde o ano 2000. Assim, os superdotados convivem com a diversidade nos cinco dias da semana no Ensino Regular – se for aluno da Rede Pública de Ensino – por um período de cinco horas diárias e, ao participar do programa especializado para atendimento ao superdotado, é facultado a ele o direito de conviver com seus pares, duas vezes por semana, ou oito horas semanais. Tal oportunidade, conforme alguns depoimentos de professores do Programa e de pais dos alunos, tem gerado um equilíbrio social e afetivo nesses alunos ao reconhecerem que suas potencialidades e interesses estão sendo respeitados e atendidos, além de estarem sendo submetidos a novos e maiores desafios para o desenvolvimento de suas habilidades específicas.

O papel do psicólogo no Programa é de fundamental importância. Além da aplicação dos testes psicométricos e da realização de entrevistas com as famílias dos superdotados, ele assume, ainda que informalmente, o papel de orientador educacional, dando maior suporte tanto aos professores do Ensino Regular, que, muitas vezes, não sabem lidar com o superdotado e desconhecem suas características especiais, como também para os professores do Programa que necessitam prestar atendimento diferenciado a cada aluno. O psicólogo da Sala de Recursos vem atuando junto às famílias dos alunos envolvidos, dando-lhes os esclarecimentos e os encaminhamentos que competem à Psicologia aplicada ao contexto educacional, orientando-os na melhor forma de conviver com o superdotado.

### 3.4 Atividades desenvolvidas nas Salas de Recursos

Conforme já mencionado, o Programa para Superdotados da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal adotou, desde o ano de 2000, o Modelo de Enriquecimento Triádico proposto por Renzulli (op. cit.). Tal modelo visa “oportunizar e encorajar a produção criativa, expondo o aluno a vários tópicos, áreas de interesse, campos de estudo; instrumentalizando-o para aprofundamento e aplicação dessas experiências, mediante oferta de conteúdos avançados, materiais, métodos e técnicas instrucionais. As atividades são classificadas em atividades do Tipo I, do Tipo II e do Tipo III” (CHAGAS, 2002, p. 2).

Nesse modelo, tanto as atividades do tipo I quanto as atividades do tipo II devem ser promovidas em conjunto com o currículo do Ensino Regular, no intuito de integrar os alunos superdotados como os demais alunos. Já as denominadas atividades do tipo III são exclusivas da Sala de Recursos, propostas para serem desenvolvidas apenas por aqueles alunos já identificados como superdotados, uma vez que necessitam de um maior aprofundamento e de recursos específicos. Todas as atividades propostas devem tomar como ponto de partida o interesse do aluno.

Portanto, o Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF não possui um currículo rígido, obedecendo-se ao nível e/ou à modalidade em que o aluno se encontra, tal como ocorre no Ensino Regular. Diferentemente, as atividades desenvolvidas com os superdotados em Salas de Recursos são baseadas em suas áreas de maior interesse e a temporalidade é bastante flexível. Nas Salas de Recursos são desenvolvidas atividades diversificadas, tomando-se por base um instrumento preenchido pelo aluno no início do programa, denominado “*Inventário de Interesse*”, e de um outro instrumento, denominado “*Estilos de Aprendizagem*”<sup>3</sup>, a partir dos quais se faz a seleção dos principais estilos de aprendizagem do aluno. Com essas informações definidas, o aluno, orientado pelos professores do Programa, inicia a montagem de seu *portfólio*, registrando todas as informações

---

<sup>3</sup> Os modelos dos documentos intitulados “*Inventário de Interesse*”, “*Estilos de Aprendizagem*” e “*Escala de Características Comportamentais*”, de autoria de J. Renzulli, encontram-se nos anexos desta tese.

relevantes sobre suas habilidades e produções, elencando as atividades que serão desenvolvidas no decorrer do semestre. No modelo de Renzulli, descobrir o interesse do aluno é condição essencial para que o próprio aluno se sinta motivado e passe a demonstrar suas habilidades e potencialidades (RENZULLI; REIS, 1997).

Num programa para superdotados, sobretudo no “*Modelo dos Três Anéis*”<sup>4</sup>, a figura do professor da Sala de Recursos é muito mais a figura de um facilitador da aprendizagem, assumindo um papel de orientar e acompanhar o aluno nas inúmeras atividades de exploração em temas diversos, bem como na construção, na elaboração e no desenvolvimento de projetos de pesquisa, permitindo que o aluno desenvolva uma produção criativa e de qualidade.

Sabe-se que, ao se adotar um modelo norte-americano de atendimento a superdotados, muitas diferenças tendem a existir e faz-se necessária uma adaptação, visando conciliar algumas práticas educacionais brasileiras com as práticas norte-americanas estabelecidas no Programa, adotando-se, também, procedimentos que objetivem enriquecer e assegurar uma avaliação mais fidedigna do aluno superdotado e garantir seu maior aproveitamento no Programa. Por esses motivos, a SEDF adota, no processo de identificação do aluno superdotado, instrumentos complementares, quais sejam: “*Escala de Características Comportamentais*” (preenchida pelos professores do Ensino Regular) e testes de inteligência e de criatividade (aplicados pelos psicólogos do programa com o aluno durante o período de observação), além da realização de entrevistas semi-estruturadas com a família do aluno, realizadas pelos psicólogos do Programa (ASPESI, 2003).

Embora seja de conhecimento geral que a importância atribuída aos testes de inteligência já não é mais a mesma, sobretudo com o surgimento de novas teorias sobre a inteligência e suas múltiplas formas, o Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF é obrigado a aplicar tais instrumentos, como uma exigência documental imposta pela própria Diretoria de Ensino Especial do Distrito Federal.

---

<sup>4</sup> O Modelo dos Três Anéis encontra-se descrito no Capítulo I.

## **CAPÍTULO IV**

### **METODOLOGIA**

*“Depois de morto, Mozart alcançou muito sucesso.”*

(N. Elias)



#### **4.1 Justificativa**

A presente pesquisa apresenta natureza qualitativa e foi realizada mediante estudos documentais relativos ao Programa de Atendimento ao Superdotado da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal no período de fevereiro de 1991 a dezembro de 2002, bem como mediante realização de entrevistas com gestores da área de superdotação e professores que atuaram no Programa no referido período, visando à análise de seus benefícios para o ajustamento e a inclusão social dos alunos superdotados que o freqüentaram. Também foram entrevistados ex-alunos do Programa e realizado um estudo-piloto com alunos que freqüentaram o Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF em 2002 e 2003 para se traçar um perfil desse alunado.

O Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF tem sido objeto de investigação de diversos pesquisadores residentes no Distrito Federal, desde sua criação em 1976. A prática da pesquisa e da investigação constitui-se em uma característica desse Programa, tendo em vista o público-alvo atendido e suas peculiaridades. A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal considera-se “laboratório” para as diversas instituições acadêmicas e governamentais, no sentido de manter abertas as portas para realização de estudos e pesquisa no campo educacional.

Portanto, a realização do presente estudo contou com a boa vontade e disposição tanto de alunos, professores e gestores da SEDF, em especial, daqueles diretamente ligados ao Programa de Atendimento ao Superdotado.

#### **4.2 Amostra**

Num primeiro momento, pretendeu-se entrevistar profissionais que atuaram no Programa para Superdotados da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF) no período de fevereiro de 1991 a dezembro de 2002, os Diretores do Ensino Especial e os responsáveis pelo programa para superdotados (Chefes de Núcleo/Gerentes).

Num segundo momento, foram entrevistados alunos que participaram do Programa no referido período e que foram atendidos em Salas de Recursos do Plano Piloto e em algumas cidades satélites, a fim de se abranger diferentes aspectos associados ao tema.<sup>5</sup>

Por fim, acoplou-se a essa pesquisa, um estudo-piloto realizado com seiscentos e dezessete alunos superdotados atendidos no Programa da SEEDF no ano de 2002 e 2003, nas diversas localidades onde o Programa era oferecido, traçando-se um perfil desse alunado.

#### **4.2.1 Amostra I – Gestores**

O grupo de gestores da SEDF que participou do presente estudo foi composto de sete pessoas, que ocuparam os seguintes cargos: Diretor da Divisão de Ensino Especial (de 1991 a 1994); Dois Chefes do Núcleo de Apoio à Aprendizagem do Superdotado (de 1991 a 1994); Diretor da Divisão de Ensino Especial (de 1995 a 1998); Chefe do Núcleo/Seção de Apoio à Aprendizagem do Superdotado (de 1995 a 1998); Diretor da Diretoria de Ensino Especial (de 1999 a 2002)<sup>6</sup>; Gerente de Apoio à Aprendizagem do Superdotado (de 1999 a 2002)<sup>7</sup>.

Os gestores acima mencionados estiveram ligados ao Ensino Especial da SEDF no período compreendido entre janeiro de 1991 e dezembro de 2002. Cinco deles foram entrevistados em seu local de trabalho e os dois restantes, em residência particular.

O contato com os gestores que participaram do estudo foi feito por telefone e/ou pessoalmente, pela própria pesquisadora, que solicitou um agendamento para realização da entrevista. Dos gestores contatados, apenas o Diretor de Ensino Especial que atuou no período de 1999 a 2002 não retornou o contato em tempo hábil, tendo sido substituído pela então Subsecretária de Educação Pública.

Do total de gestores entrevistados, 6 (seis) eram do sexo feminino e apenas 1 (um), do sexo masculino. A faixa etária dos entrevistados variava entre 30 e 58 anos. O tempo do entrevistado no cargo variou de dois a sete anos, sendo que o entrevistado que menos tempo

---

<sup>5</sup> Os alunos entrevistados foram localizados por seus professores.

<sup>6</sup> Neste estudo, representado pela então Subsecretária de Educação Pública.

<sup>7</sup> Neste estudo, representado por um profissional da equipe de avaliação e apoio ao Superdotado.

atuou na área de superdotação permaneceu por um período de dois anos. Vale salientar que, no período de 1991 a 1994, o responsável pelo Núcleo/Seção de Apoio à Aprendizagem do Superdotado foi ocupado por duas pessoas distintas, cada uma ocupando o referido cargo apenas durante dois anos, totalizando sete gestores entrevistados.

A Tabela 1 apresenta os dados funcionais e biográficos dos entrevistados (gestores) que participaram da pesquisa.

Tabela 1 – DADOS FUNCIONAIS E BIOGRÁFICOS DOS GESTORES ENTREVISTADOS

<b>CARGO</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>ATUAÇÃO</b>	<b>SEXO</b>	<b>IDADE</b>
Diretor da Divisão de Ensino Especial	Psicologia	1988 a 1994	Feminino	38 anos
Chefe da Seção de Apoio à Aprendizagem do Superdotado	Pedagogia	1991 a 1992	Feminino	42 anos
Chefe do Núcleo de Apoio à Aprendizagem do Superdotado	Pedagogia	1992 a 1996	Feminino	35 anos
Diretor da Divisão de Ensino Especial	Ed. Física	1996 a 1998	Masculino	39 anos
Chefe do Núcleo de Apoio à Aprendizagem do Superdotado	Pedagogia	1996 a 1999	Feminino	41 anos
Subsecretária de Educação Pública	Pedagogia	1999 a 2002	Feminino	58 anos
Gerente de Apoio à Aprendizagem do Superdotado	Psicologia	1999 a 2002	Feminino	32 anos

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

A formação dos gestores que participaram do presente estudo compreendia as seguintes áreas: Pedagogia (4 entrevistados), Psicologia (2 entrevistados) e Educação Física (1 entrevistado).

O tempo médio de duração de cada entrevista girou em torno de 30 minutos e uma hora. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e vídeo, sendo posteriormente transcritas.

#### **4.2.2 Amostra II – Professores das Salas de Recursos**

Para o presente estudo, foram entrevistados professores das Salas de Recursos do Programa para Superdotados da SEDF que atuaram durante todo o período pesquisado, ou seja, de 1991 até 2002. Dos poucos professores mais experientes que ainda atuavam no Programa, apenas três puderam participar da entrevista. A dificuldade em entrevistar professores que estivessem atuando a mais tempo no Programa deve-se ao fato de que muitos deles encontravam-se aposentados, em funções burocráticas ou em gozo de licença prêmio no período em que essa pesquisa foi realizada.

Os professores que participaram do estudo foram contatados pela pesquisadora pessoalmente e prontamente se dispuseram a ser entrevistados. A entrevista foi realizada em local de trabalho, gravada em áudio e vídeo, com duração de 20 a 30 minutos e posteriormente transcritas. Dois entrevistados realizaram a entrevista coletivamente e apenas um, de forma individual.

A idade dos professores entrevistados variou entre 45 e 47 anos. Dois professores eram do sexo feminino e apenas um, do sexo masculino. A área de formação dos entrevistados compreendia as seguintes áreas: Ciências Físicas e Biológicas (CFB), Letras e Literatura e Artes/Música.

A localização das Salas de Recursos de atuação dos referidos professores compreendia as seguintes localidades: Plano Piloto, Ceilândia e Gama. Um dos professores entrevistados atuava no Programa desde 1988, sempre na mesma localidade.

A Tabela 2 sintetiza alguns dados biográficos dos professores das Salas de Recursos de Superdotados que participaram do estudo.

Tabela 2 – DADOS BIOGRÁFICOS DOS PROFESSORES DAS SALAS DE RECURSOS ENTREVISTADOS

ÁREA DE FORMAÇÃO	LOCAL DE ATUAÇÃO	TEMPO NO PROGRAMA	IDADE	SEXO
CFB	Ceilândia	16 anos	45 anos	Masculino
Letras/Literatura	Gama	22 anos	48 anos	Feminino
Artes/Música	P. Piloto	24 anos	47 anos	Feminino

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

#### 4.2.3 Amostra III – Ex-alunos superdotados que freqüentaram o Programa da SEDF

Para localização e indicação de ex-alunos do Programa da SEDF para participação no presente estudo, a pesquisadora fez contato, primeiramente com a Gerente responsável pelo Programa na SEDF e, posteriormente, com um representante de cada Sala de Recursos onde o Programa é oferecido. Um total de 40 questionários foram enviados para as diversas Salas de Recursos, a fim de serem preenchidos por ex-alunos que tivessem freqüentado o Programa no período de 1991 à 2002 e apenas 26 questionários foram devolvidos à pesquisadora no prazo necessário, devidamente preenchidos.

Os 26 ex-alunos superdotados que participaram do estudo foram localizados por seus professores das Salas de Recursos do Programa da SEDF, mediante contatos telefônicos e encontros pessoais, agendados especialmente com o fim de atender a solicitação da pesquisadora. Conforme salientado anteriormente, de um total de 40 questionários enviados para realização da pesquisa, apenas 26 foram devolvidos e preenchidos em tempo hábil.

Portanto, as Salas de Recursos onde houve participação de ex-alunos do Programa no preenchimento e devolução do instrumento foram as Salas de Recursos da Diretoria Regional de Ensino de Planaltina, da Diretoria Regional de Ensino de Ceilândia, da Diretoria Regional

de Ensino de Taguatinga, da Diretoria Regional de Ensino do Plano Piloto e da Diretoria Regional de Ensino de Sobradinho, conforme descrito na Tabela abaixo.

Tabela 3 – NÚMERO DE EX-ALUNOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DA PESQUISA POR LOCALIZAÇÃO DA SALA DE RECURSOS

<b>TOTAL DE EX-ALUNOS PARTICIPANTES DA PESQUISA (POR LOCALIDADE)</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
PLANALTINA	6	23,08%
CEILÂNDIA	2	7,69%
TAGUATINGA	3	11,54%
PLANO PILOTO	7	26,92%
SOBRADINHO	5	19,23%
SEM RESPOSTA	3	11,54%
TOTAL	26	100,00%

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

### **4.3 Instrumental de pesquisa**

A pesquisa foi predominantemente qualitativa, visando ao estudo de um objeto por meio de determinados instrumentos (ECO, 1977). Foram escolhidos para coleta de dados os seguintes procedimentos: (i) estudo documental sobre o Programa para Superdotados da SEDF; (ii) depoimento de alunos superdotados egressos do Programa; (iii) entrevista semi-estruturada (HAGUETTE, 1992), realizada pela pesquisadora com profissionais, gestores e egressos do Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF e (iv) preenchimento de questionários elaborados pela pesquisadora.

A entrevista teve seu roteiro organizado com perguntas abertas, possibilitando a inclusão de outros aspectos a serem observados. A pesquisadora seguiu o roteiro de entrevista de forma flexível, facilitando outros esclarecimentos relevantes. A entrevista, embora muito utilizada em pesquisas dessa natureza, pode apresentar algumas limitações, tais como: ameaça por parte do entrevistado, postura de defesa ou desejo de agradar ao pesquisador. Contudo,

não foi observado nenhum desses problemas nem alguma quebra na espontaneidade do entrevistado ou eventual má vontade, havendo sido realizada, aparentemente, em clima de confiança entre entrevistador e entrevistado (COSTA DA SILVA, 2002).

Foram elaborados questionários aplicados com alunos e ex-alunos superdotados participantes do estudo. Os questionários continham um conjunto de perguntas sobre o tema da superdotação e não visavam testar nenhum tipo de habilidade dos respondentes. Tais instrumentos foram elaborados a fim de se verificar os interesses e opinião desses alunos quanto aos aspectos alusivos à superdotação, bem como permitir a coleta de dados biográficos e registro de alguns aspectos importantes de sua personalidade (YARENKO, HARARI, HARISSON & LYNN, 1986). O modelo desses instrumentos encontra-se nos anexos desta tese.

#### **4.4 Coleta dos dados**

A coleta de dados, no caso da entrevista com os gestores do Programa e os diretores do Ensino Especial, foi feita individualmente pela pesquisadora em local estabelecido pelo entrevistado. As entrevistas com os ex-alunos beneficiados pelo Programa foram realizadas nas Salas de Recursos do Programa, em horário preestabelecido, tendo sido gravadas em áudio e vídeo e posteriormente transcritas.

As entrevistas realizadas com os professores do Programa foi feita coletivamente, facilitando a interlocução e a inclusão de um maior número de informações e de detalhes que muito contribuíram com a pesquisa.

Houve necessidade de aplicação de um instrumento escrito (questionário), aplicado com os ex-alunos entrevistados que participaram do estudo, e sua aplicação ocorreu nas Salas de Recursos do Programa, no próprio ambiente escolar, logo após a entrevista.

O instrumento utilizado no estudo-piloto (questionário) foi distribuído pela pesquisadora a todas as Salas de Recursos do Programa para ser aplicado pelos próprios professores do Programa com seus alunos e devolvido posteriormente à pesquisadora.

#### 4.5 Tratamento dos dados

As fitas com o conteúdo das entrevistas realizadas foram transcritas na íntegra e conservadas, tal como sugere Bardin (1977). No caso das entrevistas realizadas com gestores, professores e ex-alunos, a análise dos dados foi realizada por meio da Epistemologia Qualitativa proposta por González-Rey (1997). Os dados relativos às questões de pesquisa foram examinados de forma quantitativa descritiva (frequência) e de forma qualitativa interpretativa, através da análise de conteúdo das entrevistas (BARDIN, 1977; BERG, 1998). A análise de conteúdo teve como unidade de registro o tema considerado como núcleo de sentido que, segundo Bardin (op. cit.), compõe a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição pode trazer um significado relevante para o objetivo da investigação. A frequência foi considerada como regra de enumeração e as categorias construídas a partir do agrupamento dos temas retirados da fala do entrevistado, seguindo os seguintes critérios: (i) exclusão mútua, que determina que cada elemento não pode existir em mais de uma categoria; (ii) homogeneidade, que estipula a necessidade de haver um único princípio de classificação para a condução e a organização das categorias; (iii) pertinência, que orienta a construção de categorias e sua coerência com os objetivos e as perguntas da investigação; (iv) objetividade e fidelidade, que exigem a codificação homogênea de todas as categorias; e (v) produtividade, que diz respeito aos aspectos práticos das categorias em relação aos resultados, ou seja, as categorias devem gerar índices de inferências, hipóteses novas e dados exatos (BARDIN, op. cit).



## CAPÍTULO V

### ANÁLISE DOS RESULTADOS

*“Na capacidade do ser humano para  
pensar, avaliar, fazer e refazer, experimentar,  
inventar e criar, apóia-se a esperança de dias  
melhores para todos os que compartilham a vida no  
Planeta Terra.”*  
*(Freeman & Guenther)*

Nesse capítulo serão apresentados os resultados obtidos mediante realização da pesquisa descrita no capítulo anterior, com a participação de ex-alunos, professores e gestores do Programa para Superdotados da SEDF, no período de 1991 a 2002, bem como os resultados resultantes do estudo-piloto realizado pela pesquisadora com alunos atendidos no Programa em 2002/2003.

O presente capítulo está estruturado e subdividido em três partes, permitindo uma melhor compreensão e visualização dos resultados obtidos, obedecendo à classificação da amostra participante do estudo descrita no capítulo anterior. Portanto, os resultados foram agrupados da seguinte forma: parte I – Perspectivas dos Gestores e Professores do Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF; parte II – Perspectivas dos ex-alunos atendidos no Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF e parte III – Perspectiva dos alunos matriculados no Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF (2002-2003), alusiva ao estudo-piloto mencionado anteriormente.

## **5.1 Resultados – Parte I: Perspectivas dos Gestores e Professores do Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF**

A parte I do presente capítulo apresenta os resultados da pesquisa alcançados por meio de entrevistas realizadas com gestores (diretores e gerentes) da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF) que atuaram no Ensino Especial com alunos superdotados e com um grupo de professores que atuaram em Salas de Recursos para superdotados no período compreendido entre 1991 e 2002.

Para uma melhor identificação do período de atuação de cada gestor e professor participante do estudo, foi feita a seguinte classificação: G1 – período compreendido de 1991 à 1994; G2 – período compreendido de 1995 à 1998; G3 – período compreendido de 1999 à 2002.

### **5.1.1 Resultados das entrevistas realizadas com gestores e professores do Programa para Superdotados da SEDF (1991 à 2002)**

As entrevistas realizadas com gestores do Programa para Superdotados da SEDF foram feitas individualmente, enquanto as entrevistas com os professores das Salas de Recursos foram realizadas coletivamente. Foi constituído um grupo focal, composto por um professor da Sala de Recursos de Ceilândia e um professor da Sala de Recursos do Gama, além da entrevista realizada individualmente com um professor da Sala de Recursos do Plano Piloto.

As respostas obtidas foram classificadas e os resultados, organizados em 18 categorias, a saber: (1) Gestão do Programa para Superdotados da SEDF; (2) Estrutura e funcionamento do Programa para Superdotados da SEDF; (3) Professores que atuam no Programa para Superdotados da SEDF; (4) Apoio financeiro ao Programa para Superdotados da SEDF; (5) Motivação dos professores que atuam no Programa para Superdotados da SEDF; (6) Deficiência X Superdotação; (7) Capacitação dos professores que atuam no Programa para Superdotados da SEDF; (8) Formas de atendimento ao superdotado do Programa da SEDF; (9) Predominância do sexo masculino entre os superdotados do Programa da SEDF; (10) Mitos associados à superdotação; (11) Identificação e encaminhamento do superdotado ao Programa da SEDF; (12) Principais dificuldades do Programa para Superdotados da SEDF; (13) Contato com ex-alunos do Programa para Superdotados da SEDF; (14) Principais razões para evasão do Programa; (15) Questões familiares associadas à superdotação; (16) O Ensino Regular e seu olhar sobre o superdotado; (17) Críticas e sugestões ao Programa para Superdotados da SEDF; (18) Benefícios de se identificar e atender ao superdotado.

#### **5.1.1.1 Gestão do Programa para Superdotados da SEDF**

Aspectos relacionados à gestão do Programa para Superdotados da SEDF foram abordados exclusivamente pelos gestores que participaram da pesquisa. Todos os diretores entrevistados levantaram aspectos importantes para o sucesso ou o fracasso de um programa, independentemente de ser dirigido a superdotados.

Um primeiro aspecto apontado referiu-se à importância de se capacitar os profissionais envolvidos no Programa, conforme aponta o diretor que atuou de 1995 a 1998:

*“a necessidade que os professores tinham em capacitação”* (Diretor/G2)

*“nós colocávamos sempre a necessidade de capacitação para os professores”* (Diretor/G2)

Um aspecto da gestão, referente ao fato de o Distrito Federal ter sido pioneiro no atendimento ao superdotado no Brasil, foi reforçado nas falas de alguns diretores entrevistados, como vemos a seguir:

*“os profissionais do MEC estimulavam, indicavam a Secretaria de Educação para divulgar o processo no Distrito Federal para o país inteiro porque era um trabalho pioneiro, foi o primeiro local”* (Diretor/G1)

*“Brasília começou com o processo já inclusivo e eu acho que o processo começou fantástico, só não precisava ter envelhecido daquele jeito.”* (Diretor/G1)

*“o Distrito Federal sempre foi, ele sempre esteve... em evidência em relação ao país”* (Diretor/G2)

*“ muitas Secretarias de Estado solicitavam ao Ministério da Educação os profissionais do Distrito Federal” (...)**“essas Secretarias vinham ao Distrito Federal como profissionais para saber como era estruturado o atendimento ao superdotado.”* (Diretor/G2)

Um dos diretores entrevistados mencionou a facilidade da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal em oferecer um programa especial para superdotados, uma vez que tal atitude encontrava-se apoiada pelo governo, como podemos perceber em sua fala:

*“era de responsabilidade do governo, o que já não acontece na maioria dos estados” (...)*  
*“era muito mais fácil para nós porque nós tínhamos o apoio do governo, a Educação Especial fazia parte do sistema público de Ensino.”* (Diretor/G2)

Contudo, fica claro na fala dos gestores entrevistados que algumas dificuldades permanecem ainda hoje, sobretudo em se tratando de municípios e de alguns estados menos informados, como percebemos nos comentários a seguir:

*“você vai conversar com o Secretário de Educação, esse Secretário de Educação não consegue entender o que significa a questão da Educação Especial” (...) “é desinformação” (Diretor/G1)*

*“em alguns municípios, ainda você se depara com um comportamento assim: ‘Não, não vou mexer com isso não, Educação Especial dá muito trabalho pra gente.’” (Diretor/G2)*

*“não existe essa idéia de país, essa idéia de que o nosso país cresça, muito pelo contrário, um Estado mais adiantado humilha um estado mais atrasado, então, não existe esse interesse de desenvolvimento nacional, da educação nacional em que um Estado que esteja adiante vá levar para os outros, falta muita informação nos Estados, muita.” (Diretor/G1)*

Um aspecto relevante salientado nas falas dos gestores demonstrou que, apesar da existência de um amparo legal para a oferta desse tipo de programa para superdotados, ainda não existe um mecanismo eficaz de controle por parte do Governo Federal, que fiscalize as secretarias municipais e estaduais, conforme apontado por um Diretor de Ensino Especial entrevistado. Ele afirma:

*“Não, porque a função do MEC... ele não pode interferir, seria ingerência o MEC interferir nesses casos.” (...) “O que teria que acontecer era um convencimento dos Secretários de Educação, talvez o MEC pudesse fazer isso sem o conselho dos gerentes, nesse nível, para que os Secretários de Educação fossem despertados para isso.” (...) “criassem esse serviço em estados e municípios, não vejo outro caminho.” (Diretor/G1)*

Dois diretores de Ensino Especial apontaram uma série de dificuldades que um gestor encontra ao trabalhar com uma clientela diferenciada num país tão grande e que apresenta tantas discrepâncias. A Educação, segundo eles, infelizmente, ainda não encontrou seu espaço ideal, como podemos perceber nos depoimentos abaixo:

*“mas como as dificuldades são tantas dentro do país em relação à educação” (...) “nós estamos atuando praticamente na questão da capacitação dos gestores do sistema educacional, para mostrar pra eles o que é o sistema educacional.” (Diretor/G2)*

*“quantos alunos são alunos com algum tipo de deficiência; quantos desses alunos tem... uma probabilidade de ser um aluno com altas habilidades” (...) “a partir disso eu vou elaborar minhas políticas em função dessa demanda.” (Diretor/G2)*

*“não é fácil, mas se eu tenho alunos aqui, eu sou professora de português, eu tenho alunos aqui em estágio diferente daquilo que eu estou desenvolvendo, eu não tenho direito de emperrar o desenvolvimento desses alunos.” (...) “o aluno tem a biblioteca, ou tem a ajuda dos pais que nem sempre têm cultura para ajudar, ou para chamar um amigo, ou para chamar um amigo da universidade ou até ir a uma biblioteca, ou ao cinema, que também é uma cultura, que desenvolve, teatro não tem, então, eles se limitam à escola, é um tipo de aluno que se limita à escola.” (Diretor/G3)*

#### **5.1.1.2 Estrutura e funcionamento do Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF**

Os diretores e os gerentes entrevistados salientaram alguns aspectos relativos à organização e ao funcionamento do Programa para Superdotados da SEDF, demonstrando preocupação com a qualidade do mesmo.

Um aspecto apontado, inicialmente, referiu-se às visitas de acompanhamento realizadas periodicamente pelo responsável pelo Programa na SEDF – no caso, o gerente da área. Ele diz:

*“ela (a gerente) visitava todas as Regionais, todos os professores eram contatados, sempre a gente tinha a preocupação de estar sempre mantendo contato com os professores” (...) “pra eles não se sentirem longe, deixados.” (Diretor/G2)*

Um gerente e um diretor que participaram do estudo fizeram questão de mencionar que, em 1999, o Programa para Superdotados da SEDF firmou parceria com universidades locais e considerou tal atitude muito importante para a eficácia do mesmo, como podemos perceber em sua fala:

*“eu já vejo um ganho enorme quando nós começamos a ter uma parceria com universidades, tanto a UnB quanto a Católica, no que se refere a uma consultoria, a uma supervisão, a cursos de aperfeiçoamento e treinamento.” (Gerente/G1)*

*“Eu vejo o seguinte, jamais você pode pensar em qualquer setor, ainda mais educacional, em trabalhar sozinho porque a área pública não pode depender única e exclusivamente do governo, o governo faz o que pode, mas tem suas limitações... Então, parceria você tem que ter sempre para que você consiga progredir e caminhar, que é o que se tem feito.” (Diretor/G3)*

Um problema apontado pelo Diretor do Ensino Especial que atuou de 1996 a 1998 referiu-se ao espaço físico inadequado, existente nas escolas regulares, para se atender ao superdotado e ao aluno com necessidades educacionais especiais, de uma forma geral. Ele afirma:

*“foram muitos altos e baixos, não é, teve uma época que era fácil, outra que era mais difícil.” (Diretor/G2)*

*“tinha algumas Salas de Recursos... nós tínhamos problemas, mas era uma área que não nos dava tantos problemas, assim, tantas preocupações como as outras áreas.” (Diretor/G2)*

O aspecto da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema público regular de ensino foi considerado motivo de preocupação por parte dos gestores, como podemos perceber na fala de dois respondentes:

*“respeitando as diferenças de contexto e de realidade.”* (Gerente/G1)

*“teve uma época em que se falava na questão da inclusão, da integração, aquela coisa toda e nós tivemos um grande problema no Distrito Federal, que se falava na abertura de classes especiais”* (...) *“houve uma demanda muito grande na abertura de classes especiais.”*  
(Diretor/G2)

*“no momento que você conscientiza, você informa, você começa a mudar as concepções.”*  
(Diretor/G2)

*“quando você, diretor de escola... você conversa com seus professores dizendo que a escola vai se tornar uma escola que vai trabalhar com alunos com necessidades especiais...”* (...) *“o professor vai preparar o aluno da sala de aula, todos os alunos.”* (...) *“todos os alunos vão ser responsáveis pelo desenvolvimento desse aluno na sala de aula.”* (Diretor /G2)

*“aí também, de mudança de paradigma, a quebra da barreira atitudinal, do preconceito.”*  
(Diretor/G3)

A nomenclatura adotada pela SEDF para os superdotados já sofreu diversas alterações e continua sendo um aspecto de pouco consenso entre estudiosos e pesquisadores da área. Os gestores entrevistados salientaram essa questão, considerando-se um problema enfrentado ainda hoje, como podemos perceber em suas afirmações abaixo:

*“inclusive, discutindo que nomenclatura era mais favorável e mais pertinente para essa clientela e, na ocasião chegou-se à conclusão de que seria Altas Habilidades.”* (Gerente/G1)



*“eu também entendo dentro de uma outra linha porque é mais fácil, do meu ponto de vista, de integrar o superdotado para o sistema do que integrar os que não são superdotados, que são subdotados.”* (Diretor/G3)

Segundo depoimentos dos gestores, no nível central da administração, subordinado à Diretoria de Ensino Especial, o atendimento ao superdotado foi dirigido por uma equipe de profissionais, composta de pedagogos e psicólogos, e em 1996 passou a ter apenas um responsável (um Chefe de Núcleo). Tal redução de equipe recebeu uma justificativa por parte do Diretor de Ensino Especial da SEDF à época. Ele justifica:

*“comecei em 1988 e encontrei o trabalho de superlotados num Núcleo (Núcleo de Apoio à Aprendizagem do Superlotado), (...) encontrei uma equipe muito grande.”* (...) *“Só de uma área. Era uma equipe que devia ter umas 8 pessoas, 9 pessoas.”* (...) *“Eram grandes as equipes (as outras), imensas, aquele mundo de gente, todos os núcleos eram superlotados.”* (...) *“havia um desequilíbrio porque num setor que atendia tão poucos alunos tinha o mesmo tanto de pessoas que um setor de superdotados que tinha, digamos, naquela época uns 2.000 alunos, com deficiente mental.”* (Diretor/G1)

*“eu tive um chefe de núcleo na época para cada de ensino, tive uma equipe grande e boa na época.”* (Diretor/G2)

*“Eu cheguei a trabalhar numa equipe, nos anos anteriores, mas quando eu fui chefe, responsável por esse atendimento, eu era um único profissional à frente.”* (Gerente/G1)

Ficou claro nas falas dos gerentes e dos diretores que o Programa de Atendimento ao Superdotado ampliou bastante o número de alunos atendidos, sobretudo a partir de 1999, com a nova forma de se avaliar o aluno e encaminhá-lo de forma mais ágil para o atendimento, além do fato de se incluir alunos superdotados oriundos de escolas particulares no Programa. Os depoimentos abaixo reforçam essa questão:

*“porque muitas vezes pode ter passado muitos alunos despercebidos no processo.”*  
(Diretor/G2)

*“o número de alunos era bem inferior do que nós temos hoje.”* (Gerente/G2)

*“nessa ocasião nós não tínhamos um número alto de alunos porque esses meninos ficavam retidos na avaliação.”* (...) *“demorava para chegar o aluno na Sala de Recursos, então, a gente realmente tinha um quantitativo inferior.”* (Gerente/G1)

Ainda referindo-se ao Programa para Superdotados da SEDF, os gestores entrevistados apontaram alguns critérios que eram levados em consideração para o ingresso dos alunos no Programa. As diferentes falas reforçam as modificações realizadas ao longo dos três períodos analisados. Nos depoimentos abaixo, isso fica claro:

*“quando eu entrei no Programa só entravam crianças que tivessem no mínimo QI 120; quando eu entrei em 88, eu vou te mostrar, nós temos fichas que tem o percentil de até 135.”*  
(Gerente/G2)

*“tinha uma modulação que ficava mais ou menos em torno de 8 a 10 alunos para um professor de 40 horas, mas aceitava-se ter menos.”* (Gerente/G1)

*“atendemos em média, por turmas, nós temos uma modulação por professor que depende da faixa etária do aluno.”* (Gerente/G3)

### **5.1.1.3 Professores que atuam no Programa para Superdotados da SEDF**

Os gestores entrevistados apontaram alguns critérios adotados pela SEDF para o ingresso de novos professores no Programa. Também percebe-se uma evolução ou

modificação dos critérios adotados, permanecendo, contudo, a realização de entrevista com o órgão responsável pelo Programa, como comprovado nas falas a seguir:

*“nós fazíamos, então, uma entrevista para ver qual o perfil, existia um perfil, dentro” (...)*

*“nós íamos mapeando a questão do tempo de serviço, as áreas, se esse professor tinha alguma área de interesse, se ele tinha algum hobby, se ele tinha alguma coisa que extravasava a parte técnica, que a gente pudesse aproveitar no Programa”*

*“na época, para todas as áreas, inclusive a gente tinha até uma entrevista, era uma entrevista cansativa, demorava meia hora, quarenta minutos, uma hora.” (Gerente/G2)*

*“Ele precisa (o professor) inicialmente passar por uma entrevista com a Gerência do Programa.” (Gerente/G3)*

Segundo depoimento dos gestores, um professor que desejasse atuar no Programa para Superdotados deveria ser professor concursado, com experiência comprovada e apresentar algum curso na área de Ensino Especial, conforme explicitado:

*“ele precisava ser um professor da rede pública, concursado, no mínimo com dois anos, em atividades no Ensino Regular” (...)* *“ele precisava ter um curso de capacitação de 180 horas, 60, 40, o curso não dava o acesso, mas dava a possibilidade dele concorrer.” (Gerente/G2)*

Contudo, um Diretor de Ensino Especial afirmou ter passado por um período à frente do Ensino Especial em que não era fácil se encontrar professores interessados em trabalhar com alunos especiais. Ele se recorda, dizendo:

*“eu tinha uma dificuldade... às vezes eu precisava de um profissional a mais e para conseguir esse profissional era difícil ... porque ele não tinha uma compensação.” (Diretor/G2)*

*“ele hoje, ele quase não é recompensado, ele tem o vale-transporte, mas ainda não é o suficiente.” (Diretor/G2)*

Segundo alguns gestores, ainda no tocante à indicação de professores para o Programa, após o processo seletivo, os professores que ainda não possuísem cursos específicos na área da superdotação poderiam receber uma capacitação em serviço, oferecida gratuitamente pela equipe do nível central. As falas abaixo salientam essa possibilidade:

*“Eram professores da Rede, da Fundação Educacional que eram preparados através de cursos com treinamento em serviço.” (...) “todos os professores que atuavam com nossos alunos na época, todos tinham curso superior.” (Gerente/G1)*

*“um curso que dava uma parte teórica, mas que ensinava o professor a trabalhar na prática, com oficinas, então a partir daí, eu achava que o professor naquela época ele já sabia mais ou menos em que terreno ele estava pisando.” (Gerente/G2)*

Um Gerente do Programa para Superdotados que participou do estudo salientou a iniciativa da SEDF em enviar não apenas professores, mas também psicólogas para atuação no Programa, pois, até então, tais psicólogos ficavam restritos à atuação exclusivamente nos Centros de Ensino Especial. Ele afirma:

*“Depois com o tempo houve uma reestruturação e as psicólogas ficaram voltadas para as escolas, então elas continuavam fazendo o mesmo trabalho, só que nas escolas.” (...) “foi aí que começaram a surgir as psicólogas das Salas de Recurso.” (...) “algumas regionais ficaram sem, ficaram descobertas no atendimento, elas trabalhavam no nível central e de repente começou a regionalizar.” (Gerente/G2)*

#### **5.1.1.4 Apoio financeiro ao Programa para Superdotados da SEDF**

O apoio financeiro recebido para o Programa para Superdotados da SEDF, oriundo do Governo Federal, foi um aspecto muito discutido por todos os gestores entrevistados, não havendo consenso nas respostas obtidas.

Um dos diretores afirmou ter recebido do MEC apoio financeiro para capacitação de professores. Ele afirma:

*“quando eu assumi eu recebi lá uma incumbência da Divisão de Ensino Especial e eu tive muito apoio do governo.” (...) “na época em que nós atuávamos na questão da superdotação na Divisão de Ensino Especial, nós tínhamos um relacionamento muito estreito aqui com a Secretaria de Educação Especial do MEC e como o Distrito Federal.” (Diretor/G2)*

Em relação ao governo local (GDF), esse mesmo diretor afirmou ter total liberdade e autonomia para atuar no Ensino Especial, como percebemos em sua fala a seguir:

*“ele (o secretário) falou, você vai ter carta branca pra estar atuando com a equipe.” (Diretor/G2)*

Diferentemente, dois gerentes que participaram do estudo afirmaram receber do MEC apenas apoio institucional e de formação de professores, sem envolver recursos financeiros ou materiais. Eles afirmaram:

*“o MEC dava apoio no sentido de que ele tem que cuidar e olhar para essa clientela.” (...) “Na época o que o MEC fez de interessante, de importante, foi criar uma comissão de especialistas que ele convidou e algumas vezes a gente se reunia para tratarmos de uma orientação pedagógica.” (Gerente/G1)*

*“o apoio que eu tive do MEC com relação à capacitação de professores foi a oferta de cursos...” (Gerente/G2)*

Um aspecto importante salientado por diretores e por gerentes dizia respeito ao repasse de verbas para o Programa, em especial. Os gestores afirmaram receber do Governo Federal (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE) uma verba única para todo o

Ensino Especial, sem especificação de área. Cada gestor definia a área do Ensino Especial a ser priorizada em sua Secretaria. Eles dizem:

*“Era pouca (a verba da Secretaria) e, era disseminada ali, dentro da Secretaria, lembrando que a verba do MEC do FNDE, essas duas etapas atendiam não só a Superdotação, era para a Divisão de Ensino Especial.”* (Gerente/G2)

*“sempre foi dentro do bolão (apoio financeiro) e a gente tinha como em todas as outras áreas que preenchiam um formulário de solicitação de material, só que o nosso material era um material sempre muito caro porque nós estávamos pedindo laboratório de química, computadores, tinha a parte toda do pessoal de artes (cavaletes, tintas especiais, pincéis) e quase nunca nós tínhamos o que solicitávamos.”* (Gerente/G1)

*“agora em termos de receber recursos era como é hoje, era muito complicado e quando chegava na Secretaria aquele bolo era dividido e a parte da deficiência terminava ficando com o dinheiro” (...)* *“os superdotados terminavam ficando com menos recursos, era uma injustiça o que se fazia, o que se praticava.”* (Diretor/G1)

Apenas um gerente entrevistado afirmou ter recebido material didático enviado pelo governo, o qual era distribuído nas Salas de Recursos onde o atendimento para Superdotados era oferecido. Ele afirmou:

*“financeiro não, recebíamos o próprio material, eles compravam e mandavam para serem distribuídos nas escolas”...”a gente encaminhava esse material para as escolas e lá eles encaminhavam para as Salas de Recursos.”* (Gerente/G1)

O procedimento para se requisitar verba do Governo Federal foi salientado por diretores e gestores participantes do estudo, demonstrando o compromisso de se solicitar, mesmo sem garantia de recebimento. Eles afirmaram:

*“havia aquela questão dos PTAs (Plano dos Trabalhos Anuais) que as secretarias enviavam para financiamento junto ao FNDE, junto ao MEC.” (Diretor/G2)*

*“Uma vez (recebia material por ano), porque esse planejamento era anual” (...) “O pessoal de artes pedia muito, tela, tinta, instrumentos, como a espátula, instrumentos específicos, o laboratório de fotografia estava parado na Escola Parque, então, precisava de material específico, o ampliador era muito antigo, então, eu pedi para cada professor listar as necessidades básicas.” (Gerente/G2)*

*“Era anual, só anual e isso depois que você prestava conta de tudo que você tinha feito.” (Gerente/G1)*

Ainda em se tratando de apoio financeiro ao Programa para Superdotados, uma observação feita por um dos gestores se revelou de grande relevância, abordando o papel das organizações sem fins lucrativos (ONGs) no Ensino Especial.

Além disso, um gerente e um diretor participantes do estudo afirmaram que, em relação ao MEC e ao repasse de verbas para as Secretarias, havia uma maior facilidade nesse repasse, em termos de garantia quando o mesmo era feito através de alguma ONG, como salientado em suas falas abaixo:

*“Propostas de cursos da seguinte forma: não direto da Direção de Apoio, era um projeto enorme de capacitação para todas as áreas junto ao FNDE, nada direto porque nós não éramos ONGs.” (...) “porque as ONG’s precisavam entrar também com projetos e serem aceitos, esses projetos, pelo FNDE. Existia todo um processo e ele tinha muita exigência legal, a ABSD.” (Gerente/G2)*

*“Mais de uma (APAEs), são várias e uma instituição que tem uma rede de relacionamento muito próximo” (...) “ela tem uma forma de funcionamento que as mantêm numa estrutura de rede” (...) “elas fazem pressão política, então os deficientes cegos, surdos, instituições de apoio aos cegos e surdos.” (Diretor/G1)*

*“quando surgiram as associações e a associação dos superdotados em Brasília o que é que se fazia? Fazia um acordo por baixo dos panos entre a Secretaria e a Associação. Eles recebiam o recurso e com esse recurso capacitavam os professores, adquiríamos material e a Associação também participava” (...)* *“Essa Associação era contemplada pelo MEC, inclusive era mais rápido, quando vinha, vinha a Secretaria, era difícil, até o dinheiro entrar.”* (Diretor/G1)

Segundo os gestores, os recursos utilizados com os alunos do Ensino Especial obedeciam a prioridades que acabam privilegiando os alunos que apresentavam algum tipo de deficiência, como percebemos na resposta de dois gestores:

*“você pedia, por exemplo, cinco enciclopédias Mirador ou Barsa, para cada Sala de Recurso, pelo menos uma enciclopédia novinha, mas nós tínhamos a solicitação de 3.000 aparelhos auditivos, no mesmo pedido, então era o seguinte; então a prioridade” (...)* *“Uma enciclopédia Barsa comprava 300 aparelhos auditivos, então era assim.”* (Gerente/G2)

*“a impressão que dá é que você tem tanta preocupação com os outros que são subdotados...”* *“o investimento maior era nos demais do que, se naquela época chamava de DV (Deficiente visual).”* (Diretor/G3)

No caso da aplicação dos recursos oriundos do MEC dentro da própria Diretoria de Ensino Especial, segundo depoimento de um diretor, tal aplicação deveria obedecer a uma escala de prioridades. O diretor afirma:

*“dentro do Ensino Especial, nós podíamos priorizar, mas não era sempre também, quando vinha rubricado não, tinha que cumprir, quando era possível fazer um ajuste a gente terminava levando para um outro lado, então, comprava e dava alguma coisa para a Sala de Recursos.”* (Diretor/G1)



*“Eu me lembro que havia um outro problema... Quando foram criadas as Associações porque primeiro, quando vinha para a Secretaria nós ainda corríamos um outro risco do dinheiro dentro da própria Secretaria partir para outras prioridades” (...) “ser deslocado para outras prioridades e nem vir para o Ensino Especial, isso também podia acontecer àquela época.”* (Diretor/G1)

Esse mesmo diretor afirmou que a verba para atendimento aos superdotados, mediante acordos firmados com organizações sem fins lucrativos que recebiam recursos do MEC para a área da superdotação, muitas vezes, era dividida com as áreas de deficiência dentro da própria Diretoria de Ensino Especial. Ele afirma:

*“a gente ali, em comum acordo, em prol da causa pedíamos à Secretaria que nos acudisse porque nós éramos conveniados, então, foi muito simpatizante quando a Associação não era conveniada, eu não me lembro de ter visto convênio, nós éramos parceiros porque quase toda a equipe que trabalhava com superdotação fazia parte da Diretoria da Associação.” (...) “ela foi criada com muitos objetivos inclusive para dar um suporte financeiro, técnico caso fosse possível a serviço da Secretaria, então, nós terminamos conseguindo garantir alguma coisa para a Secretaria.” (...) “mas dividia o dinheiro que vinha para os superdotados também, quando vinha para o Ensino Especial a gente não priorizava a superdotação, era uma realidade injusta, mas era uma realidade.”* (Diretor/G1)

#### **5.1.1.5 Motivação dos professores que atuam no Programa para Superdotados da SEDF**

Os professores que atuam no Programa para Superdotados da SEDF foram interrogados a respeito da motivação que sentem ao trabalhar com alunos superdotados. As respostas foram bastante interessantes e consensuais.

Todos os professores entrevistados que atuavam nas Salas de Recursos para superdotados afirmaram ser apaixonados pelo trabalho que realizam, sobretudo por estarem trabalhando com alunos interessados em aprender. Os depoimentos abaixo evidenciam isso:

*“foi um trabalho apaixonante.”* (Professor SR Gama)

*“cheguei numa sala que os alunos tinham interesse.”* (...) *“eu acho que eu fui me apaixonando.”* (...) *“nós nos sentimos gratificados com isso.”* (Professor SR Ceilândia)

*“eu fui me apaixonando pela área, devido ao interesse deles”* (...) *“eu fui me apaixonando por esse tipo de aluno.”* (Professor SR P. Piloto)

Ainda referindo-se à motivação para atuar nas Salas de Recursos com alunos superdotados, alguns professores entrevistados afirmaram não ter feito essa opção inicialmente, como percebemos em suas falas, a seguir:

*“eu não escolhi trabalhar com superdotação, eu fui indicada”* (...) *“acabei indo parar na Sala de Recursos.”* (Professor SR Gama)

*“aceitei, primeiramente, como um desafio.”* (Professor SR Ceilândia)

*“Eu comecei a trabalhar com superdotados, na época não era Sala de Recurso... como eu era professora de piano eu atendia os alunos que queriam fazer piano.”* (Professor SR P. Piloto)

#### **5.1.1.6 Deficiência X Superdotação**

O aspecto relacionado à comparação existente entre a área da superdotação e a área das deficiências merece atenção especial neste estudo. Neste tópico, especificamente, enfatizaremos a forma como a comunidade, a família e a escola tratam essa diferenciação.

A cultura predominante no país, segundo depoimento de um diretor entrevistado, ainda associa o deficiente, apenas, quando se fala em aluno com necessidade educacional especial. Isso ainda é um mito, como afirma um diretor:

*“imediatamente as pessoas vinculam a um deficiente físico ou deficiente mental automaticamente, você tenha certeza de que quem não conhece não passa pela cabeça o superdotado de altas habilidades.” (Diretor/G3)*

Os gestores entrevistados concordaram que o aluno que apresenta alguma forma de “deficiência” recebe uma maior atenção por parte dos governantes e da própria comunidade escolar, conforme podemos perceber nos depoimentos abaixo:

*“Sempre percebi porque na realidade, primeiro que no começo isso mudou, mas no começo o superdotado ‘isso aí ele já tem todas as condições.... o outro, coitadinho precisa’, então, a pessoa se emociona muito, inclusive eu sempre falei que eu jamais trabalharia no Ensino Especial porque eu ia chorar todos os dias.” (Diretor/G3)*

*“na realidade você tem pena, então, isso também está se reduzindo devagar e eu tenho visto na televisão aquela menina..., ah, mas como dança e dança bem e passa alegria, ela passa uma alegria que antigamente não era assim, eram meninos tristes não superdotados.” (Diretor/G3)*

*“que as pessoas acham que o aluno superdotado já tem uma facilidade natural para aprender”.(Gerente/G3)*

Um dos gestores entrevistados levantou a questão de que o superdotado, embora considerado alguém com necessidades especiais, não possui nenhuma organização forte de apoio, como se observa com relação aos deficientes. Os deficientes possuem organizações fortes, como as APAEs em todo o Brasil, inclusive com representantes no Congresso Nacional. Este gestor comenta:

*“eu não vejo isso em relação ao superdotado, em nenhum estado da Federação, faltam movimentos de apoio, os pais dos superdotados não são organizados.” (...) “Historicamente o Brasil tem organizações não-governamentais fortíssimas na área de deficiências e em alguns*

*momentos põe diretores no MEC, secretários no MEC, então, são tão poderosas essas instituições que elas mobilizam particularmente o poder legislativo e elas conseguem... deficiência sejam vistas. Vamos pegar um exemplo simples, a APAE, existem no Brasil, hoje, mais de 2.000 APAE, espalhadas pelo país inteiro.” (...) “acho que as deficiências têm uma deficiência que a superdotação não tem, a deficiência, em termos de Associações, de defesa dos direitos.” (Diretor/G1)*

Dois gestores mencionaram a importância maior que é dada ao deficiente, quando se trata de prioridade de alocação de recursos no sistema, como visto anteriormente. Eles afirmam:

*“elevávamos aí uma ordem, tanto na área de deficiência mental, deficiência auditiva, incluindo também os alunos com altas habilidades/superdotação” (...) “tinha que priorizar as áreas, a deficiência mental vinha em primeiro lugar.” (Diretor/G2)*

*“aqueles que têm deficiências precisam muito mais do que aqueles que em tese não têm.” (...) “se eu tenho o dinheiro tal eu vou aplicar nesses deficientes físicos, mentais que estão por aí, que o número é muito maior do que se pensa, muito maior do que se imagina e também, os superdotados.” (Diretor/G3)*

Contudo, ao reconhecerem que não era dada a devida prioridade ao aluno superdotado, comparando-o com um aluno deficiente, os próprios gestores justificam tal postura em função da demanda maior de alunos deficientes no sistema. Eles afirmam:

*“Por causa da demanda.” (...) “você tinha uma demanda da Secretaria como um todo e depois você tinha aí pelas secretarias, pelas divisões de ensino, de ensino fundamental, ensino médio, Ensino Especial.” (Diretor/G2)*

Um diretor e um gerente de Ensino Especial que participaram da pesquisa afirmaram que tanto no Ensino Especial quanto no Ensino Regular o superdotado não era visto como

alguém que necessitasse de tratamento diferenciado, apesar de suas características especiais. Eles afirmam:

*“quando você falava alguns anos atrás na Educação Especial, a primeira coisa que se levava em conta era a deficiência.”* (Diretor/G2)

*“eu diria que o superdotado, apesar de todo esse trabalho de inclusão do Ensino Especial... eu diria que o superdotado, ele é excluído no próprio Ensino Especial.”* (...) *“ninguém lembra que o superdotado é atendido pelo Ensino Especial, é um aluno que tem características de aprendizagem que o Ensino Regular não contempla e daí a necessidade de ser atendido pelo Ensino Especial.”* (Gerente/G3)

Esse mesmo gerente apontou um dos mitos da superdotação. Segundo ele, um mito que persiste no sistema de ensino em relação ao superdotado refere-se à idéia errônea de que o superdotado já nasce pronto, não necessitando de nenhum atendimento diferenciado. Ele afirma:

*“Já é dotado, enfim, já está pronto e, a gente sabe que o aluno superdotado, se ele não receber o atendimento adequado, ele pode entrar num grupo de risco e ter dificuldade de se relacionar socialmente.”* (...) *“dentro do Ensino Especial ele não é considerado, por alguns mitos, por algumas características.”* (Gerente/G3)

Tratando-se ainda de diferenciação entre superdotação e deficiência, um gestor salientou o descumprimento da lei que assegura ao superdotado um tratamento especializado, diferentemente do que acontece com os deficientes. Ele afirma que muitos estados da Federação não atendem ao superdotado por uma questão de descumprimento de lei num país onde não há nenhuma forma de se fazer cumprir a lei. Ele diz:

*“Acho que o nosso país de um modo geral é um país que desobedece às leis, nós não temos uma cultura de cumprimento de leis... existe uma tolerância ao descumprimento da lei em relação ao superdotado, que não existe em relação às deficiências.”* (Diretor/G1)

A diferenciação entre superdotação e deficiência é também percebida por parte de muitas famílias, por uma questão de desinformação, segundo depoimento de um dos gestores que participaram do estudo. Ele diz:

*“quem tinha o filho deficiente era para lamentar, quem tinha o filho superdotado era para se envaidecer e isso não podia acontecer nem lá nem aqui.”* (Diretor/G2)

Apesar de se perceber uma grande diferenciação ao se comparar a superdotação com a deficiência, percebe-se que essa cultura lentamente está se modificando. O aluno deficiente acaba recebendo mais compaixão da sociedade, mas, segundo um diretor entrevistado, isso tende a mudar. Segundo ele:

*“hoje ainda em alguns lugares existe, mas a mentalidade já está mudando nessa questão da compaixão que você está falando.”* (...) *“a sociedade vai tendo acesso a essas informações.”* (Diretor/G2)

*“o superdotado era bem aceito porque nós tínhamos essa convicção, agora a gente não achava, como eu lhe disse, a questão do entendimento errado de que quem é superdotado já está melhor.”* (Diretor/G1)

A descrença social em relação à existência de alunos superdotados no país e, sobretudo no sistema público de ensino, foi evidenciada na fala de um dos gestores entrevistados. Ele diz:

*“quando se falava de superdotação .... as vezes as pessoas não acreditavam, duvidavam”.* (Diretor/G2)

### **5.1.1.7 Capacitação dos professores que atuam no Programa para Superdotados da SEDF**

Um aspecto salientado por gestores e professores que participaram da presente pesquisa refere-se à questão da capacitação dos docentes para atuarem com alunos superdotados. Os professores que participaram da pesquisa, por estarem a mais tempo no Programa, salientaram algumas dificuldades encontradas, mas que, com o tempo, foram sendo superadas.

Um professor da Sala de Recursos de Ceilândia disse que quando começou a trabalhar com alunos superdotados, sequer sabia como trabalhar:

*“daí eu não sabia como trabalhar, não sabia o que fazer.”* (Professor SR/Ceilândia)

Um diretor do Ensino Especial levantou também a necessidade de o professor do Ensino Regular também ser capacitado para trabalhar com um aluno superdotado. Ele diz:

*“eu acho que tem que ter um incentivo nessa área, tem que se discutir dentro do sistema, na questão da capacitação, na formação do professor”* (...) *“para isso, primeiro você vai ter que dar condições para o professor que vai estar lá na sala de aula estar”* (...) *“o professor precisa estar atento não só a essa questão da superdotação, mas a todas as diferenciações que ele tem na sala de aula.”* (Diretor/G2)

Esse mesmo diretor levantou a questão de que muitas vezes um professor do Ensino Regular apresenta resistência ao lidar com alunos com necessidades educacionais especiais; não por implicância, mas por não se sentir capaz o suficiente para atender bem esse aluno. Ele afirma:

*“você ter um aluno dentro da sala de aula em que o professor está lá, ministrando a sua disciplina e o aluno já sabe tudo aquilo, pra ele fica uma situação terrível.”* (...) *“ele não quer atender o aluno, é porque ele não foi capacitado, ele não teve as informações corretas.”* (Diretor/G2)

Um gerente salientou que, na sua gestão, não era possível contratar professores já capacitados na área da superdotação para atuação no Programa, exigia-se apenas experiência em regência de classe no Ensino Regular, conforme percebemos em sua fala:

*“fazia-se entrevista e tinha alguns requisitos que eram importantes, ter já no mínimo dois anos de experiência na Secretaria de Educação.”* (Gerente/G1)

*“Nessa época, a gente começa a pensar da importância desse professor ter um curso regular de formação e de treinamento”* (...) *“um curso de 180 horas para que nós pudéssemos ter, tanto o professor atuando com o treinamento quanto aqueles que viriam atuar também ter passado por um treinamento, mas isso ainda não era, de uma certa forma estabelecido, obrigatório.”* (Gerente/G1)

Um aspecto interessante apontado por um gerente foi o fato de que os cursos e as palestras oferecidos aos professores dos superdotados, em sua gestão, contavam com a colaboração gratuita de professores da UnB, como vemos em sua fala:

*“os nossos palestrantes, a grande maioria eram cortesias, a E., e a Â., trabalharam sempre muito, muito; sempre de graça.”* (Gerente/G2)

#### **5.1.1.8 Formas de atendimento ao superdotado do Programa da SEDF**

Segundo depoimentos dos gestores e dos professores participantes da pesquisa, o Programa para Superdotados da SEDF, no período de 1991 a 1999, atendia apenas alunos oriundos de escolas públicas, não sendo permitida a participação de alunos oriundos de escolas particulares. Eles afirmam:

*“Era só para a Secretaria, os alunos matriculados em escolas públicas.”* (Diretor/G1)



*“naquela época é que nós estávamos dentro da estrutura da Fundação Educacional antiga, hoje Secretaria, e todos os alunos eram da rede pública, nós não tínhamos nenhum aluno da rede particular.” (Gerente/G2)*

*“tinham um foco dentro da superdotação, que eram identificados fora, era o caminho inverso, as famílias traziam eles para a rede pública para que eles pudessem receber o atendimento.” (Gerente/G2)*

No tocante à identificação e ao encaminhamento do aluno para o Programa, segundo depoimento de um gerente que atuou até 1998, o aluno superdotado passava por uma avaliação psicopedagógica antes de ser encaminhado ao Programa. Essa avaliação era feita por uma equipe composta de um psicólogo e um pedagogo, a mesma que avaliava alunos deficientes. No momento da avaliação era preenchida uma Ficha Síntese com as principais características desse aluno, que posteriormente era encaminhada para os professores do Programa. Um gerente descreveu esse procedimento:

*“na ficha síntese porque eu tinha um mapinha, um retratinho daquele aluno no momento de avaliação, naquele período que ele ficou lá e, eu tenho que considerar que naquele período ele estava com um elemento estranho, ele nunca tinha visto aquela professora ou aquela Psicóloga, ele estava sendo testado e ele sabia que estava sendo testado...” (Gerente/G2)*

Contudo, percebe-se nas demais falas que esse procedimento foi mudado a partir de 1999, quando os psicólogos que avaliavam o superdotado passaram a atuar nas Salas de Recursos e adotaram um novo procedimento que incluía entrevistas, um período de observação e um maior envolvimento do professor do Ensino Regular e da família do aluno. Um gerente, ao ser questionado sobre o encaminhamento do aluno para o Programa, esclarece:

*“(neste caso) ele é indicado pelo professor do Ensino Regular e ele então passa por uma entrevista com o professor da Sala de Recursos, ele fica em observação, mas o perfil do aluno é que vai dizer se ele realmente tem condições de ficar naquela sala.” (Gerente/G3)*

*“Não, eles (os psicólogos) ficam lotados junto com os professores da Sala de Recursos, isso foi uma das diferenças das modificações que aconteceram ao longo desse ano de 2001.”*  
(Gerente/G3)

Tanto os gestores quanto os professores que participaram do estudo, ao serem questionados sobre a forma de atender o aluno superdotado, afirmaram partir sempre do interesse dos alunos.

Um gerente salientou que os superdotados sabem o que querem e devem ser atendidos em sua curiosidade e desejo de aprender. Nas falas a seguir, é possível perceber essa realidade:

*“eles são muito independentes, eles escolhem o que eles querem e eu olhava para a professora e ela entendeu.”* (...) *“eles podiam até ficar agrupados apenas no espaço físico, mas cada um fazia na sua área de interesse.”* (Gerente/G1)

*“forma de trabalhar porque a partir do interesse do aluno”* (...) *“importante o atendimento desses alunos porque eles vão estar satisfazendo a sua necessidade de pesquisa”* (...) *“pesquisando uma área que eles gostam.”* (Professor SR Ceilândia)

*“ele basicamente desenvolve projetos, em cima dos interesses.”* (Gerente/G3)

*“trabalhávamos em cima do interesse da criança.”* (Gerente/G1)

Um gerente, que atuou de 1999 a 2002, explicou como era feito o atendimento ao aluno superdotado na Sala de Recursos, em termos de atividades propostas. Ele salienta que o foco do atendimento é no enriquecimento e no aprofundamento curricular, conforme podemos perceber em sua fala:

*“Basicamente as atividades giram em torno do interesse dos alunos, é um programa de enriquecimento curricular.”* (Gerente/G3)

*“o currículo do Ensino Regular é enriquecido nas atividades que o aluno desempenha na Sala de Recursos.” (Gerente/G3)*

Ao ser solicitado a detalhar o tipo de aprofundamento e enriquecimento curricular desenvolvido na Sala de Recursos, ele descreveu alguns tipos de atividades feitas com os alunos superdotados:

*“(atividades do tipo 1) leva esses alunos para passeios, para excursões, para palestras, para visitar museus, visitar, enfim, todas as áreas de conhecimento que ele possa ter acesso em Brasília e também a gente chama pessoas de fora para poderem estar interagindo e apresentando temas diversos para esses alunos” (...) “as atividades do tipo 2 são atividades onde nós vamos desenvolver as habilidades específicas do aluno, habilidades de pesquisa, com características que de repente ele precisa desenvolver mais” (...) “desempenhar atividades específicas de projeto, que são atividades do tipo 3 que são atividades relacionadas à execução de projetos.” (Gerente/G3)*

A produção dos alunos atendidos no Programa foi mencionada pelos gerentes que participaram da pesquisa como sendo produções ricas e originais, como podemos perceber nas falas abaixo:

*“Mas aí os projetos que eles montavam, por exemplo, a FACIBRA, eles apresentavam trabalhos maravilhosos de artes.” (...) “Tinha clube de interesse específico, literatura, artes plásticas, cênicas, os grupos de teatro que eles mesmos elaboravam peças e apresentavam, a parte desportiva também que tinha vôlei, natação, tinha tudo isso.” (Gerente/G1)*

*“‘tia, eu vou fazer um álbum, vou fazer uma página na Internet...’ Para divulgar o seu trabalho.... eu nunca tinha pensado nisso... a gente pode discutir com os colegas da sala de recursos de Ceilândia pela Internet.” (Gerente/G2)*

Um gerente enfatizou a necessidade de se solicitar apoio externo para atender aos interesses dos alunos, quando o próprio professor não possui as condições necessárias. Ele afirma:

*“Vamos fazer, apesar de não ter experiência nessa parte de site, nós temos aqui laboratório de informática e eu fui pedir ajuda para a C.” (...) “eu tenho dois estagiários do IESB e o estagiário virou monitor do projeto” (...) “o Z. trouxe um Software, não sei o que deu uma aula; o H. está amando, isso foi importante porque eu saí da parte acadêmica, olha, eu sei como fazer um site e aí o foco me abriu essa possibilidade.” (Gerente/G2)*

Ainda referindo-se ao Programa para Superdotados da SEDF, tanto professores quanto gerentes que participaram do estudo afirmaram contar com o apoio dos colegas, das famílias dos alunos e demais parceiros, para a questão de suprimento material para as Salas de Recursos, como podemos perceber a seguir:

*“a gente faz aqui um trabalho, chama alguém, pega um livro emprestado...” (Gerente/G2)*

*“a gente sempre contou muito com a ajuda dos pais dos alunos ou doações.” (Gerente/G3)*

#### **5.1.1.9 Predominância do sexo masculino entre os superdotados do Programa da SEDF**

Uma questão interessante, que foi salientada por professores e gestores que participaram do estudo, referiu-se à predominância do sexo masculino entre os alunos superdotados atendidos no Programa da SEDF. Todos os professores afirmaram receber mais alunos do sexo masculino que do sexo feminino. Esse aspecto será posteriormente reforçado, na apresentação dos dados biográficos dos ex-alunos pesquisados.

Segundo eles, tal fato pode ser justificado por uma cultura errônea existente até hoje na escola e na família, onde a mulher talentosa não constitui motivo de atenção diferenciada. Todos os professores recebem mais alunos do sexo masculino no Programa, como afirmam em suas falas:

*“Normalmente ... eram meninos.”* (Professor SR Ceilândia)

*“Eram só meninos.”* (Professor SR Ceilândia)

*“A maioria foram meninos.”* (Professor SR P. Piloto)

*“mas como há a indicação dos professores da sala de regular, o que eu observei é que quando é menina, ‘Ah, é porque é coisa de menina, tudo ajeitadinho, tudo bonitinho, tudo certinho, não tem erro de português, não tem nada’, para a mulher isso é normal.”* (Professor SR Ceilândia)

Contudo, um professor de literatura declarou que, apesar de a Sala de Recursos do Gama atender um número maior de alunos do sexo masculino, na sua área específica (literatura) havia mais meninas do que meninos talentosos. Ele afirmou:

*“número maior de meninos na Sala de Recursos...”* (...) *“eu sempre atendi um grupo maior de meninas do que de meninos em minha área.”* (Professor SR Gama)

Questionados pela pesquisadora quanto a uma possível causa da predominância masculina no Programa, o professor de literatura e o professor de artes (música) tentaram justificar empiricamente tal predominância, ao afirmar:

*“a minha disciplina por ser língua portuguesa acabava atraindo mais as meninas.”* (...) *“aquele velho conceito de que os homens são para as áreas das exatas e as meninas para as áreas das humanas.”* (Professor SR Gama)

*“embora as meninas sempre tivessem mais persistência na hora de fazer trabalho.”* (Professor SR P. Piloto)

Pensando-se numa justificativa para esse fenômeno, alguns professores salientaram questões culturais, comportamentais e de crenças e valores em suas falas, como podemos perceber:

*“os meninos.... quando eles se destacam, eles começam a dar problema na sala.”* (Professor SR Ceilândia)

*“se for menino, ele vai colocar toda a turma contra o professor;”* (...) *“se for uma menina, ela vai mais apaziguar as coisas.”* (Professor SR Ceilândia)

*“No meu entender, é porque os alunos, os meninos, normalmente eles são mais danados em sala de aula.”* (Professor SR P.Piloto)

#### **5.1.1.10 Mitos associados à superdotação**

O superdotado é visto de maneiras distintas no sistema educacional, conforme percebemos nas falas de gestores e professores entrevistados, ao serem indagados sobre a forma como o superdotado é visto pela sociedade. Segundo eles, ainda persiste o mito de que ser um superdotado é ser um gênio ou alguém com um desempenho maior em todas as áreas. Nas falas a seguir, isso fica evidenciado:

*“... é um gênio! Nossa! Esse aí é bom em tudo!”* (Diretor/G2)

*“porque a minha expectativa quanto a talento, superdotação, é exigir que essa criança tenha o mesmo desempenho dos meninos de faixa etária cronologicamente maior.”* (Gerente/G2)

*“A forma de se ver o superdotado era o máximo, do máximo... porque era uma equipe que de qualquer maneira vinha historicamente influenciada por isso...”* (Diretor/G1)

Um outro mito apontado pelos entrevistados diz respeito à questão de que o superdotado possui apenas algumas áreas proeminentes, não devendo ser cobrado excessivamente. Professores e gerentes salientaram esse cuidado ao afirmarem:

*“na verdade não é assim, ele pode ter uma habilidade, ele tem um lado dele que se desenvolve mais” (...)* *“ser bom em português e péssimo em matemática” (...)* *“pode ser ruim em toda área acadêmica e pode ter um talento na área da música.”* (Diretor/G2)

*“as altas habilidades não em tudo.”* (Diretor/G3)

*“você pode perfeitamente aproveitar as altas habilidades dele, por exemplo, em arte e desenvolver as habilidades dele em português, história e geografia.”* (Diretor/G3)

*“ele pode falhar, então, as pessoas têm que entender isso também”(...)* *“o corpo não acompanha aqui, a inteligência, se o meu cognitivo é muito mais desenvolvido” (...)* *“a criança sofre com isso, também; os pais não entendem e os professores menos.”* (Gerente/G2)

Um fato interessante apresentado por um gerente em relação à caracterização de um superdotado refere-se aos estereótipos que os superdotados apresentam. Alguns exemplos demonstram que o superdotado deseja ser tratado sem qualquer forma de diferenciação, principalmente em relação aos seus colegas de classe, como podemos perceber nas falas dos gerentes entrevistados, ao citarem alguns exemplos trazidos pelos superdotados do Programa:

*“eu não gosto na minha escola é quando me chamam de Nerd. Eu gostaria de discutir o que é ser Nerd, o que é ser CDF” (...)* *“eu já negocieei com a minha professora, ela não mostra as minhas notas e ninguém sabe que eu sou nada” (...)* *“Eu acho interessante a forma com que eles lidam, o que eles não querem é ser diferenciados.”* (Gerente/G2)

Por outro lado, um outro gerente entrevistado apontou casos em que o superdotado tira proveito de sua superdotação perante os colegas, na área que se sobressai. Veja o que ele diz:

*“uns acham que não precisarem mais fazer dever e tornarem-se meninos pedantes na sua escola regular e manter uma dificuldade na relação” (...) “como tem meninos que nem percebem, nem se dão conta, para eles não faz muita diferença apesar de que todos sabem que são diferentes, mas tem uns que valorizam mais, assumem bem.” (Gerente/G1)*

Alguns gestores salientaram algumas dificuldades enfrentadas pelos superdotados, dando exemplos interessantes:

*“a questão da dissincronia afeta diretamente a auto-estima” (...) “é difícil você ouvir de uma criança falar assim: ‘ah, tia, não dá para terminar isso hoje não, sabe o que é o meu problema? Eu sou muito lenta’. Aos 6 anos, 7 anos de idade alguém se denominar muito lenta já começa a fechar portas.” (Gerente/G2)*

Um gerente reforçou a importância de se oferecer segurança ao aluno superdotado, demonstrando compreensão e aceitação, visando à construção de sua auto-estima de forma equilibrada. Ele diz:

*“Eu acho que outra coisa que, a segurança com a questão da auto-estima, é muito importante a criança saber que é aceita, saber que é respeitada.” (Gerente/G2)*

#### **5.1.1.11 Identificação e Encaminhamento do Superdotado ao Programa da SEDF**

A identificação e o encaminhamento de alunos superdotados para o Programa da SEDF sofreram muitas mudanças ao longo do período aqui estudado (1991 à 2002) e toda essa evolução foi apresentada pelos gestores que participaram da pesquisa. Contudo, ao se tentar fazer uma retrospectiva nas gestões anteriores de como era feito o encaminhamento dos



superdotados para o Programa, percebemos que houve mudanças relevantes no processo, ampliando o número de alunos atendidos. As falas a seguir esclarecem essa evolução:

*“as crianças vinham, encaminhadas pela escola em sua grande maioria e algumas eram encaminhadas pela família” (...) “mas tinham que passar pelo processo via... na ocasião não era Regional de Ensino, era Complexo, então, via Complexo.” (...) “Quem avaliava eram as equipes de avaliação do Ensino Especial, nas suas regionais e, essas equipes eram compostas por duplas (psicólogo e pedagogo)” (...) “essa criança era avaliada por esses enfoques: o psicológico e o pedagógico, e nós tínhamos também um relatório obrigatório do professor.”*  
(Gerente/G1)

*“a predominância, em termos de relevância era dada ao teste de inteligência, que na ocasião, usava-se preferencialmente o Raven, o Raven Escala Especial ou o Raven Escala Geral porque as equipes estavam começando a ter o conhecimento do domínio do Wisc” (...) “porém, o pedagogo auxiliava a tirar um pouco a ênfase do teste de inteligência porque ele vinha com o olhar do desenvolvimento pedagógico que aquela criança estava apresentando.”*  
(Gerente/G1)

*“eles tinham uma avaliação criada por eles próprios onde eles faziam uma avaliação assim: se a criança era de 1ª série, eles começavam a avaliar no conteúdo de 2ª série e assim sucessivamente... da série que a criança chegava.” (...) “Era pouca a participação (do professor da escola de origem), nós tínhamos professores engajados, comprometidos e tínhamos outros professores que só faziam o encaminhamento.”* (Gerente/G1)

Esse mesmo gerente afirmou que o processo de avaliação e de encaminhamento do superdotado para o Programa era muito lento até 1999. Ele aponta algumas justificativas, conforme percebemos em seu depoimento abaixo:

*“naquela época, demorava muito para essa criança, encaminhada como possível altas habilidades ser chamada porque a prioridade era em termos de deficiência” (...) “às vezes*

*chamava-se a criança e ela não era mais daquele professor, então a gente fazia a avaliação meio independente” (...) “A área acadêmica tinha sua condução, a área de talentos tinha, inclusive a avaliação era diferentes.” (...) “os superdotados na área de talento artístico tinham que passar pela equipe, mas apenas para fazer a escala de características, então, tinha essa divisão e aqui no Plano Piloto como até hoje.” (Gerente/G1)*

*“Na minha época era só a 8ª série (que a criança podia ficar no Programa).” (Gerente/G1)*

O gerente que atuou de 1995 à 1998 lembrou alguns procedimentos adotados para identificação e encaminhamento de superdotados para o Programa, salientando a importância do preenchimento de fichas e documentos sobre o aluno. Ele descreve:

*“existia uma ficha com os indicativos que eram encaminhados para as escolas sempre no começo do semestre e os professores indicavam os alunos mediante essa observação” (...) “as indicações ocorriam somente no final do ano” (...) “às vezes o professor do ano anterior indicava um aluno, mas com base na observação do ano anterior, não na observação daquele ano.” (Gerente/G2)*

O gerente entrevistado que atuou no período de 1999 a 2002 informou que ocorreram mudanças significativas nesses procedimentos de identificação e de encaminhamento dos alunos para o Programa, como podemos perceber em sua fala, a seguir:

*“A partir do final do ano, início do ano de 2001 esse processo de identificação dos alunos passou por algumas mudanças” (...) “anteriormente nós tínhamos uma equipe... que atuava no Centro Integrado do Ensino Especial que fazia a avaliação de todos os alunos que eram atendidos pelo Ensino Especial, inclusive os superdotados” (...) “a partir do início de 2001 nós reestruturamos esse processo de avaliação, nós passamos a ter uma equipe específica” (...) “criamos um meio de articular essa identificação, essa avaliação também para o Ensino Regular.” (Gerente/G3)*

*“o aluno que é do Ensino Regular é indicado pelo professor para a sala de Recurso; ou também pela família do aluno ou o próprio aluno poderia se indicar” (...) “ele então, solicitava o preenchimento de uma ficha de encaminhamento, essa ficha chega até nós, a equipe de atendimento, de avaliação analisa essa ficha, faz uma triagem com a escola do Ensino Regular” (...) “então esse aluno é convidado a iniciar o processo de avaliação, ele fica então em fase de observação que dura de 4 à 16 semanas” (...) “estando nessa fase de observação de 4 à 16 semanas, o professor da Sala de Recursos vai ter condições de observar o aluno numa circunstância pedagógica, de interação com os demais colegas” (...) “o psicólogo então, entraria também com a parte dos testes psicométricos” (...) “a gente utiliza atualmente o Wisc, o Raven, dois testes de criatividade que são o Torrance e o Urban e uma Escala de Observação de Comportamento.” (Gerente/G3)*

*“No caso do talento artístico, esses instrumentos não são indicados porque o talento não pode ser mapeado, acessado por esses instrumentos.” (Gerente/G3)*

#### **5.1.1.12 Principais dificuldades do Programa para Superdotados da SEDF**

Segundo os participantes da pesquisa, o Programa para Superdotados da SEDF enfrentavam algumas dificuldades que permanecem ao longo dos três períodos estudados (1991 à 2002) e que merecem atenção especial por parte dos responsáveis. A maior parte dessas dificuldades concentra-se no campo estrutural, físico e material.

Um primeiro aspecto abordado nas falas dos entrevistados salientou o problema da constante mudança de local das Salas de Recursos, uma vez que a escola regular que acolhe esse Programa não possui nenhum mecanismo legal de obrigatoriedade em continuar cedendo salas para esse fim. Sendo assim, a cada ano letivo, o Programa corre o risco de ser transferido para outra localidade, conforme percebemos nos relatos a seguir:

*“Era a Regional do Plano Piloto/Cruzeiro, a Regional do Guará, a Regional do Gama, a Regional de Taguatinga, a Regional de Planaltina, a Regional de Ceilândia (que tinham a sala), e nós começamos a ter a possibilidade de abertura de uma sala em Samambaia” (...)*

*“que depois, com a mudança de governo não conseguimos (abrir em Samambaia).”*  
(Gerente/G1)

*“É e algumas salas fecharam, outras salas abriram, eu não tenho esses dados aqui.”*  
(Gerente/G3)

*“a dificuldade é você manter essa sala.”* (Gerente/G2)

*“É uma negociação assim, porque o espaço é público, deveria ser para todos, mas existem algumas questões administrativas.”* (Gerente/G2)

A dificuldade em termos de recursos materiais para o atendimento foi um ponto sempre reforçado por gestores e professores participantes do estudo. Eles dizem:

*“então são algumas coisas que a gente precisa estar adquirindo, eu acho que atualmente, a gente precisa, não é luxo, mas é uma necessidade, um computador com uma linha telefônica, uma internet ligada.”* (Gerente/G2)

*“condições, verba, material que a gente quase não dispõe; são pouquíssimos computadores, livros; a gente não tem recursos, é uma Sala de Recursos que não tem recursos.”*  
(Gerente/G3)

*“se for bem feito como a gente sempre tentou fazer um trabalho com superdotados pelas sua características, se for muito bem feito, isso precisa de recursos, você sabe disso, daí você ter procurado parcerias aqui e ali, agora é evidente.”* (Diretor/G3)

A questão da falta de recursos materiais para as Salas de Recursos de superdotados continua sendo o grande dificultador apontado por gestores e professores dos três períodos que participaram da pesquisa, como podemos perceber nas falas abaixo:

*“A maior dificuldade está na questão de recurso material, recurso humano e o trabalho de interface com o Ensino Regular.” (Gerente/G1)*

*“Falta de recursos” (...) “nós queríamos estar desenvolvendo programas, palestras, consultorias, mas o que dificultava era... o problema financeiro.” (Gerente/G1)*

Uma dificuldade apontada apenas por um gerente, que atuou de 1991 a 1994, diz respeito à falta de professores para atuação no Programa. Ele afirmou:

*“falta até, às vezes, de professor porque o professor não ficava, ele ficava sempre mudando” (...)* *“ele era preparado em curso aí ele mudava para outra cidade, outro lugar e saía do programa” (...)* *“você tinha que fazer novamente aquele treinamento, aqueles cursos e muitas vezes.” (Gerente/G1)*

Um professor entrevistado que atua na periferia levantou o problema da rotatividade de professores e diretores de escola como sendo um fator dificultador para o Programa. Ele diz:

*“um problema é a questão da rotatividade não só dos professores, mas as direções de escola” (...)* *“direções de escola muitas vezes nem sabem que existem esses atendimentos na própria Secretaria de Educação... então, essa rotatividade também atrapalha.” (Professor SR Gama)*

Esse mesmo professor salientou a falta de apoio para esse atendimento, sobretudo por parte das autoridades governamentais:

*“acho que falta muito apoio, tanto da Secretaria de Educação, como dos vários órgãos da Educação e também até da comunidade” (...)* *“na hora de contar com um suporte maior, não só o suporte financeiro, mas também o suporte técnico, de material.” (Professor SR Gama)*

Apenas um professor entrevistado apontou a falta de realização de reuniões periódicas como um problema para o atendimento que ele estava vivenciando no momento da entrevista (julho/2004) e que deveria ser revisto. Ele desabafa:

*“A primeira dificuldade que eu estou tendo hoje em dia é não se ter reunião... os professores não se conhecem... ninguém sabe quais os programas que estão acontecendo nas outras Salas de Recursos” (...)* *“não se tem mais aquele vínculo de professor, de tratar de problemas dos alunos junto com todo mundo.”* (Professor SR P. Piloto)

#### **5.1.1.13 Contato com ex-alunos do Programa para Superdotados da SEDF**

Um aspecto muito importante abordado nessa pesquisa refere-se ao acompanhamento de alunos egressos do Programa para Superdotados da SEDF. Tanto gestores quanto professores disseram não possuir nenhum mecanismo de acompanhamento sistemático desses alunos. Por outro lado, sabe-se que eles próprios procuram as Salas de Recursos, mantendo contatos informais, como podemos perceber nas falas a seguir:

*“Nós temos... nós temos várias notícias” (...)* *“são só notícias... de encontros casuais.”* (Professor SR Ceilândia)

*“eu sei que os alunos que me procuram... eu tenho alguns que vão em casa, me ligam.” (...)* *“nós sabemos assim, porque a mãe conta” (...)* *“de vez em quando uma mãe pede um laudo, que ele passou pelo Programa, para poder justificar um encaminhamento sempre no exterior.”* (Gerente/G2)

Nesse sentido, tanto professores quanto gestores reconhecem a necessidade de se criar um mecanismo de acompanhamento dos alunos egressos do Programa, ao afirmarem:

*“nós não temos um programa de sequenciamento para saber qual a influência da Sala de Recursos” (...) “a gente não consegue seguir isso, é que dentro da Secretaria de Educação não existe uma estrutura” (...) “não tem nada oficial.” (Professor SR Ceilândia)*

*“notícias de poucos alunos.” (Professor SR P.Piloto)*

*“Não existe esse controle (acompanhamento do aluno), não é feita, por exemplo, uma entrevista com o aluno e com a família... quando o aluno é desligado do programa.” (Gerente/G3)*

Professores e gestores apresentaram um consenso quanto à necessidade de os dirigentes do Programa rever a questão alusiva à documentação dos alunos superdotados que participam ou participaram do Programa, ao longo de sua vida escolar. Eles afirmam:

*“nós precisamos trabalhar nesse aspecto.” (...) “não... posso colocar uma observação no... currículo escolar... o aluno recebeu atendimento em Sala de Recursos.” (Professor SR Ceilândia)*

*“a falta de documentação é um caso sério” (...) “deveria ser visto o mais urgente possível” (...) “além do aluno não ter um documento que prove essa passagem pela Sala de Recursos, nós... e a própria Secretaria de Educação que por vezes pedem uma série de relatórios” (...) “esses relatórios não existem mais” (...) “se perde e aí se perde parte da história desses alunos” (...) “não temos comprovação, não temos nada assim... não há uma sistematização.” (Professor SR Gama)*

*“isso é uma necessidade que a gente ainda está articulando para poder não deixar dessa maneira, é necessário ter esse registro.” (Gerente/G3)*

*“Nós não temos esse acompanhamento, isso seria um trabalho de pesquisa superinteressante também.” (Diretor/G1)*

Um gerente sugere a criação de um banco de dados dos alunos que passam pelo Programa, para maior controle e acompanhamento de sua trajetória escolar e pós-escolar. Ela sugere:

*“de repente a gente pode fazer um banco de dados, pode fazer um acompanhamento.” (...)*  
*“se a gente tivesse esse banco de dados, hoje com informática dá para fazer isso.”*  
(Gerente/G2)

Apenas um gerente entrevistado, que atuou no período de 1991 à 1994 (G1) mencionou o fato de que havia um determinado acompanhamento dos alunos que saíam do Programa. Vale salientar que nesse período eram poucos os alunos atendidos e a equipe central era maior do que nos períodos subseqüentes. Ele diz:

*“nós tínhamos uma ficha de acompanhamento do aluno até mesmo depois que ele saía da Rede.” (...)* *“a gente tinha interesse em saber para que escola particular ele foi, se ele tinha algum acompanhamento.” (...)* *“se estava indo bem na área de ajustamento pessoal, social.”*  
(Gerente/G1)

*“Quando ele saía da escola... a gente fazia visita às escolas para saber como estavam nossos alunos, então, a gente sabia que eles eram transferidos e a gente pedia o local e acompanhava.”* (Gerente/G1)

Indagados pela pesquisadora quanto ao destino dos superdotados egressos do Programa, alguns professores e gerentes citaram exemplos de alunos que saíram do Programa e que, segundo eles, estão muito bem atualmente. E afirmam, de forma orgulhosa:



*“estão muito bem” (...)* *“inclusive que estava na Católica, que ganhou bolsa e que está muito bem” (...)* *“já está inclusive com um emprego” (...)* *“outros... que não conseguiram passar no vestibular, mas já montaram uma pequena empresa.”* (Professor SR Ceilândia)

*“são notícias realmente de alunos que estão aí batalhando” (...)* *“são vários casos que a gente ouve que estão indo bem.”* (Professor SR Gama)

*“Ele ficou junto com vários cegos antes de sair do Programa, esse menino teve medalhas em Israel” (...)* *“fizeram trabalhos que foram para Israel e ganharam medalhas, foram para o Rio de Janeiro receber as medalhas”.* (Gerente/G1)

Quanto ao aspecto relacionado à superdotação e ao ingresso desses alunos em universidade, as respostas obtidas pelos professores entrevistados evidenciaram que não há consenso em relação a esse tema. Eles apresentaram exemplos de sucesso e exemplos de fracasso:

*“pelas notas que ele já tem do PAS ele tem grande chance de entrar em Medicina na UnB.”* (Professor SR Ceilândia)

*“eles se viram; o aluno superdotado procura um meio de sobrevivência.”* (Professor SR Ceilândia)

*“sendo bem sucedidos na Universidade” (...)* *“passou numa faculdade e está fazendo Design.” (...)* *“temos outro aluno bolsista também da Católica e que já está trabalhando na Católica” .* (Professor SR Gama)

*“um deles está formado em medicina.” (...)* *“outro eu sei que é da Escola de Música” (...)* *“está terminando a Faculdade Dulcina.”* (Professor SR P.Piloto)

*“uma informação que eu tive acesso que vários alunos da UnB que passaram por uma qualificação no vestibular, tem um índice também de desinteresse, largam o curso.”*  
(Gerente/G3)

Vale mencionar um fato apresentado por gerentes e professores do Programa e que pode ser considerado negativo, pelo lado da perda para o nosso país, mas, por outro lado, benéfico para o aluno, em termos de recursos e de reconhecimento do aluno. Tal fato tem sido salientado pela mídia, de forma contundente: muitos ex-alunos superdotados que participaram do Programa da SEDF hoje se encontram fora do Brasil. Eles citam alguns exemplos:

*“me parece que hoje ele está na França, fazendo um curso, ele passou, parece que está na Universidade do GDF e aí ganhou uma bolsa de estudos pela Embaixada da França.”* (...) *“sempre fora, ou por uma aceleração ou para participar de um programa específico nos Estados Unidos ou na Europa, porque ainda como porta de entrada são os testes intelectuais.”* (Gerente/G2)

*“o país está perdendo muitas mentes para outros países.”* (Diretor/G2)

#### **5.1.1.14 Principais razões para evasão do Programa**

Tanto gestores quanto professores, ao serem questionados a respeito das principais razões de evasão dos alunos do Programa, afirmaram haver diferentes motivos, dentre os quais podemos salientar: o ingresso no Ensino Médio, a diminuição do interesse pelas atividades propostas nas Salas de Recursos, algumas questões de ordem econômica e/ou familiar.

O aspecto relacionado à manutenção do interesse dos alunos foi um aspecto apontado, sobretudo, pelos professores entrevistados, ao afirmarem:

*“isso depende muito da sala onde esse aluno vai ser inserido”* (...) *“se realmente vai atender as necessidades.”* (...) *“se não há os recursos que aquele aluno está buscando, esse aluno vai*

*se frustrar” (...) “principalmente no período... na adolescência, é quando eles começam a descobrir coisas mais interessantes.” (Professor SR Gama)*

*“ha casos também do próprio desinteresse do aluno, ele fica ali um período e a partir desse período ele acha que aquela sala não está trazendo uma contribuição efetiva para ele.” (Gerente/G3)*

Ainda em relação à evasão, alguns professores associaram a diminuição do interesse dos alunos pelo Programa com a falta de recursos e de atrativos que a Sala de Recursos (profissionais e recursos didáticos) oferece ao aluno. Eles dizem:

*“se a Sala de Recursos não for muito atrativa ele vai acabar deixando o Programa.” (Professor SR Gama)*

*“se ele já passou um certo tempo nessa atividade, o que oferecer para ele em termos de atendimento.... qual ele tenha interesse.” (Professor SR Ceilândia)*

*“porque nós temos limite de recursos que a gente pode dar na Sala de Recursos, quando ele acaba aquele limite começa a ficar repetitivo.” (Professor SR P. Piloto)*

*“por mais que a gente queira fazer da Sala de Recursos uma sala de novidade, uma sala diferente, a gente esbarra nas dificuldades em ter o recurso que a gente precisa.” (Gerente/G1)*

Um aspecto salientado principalmente pelos professores que atuam na periferia foi o relativo às dificuldades econômicas que alguns alunos possuem o que os leva a procurar emprego para ajudar a família, favorecendo a evasão do Programa:

*“ele também quer trabalhar, ele quer ter o seu dinheiro” (...) “querer sair para o mercado de trabalho” (...) “ele quer ter suas próprias coisas, então, o mercado de trabalho torna-se mais*

*atrativo” (...) “se nós não tivermos condição de dar um suporte econômico... um apoio, uma bolsa, alguma coisa, nós acabamos perdendo esse aluno.” (Professor SR Gama)*

*“muitos foram embora porque eles conseguiram ofertas de trabalho.” (Gerente/G1)*

*“uma delas é justamente a questão financeira porque o aluno vai uma outra vez na escola” (...)* *“a família não tem condição financeira de mandar o aluno duas vezes na escola (pagar duas passagens de ônibus).” (Professor SR Ceilândia)*

*“desse aluno que deixa a Sala de Recursos, por questões familiares, porque de repente a família acha que o aluno pode ser melhor atendido freqüentando outros cursos.” (Gerente/G3)*

A própria família do superdotado foi apontada pelos entrevistados como um fator de influência na saída do superdotado do Programa. Antes de 1999, se o aluno saísse da Rede Pública de Ensino, ele perdia o direito de participar do Programa. Como esse fato só foi mudado na última gestão pesquisada, o programa perdeu muitos alunos, como podemos perceber nos depoimentos abaixo:

*“mas isso também não é ponto certo, a gente também vai encontrar família que tem orientação, que tem informação, mas que não acreditam e não valorizam que isso influencia a permanência ou não do menino na Sala de Recursos” (...)* *“outro também era a própria família que não tinha o conhecimento que hoje a gente consegue dar à família a informação, a orientação, de modo que a família.” (Gerente/G1)*

*“eu acredito que tem meninos que deixam porque... na ocasião, agora eu me recordo, que na ocasião um dos pontos principais da saída dos meninos era porque eles mudavam da escola pública para a escola particular” (...)* *“escola particular eles perdiam o direito, ou também porque chegavam na 8ª série e na 8ª série não tinha continuidade para o Ensino Médio.” (Gerente/G1)*

*“...também muito carente, que para eles não dá porque eles não têm dinheiro, por exemplo, para levar o menino para a Sala de Recursos.” (Gerente/G1)*

No caso do superdotado em artes, o professor entrevistado apontou um outro motivo, relacionado à preferência do próprio aluno em receber outro tipo de atendimento, o que o levaria a sair da Sala de Recursos como uma espécie de prosseguimento de estudos. Ele afirma:

*“...ou porque ele conheceu um grupo de amigos que de repente estão estudando na Escola de Música e ele tem o interesse de ir para a Escola de Música e não acha mais necessário freqüentar a Sala de Recursos.” (Gerente/G3)*

#### **5.1.1.15 Questões familiares associadas à superdotação**

A forma como a família do superdotado encara o fato de ter um filho superdotado varia muito de família para família. Isso ficou evidente na fala de gestores e professores. Não houve uma opinião única sobre o comportamento dos pais em relação à superdotação:

*“é uma coisa que vai variar muito da expectativa que esses pais têm, do conhecimento, do momento de vida deles.” (...) “sempre foi tão interessante porque algumas famílias vêem isso como uma meta de vida, conseguir ter um superdotado.” (Gerente/G2)*

*“A família vai ser fundamental nisso; se a família também vai levar a coisa tranqüila, o menino vai ser, mas se ela supervalorizar, der muita importância...” (Gerente/G1)*

*“nós tínhamos pais que ficavam felizes da vida.” (MA) (Gerente/G1)*

*“outros ficam com receio de que essa possibilidade possa mostrar esse menino de uma forma que eles não gostariam que ele fosse apresentado” (...) “tem pais que acham que... ‘graças a Deus meu filho foi ouvido, ele vai ter um acesso a informação.’” (Gerente/G2)*

*“A gente tem famílias carentes, da periferia que ficam muitíssimo felizes em saber que seu filho vai ter essa oportunidade.” (Gerente/G1)*

*“as famílias que têm um nível de esclarecimento maior acham que é uma vantagem imensa porque eles ficam felizes com esse diagnóstico e apóiam efetivamente a participação desse filho no Programa.” (Gerente/G3)*

Por outro lado, segundo o depoimento de professores e de gestores, alguns pais demonstram um certo temor em relação à superdotação de seus filhos, por puro desconhecimento do que seja isso. Vejamos os depoimentos apresentados por professores e gestores:

*“a família se assusta quando começamos a falar a respeito da criança” (...) “vem aquele medo, por não conhecer.” (Professor SR Gama)*

*“por causa ainda da mistificação, do comum, do senso comum da superdotação, com medo do filho ser tratado de forma diferente, de ser reconhecido.” (Gerente/G2)*

*“tem gente que prefere que o filho não seja superdotado porque morre de medo de ter um filho diferente que depois não sabe o que fazer com esse filho, então, fica muito difícil.” (Diretor/G1)*

Houve alguns depoimentos que evidenciaram descrença por parte da família, ao saber que o filho é superdotado. Alguns pais duvidavam do diagnóstico, levantando questionamentos e demonstrando certa perplexidade, como percebemos nas falas abaixo:

*“outros falam assim.. ‘Ah professora, será que ele é mesmo? Não sei, não conheço’.” (Gerente/G2)*

*“mas a gente também pode ter famílias que têm condições de manter o menino na Sala de Recursos, mas que não acredita, acha que é bobagem.” (Gerente/G1)*

*“outros não aceitavam porque achavam que tinha que ter um trabalho a mais, que o filho não era nada daquilo” (...) “chegando até a prejudicar o aluno porque não oferecia para o filho aquilo que eles cobravam dele.” (Gerente/G1)*

Um gerente salientou que alguns pais preferiam ignorar a superdotação de seus filhos, por razões diversas, como citado na fala de um gestor:

*“tem outros pais que viram as costas, ignoram ‘ não, professora, esse menino não tem nada disso não, ele só é muito esperto, muito danado’.” (Gerente/G2)*

Um professor da periferia mencionou o fato de que alguns familiares dos superdotados supervalorizam a superdotação de seus filhos, como observamos em seu depoimento abaixo:

*“o problema maior que eu sentia em relação a família é que eles tinham uma necessidade de mostrar o seu filho” (...) “ele tem que aparecer para a família” (...) “ele tem que aparecer para entrevistas.” (Professor SR Gama)*

Professores e gestores informaram que alguns pais, por desconhecimento do que venha a ser um superdotado, muitas vezes, cobram e desejam que seu filho seja um gênio, o que demonstra desconhecimento sobre as características desse aluno. Eles citam alguns exemplos:

*“algumas famílias levam para um lado que eu acho muito perigoso” (...) “eles querem que o menino seja um gênio, querem que tire dez em tudo.” (Professor SR P.Piloto)*

*“era uma pressão muito grande em cima do menino.” (Diretor/G2)*

*“eles achavam que era um gênio que era tudo aquilo” (...) “ele cobrava muito do filho em cima daquilo que foi diagnosticado.” (Gerente/G1)*

Um gestor citou um caso em que o próprio superdotado acreditava não ser necessário mais estudar, uma vez que ele era um superdotado. Tal exemplo evidencia a existência de alguns mitos sobre a superdotação que ainda persistem como podemos perceber em seu depoimento a seguir:

*“Depende (a reação da criança) Depende da faixa etária, depende da forma como a família está encarando isso, eu já tive experiência de meninos acreditarem piamente que eles são superdotados e com isso não precisam estudar.” (Gerente/G1)*

Um gestor entrevistado apontou a possível vaidade dos pais em relação à superdotação de seus filhos como consequência da postura do próprio nível central da SEDF, responsável pelo Programa. Ele afirmou:

*“Em relação aos pais, com muita vaidade e eu creio até que essa vaidade dos pais tinha a ver com a vaidade da equipe” (...) “eles achavam que seus filhos eram estrelas, brilhavam.” (Diretor/G1)*

Outro aspecto importante apontado pelos gestores referia-se ao fato de que alguns pais de superdotados tentavam usar a superdotação de seus filhos para alcançar outros benefícios, de forma, muitas vezes, negativa, trazendo prejuízos a eles:

*“eu me deparei com a situação de uma família em que o pai, ele utilizava dessa habilidade do filho e queria que o governo fizesse, levasse o filho dele para competições” (...) “o pai estava utilizando aquilo de uma forma negativa.” (Diretor/G2)*

*“para minha surpresa quase que um ano atrás, esse mesmo pai entrou com um processo que veio parar aqui no Ministério da Educação com as mesmas reivindicações.” (Diretor/G2)*



Um Diretor de Ensino Especial apontou um certo receio demonstrado pela família do superdotado; não com a questão da superdotação, mas sim com a forma de atendimento oferecido, como podemos perceber em seu depoimento:

*“Para a família também era boa a notícia, mas a preocupação era assim... atendimento adequado.”* (Diretor/G2)

Gestores e professores salientaram a necessidade de esclarecer, ao máximo, os pais dos superdotados, conscientizando-os a respeito do que vem a ser ter um filho superdotado e da melhor forma de lidar com ele, evitando prejuízos ao aluno e ao Programa. Eles afirmam:

*“ja as famílias que não têm um nível de esclarecimento, que não foram muito favorecidas ficam muito preocupadas, ficam ansiosas, perguntam se tem cura.”* (Gerente/G3)

*“nós temos que sentar com essa família e conscientizá-la.”* (Professor SR Gama)

*“a gente tem que ter todo o cuidado ao esclarecer o que vem a ser a superdotação, agora a gente nota que esses pais ficam de fato ansiosos, receosos se terão condições de atender adequadamente o filho.”* (Gerente/G3)

*“quando os pais são mais orientados mais informados a gente tem essa família mais próxima conseqüentemente, eles se envolvem mais e motivam mais seus filhos.”* (Gerente/G1)

Nesse sentido, um gestor entrevistado do período G3 mencionou a criação de um serviço no Instituto de Psicologia da UnB, em parceria com a SEDF, para atendimento e apoio aos pais dos superdotados atendidos no Programa:

*“a partir disso nós criamos um serviço na UnB, em parceria com a Secretaria, de atendimento aos pais, de esclarecimento aos pais sobre como lidar com essa questão em casa.”* (Gerente/G3)

*“Na maioria das vezes eles não sabem como lidar com esse aluno superdotado e pedem para nós irmos lá na escola fazer uma itinerância e trocar informações.”* (Gerente/G3)

#### **5.1.1.16 O Ensino Regular e seu olhar sobre o superdotado**

De acordo com o depoimento dos entrevistados, o Programa para Superdotados da SEDF ainda é desconhecido no próprio sistema da Rede Pública de Ensino, onde ele é oferecido, o que leva a diferentes olhares por parte dos profissionais que atuam no Ensino Regular, em relação aos superdotados do Programa.

Conforme percebemos nas falas dos entrevistados, são diferentes as reações dos professores do Ensino Regular: alguns demonstram aceitação; outros, rejeição:

*“você tinha assim, a questão da vaidade, para a escola era boa, era boa notícia”.*  
(Diretor/G2)

*“encontramos professores que ficam muito felizes de saberem que vão ter um apoio, de saberem que podem contar com o trabalho realizado na Sala de Recursos.”* (Gerente/G1)

*“de que aquilo que eles estavam observando não ser fruto apenas da imaginação dele, mas que é verdade mesmo e dele poder fazer algo por aquele aluno” (...)* *“Há alguns professores que estão bem informados sobre o assunto e que sabem lidar com mais segurança em relação a isso.”* (Gerente/G3)

*“a princípio criaram problema, mas depois foram aceitando porque viram que eles eram apenas facilitadores.”* (Gerente/G1)

Um gestor mencionou o fato de que os professores do Ensino Regular muitas vezes não acreditam na identificação dos superdotados, questionando o potencial dos alunos ou

duvidando de sua superdotação, muitas vezes por mera desinformação sobre esse tema. Eles afirmam:

*“É uma reação bastante variada, a gente vai encontrar professores que duvidam da avaliação, professores que, no que eles duvidam e desacreditam.”* (Gerente/G1)

*“eles já vão ter a chamada profecia de que aquele aluno não vai dar em nada, que na verdade vai ser um aluno problema e, de repente tornar mesmo um problema.”* (Gerente/G1)

*“mas na maioria das vezes a gente nota que todos os professores carecem de informação sobre superdotação.”* (Gerente/G3)

Um problema apontado por dois gestores referiu-se ao fato de que a Sala de Recursos onde é oferecido o atendimento ao superdotado, embora localizada dentro das escolas regulares, em alguns casos, não é vista como parte integrante da escola e sim como um “apêndice”. Eles afirmaram:

*“nunca a Sala de Recursos foi uma parte da escola, ela sempre esteve inserida num contexto.”* (...) *“aquela rotulação toda caía por terra, então, não era a sala dos superdotados, era a Sala de Recursos da escola..”* (Gerente/G2)

*“por exemplo, a gente sempre trabalhou nessa tentativa de que a Sala de Recursos fosse um contínuo, fosse um local intermediário, de interlocução onde o professor da Sala de Recursos e o professor da Sala Regular pudessem trocar idéias, estratégias, tudo em prol do aluno, mas infelizmente nós tivemos dificuldades e de repente até hoje se tem.”* (Gerente/G1)

Os gestores entrevistados salientaram a necessidade de capacitação por parte dos professores do Ensino Regular – e não apenas para os professores do Programa – quanto à superdotação:

*“você precisa ter professor capacitado, você precisa ter Salas de Recursos, você precisa ter laboratórios, enfim, material didático, pedagógico especializado para poder suprir a todas essas demandas.”* (Diretor/G2)

Os entrevistados disseram que o professor do Ensino Regular, que passa a maior parte do tempo com o aluno superdotado, nem sempre recebe informação de como lidar com essa clientela. Essa preocupação fica evidenciada nos depoimentos a seguir:

*“a gente precisa treinar mais os professores, precisa sair só da sensibilização e efetivamente fazer alguma coisa com o Ensino Regular.”* (Gerente/G1)

*“e ele precisa fazer um curso de qualificação na área específica de superdotação.”* (Gerente/G3)

*“a própria Secretaria de Educação oferece esse curso.”* (Gerente/G3)

#### **5.1.1.17 Críticas e sugestões ao Programa para Superdotados da SEDF**

Todos os gestores e professores foram solicitados a dar algumas sugestões de melhoria para o programa da SEDF. Algumas críticas também foram feitas, num sentido positivo de contribuição, evidenciando claramente um desejo de aperfeiçoamento e maior qualidade do mesmo, como percebemos nas falas a seguir:

*“dificuldades que vêm sendo vencidas aos poucos, mas dificuldades que o Ensino Especial sempre enfrentou e hoje eu já sinto que as famílias, mesmo dos outros que não são superdotados já aceitam seus filhos.”* (Diretor/G3)

Um Diretor de Ensino Especial levantou a possibilidade de o Programa para Superdotados ser oferecido no Ensino Regular, em vez de permanecer sob a tutela exclusiva do Ensino Especial. Veja o que diz esse profissional:

*“eu acho que esse serviço poderia passar para o Ensino Regular, do meu ponto de vista, com o apoio do Ensino Especial no início.” (...) “talvez até as próprias pessoas se deslocarem para lá, seria importante que mesmo indo para o Ensino Regular esse setor permanecesse, que ele não fosse diluído por níveis ou por Programas” (...) “nós poderíamos estar preparando o sistema para isso e não haveria necessidade realmente do Ensino Especial porque fica sempre restrito.” (Diretor/G1)*

Os professores entrevistados foram unânimes em salientar a importância de suprir as Salas de Recursos com materiais específicos para essa clientela diferenciada. Eles desabafam:

*“a primeira coisa que nós deveríamos é equipar a Sala de Recursos” (...) “é inadmissível nós estarmos no século XXI, na capital do Brasil e as Salas de Recursos não terem um computador, não temos, ao passo que deveríamos ter um computador com acesso à internet” (...) “essa é uma das grandes críticas que eu faço nesse sentido, na questão do material.” (Professor SR Ceilândia)*

O aspecto relacionado à documentação dos alunos atendidos no Programa para Superdotados da SEDF foi novamente salientado pelos professores que participaram da pesquisa, que reafirmam suas críticas:

*“a questão da documentação, oficializar esse atendimento porque nós perdemos todo esse arquivo, esse acervo, se morrer, acabou a história”. (Professor SR Ceilândia)*

*“essa documentação que às vezes são solicitadas aos professores, relatórios e listas e etc.; que isso realmente começasse a fazer parte de uma documentação da Secretaria” (...) “isso faz parte da história do atendimento, não é uma documentação de propriedade individual.” (Professor SR Gama)*

Um Diretor de Ensino Especial, ao ser solicitado a dar algumas sugestões de melhoria para o Programa, salientou a questão de ter melhores condições de trabalho, abordando, inclusive, a questão salarial:

*“as minhas sugestões, não só em termos desse Programa, mas de toda a Educação do Distrito Federal, são condições de trabalho porque na realidade vocês lutam.” (...). “nós todos sempre lutamos muito por condições, eu não vou ser hipócrita e dizer aqui que salário não interfere; no tempo talvez que eu tenha começado e a situação era outra pode ser até que nenhum de nós” (...). “nós trabalhamos o máximo ganhando o que ganhamos, mas de qualquer maneira, como alguém, ao acaso um professor, que ganha pouco, que não pode colocar o filho na escola que gostaria.” (Diretor/G3)*

*“eu acho que é uma vertente para a qualidade do trabalho que se realiza, as condições mínimas são necessárias.” (...). “porque em determinadas escolas da rede pública, você tem as condições, não são as ideais, mas condições satisfatórias de trabalho e em outras você não tem.” (Diretor/G3)*

A questão da inclusão foi um aspecto importante salientado por um outro diretor de Ensino Especial, o qual propôs maior apoio e maior visibilidade por parte das autoridades para todo o Ensino Especial, não somente para o Programa para Superdotados. Ele diz:

*“uma coisa que a gente precisa agora estar mudando na postura” (...). “a questão de uma visibilidade como um todo, porque a Educação Especial precisa estar participando de todas as diretorias de dentro da Secretaria de Educação.” (...). “tem que ser um discurso do Secretário de Educação, tem que ser um discurso como um todo.” (...). “A Educação Especial faz parte da Educação, não ficar restrita, todos precisam estar trabalhando em conjunto.” (Diretor/G2)*

Uma capacitação periódica para os professores do Programa foi outro aspecto apontado por gestores e professores, que destacaram a necessidade de melhoria. Eles afirmam:

*“os cursos de capacitação realmente eram mais frequentes e com certeza o nível muito bom”*  
(...) *“é preciso que... se cuide desse recurso humano também porque ele está se perdendo.”*  
(Professor SR Gama)

*“se nós pudéssemos ter oficinas práticas com os professores, porque nós temos a reunião geral.”* (...) *“no Brasil a gente tem tanta gente legal, todo mundo com doutorado, será que a gente podia fazer um curso específico para a nossa realidade?”* (...) *“De formação, pós-graduação específico com quem já está na área...”* (Gerente/G2)

*“eu acho que as condições de trabalho e a formação do professor porque o professor que é formado e que está sempre atualizando ele encontra brechas para resolver essas situações”*  
(...) *“agora é uma formação que eu acho que tem que ser em serviço, muito bem feita; não adianta eu ir para uma sala, a teoria é importante para o embasamento e fazer só isso porque eu preciso vivenciar na escola, eu preciso ir lá.”* (Diretor/G3)

Ao serem questionados sobre a importância de se oferecer atendimento a superdotados oriundos de escolas particulares, todos os entrevistados acharam bastante positivo a inclusão dessa clientela no Programa. Eles dizem:

*“Eu vejo bastante diferença, acho que foi um ganho para o Programa (estar atendendo alunos de escola particular) porque os meninos de escola particular querendo ou não eles têm maiores recursos, mais oportunidades, uma estimulação diferenciada”* (...) *“isso contribui no momento em que eles estão se relacionando, interagindo na Sala de Recursos.”* (...) *“Uma outra coisa que me chama a atenção é a participação dos pais das escolas particulares, são pais bem participativos, engajados, que querem fazer alguma coisa pela Sala de Recursos.”*  
(Gerente/G1)

Um Diretor recomendou o melhor aproveitamento dos professores que possuem formação em Ensino Especial, para que o próprio sistema os utilize como disseminadores da inclusão. Ele diz:

*“aproveitar muito os professores do Ensino Especial porque eles têm o “knowhow”, eles podem dar suporte ao Ensino Regular como consultores.” (Diretor/G2)*

A preocupação com o sucesso dos alunos foi um aspecto mencionado por gestores e professores:

*“são crianças que merecem também uma atenção especial, é importante para eles, para sua formação, para o seu futuro, eles serem atendidos desta forma que eles sempre tenham a ganhar na escola” (...) “mas também eles têm a dar, então, vamos explorar o que ele tem de bom para o bem, para acrescentar novos conhecimentos, novas habilidades porque com certeza ele será um menino de sucesso” (...) “eu acho que é importante, exatamente para fazê-lo crescer dentro das condições que tem porque se não fizermos isso ele vai retroceder e esse retrocesso não é bom.”(Diretor/G3)*

Alguns gerentes entrevistados salientaram a necessidade de o Programa para Superdotados da SEDF manter uma maior aproximação com o Ensino Regular. Eles dizem:

*“acho que a sugestão que considero mais importante é que a gente tenha uma articulação muito maior com o Ensino Regular.” (...) esse contato com o professor do Ensino Regular seria uma característica importante...” (Gerente/G3)*

*“nós temos que continuar e cada vez mais melhorar, agora, acho que a gente tem que fazer uma parceria mais firme, melhor e mais engajada com o Ensino Regular.” (Gerente/G1)*

Outra sugestão interessante apontada por professores e gestores relaciona-se com a manutenção de um contato com alunos egressos do Programa, o que ainda não é feito. Eles sugerem algumas alternativas:



*“de você fazer um encontro nacional ou um encontro de Brasília dos alunos que participaram do Programa. Um encontro de crianças que estão no Programa atualmente.” (Gerente/G2)*

Um maior envolvimento por parte das universidades com alunos superdotados foi um aspecto salientado por gestores que participaram do estudo, além da sugestão de se oferecer maior estímulo à parte desportiva desses alunos. Eles dizem:

*“as Universidades poderiam também estar fazendo um trabalho porque a Universidade produz conhecimento e ela pode divulgar conhecimento, ela pode socializar e mostrar a importância disso porque as pessoas de um modo geral.” (Diretor/G1)*

*“estimular a parte desportiva dele e principalmente toda assistência psicológica possível para os alunos e orientação aos pais.” (...) até para investir em parte agrícola para esses meninos trabalharem com hortas, tem uma sugestão que eu dei no meu trabalho que seria estufas de orquidários, coisas diferentes que eles gostam de fazer.” (Gerente/G1)*

Um Diretor de Ensino Especial salientou a necessidade de todo o sistema de ensino se envolver com os alunos que apresentam alguma necessidade especial. Esse mesmo gestor salientou a importância de se conhecer a superdotação, não permitindo que a mesma fique restrita exclusivamente ao Ensino Especial. Ele diz:

*“Ensino Fundamental, Ensino Médio abraçar para que o superdotado não fosse um problema do Ensino Especial, que houvesse uma necessidade sistêmica para o atendimento desse aluno.” (Diretor/G1)*

#### **5.1.1.18 Benefícios de se identificar e atender ao superdotado**

Ao serem questionados sobre a importância de se identificar e atender um superdotado no nosso país, tanto gestores quanto professores demonstraram a relevância dessa questão,

salientando o efeito positivo que esse programa gera nos alunos e seu impacto na sociedade, de uma forma geral.

Aspectos relacionados à formação integral do aluno, ao equilíbrio emocional e ao aproveitamento de talento foram evidenciados em suas falas:

*“ uma pessoa superdotada que tenha recebido uma boa orientação familiar, que tenha recebido uma boa orientação escolar, que se veja como um cidadão para corresponder as demandas do seu país certamente essa pessoa estará ajudando.”* (Diretor/G1)

*“na grande maioria a Sala de Recursos influenciou de maneira positiva”* (...) *“eles se reconheceram como alunos que têm um potencial.”* (Professor SR Ceilândia)

*“possibilitar para essa criança o algo mais a partir dos seus interesses.”* (Gerente/G2)

*“para nós podermos ter meninos se desenvolvendo o mais saudável possível, com uma qualidade boa de desenvolvimento para que eles possam contribuir com o crescimento do país como cidadão.”* (Gerente/G1)

*“O primeiro beneficiado, do meu ponto de vista é a pessoa superdotada porque lidar com essas potencialidades elevadas e conviver harmonicamente com isso”* (...) *“conviver com isso e sentir harmonizado em relação a isso e ético em relação a isso deve ser muito difícil.”* (Diretor/G1)

Com relação ao auto-conhecimento do superdotado, os entrevistados ressaltaram a importância de sua participação em um programa específico, em que poderá receber o devido suporte. Segundo os entrevistados, o superdotado pode se desenvolver em diversas áreas, não apenas na questão do talento. Vejamos alguns depoimentos:

*“Quando nós temos a certeza de que sou capaz de fazer algumas coisas, mas que eu tenho algumas limitações, o auto-conhecimento e a possibilidade do que eu quiser fazer bem feito.”*  
(Gerente/G2)

*“creio eu, porque a própria pessoa não sabe lidar consigo mesma, isso também é um benefício imediato” (...)* *“até você entender o que é ser superdotado, eu sou diferente, como é ser diferente.”* (Diretor/G1)

*“Ele vai poder desempenhar aquela habilidade que ele está apresentando.”* (Diretor/G2)

*“eu vejo assim, um crescimento, no depoimento deles eles falam ‘como foi bom, como eu cresci, como eu aprendi nisso aqui’, teve um aluno cego nosso que chegou no CEUB e foi ser o presidente do jornal do CEUB.”* (Gerente/G1)

Um outro benefício apontado por um gerente referiu-se à oportunidade que o Programa oferece ao superdotado de conviver com outros superdotados. Tal oportunidade, segundo os gestores entrevistados, tem gerado um maior equilíbrio emocional e uma melhor aceitação de si mesmo, desenvolvendo nos superdotados o lado afetivo e social:

*“o maior benefício é esse menino ser compreendido na particularidade dele porque ele tem uma habilidade, o que o faz diferente dos outros” (...)* *“é ele ter a oportunidade de estar convivendo com pares; a oportunidade de estar trabalhando num projeto na área de interesse.”* (Gerente/G1)

*“Primeiro, ele vai ter a oportunidade de conviver com alunos com características similares.”*  
(...) *“ele vai deixar de se sentir uma pessoa diferente porque é assim que um aluno superdotado se sente.”* (Gerente/G3)

*“eu acho que só traz benefício em todos os sentidos principalmente na parte de ajustamento.”*  
(Gerente/G1)

Um gestor salientou a importância de o país oferecer atendimento diferenciado ao superdotado, como obrigação e não como favor. Ele salientou que as diferenças são pouco aceitas e merecem atenção especial por parte do governo e das próprias famílias. Ele diz:

*“O terceiro é que é muito difícil você ser diferente no sistema educacional, mesmo que seja num país muito desenvolvido... então, se oferece algum sistema educacional... atento a essas diferenças... pode oferecer oportunidades para que essa pessoa desenvolva todo o seu potencial” (...)*“eu acho que é a obrigação que o sistema educacional tem de oferecer essas oportunidades adequadas.” (Diretor/G1)

*“nenhum sistema de apoio deve ser visto em princípio como indispensável, seja para suporte aos superdotados, seja para uma pessoa com deficiência, o sistema de apoio é proposto para quem precisa dele, é um direito, não é uma regalia.”* (Diretor/G1)

## **5.2 Resultados – Parte II: Perspectivas dos ex-alunos atendidos no Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF**

A Parte II desta pesquisa analisa os resultados obtidos mediante realização de entrevistas coletivas com ex-alunos superdotados que freqüentaram o Programa da SEDF no período estudado. A participação dos ex-alunos neste estudo foi espontânea, mediante autorização prévia e contatos feitos pelos próprios professores das Salas de Recursos para Superdotados, com a anuência da coordenação central do Programa da SEDF.

### **5.2.1 Resultado das entrevistas realizadas com ex-alunos do Programa para Superdotados da SEDF**

As entrevistas com os ex-alunos do Programa para Superdotados da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal foram realizadas com dois grupos distintos: um grupo formado por alunos superdotados que freqüentaram a Sala de Recursos no Plano Piloto e um outro grupo que freqüentava uma Sala de Recursos em uma cidade-satélite do Distrito Federal.

Tal procedimento teve como objetivo principal a comparação das respostas de alunos provenientes de diferentes classes socioeconômicas, embora alguns alunos superdotados atendidos na Sala de Recursos do Plano Piloto residissem fora dessa Região Administrativa. No caso dos ex-alunos superdotados, as diferenças nas respostas obtidas demonstram aspectos relevantes para o estudo, no tocante à formação dos superdotados e questões relacionadas a identidade, auto-aceitação, valores, bem como da expectativa almejada quanto ao futuro.

Os principais indicadores obtidos mediante análise das respostas dos ex-alunos superdotados participantes do estudo foram: (1) Sexo; (2) Principal área de talento; (3) Indicação e forma de ingresso no Programa; (4) Impressão dos colegas e familiares quanto à superdotação; (5) Rotulação; (6) Desinformação da sociedade quanto à superdotação; (7) Família X Superdotação; (8) Identidade enquanto superdotado; (9) Críticas ao sistema regular de ensino; (10) Principais razões para evasão do Programa; (11) Importância do Programa para o superdotado; (12) Sugestões de melhoria e críticas ao Programa; (13) Ingresso na universidade; (14) Recomendação do Programa a outros superdotados; (15) Inclusão X Superdotação; (16) Localização das Salas de Recursos e (17) Auto-definição de Superdotado.

#### **5.2.1.1 Sexo**

Ao se verificar o sexo dos ex-alunos participantes do estudo, percebeu-se que o grupo de ex-alunos da Sala de Recursos do Plano Piloto era formado por seis alunos superdotados do sexo masculino e apenas duas alunas do sexo feminino, enquanto o grupo de ex-alunos entrevistados na Sala de Recursos da cidade-satélite era formado por cinco alunos superdotados do sexo masculino e nenhuma aluna superdotada. Nenhum aluno soube explicar o motivo de se ter poucas alunas do sexo feminino no Programa.

#### **5.2.1.2 Principal área de talento**

As principais áreas de talento dos entrevistados da SR do Plano Piloto foram: literatura, ciências, química, história, matemática e língua portuguesa. No caso dos entrevistados da SR da cidade-satélite, restringiram-se apenas a artes (visuais e música), xadrez e língua portuguesa.

### 5.2.1.3 Indicação e forma de ingresso no Programa

Ao serem indagados sobre a forma de indicação e ingresso no Programa para Superdotados da Secretaria de Estado de Educação do D.F., os alunos entrevistados da SR do Plano Piloto informaram que foram indicados, em sua maioria, pelos próprios professores da escola regular. Alguns que não se lembravam de como havia sido feita a indicação, conforme observamos nas respostas abaixo:

*“foi mais por uma indicação do professor, eu não tinha a indicação do professor, mas eles me escolheram, daí eu entrei para o Programa de Superdotação...”(aluno 1)*

*“Eu era da rede pública, mas nem sei quem foi que me indicou..”(aluno 2)*

*“Eles me indicaram, aí eu fui para a Escola Parque que é mais para o lado de artes e depois eu vim para cá.” (aluno 3)*

*“Boa pergunta. Eu entrei porque tinha muito interesse na área de ciências (genética), eu sempre li muito e acabei indo para essa área e para a área de humanas.”(aluna 4)*

Já os ex-alunos entrevistados da SR da cidade-satélite apontaram diferentes formas de ingresso: indicação do professor, indicação de colegas e auto-indicação. Vejamos:

*“Aí um outro menino me indicou e falou com o meu pai, aí meu pai falou: ‘você vai lá’, e eu falei: ‘não vou não’, aí eu fui, forçado e estou até hoje e descobri que não era aquilo que eu imaginava.”. (aluno 5)*

*“Eu fui lá no CEF 04 que tem uma Sala de Recursos e me disseram que eles mexiam com arte, aí eu fui lá e me ofereci.”(aluno 6)*

*“Eu fui indicado pela escola.” (aluno 7)*

#### 5.2.1.4 Impressão dos colegas e familiares quanto à superdotação

Ao serem indagados sobre a reação da família e dos colegas ao saberem que esses alunos eram superdotados e estavam freqüentando um atendimento especializado, as respostas foram bastante variadas. Um aluno da SR do Plano Piloto informou que, no início, quando soube que era superdotado, teve vergonha e não contou para ninguém, como percebemos em sua fala:

*“Antigamente eu não contava não, mas depois não tinha mais como.”(aluno 2)*

Outros superdotados compartilham desse mesmo sentimento, ao afirmarem:

*“Não, eu não comentava porque eu acho que essa palavra tem um peso muito grande e eu acho que não é verdade, aí fica todo mundo comentando ‘É superior, não sei o quê’ e eu não acho que é verdade, no meu caso, por exemplo, eu achava desnecessário falar, eu não falava porque... lógico que quem é mais próximo de mim sabe, também não era segredo, mas eu também não ia falar.” (aluna 4)*

*“Eu também não falo não, só as pessoas mais próximas é que sabem, que perguntam ‘Onde você vai agora toda terça e quinta?’, aí eu conto.” (aluno 6)*

*“Eu não gosto de contar, também não conto, mas só que com tantas reportagens que já teve na televisão não teve como, aí em todo lugar que eu ia.... ‘É você aquele garoto que apareceu porque é superdotado?’ Eu acho que as pessoas não estavam preparadas, de uma certa forma, para entender o que é isso, o que vem a ser a superdotação porque está certo que pode ser até uma capacidade, mas só que ninguém aceita eu ser superior aos outros porque cada um tem seu ponto bom, conhece as coisas, então, a gente tem que ver as pessoas falando ‘É superdotado, pergunta para ele que ele sabe de tudo’ aí a gente tem que ir falando que não é bem assim, na realidade é bem diferente, tem que ir com calma.” (aluno 3)*

### 5.2.1.5 Rotulação

Uma aluna superdotada entrevistada salientou o problema que a rotulação causa no superdotado, demonstrando certa insatisfação com esse fato:

*“Eu acho que tem um peso muito maior, então qualquer reportagem, qualquer trabalho é sempre uma coisa cheia de rótulos e sempre me irritou muito, testes, perguntas sempre rotuladas e eu acho que isso é um problema muito grande porque se fosse uma coisa normal... ta, eu sou boa em esportes, eu estou numa Sala de Recursos, mas não é isso, as pessoas botam um peso, uma coisa que eu não acho certo, então, eu não vou estimular isso.”(aluna 4)*

Tal depoimento evidenciando um certo temor quanto à rotulação, reforça o que Goffman<sup>8</sup> denominou de *estigma*. Para este autor, estigma é um atributo depreciativo conferido a um indivíduo, partindo de uma determinada característica, tornando-a totalizadora e que é incongruente ao estereótipo criado de como as pessoas devem ser ou agir. Desta forma, o estigma passa a existir a partir das relações entre as pessoas, ou seja, dos choques entre os “normais” e os “anormais”. É estabelecido um estigma a partir de uma determinada característica do indivíduo e ele passa a ser reconhecido apenas por ela como se em todos os momentos agisse utilizando apenas aquela identidade. Em contraposição, as pessoas estigmatizadas vão tentando manipular a sua identidade tentando sempre mostrar a “melhor face”. Este é um processo de racionalização e relativização da identidade e que também constrói a mesma, a partir de como o indivíduo se vê, como o grupo a que pertence o vê e como os demais membros da sociedade o concebem através da sua conduta.

### 5.2.1.6 Desinformação da sociedade quanto à superdotação

O aspecto da desinformação da sociedade sobre o que vem a ser um superdotado foi outro aspecto apontado por alguns entrevistados da SR do Plano Piloto:

---

<sup>8</sup> GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro : LTC,1988.



*“É porque as pessoas pensam igual ao que ela falou dos esportes, ela fez uma comparação legal, elas pensam que nós somos os ‘Pelés dos estudos’.” (aluno 2)*

Os entrevistados da SR da cidade-satélite, ao serem questionados quanto à reação dos colegas ao saberem que eles estavam freqüentando uma Sala de Recursos para superdotados, afirmaram que a maior parte não compreendia o sentido desse fato. Eles disseram:

*“Para mim foi normal.” (aluno 1)*

*“Para mim também foi normal, nem todo mundo tem conhecimento sobre essas Salas aí a gente comenta, fala e eles dizem ‘o que é isso?’, pensam que é um curso pago, ou como se fosse qualquer outro tipo de curso.”(aluno 3)*

*“Os alunos da minha escola já conheciam, aí eu trazia alguns quadros lá da Sala de Recursos para mostrar e eles achavam legal, achavam que eu só era bom em desenho, mas eu descobri que sou bom também em outras coisas, fazer música, teatro e fazia os quadros também.” (aluno 8)*

#### **5.2.1.7 Família X Superdotação**

Quanto à reação da família sobre a questão de ter filhos superdotados, os alunos da SR do Plano Piloto externaram sentimentos diversos:

*“A minha mãe achava que eu estava estudando coisas demais, no meu sentido acadêmico mesmo, mas outras atividades além do colégio e aí acabou que veio essa história de Paulo Freire, na época na UnB.”(aluno 12)*

*“Minha família me deu força, eu não tenho do que reclamar.”(aluno 3)*

*“Minha família apóia sim, eles brincam um pouco comigo dizendo que eu sou superdotada porque sou a única loira que tira 9.”(aluno 13)*

Quando questionados quanto à reação dos familiares ao descobrirem que seus filhos estavam freqüentando um Programa para Superdotados, a maior parte dos entrevistados da Sala de Recursos da cidade-satélite respondeu que ela foi positiva, às vezes, um pouco receosa. Eles se recordam dizendo:

*“Ficaram espantados, gostaram.” (aluno 8)*

*“Minha mãe já era orgulhosa com isso e ficou mais orgulhosa ainda. Ela sempre fala ‘isso foi o meu filho quem fez, ele tem talento’.” (aluno 5)*

#### **5.2.1.8 Identidade enquanto superdotado**

A questão de se deixar reconhecer publicamente como um superdotado e até mesmo se permitir ser um superdotado foi um aspecto abordado com os alunos da Sala de Recursos da cidade-satélite, que foi unânime com relação à negação do termo “superdotado”. Eles preferem não dizer que são superdotados e, alguns, pelo peso do termo, preferem dizer que não o são:

*“Eu não me enxergo como um superdotado, eu tenho talento numa área, mas eu não me considero um superdotado, a gente está aprendendo; a diferença entre um gênio e uma pessoa comum é só porque tem facilidade em aprender, mas todo mundo tem a mesma capacidade.”(aluno 11)*

*“Eu não me considero não, para mim é uma diversão, eu vou lá, brincando, faço um negócio e tal, não sou superdotado não.”(aluno 10)*

*“Eu nunca usei o termo superdotado não, mas muitas pessoas já usaram comigo porque eu fazia um curso de artes e o professor falou para mim que eu era um superdotado porque o que eu fazia ali naquele momento era muito fácil para mim em comparação a ele que já é professor, mas ele não nasceu com isso entendeu? Ele se aperfeiçoou ao longo dos anos, então, aqueles anos que ele demorou para aprender aquilo eu resumi em um ano só, eu desenvolvi aquilo rápido, então, eu tenho uma facilidade muito mais rápida do que qualquer outra pessoa que não sabe desenhar, mas pode desenhar, com prática consegue, mas eu não preciso, se eu praticar vou ficar cada vez melhor do que eu já sou, então, ele falou isso para mim, que eu tenho aquilo que poucos têm...”(aluno 3)*

Os alunos superdotados da SR do Plano Piloto também salientaram o peso que o termo superdotado carrega e evidenciaram não gostar de serem chamados dessa forma:

*“É que nem ela falou, as pessoas olham com um certo preconceito, é que existe o estereótipo do superdotado, um garoto chato, um Nerd, tem esse tipo de coisa, mas as pessoas, quando costumam conhecer como é de verdade, conhecer as pessoas que são assim, depois de um certo tempo isso tudo passa, embora a cobrança continue sendo maior.”(aluno 8)*

Contudo, ao serem indagados se eles se autodenominavam superdotados, a maior parte dos entrevistados afirmou que preferiam não divulgar sua superdotação, conforme podemos perceber:

*“Eu falo que eu frequento a Sala de Recursos, que lá tem trabalhos de diversas áreas, não falo superdotação não.” (aluna 7)*

#### **5.2.1.9 Críticas ao sistema regular de ensino**

Uma aluna superdotada da SR do Plano Piloto criticou o Sistema de Ensino Regular no que diz respeito à questão de seus professores esperarem que todos os alunos tenham um

mesmo ritmo de aprendizagem. Ela e alguns de seus colegas afirmam sentirem-se bastante desconfortáveis com isso:

*“Na educação você não tem autonomia de forma nenhuma, eu estou no 3º ano do 2º grau, eu vejo isso como um vestibular, você tem que estudar isso, isso e isso, desse jeito e isso sempre incomodou muito, eu não sou eu e isso não é uma questão de superdotação exatamente, isso é uma questão geral, mas que sempre me incomodou muito, por exemplo, matemática, eu tenho facilidade para matemática, então, quando eu vejo uma aula muito chata eu não entro, uma aula que demora mil anos explicando quanto é 2+2 eu não vou gostar dessa aula, não adianta, e esse é um problema muito sério, você perde tempo e é muito complicado você prestar atenção numa aula, não que seja fácil a matéria em si, mas o ritmo às vezes não é o seu e às vezes está muito rápido para outra pessoa, não que você seja o melhor, mas cada um tem o seu ritmo, acho que nesse sentido é muito complicado, eu acho que cada um tem seu ritmo e essa coisa de tentar impor um ritmo adequado, um ritmo que seria mais correto não funciona porque ou desestimula ou desinteressa, são poucos os que vão se encaixar no que tem que ser.”(aluna 4)*

*“Eu concordo. Eu posso ver um lado e realmente eu sei por conhecidos meus que também tem o outro lado de estar muito rápido, eu acho que realmente o sistema do jeito que está, está meio...” (aluno 6)*

#### **5.2.1.10 Principais razões para evasão do Programa**

Um aspecto importante abordado pela pesquisadora refere-se aos motivos que levaram alguns dos alunos superdotados a evadirem do Programa. Os motivos apresentados foram bastante diversos, sobretudo se compararmos às respostas obtidas pelos alunos superdotados da cidade-satélite com as dos alunos da SR do Plano Piloto.

Os alunos superdotados da SR do Plano Piloto apontaram razões de ordem pessoal, associada à motivação intrínseca e aos benefícios do Programa:

*“Eu já tenho outras atividades, no último ano do 2º grau, tenho outras atividades como todo mundo hoje em dia tem e era muito complicado para mim e eu também já não estava tão envolvida quanto eu estava no início e uma coisa que eu acho muito importante na Sala de Recursos sempre foi mais a convivência do que ver o trabalho em si porque é uma coisa que eu acho, você tem que se desenvolver, conhecimento você pega, você estuda e você consegue, eu acho que para mim pelo menos, o objetivo da Sala de Recursos foi outro e eu acho que para muita gente também.” (aluno 1)*

*“Não é social, não é essa questão, é porque é interessante você conversar inclusive, sei lá, eu fiz muitas amizades aqui e também não é aquela coisa assim ‘Meu Deus, eu sou tão isolada socialmente’ e não é aquela coisa também ‘Aqui eu me encontro’, é porque é um lugar interessante para você bater um papo, para discutir alguma coisa ‘eu estava pensando naquilo que eu li não sei aonde, vamos parar para pensar sobre isso?’, não é a questão da produção e sim a questão da troca, você descobre uma coisa que nunca imaginou que ia achar com um amigo seu, que gosta disso, eu achei que estava saindo um pouco disso.” (aluno 4)*

No caso dos superdotados da Sala de Recursos da cidade-satélite, as razões estavam mais associadas às regras do próprio Programa ou a contingências sociais:

*“Eu porque fui para o exército na época e quando eu saí do exército eu voltei para cá, continuei frequentando, mas está difícil, as coisas não são fáceis.”(aluno 11)*

*“Eu saí porque tive que ir morar com a minha mãe.”(aluno 3)*

*“Foi porque eu terminei, eu saí como aluno, mas continuo como monitor, mas saí porque terminei o 2º grau mesmo.” (aluno 7)*

*“Eu saí por desistência mesmo, eu estava com 12 anos na época, não queria nada com a vida, só assistir televisão e zoar, foi por desistência mesmo.” (aluno 8)*

*“Eu saí pelo mesmo motivo que o Marcelo, não queria nada com a vida, só queria me divertir, dormir.” (aluno 5)*

#### **5.2.1.11 Importância do Programa para o superdotado**

Os alunos superdotados foram questionados sobre a importância do Programa na sua formação pessoal. No caso dos superdotados da Sal de Recursos da cidade-satélite, houve unanimidade na constatação dos benefícios que o Programa trouxe para suas vidas, incluindo reconhecimento de seu talento, novos amigos, realização, aperfeiçoamento e “luz no caminho”:

*“Foi muito bom, fez uma diferença incrível porque antes eu ficava só em casa, sem fazer nada a tarde inteirinha, aí quando eu entrei nesse curso aqui eu percebi quantas coisas legais a gente aprende, a gente mexendo com as matérias lá, sabendo o que a gente é capaz de fazer, as coisas legais que a gente pode criar, imaginar, por exemplo, na parte musical, estou me dando bem, estou me soltando.”(aluno 13)*

*“Para mim foi muito bom porque me abriu um leque de possibilidades ao utilizar materiais, aprender a fazer tintas, suporte, aprender novas posições para desenhar pessoas porque demorava mais tempo para fazer as pessoas vendo no real, confiança bastante que a pessoa ganha aqui dentro, melhorou bastante.” (aluno 10)*

*“Abriu minha vida como artista e eu descobri mesmo o que é arte.” (aluno 9)*

*“Comigo é como se fosse iluminando um caminho que eu já estava andando correto, mas não estava enxergando direito, mais ou menos isso.” (aluno 3)*

*“Para mim foi boa possibilidade de conhecer, de praticar, ter conhecimento.” (aluno 5)*

Os alunos superdotados da Sala de Recursos do Plano Piloto apontaram benefícios que o Programa lhes proporcionou, mas salientaram, também, alguns aspectos que necessitam ser melhorados, como a questão dos recursos materiais escassos, a troca de local das salas, a ausência de professores qualificados, entre outras:

*“Eu acho que tudo o que a gente sabe, a gente aprendeu aqui.” (aluno 12)*

*“Eu acho que só tem dois problemas nisso tudo, é a falta de apoio que a gente não tem, não é assim uma falta de apoio total, mas a falta de computador, desde o Paulo Freire(escola) foi um sofrimento e às vezes a falta de professor também porque eu e a professora Cida... teve uma época que eu estava interessado por história e a gente estava desenvolvendo um projeto sobre os imigrantes italianos aí só depois eu e ela fomos aprendendo, a gente foi aprender coisas da época só depois que veio a professora de história para começar a ajudar, então o apoio é muito...” (aluna 4)*

*“Às vezes não tem professor naquela área de interesse que surge.” (aluno 5)*

*“E outra também que não tem apoio do governo.” (aluno 12)*

*“Quase tudo que tem aqui é da casa da professora ...”(aluno 3)*

*“Realmente, se for considerar tudo, quase tudo é doação, só não aquela estante azul ali.” (aluna 4)*

A pesquisadora perguntou aos superdotados da SR da cidade-satélite qual a importância de se oferecer ao superdotado oportunidade de frequentar um programa especializado só para superdotados e todos afirmaram ser de grande valia tal oportunidade. Eles afirmaram:

*“É muito importante porque algumas coisas que essas pessoas têm, geralmente elas não conseguem e desistem e aqui elas teriam muito mais vontade de aprender, de correr atrás do que lá, sem se interessar.” (aluno 8)*

*“Estar em algum local que incentive ele naquela área, que dê oportunidade mesmo que não tenha material, mas que dê incentivo mental para aquela pessoa para que ela continue naquilo que gosta de fazer.” (aluno 9)*

#### **5.2.1.12 Sugestões de melhoria e críticas ao Programa**

Os alunos superdotados foram desafiados pela pesquisadora a darem algumas sugestões de melhoria para o Programa e muitas sugestões giraram em torno da questão material e de apoio oficial ao Programa. Eles sugerem:

*“Eu acho que a principal coisa que deveria melhorar é o apoio do governo, essa é a principal e segundo uma pesquisa melhor nas instituições de ensino sobre isso também, começar a variar também porque se não tiver um acompanhamento, um apoio...”(aluno 13)*

*“Já que o governo não tem dinheiro para esse tipo de coisa para investir nesse negócio, um projeto assim como tem o ‘adote um aluno poderia ter ‘adote um superdotado’ para as empresas contratarem a gente para fazer um estágio na empresa deles.” (aluno 2)*

*“Eu acho que o principal é a conversa, o diálogo, na verdade não tem necessidade de muito mais se tiver uma estrutura física apropriada.” (aluna 7)*

*“Já faz algum tempo que não tem tinta para a gente trabalhar, eu já comprei tinta com o Elton, a gente não tem tinta para fazer nossos trabalhos, aí fica difícil.”(aluno 11)*



### 5.2.1.13 Ingresso na universidade

A pesquisa também tratou do ingresso dos ex-alunos superdotados na universidade<sup>9</sup>. Embora nem todos os entrevistados tenham prestado algum vestibular, as respostas obtidas foram muito interessantes.

Dois superdotados da Sala de Recursos do Plano Piloto informaram ter ingressado na Universidade de Brasília por aprovação no exame do PAS. Um deles pretendia outra área de ingresso:

*“Uma, eu fiz o PAS, é só uma etapa por ano. Eu passei em Biblioteconomia.”(aluno 2)*

*“Eu entrei pelo PAS também. Eu queria fazer Relações Internacionais e ainda quero fazer, eu estava estudando japonês desde o final da 8ª série e me interessei bastante, mas depois eu descobri que tinha a área e peguei para depois pegar outras matérias como ciências políticas, economia, outras coisas para depois fazer o que eu quero.” (aluno 5)*

Os alunos superdotados da SR da cidade-satélite ainda não conseguiram ingressar na universidade, por razões diversas: um aluno ainda não tentou o vestibular depois que saiu do exército, um outro colega ainda pretende se inscrever e outro, por ter morado dois anos fora do país com a mãe, ainda não concluiu o Ensino Médio:

*“Eu viajei antes. Eu estava para terminar aí eu tive que viajar, mas chegando lá me colocaram numa escola, aí na escola só falavam inglês ou espanhol, foi uma coisa inesperada para mim, mas eu consegui me desenvolver bastante e aprendi muitas coisas que os outros alunos não conseguiam aprender, só que as provas eram em inglês e tinha provas em espanhol, só que eu só era bom em matemática, física e química, mas com gramática era um desastre, aí eu entrei numa escola particular só de inglês, eu já sabia falar espanhol e*

---

<sup>9</sup> Após a realização desta pesquisa, mais quatro superdotados entrevistados ingressaram na Universidade no início do ano subsequente (2006), sendo que uma das entrevistadas (*aluna4*) ingressou em medicina na UnB, tendo sido classificada em quarto lugar no PAS.

*escrever um pouco aí acabei aprendendo inglês e escrever também bastante, aí acabei voltando para cá para poder terminar o 2º grau, mas agora que eu estou vendo que só por causa de um papel que está faltando, no caso a cópia de reservista que ficou nos Estados Unidos talvez eu não possa terminar aqui.”(aluno 3)*

*“Eu já terminei no ano passado o Ensino Médio e estou querendo entrar na faculdade de Física.” (aluno 11)*

#### **5.2.1.14 Recomendação do Programa a outros superdotados**

Questionados sobre a possibilidade de recomendação do Programa a outros colegas superdotados, os alunos da Sala de Recursos da cidade-satélite responderam que ela existe:

*“Depende do interesse deles, se eles estiverem interessados.” (aluno 9)*

*“Eu já chamei bastante, mas só do sexo feminino.” (aluno 13)*

#### **5.2.1.15 Inclusão X Superdotação**

Quanto à inclusão dos alunos superdotados, no tocante a reconhecimento e aproveitamento de sua área de talento, a pesquisadora perguntou aos superdotados da SR da cidade-satélite sobre sua ocupação atual – se já haviam participado de concursos ou outras atividades – e as respostas obtidas foram bastante diferenciadas.

Um aluno afirmou já ter participado de concurso e ficado em primeiro lugar, cujo tema do concurso era sobre o “racismo”:

*“Na 8ª série teve um concurso de redação sobre racismo aí eu ganhei.”(aluno 8)*

Um outro aluno afirmou ter participado apenas de exposições artísticas:

*“Eu participei só de exposições.” (aluno 3)*

Quando a pesquisadora perguntou se eles vendiam suas obras, um superdotado da Sala de Recursos da periferia respondeu afirmativamente:

*“Só vendi uma (tela) no começo do ano.” (aluno 4)*

Um outro aluno entrevistado dessa mesma sala disse estar dando aulas particulares de artes, além de continuar estudando. Ele afirmou:

*“A única coisa que eu faço às vezes é dar aulas para crianças de artes, desenhos básicos para desenvolver a parte mental.” (aluno 12)*

Quando questionados sobre a questão de se sentirem incluídos na sociedade e equilibrados (emocional, cognitiva e socialmente), as respostas obtidas pelos alunos da SR da cidade-satélite evidenciaram uma ausência de compreensão, por parte da sociedade, em relação ao seu talento. Eles afirmam:

*“Eu acho que as pessoas não conhecem nosso talento, é porque não têm interesse nessa área...” (aluno 10)*

*“Eu demonstro (meu talento), mas é difícil.” (aluno 12)*

*“As pessoas só vêem o desenho em si, não vêem o trabalho, não vêem o modo de pensar que a gente aprende aqui, a gente aprende a pensar de forma diferente, a gente aprende a utilizar os materiais para uma finalidade, não é apenas desenhar em si.”*

Um aluno superdotado da SR da cidade-satélite que teve a oportunidade de morar nos EUA afirmou não ter demonstrado muito suas habilidades naquele país, em função de sua timidez e insegurança:

*“Eu não demonstrei por falta de interesse meu, é que não valorizei o meu trabalho, mas eu fui convidado por revistas para fazer exposições, fui convidado para estudar nas escolas de arte de lá, mas eu é que não quis aceitar, muitas pessoas queriam me ajudar a divulgar o meu trabalho, mas o que adianta as pessoas forçarem uma coisa que você não quer, então, na época, quando eu estava lá, mundo novo, você acaba se fechando, criando uma barreira, então, eu acho que foi isso que aconteceu comigo.”(aluno 3)*

Contudo, a pesquisadora insiste perguntando se ele hoje já teria coragem de demonstrar seu talento fora do país e ele responde afirmativamente:

*“Quando eu voltar para lá eu vou pensar nisso, vou fazer coisas que eu não fiz.”(aluno 3)*

#### **5.2.1.16 Localização das Salas de Recursos**

Os alunos superdotados da Sala de Recursos do Plano Piloto foram questionados se preferiam quando a Sala de Recursos funcionava dentro da universidade (UnB) e a maioria respondeu que sim, justificando o clima desafiador, como podemos observar em suas respostas abaixo:

*“Na UnB a gente tinha microscópio para fazer pesquisa, tinha computador...”(aluno 5)*

*“A questão não era a estrutura, era o clima do ambiente, no colégio é o sinal, o recreio, eu não acho o ambiente adequado para o tipo de produção da Sala, o que você quer fazer na Sala é uma produção diferente do que a do colégio tem que desvincular o acadêmico do colégio, para mim é isso.”*

*“É melhor. Tem exposições, palestras, laboratório, tem bastante coisa.” (aluno 4)*

### 5.2.1.17 Auto-definição de superdotado

Ao final da entrevista, os alunos superdotados deveriam se auto-definir como superdotados, completando a seguinte frase: “*Ser um superdotado é..... (complete)*”.

As respostas variaram bastante em relação aos dois grupos que participaram da pesquisa. No caso dos alunos que frequentaram a Sala de Recursos da cidade-satélite, os alunos preferiram usar o termo “talentoso” ao invés de “superdotado”. Eles se autodefiniram assim:

*“Ser um talentoso é começar a crescer.” (aluno 11)*

*“Ser um talentoso para mim é nunca desistir.” (aluno 10)*

*“É ter força de vontade.”(aluno 13)*

*“Buscar conhecimento, olhar o mundo com outros olhos.” (aluno 12)*

No caso dos superdotados da Sala de Recursos do Plano Piloto, um grupo maior, tal questionamento obteve uma variedade maior de respostas, abordando os diferentes aspectos da superdotação e também mencionando o fato de ser alguém “normal”:

*“Uma pessoa normal”. (aluna 4)*

*“Na minha opinião, é ser mais criativo.” (aluno 3)*

*“Todo mundo aqui é superdotado e todo mundo tem mil características diferentes, acho que é difícil determinar, eu não sei exatamente porque é que cada um está aqui, não vou me meter nisso porque tem gente trabalhando há anos e não consegue.” (aluno 6)*

*“Ter interesse.” (aluno 8)*

*“Eu não vou dizer superior, mas ter uma certa facilidade na matéria que se está aprendendo.” (aluno 7)*

*“Eu também acho que é ter uma facilidade maior para aprender.” (aluno 5)*

*“Eu acho que todas as pessoas, independente de serem superdotados ou não têm qualidades e defeitos, todo mundo tem pontos ruins, então, eu acho que somos pessoas normais.” (aluno 9)*

*“É uma pessoa normal que tem facilidade em aprender.” (aluno 2)*

Após as entrevistas, o grupo de alunos superdotados recebeu um questionário a ser respondido e devolvido à pesquisadora, com informações complementares abordando dados biográficos e informações alusivas ao Programa para Superdotados da SEDF, que foram analisados juntamente com os questionários respondidos por ex-alunos de outras localidades. Essa análise é apresentada de forma detalhada, a seguir.

Tal participação no estudo foi voluntária e, infelizmente, de um total de 40 questionários distribuídos pela pesquisadora, com o apoio de professores do próprio Programa, apenas 26 respondentes retornaram o instrumento devidamente preenchido em tempo hábil, os quais eram atendidos nas seguintes localidades: seis ex-alunos da Sala de Recursos de Planaltina, dois ex-alunos da Sala de Recursos de Ceilândia, três ex-alunos da Sala de Recursos de Taguatinga, além dos cinco ex-alunos da Sala de Recursos de Sobradinho e dos sete ex-alunos da Sala de Recursos do Plano Piloto. Três ex-alunos responderam ao questionário, mas não identificaram suas respectivas Salas de Recursos.

O questionário aplicado com os ex-alunos era composto de quatorze itens, visando a traçar um perfil do aluno atendido no Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF e identificar alguns aspectos importantes para a concretização da pesquisa. Os principais aspectos contemplados no referido questionário foram os seguintes: (1) “cor”; (2) Sala de Recursos que frequentou; (3) Principal área de talento; (4) Tipo de tratamento recebido pelo professor do Ensino Regular; (5) Razão da evasão do Programa; (6) Se tentou vestibular

alguma vez; (7) Área escolhida na graduação; (8) Tipo de universidade escolhida; (9) Se estuda ou trabalha; (10) Se considera importante o superdotado ser identificado e atendido; (11) Nível de escolaridade do pai ou do responsável; (12) Nível de escolaridade da mãe ou do responsável; (13) Renda familiar; (14) Se possui outros superdotados na família. Os resultados obtidos mediante preenchimento e devolução dos questionários foram analisados e seus resultados sintetizados.

Vale salientar que, embora não tenha sido solicitado ao aluno identificar-se quanto ao sexo no questionário, pela própria identificação no cabeçalho (nome), observou-se que do total de 26 respondentes, vinte ex-alunos eram do sexo masculino (76,92%) e apenas quatro eram do sexo feminino (15,38%). Houve dois alunos que não se identificaram, correspondendo a 7,69% da amostra.

No item do questionário que classificava o ex-aluno quanto à “cor”, foram oferecidas três opções: “branco”, “pardo” e “negro”. A maior parte dos respondentes identificou-se como “branco” (50,00%), uma parte dos respondentes identificou-se como “pardo” (30,77%) e o restante como “negro” (19,23%). As quatro ex-alunas do sexo feminino participantes da pesquisa se identificaram como brancas. A distribuição por “cor” ficou da seguinte forma:

Tabela 04 – “COR” DOS EX-ALUNOS SUPERDOTADOS ENTREVISTADOS

<b>“COR”</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
“BRANCO”	13	50,00%
“PARDO”	8	30,77%
“NEGRO”	5	19,23%
<b>TOTAL</b>	26	100,00%

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

- Ex-alunos de Taguatinga: 2 “pardos” e 1 “negro”
- Ex-alunos de Planaltina: 1 “pardo” e 5 “brancos”
- Ex-alunos do Plano Piloto: 1 “pardo”; 6 “brancos” e 1 “negro”
- Ex-alunos de Ceilândia: 2 “pardos”; 1 “negro” e 1 “branco”
- Ex-alunos de Sobradinho: 1 “pardo”; 2 “negros” e 1 “branco”

A Sala de Recursos que o ex-aluno frequentou foi um item do questionário que obedeceu ao quantitativo já mencionado anteriormente que corresponde ao total de alunos que responderam ao questionário, ou seja, 26 alunos, ressalvando-se os três ex-alunos que não preencheram esse campo no questionário, como ilustrado na tabela abaixo:

Tabela 05 – NÚMERO DE EX-ALUNOS SUPERDOTADOS POR LOCALIZAÇÃO DA SALA DE RECURSOS

<b>SALA DE RECURSO QUE FREQUÊNTOU</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
PLANALTINA	6	23,08%
CEILÂNDIA	2	7,69%
TAGUATINGA	3	11,54%
PLANO PILOTO	7	26,92%
SOBRADINHO	5	19,23%
SEM RESPOSTA	3	11,54%
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

Ao serem questionados sobre sua principal área de talento, o grupo de ex-alunos apontou nove áreas distintas, tendo a área de artes visuais obtido o maior número de respostas e, levando-se em consideração que um mesmo aluno pode demonstrar interesse em áreas diversas, como podemos perceber no quadro abaixo:



Tabela 06 – DISTRIBUIÇÃO POR ÁREA DE INTERESSE PREDOMINANTE

<b>SUPERDOTADO NA ÁREA DE</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
ARTES VISUAIS	13	50,00%
MÚSICA	4	15,38%
ARTES CÊNICAS	2	7,69%
CIÊNCIAS FÍSICA E BIOLÓGICAS	3	11,54%
MATEMÁTICA	6	23,08%
LITERATURA	7	26,92%
GEOGRAFIA E HISTÓRIA	2	7,69%
CIÊNCIAS POLÍTICAS	2	7,69%
ROBÓTICA	4	15,38%
OUTRAS	3	11,54%

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

Tal fato pode ser justificado em função do tipo de Sala de Recursos freqüentada pelos ex-alunos que responderam ao questionário, uma vez que o Programa da SEDF classifica algumas Salas de Recursos em *Sala de Recursos da área de talento artístico* (artes visuais, música e artes cênicas) e *Sala de Recursos na área acadêmica*.

Um aspecto importante apontado nas respostas dos ex-alunos que responderam ao questionário tratou da forma como eles eram vistos por seus professores do Ensino Regular. As respostas obtidas foram agrupadas em seis diferentes tipos de comportamento, quais sejam: (a) ignoram a superdotação dos alunos; (b) dão apoio; (c) não fazem nenhuma diferenciação; (d) tratam com hostilidade; (e) aproveitam as habilidades do aluno; (f) outras formas. No quadro abaixo podemos perceber que a maior parte dos professores do Ensino Regular não manifestava nenhuma diferença no trato com seus alunos superdotados em relação aos demais alunos da classe (53,85%); uma parte significativa dos professores manifestava apoio a esses alunos na sua área de talento (23,08%) e uma parte dos professores aproveitava a habilidade e a área de talento dos alunos (11,54%). Um quantitativo de 3,85% dos alunos não especificou a forma de tratamento recebido. O item “tratava com hostilidade” não obteve nenhuma resposta por parte dos ex-alunos participantes da pesquisa. Veja na tabela abaixo essa classificação:

Tabela 07 – REAÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO REGULAR FRENTE A SUPERDOTAÇÃO DOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

<b>COMO SEUS PROFESSORES DO ENSINO REGULAR LHE TRATAVAM?</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
IGNORAVAM MINHA SUPERDOTAÇÃO	2	7,69%
ME DAVAM APOIO	6	23,08%
SEM NENHUM DIFERENCIAL	14	53,85%
COM HOSTILIDADE	0	0,00%
APROVEITAVAM MINHAS HABILIDADES	3	11,54%
OUTRAS FORMAS	1	3,85%
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

Quando questionados sobre o principal motivo de terem evadido do Programa, os ex-alunos apontaram cinco razões diferentes, distribuídas da seguinte forma: 38,46% dos respondentes marcaram o tópico que não especificava a razão, ou seja, marcaram o item denominado “outras formas”; 26,92% alegaram falta de tempo; 15,38% alegaram ter ingressado no Ensino Médio e não poderem continuar freqüentando o Programa; um contingente de 7,69% dos ex-alunos justificou desinteresse e apenas um ex-aluno (3,85%) alegou ter mudado de domicílio e ficar distante da Sala de Recursos. Dois ex-alunos deixaram essa questão em branco, como podemos observar no quadro abaixo:

Tabela 08 – PRINCIPAIS RAZÕES PARA EVASÃO DO PROGRAMA

<b>MOTIVO DE EVADIR DO PROGRAMA</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
FALTA DE TEMPO	7	26,92%
MUDANÇA DE DOMICÍLIO	1	3,85%
DESINTERESSE	2	7,69%
ENTRADA NO ENSINO MÉDIO	4	15,38%
FALTA DE RECURSO PARA TRANSPORTE	0	0,00%
OUTRAS	10	38,46%
SEM RESPOSTA	2	7,69%
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

Os ex-alunos que participaram do estudo foram indagados a respeito de haver sido submetidos a algum tipo de vestibular e, em caso afirmativo, por quantas vezes. Dos 26 respondentes, nove ex-alunos haviam prestado vestibular uma única vez (34,62%), sete ex-alunos nunca prestaram vestibular (26,92%), quatro ex-alunos prestaram vestibular duas vezes (15,38%), um ex-aluno (3,85%) havia prestado vestibular mais de duas vezes e cinco ex-alunos (19,23%) não responderam a essa questão. Veja na tabela a seguir:

Tabela 09 – NÚMERO DE VEZES QUE O EX-ALUNO SUPERDOTADO PRESTOU VESTIBULAR

<b>NÚMERO DE VEZES QUE O EX-ALUNO PRESTOU VESTIBULAR</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
UMA VEZ	9	34,62%
DUAS VEZES	4	15,38%
MAIS DE DUAS VEZES	1	3,85%
NÃO PRESTOU	7	26,92%
SEM RESPOSTA	5	19,23%
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

Ao serem questionados quanto à área pretendida na graduação, os ex-alunos deveriam escolher o campo de ciências exatas ou de humanas, conforme sua área de talento. Nesse

sentido, a área de humanas obteve o maior índice de respostas, ou 26,92%, contra 15,38% dos que escolheram a área de exatas. Vale ressaltar que a maior parte dos respondentes deixou essa questão em branco (57,69%). Tal quantitativo corresponderia aos participantes dessa pesquisa que ainda não prestaram vestibular ou dos que não foram aprovados.

Tabela 10 – ÁREA ESCOLHIDA PELO EX-ALUNO SUPERDOTADO QUE INGRESSOU NA UNIVERSIDADE

<b>ÁREA ESCOLHIDA PELO EX-ALUNO NA UNIVERSIDADE</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
EXATAS	4	15,38%
HUMANAS	7	26,92%
SEM RESPOSTA	15	57,69%
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

O tipo de universidade freqüentada pelos ex-alunos do Programa (se pública ou privada) foi um item que obteve diferentes respostas, conforme demonstra o quadro a seguir:

Tabela 11 – TIPO DE UNIVERSIDADE FREQUENTADA PELO EX-ALUNO SUPERDOTADO PARTICIPANTE DA PESQUISA

<b>TIPO DE UNIVERSIDADE FREQUENTADA</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
PÚBLICA	6	20,69%
PARTICULAR	3	10,34%
SEM RESPOSTA	17	58,62%
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

O questionário procurou identificar aqueles ex-alunos que trabalham e/ou estudam e aqueles que não trabalham. A grande maioria dos respondentes apenas estuda (53,85%); uma

boa parcela dos ex-alunos trabalha e estuda (26,92%) e somente dois ex-alunos trabalham e não estudam (7,69%). Esse item obteve três respostas em branco (11,54%).

Tabela 12 – NÚMERO DE EX-ALUNOS SUPERDOTADOS POR ATUAÇÃO ESTUDANTIL E/OU OCUPACIONAL

<b>VOCÊ TRABALHA E/OU ESTUDA?</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
ESTUDO	14	53,85%
TRABALHO	2	7,69%
TRABALHO E ESTUDO	7	26,92%
SEM RESPOSTA	3	11,54%
TOTAL	26	100,00%

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

O item do questionário que obteve unanimidade (100%) na resposta foi o questionamento quanto à importância de se identificar e atender ao superdotado. Todos os respondentes afirmaram positivamente a essa questão, não havendo nenhuma abstenção ou resposta contrária.

Ao se questionar o nível de escolaridade do pai ou do responsável do ex-aluno, as respostas variaram bastante, no tocante aos dez tópicos constantes no questionário. No quadro abaixo, podemos visualizar que a maior parte dos pais ou dos responsáveis por esses ex-alunos possui o Ensino Médio completo (26,92%), seguido de um grupo de pais que possui o Ensino Médio incompleto (7,69%) e um grupo significativo cujos pais possuem o Ensino Fundamental incompleto (23,08%). Houve três ex-alunos cujos pais haviam completado o Ensino Fundamental (11,54%); outros três ex-alunos cujos pais fizeram algum curso de pós-graduação (11,54%) e três ex-alunos com pais que não estudaram (11,54%).

Tabela 13 – NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS EX-ALUNOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

<b>NÍVEL DE ESCOLARIDADE DO PAI OU DO RESPONSÁVEL</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO	6	23,08%
ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO	3	11,54%
ENSINO MÉDIO COMPLETO	7	26,92%
ENSINO MÉDIO INCOMPLETO	2	7,69%
SUPLETIVO COMPLETO	0	0,00%
SUPLETIVO INCOMPLETO	0	0,00%
SUPERIOR	2	7,69%
PÓS-GRADUAÇÃO	3	11,54%
SEM ESTUDOS	3	11,54%
NÃO SABE INFORMAR	0	0,00%
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

Quando questionados a respeito da escolaridade da mãe ou do responsável, esse item apresentou algumas alterações, evidenciando um melhor nível de escolaridade por parte das mães dos ex-alunos, uma vez que 30,77% delas possuem nível superior e esse mesmo quantitativo (30,77%) possui o Ensino Fundamental incompleto, seguido de um quantitativo de 15,38% de mães que possuem o Ensino Médio completo, uma porcentagem de 7,69% que não concluíram o Ensino Médio e duas sem estudos formais (7,69%). Contudo, diferentemente dos pais, nenhuma mãe apresentou nível de pós-graduação em sua formação acadêmica. Apenas um ex-aluno não soube informar sobre a escolaridade de sua mãe. Veja no quadro abaixo:

Tabela 14 - NÍVEL DE ESCOLARIDADE DAS MÃES DOS EX-ALUNOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

<b>NÍVEL DE ESCOLARIDADE DA MÃE OU DO RESPONSÁVEL</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
ENSINO FUNDAMENTAL INCOMPLETO	8	30,77%
ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO	1	3,85%
ENSINO MÉDIO COMPLETO	4	15,38%
ENSINO MÉDIO INCOMPLETO	2	7,69%
SUPLETIVO COMPLETO	0	0,00%
SUPLETIVO INCOMPLETO	0	0,00%
SUPERIOR	8	30,77%
PÓS-GRADUAÇÃO	0	0,00%
SEM ESTUDOS	2	7,69%
NÃO SABE INFORMAR	1	3,85%
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

A renda familiar *per capita* dos ex-alunos que participaram do estudo foi classificada em quatro faixas distintas<sup>10</sup>, a saber: (Faixa I) até ¼ de salário mínimo; (Faixa II) até ½ salário mínimo; (Faixa III) até um salário mínimo ao mês; (Faixa IV) acima de dois salários mínimos ao mês. A Faixa IV foi a que obteve o maior índice, com 38,46% das respostas, seguido pela Faixa III, com 19,23% das respostas obtidas; um grupo pequeno (11,54%) foi classificado na Faixa II e apenas 7,69% das famílias estavam classificadas na Faixa I. Vale salientar que seis ex-alunos que participaram do estudo não souberam dar essa informação, representando 23,08% do quantitativo geral, como demonstra a tabela a seguir:

---

<sup>10</sup> O valor do salário mínimo considerado na pesquisa foi de R\$300,00.

Tabela 15 – RENDA MENSAL FAMILIAR *PER CAPITA* DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

<b>RENDA MENSAL FAMILIAR <i>PER CAPITA</i></b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
ATÉ 1/4 DE SÁLARIO AO MÊS (R\$ 75,00)	2	7,69%
ATÉ 1/2 DE SÁLARIO AO MÊS (R\$ 150,00)	3	11,54%
ATÉ 1 SÁLARIO AO MÊS (R\$ 300,00)	5	19,23%
MAIS DE 2 SÁLARIOS AO MÊS (R\$ 600,00)	10	38,46%
NÃO SEI INFORMAR	6	23,08%
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora

O último item do questionário solicitava ao ex-aluno superdotado que respondesse se possuía outros irmãos superdotados na família. As respostas obtidas, curiosamente, obedeceram a uma métrica, tendo um grupo de doze alunos (46,15%) respondido afirmativamente, possuindo em torno de um a dois irmãos superdotados na família e um grupo de doze ex-alunos (46,15%) respondido negativamente a essa questão. Apenas dois ex-alunos deixaram essa questão em branco, representando 7,69% no cômputo geral.

Tabela 16 – NÚMERO DE EX-ALUNOS SUPERDOTADOS QUE POSSUEM OUTROS IRMÃOS SUPERDOTADOS

<b>TEM OUTROS IRMÃOS SUPERDOTADOS NA FAMÍLIA?</b>	<b>RESULTADO</b>	<b>%</b>
SIM	12	46,15%
NÃO	12	46,15%
SEM RESPOSTA	2	7,69%
<b>TOTAL</b>	<b>26</b>	<b>100,00%</b>

Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizada pela pesquisadora



### **5.3 Resultados – Parte III: Perspectiva dos alunos matriculados no Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF (2002-2003)**

Embora a maior ênfase do presente estudo refira-se ao Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF (1991-2002), apresentamos, de forma sucinta os principais dados coletados em um estudo-piloto realizado pela pesquisadora com alunos superdotados que freqüentavam o Programa para Superdotados da SEDF em 2002, visando traçar um perfil desses alunos. Esse estudo-piloto foi realizado, de forma suplementar, como subsidio para a pesquisa em pauta e, nesse capítulo está sendo classificado como a perspectiva dos alunos matriculados no Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF (2002-2003).

Os dados levantados, mediante aplicação de um instrumento (questionário), apresentavam dados biográficos, sociais, econômicos e algumas informações específicas relacionadas à superdotação, procurando traçar um perfil inicial dos alunos superdotados atendidos no Programa da SEDF, tomando por base o ano letivo de 2002/2003<sup>11</sup>. Vale esclarecer que no Programa para Superdotados da SEDF, até 2002, o aluno identificado como superdotado podia ingressar no Programa ao longo de todo ano letivo e não apenas no início de cada ano, como no Ensino Regular.

#### **5.3.1 Amostra**

Embora a intenção inicial da pesquisadora tenha sido visualizar um perfil de todos os alunos atendidos no Programa para Superdotados da SEDF, infelizmente não foi possível contar com o preenchimento e a devolução de todos os questionários enviados em tempo hábil. Portanto, o estudo-piloto teve a participação de 617 dos 725 alunos atendidos no Programa da SEDF, tomando-se por referência o ano de 2002/2003, estando os participantes do estudo distribuídos da seguinte forma, segundo a localização da Sala de Recursos:

---

<sup>11</sup> Os alunos superdotados ingressam no programa da SEDF ao longo de todo o ano letivo, portanto, ao se mencionar “ano referência 2002/2003”, referimo-nos aos alunos atendidos num período que envolve 12 meses, não necessariamente de janeiro a dezembro.

Tabela 17 – NÚMERO DE ALUNOS SUPERDOTADOS QUE RESPONDERAM AO QUESTIONÁRIO DO ESTUDO-PILOTO

<b>LOCALIDADE</b>	<b>TOTAL</b>	<b>%</b>
TAGUATINGA	64	10,4%
PLANO PILOTO Escola Normal	28	4,5%
NÚCLEO BANDEIRANTE	48	7,8%
GUARÁ	46	7,5%
PLANO PILOTO Escola Parque 313/314 Sul	76	12,3%
PLANO PILOTO Escola Classe 407 Norte	58	9,4%
PLANALTINA	51	8,3%
SÃO SEBASTIÃO	126	20,4%
GAMA	120	19,4%
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>617</b>	<b>100,0%</b>

Fonte: Estudo-piloto/2002-2003 realizado pela pesquisadora

### 5.3.2 Instrumento

O instrumento de coleta de dados utilizado nesse estudo-piloto foi um questionário, constituído de perguntas objetivas, abordando diferentes aspectos, dentre os quais, podemos citar: sexo<sup>12</sup>; idade; “cor”; classe sócio-econômica; ser filho único; possuir computador em casa e nível de escolaridade do pai e da mãe.

O questionário foi distribuído aos professores do Programa para Superdotados da SEDF, com os devidos esclarecimentos, tendo sido por eles aplicado nas Salas de Recursos do Programa, em horário de aula, mediante autorização do aluno e/ou de seu responsável. Vale esclarecer que, uma vez que a participação na pesquisa deveria ser voluntária, alguns alunos solicitados a participarem do estudo-piloto não o fizeram ou não devolveram o questionário

---

<sup>12</sup> Os dois termos – *sexo* e *gênero* – aparecem nos instrumentos aplicados com os alunos superdotados participantes do estudo, visando facilitar a compreensão dos respondentes. A pesquisadora adotou essa forma por recomendação dos professores do Programa.

preenchido. O tempo médio para entrega dos questionários aos professores aplicadores, distribuição e preenchimento por parte dos alunos superdotados e posterior devolução dos instrumentos preenchidos para a pesquisadora foi de, aproximadamente, um mês.

### **5.3.3 Análise dos dados**

Este estudo-piloto teve como objetivo não apenas caracterizar os alunos superdotados atendidos no Programa Especializado para Superdotados da SEDF no ano de 2002/2003, mas também tecer algumas considerações importantes sobre a existência de alguma correlação entre o alto potencial desses alunos e suas condições sócio-culturais e ambientais.

Ao se procurar verificar a existência de uma correlação entre os estímulos do ambiente familiar e a manifestação do talento dos alunos participantes, foi necessário selecionar, entre os bens materiais apontados pelos respondentes, aqueles que mais influenciaram na manifestação do talento. Nesse estudo, particularmente, referindo-se ao fato de possuir ou não computador em casa e/ou ao nível de escolaridade dos pais.

O tempo gasto para responder ao questionário, por aluno, levou, segundo depoimento dos professores que o aplicaram, em média, cinco a dez minutos, não havendo nenhuma forma de rejeição à coleta de informações. Vale ressaltar que a realização de pesquisas no Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF faz parte da própria proposta da Secretaria de Educação, o que facilita a coleta de dados e permite uma maior naturalidade por parte dos respondentes.

Para análise dos dados foi feito um estudo de correlações e análise de conteúdo para categorização e classificação das respostas obtidas, bem como dos demais dados. Houve, ainda, a utilização de um índice de ocorrência das categorias e subcategorias incluídas na segunda parte do questionário.

### 5.3.4 Resultados

Apresentaremos, de forma sintética, alguns resultados obtidos neste estudo-piloto realizado com 617 alunos superdotados atendidos no programa da SEDF, referente ao ano de 2002/2003.

#### 5.3.4.1 Sexo

O aspecto relacionado ao sexo dos respondentes evidencia uma predominância do sexo masculino (69,21%), em detrimento do sexo feminino (30,79%), na amostra participante do estudo. A Sala de Recursos do Gama é a localidade que apresentou o maior número de alunos do sexo feminino e a Sala de Recursos de São Sebastião, a que apresentou o maior número de superdotados do sexo masculino. Veja na tabela abaixo:

Tabela 18 – SEXO DOS ALUNOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DO ESTUDO-PILOTO POR LOCALIZAÇÃO DAS SALAS DE RECURSOS

LOCALIDADE	SEXO DOS ALUNOS				TOTAL
	MASCULINO	%	FEMININO	%	
TAGUATINGA	43	67,2%	21	32,8%	64
PLANO PILOTO Escola Normal	22	78,6%	6	21,4%	28
NÚCLEO BANDEIRANTE	28	58,3%	20	41,7%	48
GUARÁ	36	78,3%	10	21,7%	46
PLANO PILOTO Escola Parque313/314 Sul	36	47,4%	40	52,6%	76
PLANO PILOTO Escola Classe 407 Norte	47	81,0%	11	19,0%	58
PLANALTINA	38	74,5%	13	25,5%	51
SÃO SEBASTIÃO	98	77,8%	28	22,2%	126
GAMA	79	65,8%	41	34,2%	120
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>427</b>	<b>69,2%</b>	<b>190</b>	<b>30,8%</b>	<b>617</b>

Fonte: Estudo-piloto/2002-2003 realizado pela pesquisadora

### 5.3.4.2 Idade

A idade dos alunos que participaram do estudo-piloto variou entre 6 e 20 anos de idade. Sendo assim, a faixa etária solicitada no instrumento foi dividida em duas categorias, a saber: Categoria 1 – de 6 à 14 anos e Categoria 2 – de 15 à 20 anos. De acordo com os resultados obtidos, a Categoria 1 obteve o maior número de respondentes, com 80,59 % do total de respondentes, contra 19,41% de respondentes da Categoria 2. Duas Salas do Plano Piloto não apresentaram nenhum superdotado na Categoria 2. Tal fato justifica-se pela própria organização do Programa que, no caso do Plano Piloto, conta com um espaço físico maior e pode organizar as Salas de Recursos por idade e área de interesse. Tal procedimento não é facultado às Salas de Recursos localizadas nas cidades satélites, como percebemos no quadro abaixo:

Tabela 19 – IDADE DOS ALUNOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DO ESTUDO-PILOTO

LOCALIDADE	IDADE DOS ALUNOS				TOTAL
	6 à 14 ANOS	%	15 à 20 ANOS	%	
TAGUATINGA	53	82,8%	11	17,2%	64
PLANO PILOTO Escola Normal	28	100,0%	0	0,0%	28
NÚCLEO BANDEIRANTE	33	68,8%	15	31,3%	48
GUARÁ	43	93,5%	3	6,5%	46
PLANO PILOTO Escola Parque 313/314 Sul	45	59,2%	31	40,8%	76
PLANO PILOTO Escola Classe 407 Norte	58	100,0%	0	0,0%	58
PLANALTINA	42	82,4%	9	17,6%	51
SÃO SEBASTIÃO	84	66,7%	42	33,3%	126
GAMA	111	92,5%	9	7,5%	120
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>497</b>	<b>80,6%</b>	<b>120</b>	<b>19,4%</b>	<b>617</b>

Fonte: Estudo-piloto/2002-2003 realizado pela pesquisadora

### 5.3.4.3 “Cor”

Embora seja do conhecimento geral que o aspecto “cor” pode ser abordado de múltiplas formas e obedece a classificações diversas, nesse estudo-piloto foram elencadas três opções de “cor” a serem auto-atribuídas pelos superdotados participantes do estudo, a saber: (1) “branca”; (2) “morena”<sup>13</sup>; (3) “negra”. Essa classificação foi auto-atribuída pelos superdotados participantes do estudo. Não houve nenhuma resposta em branco por parte dos participantes e constatou-se que a “cor” predominante no universo dos superdotados atendidos pelo Programa da SEDF é a “cor branca” (58,83%), seguida da “cor morena” (34,68%) e um quantitativo de apenas 40 “negros”, correspondendo a 6,48% da amostra. O quadro abaixo ilustra bem essa questão:

Tabela 20 – “COR” DOS ALUNOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DO ESTUDO-PILOTO

LOCALIDADE	“COR” DA PELE DOS ALUNOS						TOTAL
	“BRANCA”	%	“MORENA”	%	“NEGRA”	%	
TAGUATINGA	38	59,38%	25	39,06%	1	1,56%	64
PLANO PILOTO							
Escola Normal	28	100,00%	0	0,00%	0	0,00%	28
NÚCLEO							
BANDEIRANTE	25	52,08%	20	41,67%	3	6,25%	48
GUARÁ	25	54,35%	13	28,26%	8	17,39%	46
PLANO PILOTO							
Escola Parque 313/314 Sul	65	85,53%	9	11,84%	2	2,63%	76
PLANO PILOTO							
Escola Classe 407 Norte	35	60,34%	22	37,93%	1	1,72%	58
PLANALTINA	28	54,90%	21	41,18%	2	3,92%	51
SÃO							
SEBASTIÃO	56	44,44%	48	38,10%	22	17,46%	126
GAMA	63	52,50%	56	46,67%	1	0,83%	120
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>363</b>	<b>58,83%</b>	<b>214</b>	<b>34,68%</b>	<b>40</b>	<b>6,48%</b>	<b>617</b>

Fonte: Estudo-piloto/2002-2003 realizado pela pesquisadora

<sup>13</sup> O termo “moreno”, no lugar de “pardo”, foi sugerido pelos professores do Programa, alegando facilitar a compreensão dos respondentes.

#### **5.3.4.4 Renda familiar**

No tocante à renda familiar das famílias dos alunos participantes do estudo-piloto, considerou-se três níveis distintos de renda, a saber,<sup>14</sup>: nível I – renda familiar de até dois salários mínimos; nível II – renda familiar de dois a dez salários mínimos; nível III – renda familiar de 10 a 25 salários mínimos.

Verifica-se que a renda familiar da maior parte das famílias pesquisadas variou de dois a dez salários mínimos (nível II), com um total de 55,75% do quantitativo geral. Contudo, percebemos que algumas localidades, embora não apresentando seu maior contingente no nível I – i.e., com uma renda familiar de até dois salários mínimos –, possuem um quantitativo significativo nessa categoria. São Sebastião é a única localidade que apresentou seu maior índice no nível I, com 66,67 % das famílias com renda de até dois salários mínimos.

Se relacionarmos a localização da Sala de Recursos com o nível sócio-econômico, verificaremos que o maior quantitativo de alunos pertencentes ao nível I encontra-se na cidade-satélite de São Sebastião, enquanto o maior quantitativo de respondentes pertencentes ao nível III encontra-se situado em uma das Salas de Recursos do Plano Piloto. A tabela abaixo ilustra a distribuição:

---

<sup>14</sup> O salário mínimo adotado como referência no estudo piloto foi de R\$250,00.

Tabela 21 – CLASSIFICAÇÃO SÓCIO-ECONÔMICA DAS FAMÍLIAS PARTICIPANTES DO ESTUDO-PILOTO

LOCALIDADE	CLASSE SÓCIO-ECONÔMICA						Total
	NIVEL I	%	NIVEL II	%	NIVEL III	%	
TAGUATINGA	8	12,50%	49	76,56%	7	10,94%	64
PLANO PILOTO Escola Normal	1	3,57%	19	67,86%	8	28,57%	28
NÚCLEO BANDEIRANTE	4	8,33%	43	89,58%	1	2,08%	48
GUARÁ	1	2,17%	38	82,61%	7	15,22%	46
PLANO PILOTO Escola Parque 313/314 Sul	12	15,79%	24	31,58%	40	52,63%	76
PLANO PILOTO Escola Classe 407 Norte	0	0,00%	12	20,69%	46	79,31%	58
PLANALTINA	5	9,80%	46	90,20%	0	0,00%	51
SÃO SEBASTIÃO	84	66,67%	34	26,98%	8	6,35%	126
GAMA	40	33,33%	79	65,83%	1	0,83%	120
<b>TOTAL GERAL</b>	155	25,12%	344	55,75%	118	19,12%	617

Fonte: Estudo-piloto/2002-2003 realizado pela pesquisadora

#### 5.3.4.5 Ser filho único

Pesquisas apontam existir certa correlação entre a incidência de superdotação em famílias que possuem apenas um único filho. Nesse sentido, o presente estudo procurou incluir esse item e obteve, contrariamente ao que apontam alguns pesquisadores, o maior quantitativo de respondentes que não são único filho de uma mesma família (87,68%). Contudo, o quantitativo de alunos superdotados que são filhos únicos de uma mesma família, é bastante significativo, levando-se em consideração o fato de representarem 12,32% da amostra pesquisada.



Além disso, percebemos que a maior parte dos superdotados que responderam afirmativamente a essa questão encontra-se atendida na Sala de Recursos do Plano Piloto/Escola Normal – 12 respondentes. Observando-se o quadro abaixo, pode-se constatar que as famílias mais numerosas localizam-se nas cidades satélites. Observe o quadro abaixo:

Tabela 22 – NÚMERO DE ALUNOS SUPERDOTADOS FILHOS ÚNICOS PARTICIPANTES DO ESTUDO-PILOTO

LOCALIDADE	FILHO ÚNICO				TOTAL
	SIM	%	NÃO	%	
TAGUATINGA	5	7,8%	59	92,2%	64
PLANO PILOTO Escola Normal	12	42,9%	16	57,1%	28
NÚCLEO BANDEIRANTE	2	4,2%	46	95,8%	48
GUARÁ	12	26,1%	34	73,9%	46
PLANO PILOTO Escola Parque 313/314 sul	10	13,2%	66	86,8%	76
PLANO PILOTO Escola Classe 407 Norte	18	31,0%	40	69,0%	58
PLANALTINA	1	2,0%	50	98,0%	51
SÃO SEBASTIÃO	15	11,9%	111	88,1%	126
GAMA	1	0,8%	119	99,2%	120
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>76</b>	<b>12,32%</b>	<b>541</b>	<b>87,68%</b>	<b>617</b>

Fonte: Estudo-piloto/2002-2003 realizado pela pesquisadora

#### 5.3.4.6 Possuir computador em casa

Foram apontados diferentes recursos materiais a serem assinalados pelos respondentes, alusivos à condição sócio-econômica das famílias pesquisadas. Contudo, no presente estudo, apenas um deles será aqui apresentado, qual seja, a existência de computador em casa.

A incidência de respostas afirmativas a essa questão é muito baixa, pois apenas 232 alunos afirmaram possuir computador em casa, representando 37,60% do total da amostra. Um quantitativo de 62,40% da amostra afirmou não possuir computador em casa. Os respondentes de Taguatinga e de uma das salas do Plano Piloto foram os que apresentaram o índice mais elevado nesse quesito (respondendo afirmativamente à questão), contra um quantitativo de 385 respondentes que afirmaram não possuir computador em casa.

Observe-se a tabela abaixo:

Tabela 23 – NÚMERO DE ALUNOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DO ESTUDO-PILOTO QUE POSSUEM COMPUTADOR EM CASA

LOCALIDADE	POSSUIR COMPUTADOR EM CASA				TOTAL
	SIM	%	NÃO	%	
TAGUATINGA	51	79,7%	13	20,3%	64
PLANO PILOTO Escola Normal	25	89,3%	3	10,7%	28
NÚCLEO BANDEIRANTE	8	16,7%	40	83,3%	48
GUARÁ	19	41,3%	27	58,7%	46
PLANO PILOTO Escola Parque 313/314 Sul	32	42,1%	44	57,9%	76
PLANO PILOTO Escola Classe 407 Norte	51	87,9%	7	12,1%	58
PLANALTINA	3	5,9%	48	94,1%	51
SÃO SEBASTIÃO	8	6,3%	118	93,7%	126
GAMA	35	29,2%	85	70,8%	120
<b>TOTAL GERAL</b>	232	37,6%	385	62,4%	617

Fonte: Estudo-piloto/2002-2003 realizado pela pesquisadora

#### **5.3.4.7 Nível de escolaridade do pai e da mãe dos superdotados participantes do estudo-piloto**

Ao se observar o nível de escolaridade do pai e da mãe dos alunos superdotados atendidos no Programa da SEDF, observa-se uma grande variação nas respostas obtidas, sobretudo, considerando-se a porcentagem de respostas no item que incluía os níveis incompletos de estudo ou daqueles que não sabiam informar, cujo quantitativo alcançou uma alta porcentagem: no caso dos pais, 134 respondentes (21,72% da amostra) e no caso das mães, 212 respondentes (34,36% da amostra). A variação mencionada é ilustrada na Tabela 24 desse estudo-piloto.

No caso dos pais participantes do estudo, verifica-se que a maior parte dos respondentes possui apenas o Ensino Médio, totalizando 214 respondentes (34,68%). O quantitativo de pais que possuem o Ensino Fundamental também é significativo, obtendo 140 respondentes (22,89%), e apenas 127 respondentes (20,58%) assinalaram possuir o Ensino Superior, sendo que o maior quantitativo desse universo refere-se a pais de alunos que freqüentam Salas de Recursos do Plano Piloto. Houve apenas dois respondentes que assinalaram possuir pais analfabetos, ambos freqüentadores da Sala de Recursos da cidade-satélite do Guará.

Ao se pesquisar o nível de escolaridade das mães dos superdotados que participaram do estudo-piloto, observa-se que o quantitativo de mães analfabetas é bastante relevante, com 10 mães analfabetas, todas residentes em São Sebastião, sobretudo se comparado ao número de pais analfabetos - 2 respondentes. Assim como apresentado nos resultados da escolarização dos pais pesquisados, o maior índice de respostas foi incluído na categoria relativa às etapas de ensino incompletas ou não informadas, obtendo 212 respondentes (34,36%) do total de mães pesquisadas, o que prejudica diretamente uma conclusão mais precisa desse tópico, conforme salientado anteriormente.

Percebe-se também que as mães que possuem o Ensino Médio determinam um escore significativo da amostra do presente estudo, com um quantitativo de 199 mães (32,25% da amostra), ao lado de 59 mães (9,56% da amostra) que possuem apenas o Ensino Fundamental.

O índice de mães que possuem Ensino Superior obteve um somatório de 22,20% da amostra, num total de 137 mães graduadas. Vale destacar que o maior quantitativo de mães que possuem o Ensino Superior concentra-se, tal como no caso dos pais, no Plano Piloto.

Observe na tabela abaixo a classificação do nível de escolaridade dos pais e das mães dos superdotados participantes do estudo-piloto, por localização das Salas de Recursos:

Tabela 24 – NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS PAIS E DAS MÃES DOS ALUNOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DO ESTUDO-PILOTO

Localidade / Escolaridade	Taguatinga		Plano Piloto - E.N.		Núcleo Bandeirante		Guará		Plano Piloto - EP 313/314 Sul		Plano Piloto - EC 407 Norte		Planaltina		São Sebastião		Gama		Total Geral	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Analfabeto	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	10	0	0	2	10
%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	4,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	7,9%	0,0%	0,0%	0,3%	1,6%
Ensino Fundamental	1	1	0	0	23	9	0	0	0	0	0	0	0	0	75	48	41	1	140	59
%	1,6%	1,6%	0,0%	0,0%	47,9%	18,8%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	59,5%	38,1%	34,2%	0,8%	22,7%	9,6%
Ensino Médio	11	3	7	6	13	7	23	24	45	57	7	7	46	46	39	30	23	19	214	199
%	17,2%	4,7%	25,0%	21,4%	27,1%	14,6%	50,0%	52,2%	59,2%	75,0%	12,1%	12,1%	90,2%	90,2%	31,0%	23,8%	19,2%	15,8%	34,7%	32,3%
Ensino Superior	10	16	19	21	1	3	4	2	26	18	48	50	4	5	4	8	11	14	127	137
%	15,6%	25,0%	67,9%	75,0%	2,1%	6,3%	8,7%	4,3%	34,2%	23,7%	82,8%	86,2%	7,8%	9,8%	3,2%	6,3%	9,2%	11,7%	20,6%	22,2%
Etapas de Ensino Incompletas / não informada	42	44	2	1	11	29	17	20	5	1	3	1	1	0	8	30	45	86	134	212
%	65,6%	68,8%	7,1%	3,6%	22,9%	60,4%	37,0%	43,5%	6,6%	1,3%	5,2%	1,7%	2,0%	0,0%	6,3%	23,8%	37,5%	71,7%	21,7%	34,4%
Total	64	64	28	28	48	48	46	46	76	76	58	58	51	51	126	126	120	120	617	617

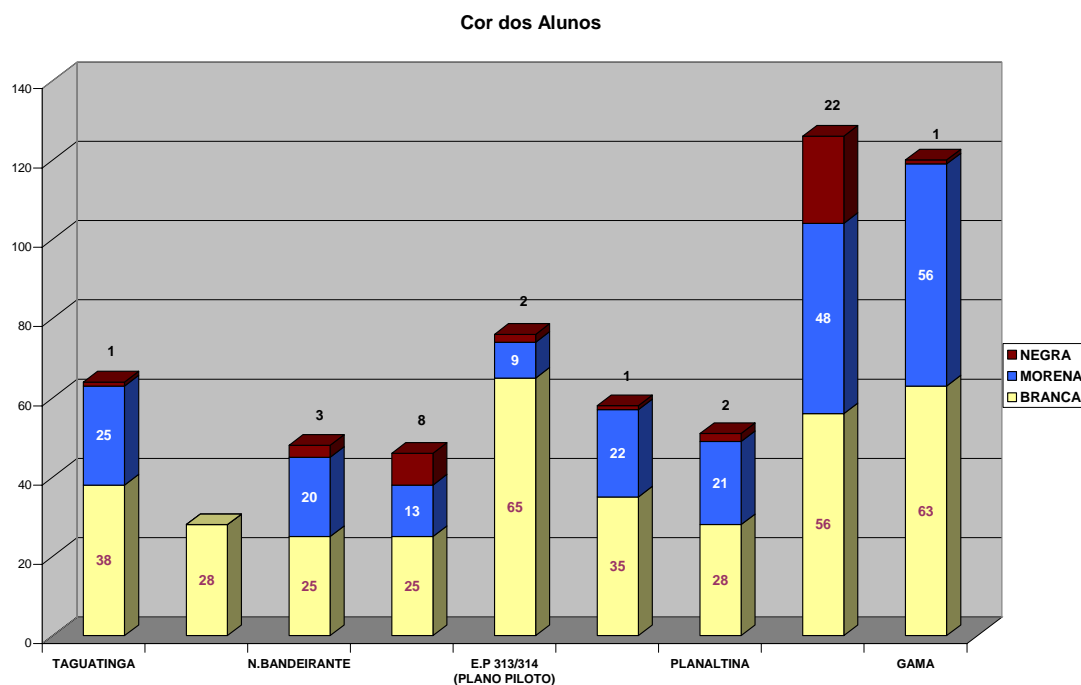
Fonte: Estudo-piloto/2002-2003 realizado pela pesquisadora

## 5.4 Avaliação do Estudo-Piloto

Conforme já mencionado anteriormente, foi objetivo desse estudo-piloto traçar um perfil do aluno superdotado participante do Programa para Superdotados da SEDF, tomando-se como referência o biênio 2002/2003. Nesse sentido, foram levantados aspectos biográficos e algumas características sócio-econômicas desse alunado, procurando apontar os principais atributos desses alunos.

O estudo demonstra que, no tocante à “cor” predominante no universo de alunos atendidos no Programa, a “cor branca” é a “cor” predominante, conforme as respostas dos alunos que participaram do estudo. O quadro abaixo ilustra essa questão, associando-a a localização das Salas de Recursos.

Gráfico 1 – “COR” DOS ALUNOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DO ESTUDO-PILOTO



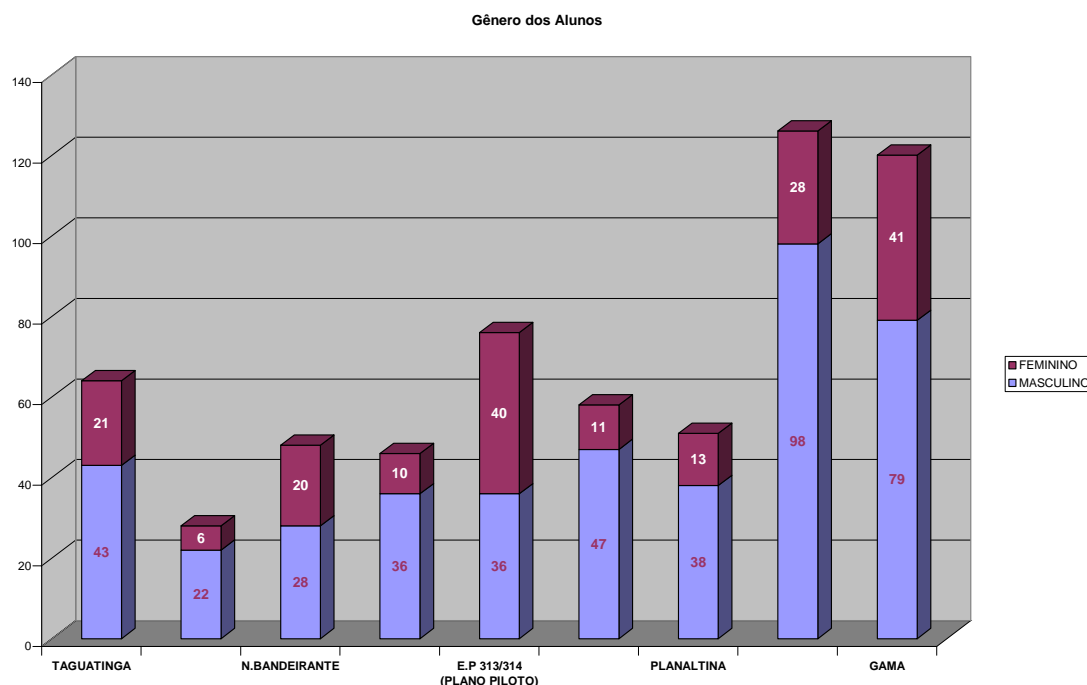
Fonte: Estudo-piloto/2002-2003 realizado pela pesquisadora

No universo pesquisado, fica evidente que o sexo masculino se sobressai significativamente, em relação ao sexo feminino, em todas as localidades onde o Programa é

oferecido. Não foi possível incluir a amostra de Sobradinho nesse gráfico, uma vez que dois respondentes não se identificaram no instrumento de coleta de dados.

Observe o gráfico abaixo:

Gráfico 2 – SEXO DOS ALUNOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DO ESTUDO-PILOTO



Fonte: Estudo-piloto/2002-2003 realizado pela pesquisadora

A classe sócio-econômica predominante é a classe denominada Nível II, cuja renda familiar gira em torno de dois a dez salários mínimos. Contudo, percebe-se que esse dado foi elevado em função do alto número de respondentes residentes no Plano Piloto, se comparado ao quantitativo de respondentes residentes nas cidades satélites.

Tentando correlacionar alguns bens materiais que as famílias pesquisadas possuem, chega-se à conclusão de que, do universo pesquisado, apenas 37,80% da amostra possui computador em casa. Seria precipitado afirmar que existe alguma correlação direta com os estímulos ambientais e a superdotação; assim, sugere-se novos estudos, mais detalhados, abordando especificamente essa questão. Quanto ao fato de possuir ou não computador em casa, vale salientar que, no caso dos alunos superdotados que frequentam o Programa da

SEDF, o tempo despendido na escola, muitas vezes, é superior ao tempo em seus domicílios, logo, como em algumas Salas de Recursos do Programa o aluno pode utilizar o computador, ter acesso à internet ou mesmo a livros, a influência que tais objetos exercem no desenvolvimento de suas habilidades e talento mereceria uma maior atenção em pesquisas futuras.

No tocante ao nível de escolaridade dos pais e mães dos respondentes, numa somatória final, o nível de escolaridade dos pais é superior ao das mães pesquisadas. O Ensino Médio foi o nível de escolaridade que obteve o maior índice de respostas. Todavia, sugere-se um estudo mais aprofundado a esse respeito, associando esse item a outros indicadores, bem como anexando-se outros dados relevantes informados pelos respondentes e permitindo novos estudos de correlação, associando a superdotação à estímulos sócio-ambientais diversos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Nenhuma sociedade pode se dar ao luxo de ignorar seus membros mais superdotados e todas devem refletir seriamente como melhor nutrir e educar o talento.”*

(Ellen Winner)

O presente estudo tem como principal objetivo estudar o Programa de Atendimento ao Superdotado da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, no período de fevereiro de 1991 a dezembro de 2002 e procura identificar se as ações desenvolvidas nos processos de encaminhamento, avaliação e atendimento ao aluno superdotado favorecem ou não seu ajustamento e inclusão social.

Algumas questões apontadas no início dessa investigação são tratadas sistematicamente com a finalidade de caracterizar os tópicos mais relevantes do Programa para Superdotados da SEDF e contextualizá-los do ponto de vista da Sociologia.

Uma primeira indagação refere-se à identificação do aluno superdotado a fim de proporcionar-lhe um programa especializado, além de estimular sua formação e desenvolvimento. Embora a totalidade da amostra aponte para a necessidade de identificar e atender o superdotado, percebe-se em alguns ex-alunos superdotados do Programa um estado de insegurança. Quanto a seu ingresso na universidade, respondentes da cidade-satélite permanecem à margem por diversos motivos. Relatórios recentes de psicólogos japoneses demonstram uma diferença sistemática entre os escores obtidos nos testes de QI e de realização por crianças que freqüentam as mesmas escolas, mas provêm do grupo dos “*párias*”. Isso significa que “crescer como membro de um grupo *outsider* estigmatizado pode resultar em déficits intelectuais e afetivos específicos” (ELIAS, 2000, p. 31).

Ao contrário do que ocorre no futebol de alto rendimento, educadores populistas não aceitam que se selecionem os alunos mais promissores e se lhes ofereça condições adequadas para o desenvolvimento de seus talentos. Nos países de “primeiro mundo” existem diferentes mecanismos para a identificação dos talentosos existentes nas camadas carentes da sociedade, pois, dos alunos mais ricos, as próprias famílias cuidam. Nos Estados Unidos existem as



chamadas “*magnet schools*”<sup>15</sup>, além dos programas universitários voltados para alunos superdotados do ciclo básico. Também na Rússia existem programas especializados em diversas áreas do conhecimento.

No Brasil, porém, as iniciativas nesse sentido são insuficientes e episódicas. Sem um atendimento eficaz, sobretudo para os superdotados oriundos de classes sociais subalternas, predomina a possibilidade de seus talentos não serem reconhecidos. Esse aspecto é percebido nas respostas dos superdotados participantes desse estudo. Muitos pais e professores desinformados não compreendem o talento de seus filhos ou alunos, não os respeitam nem sabem tratá-los.

Há um programa mantido pelo Instituto Ismart no Brasil cujo objetivo é identificar superdotados carentes em escolas públicas do Rio de Janeiro e de São Paulo, a fim de oferecer-lhes bolsa de estudos em instituições privadas de qualidade, capazes de prepará-los a ingressar em universidades de primeira linha. “Pode haver maior justiça social do que permitir aos bem-dotados pobres atingirem os mesmos píncaros profissionais que os ricos atingem?” Contudo, de acordo com o pensamento atual dos dirigentes educacionais do MEC, seria um “pecado ideológico garimpar as inteligências que brilham como diamantes” (CASTRO, 2005).

A segunda questão do presente estudo verifica se há alguma predominância de “cor”, sexo ou classe sócio-econômica no universo de alunos que freqüentaram o Programa para Superdotados da SEDF no período pesquisado.

Poucos assuntos são tão difíceis de discutir como “cor” e inteligência em um país profundamente miscigenado como o Brasil. Haveria, portanto, pouquíssimo a discutir sem emoção, lógica ou empirismo. Mesmo quando aspectos emocionais ou ideológicos podem ser colocados de fora, dificuldades analíticas formidáveis ainda persistem” (SOWELL, 1994; p. 156). “Raça” é um conceito desmistificado pela genética (DOBZANSKY, 1964, apud GUENTHER, op. cit.). Inteligência é um conceito ainda mais ardiloso em virtude de representar um potencial, aleatoriamente realizável, em contextos sócio-culturais plurais.

---

<sup>15</sup> “*Magnet Schools*” são unidades de ensino que oferecem programas especiais para alunos talentosos.

A questão de sexo e “cor” no contexto escolar tem sido abordada em inúmeras pesquisas sócio-educacionais. Em um estudo recente, cujo principal foco concerne ao “fracasso escolar”, observa-se imperativamente a necessidade de se investigar as interações entre professores, professoras, alunos e alunas, sempre perpassando pelas desigualdades sociais de “raça”, classe e “gênero” (CARVALHO, 2004, p. 251). Não se trata de discutir se meninos ou meninas, “negros” ou “brancos” são mais aptos, mais rápidos ou mais afeitos à aprendizagem escolar geral ou específica, apesar da maior incidência de meninos “negros” na obtenção de conceitos negativos ou notas baixas nas estatísticas educacionais. Nos países de língua inglesa e, secundariamente, também na França, a questão do fracasso escolar e do baixo desempenho dos meninos pertencentes às minorias étnicas, recebe ampla atenção tanto da mídia quanto dos governantes e dos pesquisadores acadêmicos. Nesses países “o debate emerge a partir dos resultados de testes padronizados, o que torna menos relevante o estudo das falas, opiniões e avaliações dos professores e professoras” (CARVALHO, op. cit., p. 252). Os pesquisadores deveriam considerar, simultaneamente, em seus estudos o sexo, a “raça” ou etnia, assim como a classe social, ao analisar o fracasso escolar, pois tendem a uma abordagem bipolar expressa na dicotomia de um suposto grupo homogêneo de meninos malsucedidos a um conjunto também homogêneo de meninas de sucesso” (CARVALHO, op. cit., p. 252).

Os melhores índices femininos de alfabetização entre os mais jovens, podem ser compreendidos pelo maior acesso e pelo melhor aproveitamento das meninas na escola. Além disso, contrariamente ao senso comum, o perfil do analfabetismo brasileiro por “cor/raça” diverge profundamente daquele por sexo: “negros” (“pretos/pardos”) constituem historicamente o maior contingente de analfabetos, tanto em números relativos quanto em números absolutos. Portanto, existe uma necessidade premente de que estudiosos percebam as lógicas dos processos de dominação de “raça” e sexo, as quais não são idênticas, nem sincrônicas, seja da ótica da história social ou da trajetória de vida pessoal (PNAD, 1999, apud ROSEMBERG, 2001, p.164).

Estudos recentes demonstram que, ao se fazer uma comparação “inter-racial” quanto ao fracasso escolar: (i) os “negros” (“pretos/pardos”) apresentam uma maior defasagem quando correlacionada aos “brancos”; (ii) os homens “negros” apresentam maior defasagem do que as mulheres “negras” e (iii) os homens “brancos” apresentam maior defasagem do que

as mulheres “brancas” (PNAD, 1999, apud ROSEMBERG, op. cit., p. 165). Contudo, “circula dentro e fora do país um modelo associativista sobre desigualdades educacionais brasileiras que não parece sustentar-se em base empírica, assumindo que “cor” e sexo se associam linearmente, considerando-se erroneamente que meninas/mulheres negras seriam aquelas que apresentariam piores indicadores educacionais” (ROSEMBERG, op. cit., p. 165). Sabe-se, entretanto, que nos últimos anos foram observados melhores índices de desempenho escolar em mulheres “negras”, se comparadas aos homens “negros”. De igual modo, mulheres “brancas” apresentaram melhores indicadores educacionais do que homens “brancos”. As monumentais pesquisas de Fernando de Azevedo<sup>16</sup>, Florestan Fernandes<sup>17</sup> e seus alunos caracterizam, empírica e teoricamente, que as relações ditas raciais são compreensíveis apenas em uma constelação sócio-cultural e econômica gravada e cristalizada pela extensa desigualdade.

Comparações internacionais de testes de inteligência revelam as singularidades inerentes aos padrões hegemônicos internacionais de diferenciação. Países do norte europeu, bem como a Austrália, os Estados Unidos e o Japão atual apresentam similaridades que se reproduzem nos resultados dos testes padronizados, acima referidos. A América Latina tradicional, a Ásia e as sociedades do Mediterrâneo Oriental, por outro lado, apresentam diferenças significativas quando comparadas com o grupo anterior. (SOWELL, 1994).

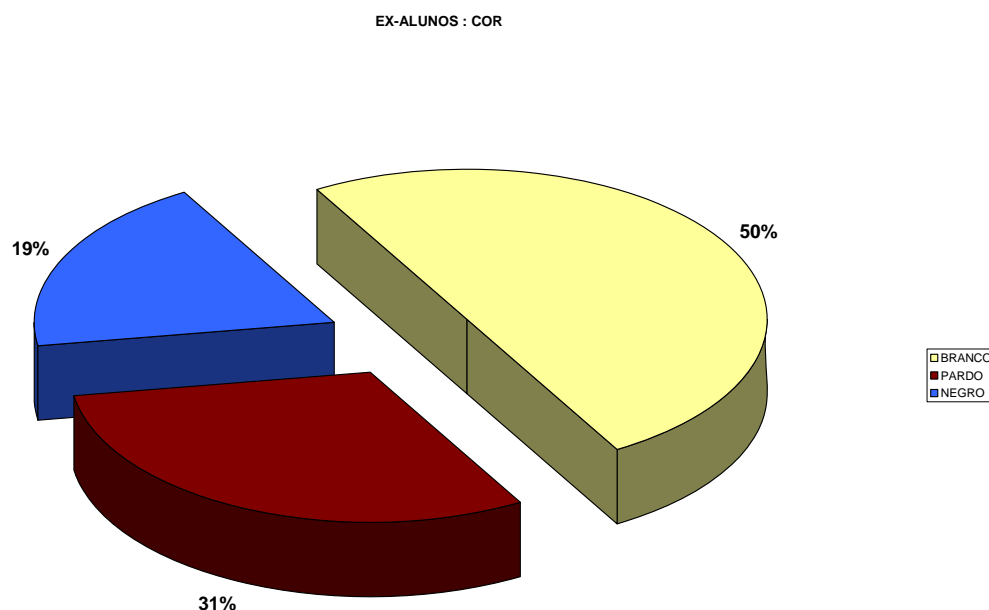
Conforme percebemos no gráfico abaixo, há um maior contingente de superdotados da “cor branca” atendidos no Programa para Superdotados da SEDF, tanto nas Salas de Recursos do Plano Piloto como nas das cidades satélites participantes do estudo.

---

<sup>16</sup> AZEVEDO, F. *Cultura Brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

<sup>17</sup> FERNANDES, F. *Integração do Negro na Sociedade de Classes*. São Paulo: Dominus, 1965.

Gráfico 3 – “COR” DOS EX-ALUNOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DA PESQUISA



Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizado pela pesquisadora

Quanto ao fator “cor” associado à superdotação não há nenhum consenso por parte de estudiosos do assunto. Seria prematuro, portanto, qualquer inferência associando-se alto desempenho com uma determinada “raça” ou “cor”. Muitos são os estudos que buscam correlacionar superdotação com fatores genéticos. As alegações que reduzem exclusivamente o QI à genética encontram muitas resistências. A própria medição do coeficiente intelectual é considerada culturalmente tendenciosa e injusta (WINNER, 1998). No entanto, não se pode negar que o QI seja em grande medida, biologicamente condicionado, embora as habilidades específicas apresentem diferenças substanciais mesmo entre gêmeos idênticos (univitelinos).

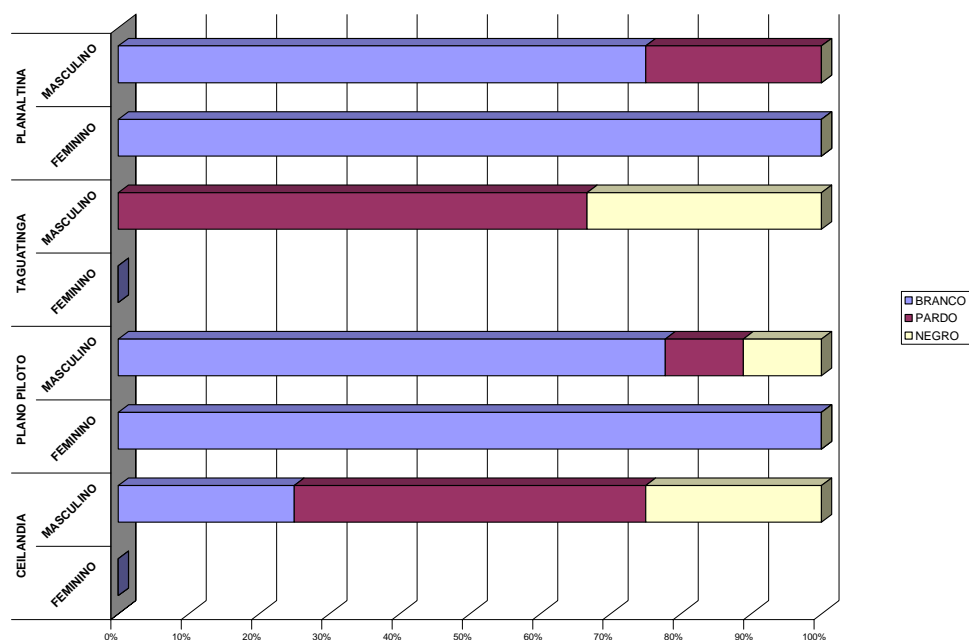
Os superdotados “negros” nos Estados Unidos consideram bom desempenho escolar como uma forma de adesão aos valores “brancos”, diferentemente, dos asiáticos residentes nos EUA, os quais valorizavam o alto desempenho acadêmico, independentemente de qualquer ideologia.

Há estudos que comprovam o peso do racismo nas escolas brasileiras como produtor do fracasso escolar, conquanto seja escassa a literatura brasileira que correlacione sexo, “raça” ou “cor” com o desempenho escolar (CARVALHO, 2004).

A educação objetiva alcançar a formação de cidadãos que respeitem as diferenças e não percam de vista o caráter universal do saber e a dimensão nacional de sua identidade. Isso pressupõe o direito à memória e ao conhecimento de sua história. “Somente quando a escola levar em consideração as diferenças étnicas de seus alunos, reconhecendo de forma integral os valores culturais que carregam consigo e integrando-os à educação formal, poderá haver a inclusão daqueles grupos que, por força da inércia da herança histórica ou pela pura força do preconceito, são quase sempre considerados ‘inferiores’ ou ‘subalternos’ ” (MOURA, *in* MUNANGA, 2001, p. 65). Essa reflexão implica a premissa de que as diferenças étnico-culturais determinem “exclusão social”. De fato, tal premissa é antinômica, pois a natureza do ser humano é sócio-cultural!

A associação de sexo com superdotação merece uma atenção especial, uma vez que os dados do presente estudo evidenciam um alto contingente de alunos superdotados do sexo masculino atendidos no Programa da SEDF, se comparados ao universo feminino. O gráfico abaixo ilustra essa distribuição por localização das Salas de Recursos:

Gráfico 4 – SEXO DOS EX-ALUNOS SUPERDOTADOS PARTICIPANTES DA PESQUISA



Fonte: Dados de Pesquisa/2005 realizado pela pesquisadora

O aspecto alusivo ao sexo tem sido muito debatido por pesquisadores de diferentes áreas, os quais alegam, dentre outros fatores, que “o governo brasileiro, em consonância com as organizações multilaterais e as tendências hegemônicas do movimento de mulheres, interpreta que a igualdade de oportunidades de gênero no sistema educacional brasileiro reduz-se a indicadores de acesso e permanência, olvidando-se de outras dimensões da educação que refletem, sustentam e criam desigualdades de gênero” (ROSEMBERG, 2001, p. 155). Segundo as estatísticas nacionais, apenas 30% do total de pesquisadores das áreas de ciências exatas são mulheres. Isso se deve ao fato de que, não apenas no Brasil, foi estabelecido: caber às mulheres todas as atividades vinculadas às práticas do cuidado e da reprodução, enquanto os homens são direcionados à área de produção. Tal atitude dificulta oportunidades iguais para que as mulheres ingressem nas pesquisas em ciências exatas da mesma forma que os homens (BANDEIRA, 2006).

Lideranças feministas de vários continentes são unânimes em afirmar que “enquanto a mulher não participar equitativamente nas esferas técnicas e de tomada de decisões dentro do

contexto das comunicações e dos meios de difusão, incluídas as artes, continuarão sendo objeto de falsas representações e seguir-se-á desconhecendo como é sua vida na realidade” (IV CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE A MULHER, 1995, p. 45). O número reduzido de oportunidades para as mulheres impede-nas de expressar sua criatividade em áreas específicas (ALENCAR & FLEITH, 2002, apud PINTO, 2002).

Em âmbito mundial as mulheres são maioria em empregos de tempo parcial ou de salário reduzido, porém, apenas 5 % estão entre os altos executivos e 11% entre os parlamentares, conseqüentemente, a condução do poder continua sendo de competência eminentemente masculina (MONTAÑO, 2001 apud CARVALHO; ROCH, 2004).

Quanto aos resultados obtidos em testes mentais, pesquisas demonstram que mulheres são menos suscetíveis às influências do meio do que os homens. Baseado nisso, quando as diferenças de resultados são causadas pela influência do meio, o grupo dos homens apresenta QI menor que o das mulheres. Inversamente, quando as diferenças são causadas por fatores hereditários, as mulheres tendem a apresentar QI mais baixo do que o dos homens do mesmo grupo (SOWELL, 1994).

Raramente pesquisadores militantes e administradores brasileiros vêm se perguntando qual o impacto da expansão e das reformas educacionais contemporâneas na escolaridade de homens e mulheres. Nesse sentido, recomenda-se a ampliação da agenda de pesquisas e estudos para além do espaço escolar, a fim de se enfrentar as ambigüidades e as contradições que, muitas vezes, “propiciam interpretações sobre a escolaridade de homens e mulheres que essencializam a diferença, obnubilando a interpretação de caminhos complexos da dominação estrutural e ideológica de gênero na sociedade contemporânea” (ROSEMBERG, 2001, p. 167).

A tarefa de transmitir a aprendizagem para o convívio em sociedade é levada a efeito por uma rede complexa de agentes ou agências de socialização. Por intermédio da família e da escola, incluindo os meios de comunicação e passando por instituições religiosas, culturais, econômicas e políticas são estabelecidos os códigos de conduta e as sociabilidades (culturais e econômicas, sociais e políticas) que norteiam também os comportamentos de sexo. Infelizmente, no caso da mulher, ainda difunde-se a função reprodutiva do âmbito doméstico,

descartando-se, não raro, o seu potencial de intervenção na sociedade (PRA, apud CARVALHO; ROCHA, 2004, p. 47).

Um terceiro aspecto do presente estudo verifica a necessidade de se oferecer um programa especializado para superdotados, caso o Currículo do Ensino Regular respeite as potencialidades desses alunos. Segundo os ex-alunos superdotados participantes do estudo, o que mais se deseja é ser considerado “igual” ou “normal”, não havendo, portanto, necessidade de se criar escolas exclusivas para superdotados. Por outro lado, percebe-se nos depoimentos e respostas obtidos no estudo, que os ex-alunos superdotados valorizavam bastante a oportunidade de conviver com “iguais”, ou seja, com seus pares superdotados no Programa da SEDF.

Segundo especialistas da área, “um programa para superdotados precisa apresentar um currículo diferenciado, a fim de nutrir as características, as habilidades, os interesses e a motivação do superdotado, sendo qualitativamente diferente do currículo básico” (HELLER; PERLETH; LIM *in* STERNBERG; DAVIDSON, 2005, p.148).

Quanto ao currículo escolar, constitui-se em um grande desafio para educadores, desenvolver na escola novos espaços pedagógicos que propiciem a valorização das múltiplas identidades que integram a identidade do povo brasileiro, por meio de um currículo que leve o aluno a conhecer suas origens e a se reconhecer como brasileiro. Lamentavelmente, o currículo escolar, geralmente, não leva em conta as experiências do aluno e, “ao impor-se como única forma legítima de saber no interior do processo formal de educação, acaba por esconder sob sua aparência de universalidade um outro currículo, que Apple chamou de *currículo oculto*”, referindo-se a aspectos curriculares periféricos, tais como: cadernetas de frequência, sinal de entrada e saída, disciplina imposta na sala de aula, sistema de recompensas e castigos, etc., que não são admitidos como parte do currículo formal, embora toda a experiência escolar dos alunos seja regida pelos verdadeiros rituais que se organizam em torno destas formas de controle (Moura, *in* MUNANGA, 2001, pg. 65).

Existem muitas definições de superdotação e boa parte delas referem-se ao aspecto da precocidade de alguns construtos psicológicos de inteligência e de criatividade, os quais, em sua maioria, referem-se ao alto desempenho evidenciado no ambiente escolar (educação formal), sendo alguns talentos de ordem social ou organizacional, pouco considerados



(HANY, 1993, apud FREEMAN (in STERNBERG; DAVIDSON, op. cit.). O contexto, portanto, assume papel fundamental na identificação de um superdotado, uma vez que o próprio termo “*superdotado*” constitui-se em uma espécie de adjetivo de descrição e sua identificação pressupõe comparações.

A controvérsia entre hereditariedade e fatores ambientais na manifestação do talento foi tratada em um artigo (1969) intitulado “*How Much Can We Boost IQ and Scholastic Achievement*”, em que se afirmou que “grandes reservas de habilidades mentais existentes nos indivíduos oriundos de camadas desfavorecidas da sociedade podem ser estimuladas e desenvolvidas mediante a aplicação de técnicas de ensino diferenciadas” (SOWELL, 1994, p. 169). Nesse estudo, não houve expectativa quanto a eventuais alterações significativas nos índices de QI dos participantes, uma vez que a capacidade intelectual existe inerentemente em cada um, podendo ser estimulada a fim de se produzir novas e mais complexas habilidades (SOWELL, op. cit.).

Pesquisadores russos reconhecem que o país sempre esteve interessado e estimulou o talento de seus superdotados visando ao “bem comum” da própria sociedade, sobretudo nas áreas das ciências e da matemática. Além disso, como o superdotado apresenta talento em diferentes domínios, psicólogos e educadores russos utilizam múltiplas formas de atendimento a esse tipo de aluno, procurando atingir também aqueles alunos potencialmente superdotados que ainda não evidenciaram suas habilidades (JELTOVA; GRIGORENKO, 2005, apud STERNBERG; DAVIDSON, op. cit.).

No tocante ao reconhecimento da superdotação no contexto do Ensino Regular, percebe-se uma carência de informação, formação e qualidade no atendimento aos superdotados, não constituindo prerrogativa apenas do Distrito Federal. Joan Freeman (2005, apud STERNBERG; DAVIDSON, op. cit.) faz menção a um estudo comparativo realizado com 159 professores secundaristas da Alemanha, dos Estados Unidos e da Indonésia, visando a verificar a porcentagem de alunos superdotados identificados por seus respectivos professores do Ensino Regular: os professores da Alemanha conseguiram identificar 3,5% de seus alunos superdotados; os professores norte-americanos, 6,4% e os da Indonésia conseguiram identificar 17,4% de seus alunos. Mesmo nos EUA, onde existe uma tradição no atendimento e na identificação desses alunos, a porcentagem de alunos superdotados

identificados por seus professores do ensino regular varia de 5% a 10% (*Office of Educational Research and Improvement*, 1993), o que leva à conclusão de que as facilidades e as definições proporcionadas pelas autoridades educacionais possuem uma relação direta com a facilidade ou não dos professores na identificação de alunos superdotados.

Algumas concepções culturais servem de barreira ao desenvolvimento do talento, sobretudo quando as áreas envolvidas não fazem parte dos componentes curriculares vigentes, pois são de ordem socioeducacional e se apresentam de formas distintas, podendo ser agrupadas em três aspectos: (i) aspecto moral; (ii) sexo e (iii) emoção. Logo, o reconhecimento da superdotação depende não apenas da moralidade aceita em cada época, como a questão do sexo afeta diretamente o desenvolvimento da superdotação e o desenvolvimento emocional, a identificação de um superdotado (FREEMAN, 2005, apud STERNBERG; DAVIDSON, op. cit.).

A acentuada seletividade da educação brasileira em todos os seus níveis é salientada por Anísio Teixeira, por basear-se não na competência, mas na desigualdade de oportunidade “A expansão educacional obedece à tendência de ampliar as oportunidades de educação seletiva para as classes média e superior, custeadas com recursos públicos subtraídos à educação popular e à educação para o trabalho”. O autor defende, em primeiro lugar, a educação adequada às classes populares, com o fim de aumentar sua produtividade e seu nível de vida (TEIXEIRA, 1980, p. 43, apud GOMES, 1994). No entanto, a função fundamental da escola não é promover a ascensão social, com a passagem dos mais capazes de uma classe para a outra. Ainda que seja um importante papel, a missão primordial da escola é “ser a grande estabilizadora social” transmitindo hábitos, práticas, atitudes e modos de sentir ou julgar. O equilíbrio entre essas duas funções é indispensável para a boa saúde social” (GOMES, 1994).

O quarto questionamento salientado no início da presente pesquisa faz referência à gestão do Programa para Superdotados da SEDF, verificando se o fato de o atendimento ao superdotado ser determinado e gerido pelo mesmo órgão que determina as ações de atendimento aos alunos com algum tipo de deficiência, tanto no MEC quanto nas Secretarias Estaduais, facilitaria ou dificultaria sua eficácia. Fica claro no depoimento de gestores e professores participantes do estudo que existe uma priorização por parte dos dirigentes aos

programas e ações voltadas aos alunos deficientes, em detrimento do Programa para Superdotados, sobretudo no tocante à alocação de recursos financeiros e estabelecimento de prioridades. Segundo afirmam os gestores da SEDF e o próprio MEC, tal fato se justifica pela maior demanda de alunos que apresentam alguma deficiência, se comparados com o pequeno universo de alunos que apresentam superdotação.

Durkheim (1961, apud ARON, 2003, p. 32) viu na educação o meio pelo qual a sociedade se perpetua, uma vez que cabe à educação a transmissão de valores morais que integram a sociedade. A mudança educacional é não só um importante reflexo das mudanças sociais e culturais, mas também um agente ativo de mudanças da sociedade envolvente. Deste modo os educadores poderiam provocar mudanças na educação e, por consequência, na sociedade. No contexto da França do seu tempo, a preocupação de Durkheim estava voltada para as transformações provocadas pela Revolução Industrial, que ele chamou de “desintegração moral” (ARON, op. cit.). Durkheim define a educação como “a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tendo como objeto suscitar e desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política no seu conjunto e pelo meio especial que a criança, particularmente se destine” (apud ARON, op. cit., p. 33).

A socialização do indivíduo, que inclui em seu bojo a educação formal é uma poderosa força integradora da sociedade. Parsons (apud ARON, op. cit. p. 25). Tal importância atribuída ao caráter socializador da educação, todavia, não parece ter sido assimilada em nossas políticas educacionais, uma vez que nossos dirigentes continuam priorizando o atendimento especializado àqueles alunos que apresentem alguma deficiência e mantendo, contraditoriamente, uma visão assistencialista e piedosa de educação.

Um quinto questionamento desse estudo verifica se existe alguma correlação entre as limitações do Programa de Atendimento ao Superdotado da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e as Diretrizes Norteadoras determinadas pelo MEC no período estudado. Tal questionamento está diretamente relacionado ao anterior (gestão). Os principais aspectos salientados pelos gestores e professores participantes do estudo, no tocante às orientações emanadas do MEC quanto a esse aspecto foram: (i) descumprimento da legislação vigente para oferta de atendimento aos superdotados por parte das secretarias estaduais e municipais,

uma vez que o próprio MEC não possui mecanismos de cumprimento da mesma; (ii) prioridades variáveis no tocante à alocação de recursos financeiros, privilegiando as áreas das deficiências, em detrimento da área da superdotação e priorizando o terceiro setor em relação à própria Secretaria Estadual; (iii) ausência de periodicidade no envio de materiais específicos para os Programas; e (iv) poucas ações envolvendo o ensino superior no atendimento ao superdotado.

Verifica-se que o grau de satisfação dos participantes dessa pesquisa em relação ao Programa para Superdotados da SEDF, apesar das dificuldades por eles apontadas, é bastante satisfatório. Tal fato ratifica que “o potencial genético, somado a um ambiente estimulante, com oferta de experiências desafiadoras oferecidas pela família, pela escola, pelo currículo e pelos amigos podem levar algumas crianças a aprenderem com mais facilidade; a aprenderem mais cedo que as demais e mais rapidamente que outras; a aprenderem atividades mais complexas e esquemas abstratos e a reterem mais informações que outras crianças” (FELDHUSEN, 2005, p. 65; apud STERNBERG; DAVIDSON, op. cit.). Portanto, dar oportunidade de ajustamento a essas crianças, oferecendo-lhes desafios e aprendizagens diferenciadas, permitirá o desenvolvimento de habilidades superiores e aprendizagens em nível mais elevado que seus pares da mesma idade que não apresentam superdotação.

Níveis altos de excelência em todos os domínios devem ser requeridos visando ao equilíbrio de uma sociedade e não ao desequilíbrio (*imbalance*), pois, o que é de fato diferente, não se tornará “igual” mediante decreto (MONKS; KATZKO, 2005, apud STERNBERG; DAVIDSON, op. cit.). Afinal, concepções culturais estabelecem barreiras ao desenvolvimento de altos níveis do potencial humano, sobretudo quando esse potencial não é contemplado nas matrizes curriculares vigentes. Além disso, a própria satisfação com a mediocridade jamais permitirá que se alcance a excelência, uma vez que os maiores obstáculos para a realização do potencial de um superdotado são de ordem socioeducacional e apresentam-se de diferentes formas no mundo inteiro.

O que se recomenda é procurar conhecer e obter informações claras sobre o que um superdotado necessita para atingir níveis de excelência e, nesse sentido, sugere-se “uma educação desafiadora; altas oportunidades e pessoas que acreditem neles” (FREEMAN, 2005, p. 94, apud STERNBERG; DAVIDSON, op. cit.).

Desta feita, elencamos algumas conclusões que emergiram do presente estudo:

1. A totalidade da amostra reconheceu a importância da existência de um programa especializado de atendimento a superdotados mantido pelo governo.
2. Segundo a amostra, existe um maior número de superdotados identificados e atendidos em programas especializados do sexo masculino que do sexo feminino, merecendo novos estudos de correlação.
3. O estudo não comprova a existência de uma relação direta entre “cor”, etnia e superdotação, apesar de se ter constatado maior incidência de superdotados de “cor branca” nos dados apresentados.
4. De acordo com os depoimentos relatados na presente pesquisa, ainda existe uma priorização aos programas de atendimento a alunos que apresentam alguma deficiência, por parte dos dirigentes educacionais, em detrimento dos alunos superdotados, sobretudo no que tange à alocação de recursos financeiros.
5. O estudo demonstrou que não existe um mecanismo oficial e eficaz de supervisão, que vise ao cumprimento da legislação que regulamenta a oferta de programas e ações destinadas aos alunos que apresentam superdotação, dificultando, assim, a ampliação dos programas existentes no país.
6. Conforme os dados aqui apresentados, a inclusão do superdotado acontece timidamente, sobretudo nas camadas mais desfavorecidas da sociedade, devendo ser aprofundada essa questão em estudos futuros.

Em futuros trabalhos pretende-se pesquisar sobre os seguintes temas:

1. A realização de estudos mais detalhados sobre o tema superdotação, correlacionando-o a outros fatores sócio-ambientais.
2. A verificação da maior incidência de superdotados “brancos” e do sexo masculino em outros programas para superdotados no Brasil, a fim de verificar se esse fato constitui uma tendência.

3. A realização de um estudo comparativo com alunos superdotados de diferentes classes sócio-econômicas, replicando-se alguns aspectos desse mesmo estudo.
4. A investigação das implicações sociais das diferenças observadas entre distintos grupos étnicos em termos de *performance* em testes mentais.
5. A realização de campanhas de valorização do superdotado, respeitando suas habilidades e levando-se em consideração suas características pessoais.

Os desdobramentos desta pesquisa justificam-se em virtude da estrutura sócio-cultural e educacional em escala nacional não configurarem critérios de excelência que assegurem, minimamente, a formação continuada do superdotado, bem como sua inserção em projetos estratégicos.

A educação pública em todos os níveis de formação não se orienta por critérios de excelência. Ao contrário, a educação pública tem sido há décadas objeto de uma desmontagem sistemática, o que beneficia a proliferação de empreendimentos educacionais privados. Destrói-se a escola pública, bem como algumas instituições padrão de ensino, em função de uma hegemonia ideológica de delegação e transferência de funções do Estado a interesses privados.

Tal situação inviabiliza diretamente a soberania nacional, permitindo, inclusive, a emergência da impunidade e do crime organizado dada a ineficácia das forças armadas e auxiliares, num contexto de total submissão às determinações globais. Desta feita, evidencia-se um desencadear de toda espécie de estratégia de desperdício e de descartalização de talentos, valores, recursos e potencial humano.

O estado em que se encontra a educação pública aponta para desigualdades profundas e tem como denominador comum os salários aviltantes, o aviltamento da profissão e da carreira docente. A conseqüente erosão da auto-estima e desestímulo à opção profissional compromete a própria essência da educação e do conhecimento como chave do futuro. A educação pública

atual remonta à idéia do *atraso educacional*<sup>18</sup> preconizada na década de sessenta por educadores e sociólogos e reforça a importância de se retomar a discussão em prol de uma escola pública de qualidade.

Além disso, ao se considerar as instituições educacionais como *instituições deficientes de ensino*<sup>19</sup> retomando a necessidade de reconstrução do sistema educacional brasileiro, pretende-se, com a realização de novas pesquisas, recuperar o caráter transformador que a escola pública deve assumir de “superação do subdesenvolvimento econômico, social, político e cultural próprio da sociedade brasileira” (SAVIANI, 1996, p.6), sem ignorar, todavia, o fato de que mudanças educacionais consistentes só podem ser efetivas à médio e longo prazo<sup>20</sup>, sobretudo, se consideradas como investimento, num processo que almeja o aperfeiçoamento constante das práticas educacionais em prol de uma educação de qualidade para todos.

---

<sup>18</sup> Segundo Florestan Fernandes ( FERNANDES,1960, apud SAVIANI, op. cit.,p.5) o conceito de “demora cultural” referia-se ao atraso educacional percebido, sobretudo, no interior do Brasil e na sua opinião, o Brasil não sairia do marasmo econômico e político em que se encontrava sem uma transformação profunda e geral do sistema de ensino vigente.

<sup>19</sup> Na opinião de Fernandes ( FERNANDES,1960, apud SAVIANI, op. cit.,p.6) o sistema educacional brasileiro era constituído por instituições deficientes de ensino, que requereriam alterações complexas, onerosas e profundas.

<sup>20</sup> Segundo Pierre Bourdieu, “*as estratégias educativas, conscientes e inconscientes, são investimentos de longo prazo que, em geral, não são percebidos como tais pelos agentes*” (BORDIEU, 1998, p. 11).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH D. S. *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento*. São Paulo: EPU, 2001.
- ARON, R. *As Etapas do Pensamento Sociológico*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- ASPESI, C.C. *Processos familiares relacionados ao desenvolvimento da superdotação em crianças pré-escolares*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 2003.
- AZEVEDO, F. *Cultura Brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, 1971.
- AZEVEDO, H. C. *Delinqüência Juvenil: um estudo de caso da conduta desvio precoce no Distrito Federal*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 1980.
- BANDEIRA, L. M. *Mulheres ainda atuam pouco na ciência brasileira*. MEC / Capes. 2006
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70. 1977
- BERG, B.L. *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Allyn and Bacon, 1998.
- BLANCO, R. “Implicações educativas do aprendizado na diversidade”. Em: *Gestão em Rede*, agosto de 2002, Brasília, pp. 6-12.
- BOUDON, R.; BOURRICAUD, F. *Dicionário Crítico de Sociologia*. São Paulo: Ática, 2001.
- BOURDIEU, P. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.



- CARVALHO, M. P. *O Fracasso Escolar de Meninos e Meninas: articulações entre gênero e cor /raça*. Revista semestral do Núcleo de Estudos de Gênero – PAGU. Universidade Estadual de Campinas, 2004. Cadernos PAGU (22) 2004.
- CARVALHO, M. J. S. & ROCHA, C. M. F (orgs.). *Produzindo Gênero*. Porto Alegre: Sulina, 2004.
- CASTRO, C. M. *No Futebol, pode*. Revista Veja, 2005.
- CHAGAS, J. F. *Características Familiares Relacionadas ao Desenvolvimento de Comportamentos de Superdotação em Alunos de Nível Econômico Desfavorecido*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília. Brasília, 2003.
- COSTA DA SILVA, S. *O Comportamento Secreto*. Brasília: Thesaurus, 2002.
- DELOU, C. M. C. *Sucesso e fracasso escolar de alunos considerados superdotados: um estudo sobre a trajetória escolar de alunos que receberam atendimento em salas de recursos de escolas da rede pública de ensino*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2001.
- ECO, H. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1977.
- ELIAS, N. *The society of Individuals*. Oxford: Black Well, 1991.
- \_\_\_\_\_. *O processo civilizador – vol. 2*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Mozart: sociologia de um gênio*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FERNANDES, F. *Integração do negro na Sociedade de Classes*. São Paulo: Dominus, 1965.

FOUCAULT, M. *História da Loucura*. São Paulo: Perspectiva, 2004.

GONZÁLEZ-REY, F. *Epistemología Cualitativa y Subjetividade*. São Paulo: EDUC, 1997

GUENTHER, Z. C. *Desenvolver capacidades e talentos. Um conceito de inclusão*. Petrópolis: Vozes, 2000.

GUENTHER, Z. C. & FREEMAN, J. *Educando os mais capazes: idéias e ações comprovadas*. São Paulo: EPU, 2000.

HAGUETTE, T. M. F. *Metodologias qualitativas na sociologia*. Petrópolis: Vozes, 1992.

MAGALHÃES, M. *Atendimento ao aluno portador de altas habilidades na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal – história, perspectivas e desafios*. Diretoria de Ensino Especial: Gerência de Apoio à Aprendizagem do Superdotado. Brasília: RELATÓRIO DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO GDF, 2000.

MUNANGA, K. *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

NASCIMENTO, E. P. e PUTTINI, M. “Violência e juventude: um encontro evitável”. Em: *Cadernos da Oficina Social*, 11, Rio de Janeiro, 2003, pp. 53-74.

NOVAES, M. H. *Talento e superdotação*. Rio de Janeiro: PUC, 1997.

\_\_\_\_\_. “Como desenvolver as potencialidades e habilidades de pessoas superdotadas provindas de meios adversos e limitados”. Em: *Talento e Superdotação*, setembro de 1995, Rio de Janeiro, pp. 21-42.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS: IV *Conferência Mundial sobre a Mulher*.  
Organização das Nações Unidas. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1996.

PINTO, R. R. M. *Avaliação das práticas educacionais implementadas em um programa de atendimento a alunos superdotados e talentosos*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília. Brasília, 2002.

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – Síntese dos Resultados. IBGE, 2002.

RENZULLI, J. S. & REIS, S. M.. The enrichment triad/ revolving door model: a schoolwide plan for the development of creative productivity. Em J. S. Renzulli (Org.), *Systems and models for developing programs for the gifted and talented* (pp. 216-268). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1986.

RENZULLI, J. S. & REIS, S. M. *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence* (2<sup>a</sup>. ed.). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1997

ROSEMBERG, F. *Políticas Educacionais e Gênero: um balanço dos anos 1990*. Cadernos PAGU (16) 2001.

SAVIANI, D. “Florestan Fernandes e a educação”. Em: *Estudos Avançados*, janeiro – abril de 1996, São Paulo, pp. 1-14.

SILVA, S. C. *O Comportamento Secreto*. Thesaurus: Brasília, 2002.

SIMONTON, D. K. *A origem do gênio*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

SOBRAL, F. A. F. *Educação e Mudança Social*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília. Brasília, 1976.

SUAREZ, M. & BANDEIRA, L. (orgs). *Violência, Gênero e Crime no Distrito Federal*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

SOWELL, T. *Race and culture – a world view*. New York: Basic Books, 1994.

WINNER, E. *Crianças Superdotadas: mitos e realidades*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

YAREMKO, R.K., HARARI, H., HARRISON, R.C., & LYNN, E. *Handbook of research and quantitative methods in psychology*. Hillsdale - NJ: Lawrence Erlbaum, 1986.

# **ANEXOS**

## **Glossário:**

*Inteligência:* “conceito em mudança (...) considerada como um conjunto integrado de várias capacidades cognitivas, sócio - emocionais, perceptuais, físicas, fisiológicas e até intuitivas, funcionando em uma configuração maior, em harmonia com o quadro de referências e posicionamento geral da pessoa” (Guenther, 2000).

*Superdotado:* “indivíduo que apresenta uma ou mais habilidades acima da média, somada à motivação pela tarefa e à criatividade” (J. Renzulli, em Alencar 2001). Outros termos utilizados para superdotados citados pela autora: “mais capazes” (na Austrália e na Inglaterra); “supernormal” (na China); “excepcional” (na Indonésia).

*Criança Prodígio:* Criança que “caracteriza-se por um desenvolvimento excepcional nos seus primeiros anos de vida” ( Alencar, 2001).

*Savant:* “caracteriza-se por uma habilidade superior em uma área específica ao mesmo tempo em que apresenta um retardo pronunciado em uma ou mais áreas” ( Alencar, 2001).

*Gênio:* Atualmente, mediante estudos sobre as múltiplas inteligências, a genialidade tornou-se de difícil mensuração. Contudo, uma definição simples acerca dos gênios pode ser entendida como sendo os “indivíduos que deram contribuições originais e de grande valor para a sociedade” ( Alencar, 2001).

## **Roteiro de Entrevista com Diretor do Ensino Especial - SEDF**

### Dados biográficos:

Nome:

Idade:

Cargo:

Período:

Área de formação:

### Questões:

1. Que apoio o Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF recebia do MEC? Qual a periodicidade?
2. Esse apoio (ou ausência do mesmo) ocorria também no caso de programas para alunos deficientes?
3. Quais as maiores dificuldades que você enfrentou em relação a oferecer e manter o programa de atendimento ao superdotado?
4. Como a família encara o fato de ter um superdotado identificado e atendido?
5. E a escola regular? Como os professores do ensino regular tratam um aluno superdotado?
6. Em relação ao aluno com alguma deficiência (identificação; atendimento; aceitação; etc...), você teria considerações a fazer, comparando-se com os superdotados? Explique.
7. Qual o maior benefício desse programa para o aluno superdotado, na sua opinião?
8. O que você teria a sugerir para melhorar esse programa?
9. Que outras sugestões ou críticas você faria ao atendimento não apenas dos superdotados, mas também dos demais alunos com necessidades educacionais especiais?
10. Como esse programa para superdotados é visto pela própria Secretaria? E pela comunidade? Justifique.

## **Roteiro de Entrevista com Gerente da área de Superdotação da SEDF**

### Dados biográficos:

Nome:

Idade:

Cargo:

Período:

Área de formação:

### Questões:

1. Como funcionava o Programa de atendimento ao superdotado no período em que esteve à frente do Programa?
  - Como era feita a identificação do aluno superdotado?
  - Quem podia participar?
  - Quanto tempo o aluno podia permanecer no Programa?
  - Alunos de escolas particulares podiam participar?
  - O que os alunos faziam? Quais as principais atividades realizadas?
  - Quantos alunos eram atendidos?
  - Quantas Salas de Recursos havia e onde estavam localizadas?
2. Quem podia atuar no programa?
3. Que apoio o programa recebia do MEC? Qual a periodicidade?
4. Quais as maiores dificuldades que você enfrentou em relação ao programa?
5. Quando um aluno sai do programa, normalmente, ele (ou a família) alega o quê?
6. O programa tinha algum mecanismo de acompanhamento dos alunos que saíam? Por que?
7. Como a família encara o fato de ter um superdotado identificado e atendido?
8. E a escola regular? Como os professores do ensino regular tratam um aluno superdotado?
9. Qual o maior benefício desse programa para o aluno superdotado, na sua opinião?
10. O que você teria a sugerir para melhorar esse programa?



## **Roteiro de Entrevista com Professor da Sala de Recursos de Superdotados - SEDF**

### Dados biográficos:

Nome:

Idade:

Lotação:

Período de atuação:

Área de formação:

### Questões:

1. Na sua opinião, por que devemos atender ao superdotado?
2. O que o fez escolher trabalhar com alunos superdotados?
3. Seus alunos superdotados eram, em sua maioria, meninos ou meninas? Como você explica isso?
4. Quais os maiores benefícios que o programa traz ao aluno superdotado?
5. Você enfrentou algum tipo de dificuldade com esses alunos?
6. E com a escola de origem desse aluno?
7. E com a família?
8. Como você vê o processo de socialização do superdotado?
9. E sua inclusão na sociedade?
10. Por que um superdotado sai do programa? Normalmente isso ocorre em que idade?
11. Como a sociedade lida com o superdotado?
12. E a família?
13. Que críticas ou sugestões você faria ao programa, visando melhorá-lo?

## **Roteiro de entrevista com ex-alunos do Programa para Superdotados da SEDF**

### Questões:

1. Como e por quem você foi convidado a participar do Programa para Superdotados da SEDF?
2. Como os outros o trataram ao saberem que você era um superdotado e freqüentava esse tipo de Programa?
3. Você já enfrentou alguma dificuldade por ser um superdotado? Qual?
4. O fato de participar de um programa para alunos superdotados foi bom/indiferente/ruim para você?
5. Você deixou de freqüentar o Programa alguma vez? Por quê?
6. O que você faz hoje?Estuda? Trabalha? Outros.
7. Já tentou vestibular alguma vez?
8. Continua desenvolvendo atividades na sua área de talento?
9. O Programa lhe trouxe algum tipo de prejuízo pessoal? Em caso afirmativo, cite exemplos.
10. Você se sente incluído na sociedade, enquanto um superdotado?
11. Você aconselharia outros superdotados a freqüentarem esse programa da SEDF?
12. Quais suas sugestões de melhoria para esse Programa?
13. Como você se define enquanto superdotado? O que é ser um superdotado?
14. Traduza essa definição em uma palavra. Por exemplo: superdotado é.....

## QUESTIONÁRIO

### Dados gerais:

- 1 Nome: \_\_\_\_\_
- 2 Endereço domiciliar: \_\_\_\_\_
- 3 Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_
- 4 Naturalidade: \_\_\_\_\_
- 5 Cor: ( ) Branco ( ) Pardo ( ) Negro
- 6 Sala de Recursos que freqüentou: \_\_\_\_\_
- 7 Em que período freqüentou a Sala de Recursos: de: \_\_\_\_/\_\_\_\_ até \_\_\_\_/\_\_\_\_
- 8 Em que (quais) área (s) você apresenta superdotação:
  - ( ) Artes visuais
  - ( ) Música
  - ( ) Artes Cênicas
  - ( ) Ciências físicas e biológicas
  - ( ) Matemática
  - ( ) Literatura
  - ( ) Geografia e história
  - ( ) Ciências políticas
  - ( ) Robótica
  - ( ) Outras: \_\_\_\_\_
- 9 Como seus professores do ensino regular lhe tratam (tratavam) em relação à sua área de talento?
  - ( ) Ignoravam minha superdotação
  - ( ) Me davam todo apoio possível para eu me desenvolver
  - ( ) Sem nenhum diferencial
  - ( ) Com hostilidade e ironia. Por exemplo: \_\_\_\_\_
  - ( ) Aproveitavam minhas habilidades para tarefas diversas
  - ( ) Outras formas: \_\_\_\_\_
- 10 Motivo de ter saído do Programa:
  - ( ) Falta de tempo
  - ( ) Mudança de domicílio
  - ( ) Desinteresse
  - ( ) Entrei no Ensino Médio
  - ( ) Falta de recursos para transporte
  - ( ) Outros: \_\_\_\_\_
- 11 Quando você saiu do Programa você tentou vestibular:
  - ( ) Uma vez
  - ( ) Duas vezes
  - ( ) Mais de duas vezes
  - ( ) Não prestou vestibular. Por quê? \_\_\_\_\_
- 12 Caso você tenha ingressado na universidade/faculdade, que carreira você escolheu?
  - ( ) Exatas: curso de \_\_\_\_\_

- ( ) Humanas: curso de \_\_\_\_\_
- 13** Em que tipo de universidade/faculdade você estudou (estuda)?  
( ) Pública  
( ) Particular:  
( ) Com bolsa de estudos integral ( ) com bolsa de estudos parcial ( ) sem bolsa de estudos
- 14** Como você é visto por seus colegas, ao saberem que você é um superdotado?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 15** Defina o que é ser um superdotado:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 16** Cite três características positivas e três características negativas que você possui:  
Positivas:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Negativas:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 17** Você trabalha e/ou estuda?  
( ) Estudo  
( ) Trabalho  
( ) Trabalho e estudo  
Local de trabalho: \_\_\_\_\_  
Função no trabalho: \_\_\_\_\_
- 18** O que você mais gosta de fazer?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 19** O que você não gosta de fazer?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 20** Acho importante identificar e atender o superdotado:  
( ) Não: Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
( ) Sim: Porque \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 21** O fato de ter participado do Programa para superdotados da SEEDF me ajudou a:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- 22** O que eu menos gostei no Programa para Superdotados da SEEDF foi:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

23 Defina o que é ser um superdotado/talentoso:

---

---

---

**Informações complementares:**

1 Nível de escolaridade do pai ( ou do seu responsável):

- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio completo
- Ensino Médio incompleto
- Supletivo incompleto
- Supletivo completo
- Superior: área de \_\_\_\_\_
- Pós-graduação
- Não sei
- Sem estudos

2 Nível de escolaridade da mãe (ou do seu responsável):

- Ensino Fundamental incompleto
- Ensino Fundamental completo
- Ensino Médio completo
- Ensino Médio incompleto
- Supletivo incompleto
- Supletivo completo
- Superior: área de \_\_\_\_\_
- Pós-graduação
- Sem estudos
- Não sei informar

3 Renda mensal familiar per capita:

- Até 1/4 do salário mínimo ao mês (R\$ 75,00 reais por pessoa)
- Até 1/2 do salário mínimo ao mês (R\$ 150,00 reais por pessoa)
- Até 1 salário mínimo ao mês (R\$ 300,00 reais por pessoa)
- Mais de 2 salários mínimos ao mês (mais de R\$ 600,00 reais por pessoa)
- Não sei informar

4 Tenho outros irmãos superdotados na família:

- Sim Quantos: \_\_\_\_\_ Área de talento: \_\_\_\_\_
- Não

5 Peça para seus pais escreverem o que é ter um filho superdotado:

---

---

---

---

---

---

## **ENTREVISTAS COM GESTORES DO PROGRAMA PARA SUPERDOTADOS DA SEDF**

**– Diretores e Gerentes. Período de 1991 à 2002.**

### **DIRETOR G1**

**Sexo Feminino**

**Cargo: Diretor da Diretoria de Ensino Especial da SEDF**

**Período de atuação: 1988 a 1994**

**Idade: 38 anos**

### **Marília**

Me fala do seu tempo de Diretora do Ensino Especial da Secretaria, qual o período que você ficou à frente; naquela época já era Diretoria, mas a área de superdotados era um núcleo, era uma sessão, era uma gerência, era uma pessoa só ou um grupo? Me fala um pouco do período que você ficou, qual a estrutura que você encontrou e qual a que permaneceu durante a sua gestão.

### **DIRETOR G1**

*Eu comecei em 1988 e encontrei o trabalho de superdotados num Núcleo (Núcleo de Apoio à Aprendizagem do Superlotado), se eu não me engano era esse o nome e encontrei uma equipe muito grande, como você quer saber das dificuldades, eu posso dizer com certeza que uma das maiores dificuldades que eu tive foi de lidar com uma equipe tão grande.*

### **Marília**

Para cuidar só de uma área.

### **DIRETOR G1**

*Só de uma área. Era uma equipe que devia ter umas 8 pessoas, 9 pessoas.*

### **Marília**

De que área de formação?

## **DIRETOR G1**

*Tinha pedagogos e psicólogos e, era muita gente para pouco trabalho e eu não gostava disso; eu achava que dispersava as providências e quando tinha alguma coisa a ser discutida era uma dispersão muito grande de idéias, para uma conciliação, para uma tomada mais imediata de decisão, havia mais gente do que é necessário no meu ponto de vista, então, as vezes nós ficávamos meses tentando resolver um problema e não resolvíamos porque aquele grupo ficava mais tempo discutindo do que resolvendo. O segundo problema era a centralização do trabalho, a Sede, no setor central, não deveria ir a campo para tomar decisões e prestar atendimento, o que acontecia era que nós tínhamos ali dois psicólogos que semanalmente saíam da central para atender pais e atender alunos, então, no meu ponto de vista era um desvio de função, para mim se distanciavam das competências e, na medida em que eles estavam atendendo alunos e atendendo famílias eles deixavam de fazer esse trabalho macro, do acompanhamento macro, pensar as decisões, pensar as idéias, fazer uma avaliação do atendimento, então, no meu ponto de vista não estava sendo cumprido o regimento da Secretaria de Educação e o trabalho estava ficando..., não era a repetição do que eu tinha visto na década de 70, quando eu entrei na Secretaria de Educação em 77 na Sede, eu trabalhei no Setor de Superdotados, foi na época em que a pesquisa estava começando, eu até pude ajudar no trabalho estatístico porque eu conhecia um pouco de estatística descritiva e colaborei nessa parte no treinamento do programa. Eu voltei em 88 como diretora e vi que em 11 anos nada tinha mudado, quer dizer então que se nada tinha mudado é porque havia um compromisso muito maior com o design do trabalho do que com a causa, com as necessidades que uma dinâmica muito grande que não via expansão...; Em dez anos nós tínhamos só 100 alunos superdotados no atendimento, então, eu achei que não era possível, com certeza em termos do percentual que nós sabíamos que poderia estar existindo entre 2 e 3%, na época da pesquisa nós pontuamos 2,5 do padrão, já era uma população grande, razoável, esperada e encontrar 100 alunos atendidos; então, eu comecei a olhar para aquele programa, para aquela sistemática de trabalho com uma certa desconfiança, contanto eu confiasse muito nessa equipe e, a primeira providência que eu tomei foi enxugar essa equipe.*

## **Marília**

E a equipe que cuidava dos deficientes, digamos assim, das outras modalidades era também de 8 pessoas ?

## **DIRETOR G1**

*Eram grandes as equipes, imensas, aquele mundo de gente, todos os núcleos eram superlotados; agora havia um desequilíbrio porque num setor que atendia tão poucos alunos tinha o mesmo tanto de pessoas que um setor de superdotados que tinha, digamos, naquela época uns 2.000 alunos, com deficiente mental, por exemplo, com cegos também não era uma clientela muito alta e tinha uma equipe muito grande, o que eu percebia era que a central atraía muita gente e que esse número elevado de pessoas só atrapalhava porque não havia espaço físico para o trânsito interno da administração, um batalhão para ser administrado.*

## **Marília**

E esse atendimento já ocorria como atendimento complementar em Salas de Recursos cedidas nas escolas regulares, duas vezes por semana; isso não foi alterado?

## **DIRETOR G1**

*Isso não foi alterado, o que foi alterado na minha administração é que eu não deixava mais ninguém fazer atendimento nem de aluno, nem da família, então, as mudanças que ocorrem naquela época junto com a equipe eu comecei a colocar para a equipe esses questionamentos, então, eu peguei o regimento da Fundação Educacional e li a competência da Gerência e perguntei se aquela competência era deles, então, eles verificaram que não era, então, nós já estamos começando a divergir em relação ao cumprimento de regimento e isso mostrando para aquele grupo que se nós estávamos no mesmo modelo, ou a idéia era maravilhosa demais, era boa demais e se ela fosse tão boa, precisava ser mais flexível, ela não podia ser rígida, nada tão rígido em termos de educação pode ser tão bom assim, então, nós tínhamos que desconfiar dessa perfeição e, outra coisa que me incomodava muito era a extrema centralização, não havia uma expansão e um acompanhamento local, por exemplo, no meu entendimento, se fosse trabalhar com dinâmica de grupo com os pais, essa dinâmica de grupo com os pais deveria ser realizada na regional e não na central, então, aquela pessoa da central era itinerante, no dia que não tinha condução o pai não recebia orientação, então, dependia de ter carro, dependia de ter gasolina, dependia de ter motorista, então, os pais deixavam de receber assistência e a mesma coisa acontecia com os alunos e o atendimento psicológico aos alunos; uma outra coisa que me*



*incomodava era essa indicação irrestrita de psicólogo para o superdotado, então, no meu entendimento, um professor orientador poderia cumprir uma parte daquele trabalho que o psicólogo fazia, então, nem todo superdotado precisa de psicólogo, partia-se muito do pressuposto de que todo superdotado poderia precisar de uma orientação psicológica ou de um tratamento psicológico, eu tinha dúvidas e ainda não tenho certeza disso, continuo com muitas dúvidas, mas montar um programa comum psicólogo para atender a todos os alunos não ia crescer nunca porque para esse programa crescer dentro de um modelo que preconizava um atendimento psicológico grupal de superdotados para 100% dos superdotados e um atendimento para pais, grupal, para todos os pais dos superdotados, ele estava fadado a morrer com 100 pessoas, a própria estrutura desfavorecia a expansão, então, isso eu voltei para a equipe para mostrar que o que estava segurando a expansão do programa era a rigidez do modelo e aí vinha a inviabilidade do modelo, ele podia ser ideal, mas o ideal tem que ser viável senão ele deixa de ser ideal, ele não pode ser teoricamente ideal, então, isso me colocou em dificuldade com a equipe porque a equipe achava que eu queria fazer mudanças no modelo, eu achava que a equipe devia fazer mudanças no modelo e não eu, que não era especialista, mas achava, estava cobrando da equipe uma forma mais ágil e tão eficiente quanto a outra, que no meu ponto de vista era cara para o sistema, era baseada em pressupostos teóricos, mas esses pressupostos teóricos não eram regulamentados pela prática, ninguém pode viver só de leitura, ainda mais de uma literatura estrangeira que era o que nós tínhamos e o país que não é um país desenvolvido, então, me parecia que nós estávamos importando um modelo muito caro, ideal, mas é pouco viável para um país em desenvolvimento para o sistema público e por essa razão ele ficava, já que é de elite, ele fica para poucos e nós não estávamos ali para atender elite.*

### **Marília**

E o programa era só da Rede Pública ou ele na sua época já permitia um atendimento à comunidade de uma forma geral?

### **DIRETOR G1**

*Era só para a Secretaria, os alunos matriculados em escolas públicas.*

## **Marília**

Você ouvia comentários de como a família encarava a questão de ter um filho superdotado ou a própria escola regular; que reações você ouvia mais, os comentários que chegavam aos seus ouvidos?

## **DIRETOR G1**

*Em relação aos pais, com muita vaidade e eu creio até que essa vaidade dos pais tinha a ver com a vaidade da equipe, então eu entendia que para que as famílias entendessem que a superdotação é uma característica da pessoa, mas ela tem a questão ética de não tornar a pessoa superior ou a família se sentindo o máximo por causa daquilo, eu acho que a própria equipe, no processo de identificação deveria fazer uma prevenção para esse tipo de sentimento porque o oposto, na Divisão também acontecia, quem tinha o filho deficiente era para lamentar, quem tinha o filho superdotado era para se envaidecer e isso não podia acontecer nem lá nem aqui e isso, do ponto de vista da equipe, isso precisaria estar muito claro porque não é um privilégio você ser superdotado, é apenas uma condição que deve ser bem administrada pelo Sistema Público no sentido de oferecer oportunidades educacionais compatíveis ao desenvolvimento daquele aluno e trabalhar no sentido, já que se fazia um trabalho com a família, para a pessoa ver o outro lado, o lado ético disso...*

## **Marília**

Mesmo porque a gente tem superdotados que tem alguma deficiência, a gente tem vários superdotados que são DAA, que são ADC.

## **DIRETOR G1**

*A forma de se ver o superdotado era o máximo, do máximo, do máximo... porque era uma equipe que de qualquer maneira vinha historicamente influenciada por isso e outra coisa que a gente via também é que muitos achavam, porque essa idéia já estava tão difundida, que muita gente achava que não precisava prestar atendimento ao superdotado porque ele era privilegiado, então, quando eu mostrava que esse privilégio só tinha peso de cá, a própria pessoa (superdotado), a própria família do superdotado, esse sentimento de vaidade só podia ser prejudicial era porque isso*

*levava, inclusive o sistema, a estar tendo a sensação de que estava investindo e que ele não precisava, quando na verdade nós achávamos que precisava, então, a gente tinha que situar isso com muita clareza, com muito cuidado, inclusive por isso, para que esse programa pudesse ter expansão, para que essa pessoa pudesse receber o atendimento que ela precisa e também não receber o que ela não precisava, quer dizer, nenhum sistema de apoio deve ser visto em princípio como indispensável, seja para suporte aos superdotados, seja para uma pessoa com deficiência, o sistema de apoio é proposto para quem precisa dele, é um direito, não é uma regalia; ele tem uma obrigação, o superdotado tem que ser tratado com um psicólogo, eu tenho que receber uma orientação psicológica, a minha hipótese é de que nem todos precisam.*

**Marília**

Ou então na etapa de avaliação que é a etapa que mais importa, identificar um ou outro superdotado que tem desvio de conduta...

**DIRETOR G1**

*... Então, uma contrariedade que a equipe tem é de quando nós começamos a fazer pressão para que esse modelo passasse pelas mudanças necessárias para que ele pudesse crescer, se expandir.*

**Marília**

Isso foi lá por 1994, 1995?

**DIRETOR G1**

*Foi no início, eu levei um ano fazendo uma apreciação de tudo isso, em 1989 eu comecei a devolver para a equipe as indagações e a pedir à equipe alternativas de solução para essas questões que eu estava vendo e que eram cruciais.*

**Marília**

O MEC, como era esse apoio no seu tempo de direção porque a gente vê muito que se restringe aos projetos do FNDE e que o Projeto do FNDE é um projeto macro, ele especifica, ma ele vem um todo, um bolão, vamos dizer assim, para todas as áreas do Ensino Especial e que a área de

superdotação pode ou não ser contemplada, dependendo da prioridade que o MEC está dando lá na sua Secretaria, no seu tempo já era assim?

## **DIRETOR G1**

*Era assim, não houve muita mudança, em seis anos o que eu vi de diferença no MEC; primeiro, eu percebia que no MEC havia uma disponibilidade muito grande em relação ao superdotado porque a equipe do MEC àquela época era uma equipe envolvida com a questão dos superdotados porque ela fazia parte da história profissional dos dirigentes do MEC àquela época, eram egressos da Secretaria e que trabalharam nessa área, professor Luzimar, professora Tânia eram pessoas bastante interessadas no atendimento ao superdotado, estimulavam, indicavam a Secretaria de Educação para divulgar o processo no Distrito Federal para o país inteiro porque era um trabalho pioneiro, foi o primeiro local, que eu saiba, na rede pública do país a atender o superdotado de maneira sistemática e inclusiva que era uma idéia extremamente avançada para aquela época porque em outros países havia escolas de superdotados, nos países mais desenvolvidos do mundo eles faziam serviços isolados, só para superdotados e Brasília começou com o processo já inclusivo e eu acho que o processo começou fantástico, só não precisava ter envelhecido daquele jeito, mas de qualquer maneira havia muito apoio, eu diria que o técnico da Secretaria, muita orientação, tudo de novo que aparecia o pessoal do MEC passava para nós, agora em termos de receber recursos era como é hoje, era muito complicado e quando chegava na Secretaria aquele bolo era dividido e a parte da deficiência terminava ficando com o dinheiro, assumindo prioridade porque faltava tudo para os cegos, particularmente na questão material porque cego precisava de bengala, porque cego precisava de luvas e aquelas coisas, então, a gente terminava deslocando o recurso mesmo para atender deficientes que eram muitas áreas e os superdotados terminavam ficando com menos recursos, era uma injustiça o que se fazia, o que se praticava.*

## **Marília**

E isso era uma opção da Secretaria ou já do MEC também?

## **DIRETOR G1**

*Eu me lembro que havia um outro problema. Quando é que eram diferenciadas? Quando foram criadas as Associações porque primeiro, quando vinha para a Secretaria nós ainda corríamos um outro risco do dinheiro dentro da própria Secretaria partir para outras prioridades, ser deslocado para outras prioridades e nem vir para o Ensino Especial, isso também podia acontecer àquela época, hoje eu não sei se ainda acontece, mas àquela época podia acontecer, esse era o ponto e quando ele vinha, vinha rubricado, então, muitas vezes já vinha rubricado e a gente tinha que cumprir, gastar naquela área determinada e tudo mais e o Ensino Especial as vezes influenciava nesse sentido, dentro do Ensino Especial, nós podíamos priorizar, mas não era sempre também, quando vinha rubricado não, tinha que cumprir, quando era possível fazer um ajuste a gente terminava levando para um outro lado, então, comprava e dava alguma coisa para a Sala de Recursos, distribuía para a Sala de Recursos, mas dividia o dinheiro que vinha para os superdotados também, quando vinha para o Ensino Especial a gente não priorizava a superdotação, era uma realidade injusta, mas era uma realidade. A gora, quando surgiram as associações e a associação dos superdotados em Brasília o que é que se fazia? Fazia um acordo por baixo dos panos entre a Secretaria e a Associação, eles recebiam recursos e com esse recurso capacitavam os professores, adquiríamos material e a Associação.*

## **Marília**

Porque ela era contemplada pelo MEC?

## **DIRETOR G1**

*Essa Associação era contemplada pelo MEC, inclusive era mais rápido, quando vinha, vinha a Secretaria, era difícil, até o dinheiro entrar, então, a gente ali, de comum acordo, em prol da causa pedíamos à Secretaria que nos acudisse porque nós éramos conveniados, então, foi muito simpatizante quando a Associação não era conveniada, eu não me lembro de ter visto convênio, nós éramos parceiros porque quase toda a equipe que trabalhava com superdotação fazia parte da Diretoria da Associação e ela foi criada com muitos objetivos inclusive para dar um suporte financeiro, técnico caso fosse possível a serviço da Secretaria, então, nós terminamos conseguindo garantir alguma coisa para a Secretaria nesse sentido e aí capacitava recursos humanos, adquiria material.*

## **Marília**

E a questão do aluno, comparando se um aluno que tem alguma deficiência, alguma necessidade especial que não a superdotação, você já falou um pouco das prioridades em termos de recursos, na questão do atendimento, da aceitação, do próprio olhar da Secretaria como um todo, como era? Era uma diferenciação muito grande ou era só uma desinformação de repente esses mitos do que é ser um superdotado, você acha que comparando um superdotado com um deficiente o tratamento era diferente ou não?

## **DIRETOR G1**

*Não, em termos do setor não, nós tínhamos a mesma preocupação com expansão e tínhamos a mesma preocupação com qualidade, no nosso entendimento, por exemplo, àquela época, nós entendíamos que o superdotado era um aluno que devia ser acompanhado pelo Ensino Especial, nós tínhamos receio que ao entrar, se ele passasse por um outro setor ele se diluísse em termos de recurso, em termos de pessoal, em termos de ocupação de espaço físico porque ele está tão mais próximo do Ensino Regular do que um aluno cego, do que um aluno surdo, do que os deficientes físicos porque esses outros são discriminados, as pessoas olhavam, ainda mais naquela época que eu entrei, na década de 80 que o pessoal achava que tinha que ter uma escola só para surdo, para cego e tal, então, a gente terminava até protegendo, então, o superdotado era bem aceito porque nós tínhamos essa convicção, agora a gente não achava, como eu lhe disse, a questão do entendimento errado de que quem é superdotado já está melhor e isso é horrível porque isso entra pela sua cabeça, faz a convicção da própria equipe dirigente e na hora de você pensar em prioridade, você poderia não pensar; e um outro aspecto, que ele concorre até com o dirigente, na cabeça do dirigente, eu diria, na cabeça do Diretor do Ensino Especial, se você deveria mesmo ter esse distinção, você distinguir se o atendimento de qualidade não deveria ser dado independentemente do rótulo, ou seja, se todos aqueles alunos que se destacam, se o próprio projeto pedagógico da escola, se o próprio currículo não deveria respeitar e, no âmbito da própria escola se há necessidade de um atendimento especializado, isso não poderia ser aflorada, toda essa capacidade, favorecida, hoje nós sabemos que isso é muito difícil porque a massificação é uma coisa terrível, então nós ficávamos no será, será? Então essa coisa do atendimento ao superdotado, ele termina sendo muito na cabeça dos dirigentes por causa disso, você tem uma*

*tendência natural a achar que esse atendimento deveria ser na rede regular de ensino e que no âmbito da rede regular de ensino essas providências deveriam ser garantidas só que a gente receia que por isso até hoje, por causa do efeito massificador que existe na escola, você não pensa numa pedagogia diferenciada, você não pensa na criação de estruturas específicas para atender as diferenças individuais que são mais expressivas.*

### **Marília**

Talvez com o avanço da proposta inclusiva a gente apresse um pouco esse olhar.

### **DIRETOR G1**

*Para que a escola seja competente, criar recursos para oferecer possibilidades tanto para quem tem dificuldades, das mais discretas às mais acentuadas e a quem tem habilidades mais elevadas, desde as mais simples as mais acentuadas e isso é uma coisa que nós temos que caminhar, esperando fazer, conquistar.*

### **Marília**

Foi na sua gestão que o atendimento abriu uma Sala no Centro de Ensino Especial? Em que época isso aconteceu?

### **DIRETOR G1**

*Isso aconteceu logo depois que eu saí, a professora Astride assumiu e, na gestão da professora Astride, se não me falha a memória, eu acho que foi em 94 ou 95, eu saí por razões políticas inclusive, o governo mudou, eu fazia parte de um governo e entrou o governo do PT com um comportamento de destruir tudo o que estava sendo feito, as lideranças petistas àquela época, sem generalizar, ainda mais que eles forma presidentes, mas o que eu senti foi que..., As pessoas que entraram diziam que iam varrer o lixo autoritário, então, eles diziam que iam jogar uma água naquele corredor e iam levar de enxurrada as pessoas, então, eu me lembro que no último dia do ano eu pedi exoneração porque não queria ser levada pela enxurrada eu queria descer pelas minhas pernas e não levada pela corrente e logo eu vi que a idéia do Centro de Ensino Especial mudou e que achou que o superdotado, por ser um aluno com necessidades especiais deveria ocupar os espaços especializados que os alunos com necessidades especiais ocupavam, entendeu-*

*se que o superdotado deveria ir para o Centro de Ensino Especial, ao invés de estar tirando o aluno do Centro de Ensino Especial eles começaram a colocar mais, inchou as estruturas e nós estamos vendo hoje como está, não tinha nada a ver, um absurdo, no meu ponto de vista, ao invés de enriquecer as estruturas inclusivas estavam retirando os alunos do processo de inclusão para se agregar.*

### **Marília**

E até tirando o espaço de alguém que realmente fizesse jus ao Centro de Ensino Especial.

### **DIRETOR G1**

*Foi quase certo que isso aconteceu na gestão da professora Astride, em tão pouco tempo ela fez isso e a pessoa que, em seguida ocupou o cargo acho que não teve mais como fazê-lo.*

### **Marília**

Em termos de benefício desse programa, atender ao superdotado, qual é o maior benefício disso? Você já deu a entender um pouco da sua opinião a esse respeito, mas se você tivesse que traduzir em uma ou duas palavras qual seria o maior benefício em se atender um superdotado com um programa especializado?

### **DIRETOR G1**

*O primeiro beneficiado, do meu ponto de vista é a pessoa superdotada porque lidar com essas potencialidades elevadas e conviver harmonicamente com isso, quer dizer, a questão intrapessoal mesmo, conviver com isso e sentir harmonizado em relação a isso e ético em relação a isso deve ser muito difícil, até você entender o que é ser superdotado, eu sou diferente, como é ser diferente, do meu ponto de vista, um apoio deveria ajudar, não digo um apoio psicológico necessariamente, mas que a pessoa pudesse, dentro de um processo educacional, dentro de um sistema familiar, pudesse se compreender, se entender e se desenvolver de uma forma mais ajustada, mais adaptativa em relação a si mesmo, em relação ao grupo social; esse seria o primeiro grande benefício, desde a primeira infância, desde o momento em que eles fossem identificados. Um outro benefício no meu ponto de vista seria o relacionamento da pessoa com sua família porque o conhecimento que a gente tem é que pais superdotados, eles podem criar dificuldades na*



*convivência familiar, eu conheço como profissional, como psicóloga, muitos jovens desajustados, procurando tratamento psicológico hoje, cujos pais eram superdotados e não souberam conduzir bem suas famílias, suas relações com filhos, os filhos tiveram que sair de casa muito cedo, maltratavam suas esposas, creio eu porque a própria pessoa não sabe lidar consigo mesma, isso também é um benefício imediato, microssistêmico. O terceiro é que é muito difícil você ser diferente no sistema educacional, mesmo que seja num país muito desenvolvido você estar diferente dos outros é muito complicado, então, se oferece algum sistema educacional voltado, atento a essas diferenças, esse sistema educacional pode oferecer oportunidades para que essa pessoa desenvolva todo o seu potencial, para que essa pessoa possa ter o mesmo direito que as outras pessoas de atingir as finalidades da educação, teve essa capacidade ou essas capacidades mais elevadas, então, eu acho que é a obrigação que o sistema educacional tem de oferecer essas oportunidades adequadas, nunca poderíamos trabalhar dentro do sistema educacional sem esse cuidado, sem oferecer essa oportunidade e pautar isso, inegavelmente numa pessoa superdotada que tenha recebido uma boa orientação familiar, que tenha recebido uma boa orientação escolar, que se veja como um cidadão para corresponder as demandas do seu país certamente essa pessoa estará ajudando, assumindo trabalhos, assumindo funções, realizando descobertas e agindo de maneira inovadora diante dos problemas, ainda mais num país como o nosso, um país gigantesco, cheio de problemas como o nosso; só vejo vantagens nisso.*

### **Marília**

Por falar nisso, em termos de país, você que tem muito trânsito no MEC, apesar da resolução, de todas as leis, a própria LDB, por que tantos Estados hoje, não oferecem atendimento, nem se quer via parceiros, via iniciativa privada para essa clientela? A gente pode perceber e você colocou aí que o Distrito Federal é pioneiro, a gente sabe que Minas Gerais também tem um trabalho referencial, Rio de Janeiro, Espírito Santo, mas são poucos, a gente conta uns cinco ou seis que estão oferecendo na área pública, não existe um mecanismo de se exigir, já que é um direito? Por que tantos Estados até hoje não cumprem essa lei?

### **DIRETOR G1**

*Acho que o nosso país de um modo geral é um país que desobedece as leis, nós não temos uma cultura de cumprimento de leis como os americanos tem, por exemplo, então, existe uma*

*tolerância ao descumprimento da lei em relação ao superdotado, que não existe em relação às deficiências, por exemplo.*

**Marília**

Por quê?

**DIRETOR G1**

*Eu acho que as deficiências têm uma deficiência que a superdotação não tem, a deficiência, em termos de Associações, de defesa dos direitos. Historicamente o Brasil tem organizações não-governamentais fortíssimas na área de superdotados e em alguns momentos põe diretores no MEC, secretários no MEC, então, são tão poderosas essas instituições que elas mobilizam particularmente o poder legislativo e elas conseguem que as pessoas com deficiência sejam vistas. Vamos pegar um exemplo simples, a APAE, existem no Brasil, hoje, mais de 2.000 APAE, espalhadas pelo país inteiro.*

**Marília**

Todas as unidades da Federação possuem uma?

**DIRETOR G1**

*Mais de uma, são várias e uma instituição que tem uma rede de relacionamento muito próximo, está junto, não importa que ela esteja lá no Sul ou no Norte, ela tem uma forma de funcionamento que as mantêm numa estrutura de rede, então, o que acontece é que elas fazem pressão política, então os deficientes cegos, surdos, instituições de apoio aos cegos e surdos, nós temos do tempo de D. Pedro II grandes institutos que foram criados desde a época do império que se mantêm, que estão ativas, que estão informando, que estão levando, gritando, pressionando ações afirmativas por parte do governo, eu não vejo isso em relação ao superdotado, em nenhum estado da Federação, faltam movimentos de apoio, os pais dos superdotados não são organizados, como existe também uma minoria em termos de atendimento no país, essas unidades federadas que oferecem atendimento, elas também não se articulam com as demais, elas se articulam com as que já tem, então, qual é o interesse do Distrito Federal em estimular o Piauí a prestar atendimento ao superdotado, que interesse teria a Secretaria daqui para se meter na Secretaria de lá porque*

*nós trabalhamos em termos de Unidade Federada, a República Federativa, então, cada Estado, independentemente cuidando de sua vidinha, sem muita preocupação com o vizinho, não existe essa idéia de país, essa idéia de que o nosso país cresça, muito pelo contrário, um Estado mais adiantado humilha um Estado mais atrasado, então, não existe esse interesse de desenvolvimento nacional, da educação nacional em que um Estado que esteja adiante vá levar para os outros, falta muita informação nos Estados, muita.*

### **Marília**

Então, mesmo o MEC estabelecendo diretrizes de atendimento, colocando os direitos, ensinando a comunidade a como lidar com essa clientela não é ele que teria o mecanismo para cobrar o cumprimento disso, ele não tem esse poder não é?

### **DIRETOR G1**

*Não porque a função do MEC..., ele não pode interferir, seria ingerência o MEC interferir nesses casos.*

### **Marília**

Cada secretaria independente...

### **DIRETOR G1**

*...O que teria que acontecer era um convencimento dos Secretários de Educação, talvez o MEC pudesse fazer isso sem o conselho dos gerentes, nesse nível, para que os Secretários de Educação fossem despertados para isso e criassem esse serviço em estados e municípios, não vejo outro caminho e, as Universidades poderiam também estar fazendo um trabalho porque a Universidade produz conhecimento e ela pode divulgar conhecimento, ela pode socializar e mostrar a importância disso porque as pessoas de um modo geral, tem gente que prefere que o filho não seja superdotado porque morre de medo de ter um filho diferente que depois não sabe o que fazer com esse filho, então, fica muito difícil, eu creio que essa divulgação, eu vejo esse atendimento que foi criado em 1977; quantos anos já se passaram? E não houve, não houve expansão...*

**Marília**

E nem acompanhamento dos alunos que saem do Programa, a gente não tem como saber se ele ingressou na universidade, se ele se deu bem no mercado de trabalho?

**DIRETOR G1**

*Nós não temos esse acompanhamento, isso seria um trabalho de pesquisa super interessante também...*

**Marília**

... E já o deficiente tem porque a Universidade também tem um mecanismo interno para apoiá-lo no vestibular...

**DIRETOR G1**

*...Isso é de um certo tempo para cá que está começando a haver, mas o deficiente também não tinha isso não, o pensamento nacional era segregacionista, a própria história, a herança histórica era de bota para lá, quem é diferente se acomode aí no seu cantinho que não dá para vir para o meio dos outros criar problemas, seja superdotado, seja com alguma necessidade.*

**Marília**

Finalizando, eu estou vendo que as duas questões dizem a mesma coisa, em termos de sugestões, críticas; você colocou muito da sua época, mas pensando no futuro desse programa, você acha que ele deve ser mantido? Qual uma nova roupagem que você sugeriria além dessa que você já deixou clara de uma maior articulação com o Ensino Regular, você teria alguma sugestão a fazer para que ele avançasse?

**DIRETOR G1**

*Em termos ideais, eu acho que esse serviço poderia passar para o Ensino Regular, do meu ponto de vista, com o apoio do Ensino Especial no início, talvez até as próprias pessoas se deslocarem para lá, seria importante que mesmo indo para o Ensino Regular esse setor permanecesse, que ele não fosse diluído por níveis ou por Programas, ma que existisse uma equipe responsável até porque os superdotados estão em todos os níveis e, as escolas, porque uma forma de identificar*

*todos os superdotados não vai ser possível num sistema tão grande, mas se o sistema estivesse pelo menos atento a essas diferenças, isso seria uma primeira sugestão, o próprio Ensino Fundamental, Ensino Médio abraçar para que o superdotado não fosse um problema do Ensino Especial, que houvesse uma necessidade sistêmica para o atendimento desse aluno, até porque se fosse para isso estar no âmbito das outras divisões elas teriam por obrigação que informar e se um dos problemas sérios que a superdotação tem é exatamente a falta de conhecimento do que é superdotação e do que é ser superdotado e do que se fazer com ele, pelo menos o Ensino Fundamental e o Ensino Médio teriam que saber o que é porque agora seria da alçada deles, então, eles começariam a capacitar professores nesse sentido, alertar professores nesse sentido, essa identificação poderia ficar mais específica e o sistema criar estruturas porque quem recebe mais recursos é o Ensino Fundamental e Médio, eles recebem mais que o Ensino Especial, o Fundamental inclusive recebe mais que o Médio.*

### **Marília**

O entendimento que eu vejo para isso hoje, que eu não sei quando surgiu é a gratificação que hoje um profissional que atua com superdotados, por ele estar dentro do sistema, lotado no Ensino Especial, ele hoje ganha pouco, mas ele tem uma gratificação que na minha cabeça não entra porque ele é uma criança e esse professor, hoje, tem essa gratificação. Você não acha que isso é um fator impeditivo?

### **DIRETOR G1**

*Eu acho que é, inclusive, eu entendo que não é só para o superdotado, essa gratificação, para ser sincera com você eu ajudei a incluir na lei orgânica do Distrito Federal contra a minha própria convicção, eu nunca achei que professor especializado devesse receber mais do que os outros, uma gratificação por isso.*

### **Marília**

Na função dele ele tem a opção de atuar no Especial ou no Regular...

## **DIRETOR G1**

*...Exatamente, depois, ao receber mais, dá a impressão de que esse aluno é um transtorno, que esse aluno é um peso, que tem receber mais, é igual auxílio periculosidade, então, do meu ponto de vista e, eu lhe digo com sinceridade que eu procurei o Deputado Peniel Pacheco época que essa lei orgânica foi elaborada com pessoas do ONG's para pedir que o item a esse respeito fosse acrescido na lei orgânica porque nós estávamos com muita dificuldade em obter professores, os professores se recusavam a vir para o Ensino Especial, então, como uma forma de trazer, de interessar as pessoas, nós fomos buscar isso; hoje eu me arrependo de ter feito isso...*

## **Marília**

*...Essa gratificação surgiu nesse período?*

## **DIRETOR G1**

*Ela existiu, mas ela não tinha firmeza, ela podia cair a qualquer momento, então, nós fizemos uma discussão no âmbito das ONG's, uma discussão para a qual eu fui convidada e nós chegamos à conclusão de que se a gente não amarrasse isso em lei essa gratificação ia ser extinta, mas ela não ia ser extinta da melhor maneira, que seria criando melhores condições para que o atendimento especializado fosse oferecido aos alunos, ela seria retirada por economia do sistema porque o sistema is gastar menos, então, o que acontece quando você quer fazer economia? A idéia é corte, então, seria um corte sem reposição, seria um corte sem cuidado, o sistema imenso, crescendo, o Distrito Federal cresce desordenadamente, então, nós sentimos que isso poderia acontecer e tratamos de fixar isso em lei, mas se fosse possível eu dar hoje uma sugestão, eu daria para que esse artigo da lei fosse retirado porque eu acho que hoje prejudica e, hoje dentro de um processo de inclusão, atendimento ao deficiente hoje é muito mais garantido do que era à época que nós estávamos porque as crianças estavam em casa, particularmente, um deficiente múltiplo severo, inclusive, foi por causa desse aluno que nós fomos até a lei porque esse aluno não era aceito nem dentro do Ensino Especial, nem dentro de Centro de Ensino Especial ele era aceito, ele era barrado na porta e devolvido para casa porque a própria direção da escola, os próprios professores do Centro Especial diziam que aquele aluno era problema da saúde, achavam que não era educado, era um absurdo, então, quando nós dissemos que não, que ele deveria ser matriculado, os diretores disseram: “então, a senhora arrume um professor para ele”, então, eu*

*dei uma sugestão que ninguém aceitou, a minha sugestão foi rejeitada 100% e eu fui esmagada pela maioria, eu sugeri que o percentual fosse diferenciado, quem trabalhasse com aluno severo ganhasse mais e quando isso foi visto do ponto de vista administrativo, daria tanto trabalho para fazer que eles acharam melhor colocar igual, só que depois dentro do próprio Ensino Especial nós tínhamos dificuldade de colocar professores para autistas, para bebês de 0 a 3 anos porque eram crianças que traziam muitas viroses para os professores, algumas viroses impediam, inclusive, que a professora engravidasse porque o contato com o bebê com aquele problema a professora tinha que sair do atendimento e ficar um ano sem trabalhar com bebês para poder engravidar, então, tinha outras coisas; perigo, o bebê deficiente o professor tinha medo de manipular, crianças com deficiências muito graves, severas; crianças, jovens e adultos com atendimento domiciliar, ninguém queria; professor itinerante que os cachorros saíam correndo atrás igual carteiro, assaltados na rua, eles não queriam ser professores itinerantes; então, eu sugeri que esse grupo de professores recebesse mais, mas fui esmagada pela maioria; teria que criar uma estrutura na rede regular de ensino, do meu ponto de vista, uma informação deveria estar circulando dentro do ensino; orientação às escolas de um modo geral para estarem atentas e um acompanhamento muito próximo se fossem identificados, agora o que eu gosto mesmo é daqueles teóricos, eu não sei se eu estou com o nome claro na cabeça, mas se eu não me engano é o Renzulli, se eu estiver errada você me corrija, que preconiza que as escolas se equipem para atender a todas as crianças...*

### **Marília**

... O potencialmente superdotado e o superdotado que já evidencia...

### **DIRETOR G1**

*...Então, porque até se não houver uma identificação, mas já existe uma atenção, isso aí é que eu acho fantástico, eu quero ver se eu posso ouvi-lo, se você me avisar eu gostaria de ouvi-lo porque eu já andei lendo um pouco sobre ele e me simpatizei...*

### **Marília**

... Eu acho que é uma teoria mais contemporânea e mais contextualizada...

## **DIRETOR G1**

*... Então, nós poderíamos estar preparando o sistema para isso e não haveria necessidade realmente do Ensino Especial porque fica sempre restrito, sempre preso, agora também não poderia ser uma passagem, como quem muda de lugar, de sala, teria que ser uma passagem organizada, conscientizada, o sistema precisaria saber porque o seu percentual de cegos é sempre menor, o percentual de surdos é sempre menor do que a possibilidade de altas habilidades no sistema e deficiência mental também, então, a gente acha que, se você for pegar estatisticamente no normal você vai ver que a possibilidade de você ter altas habilidades, ainda mais que você pode sincronizar em termos numéricos, do gênio, do QI, se bem que a idéia de QI está meio por fora agora, mas de qualquer maneira quando você pensa em certas habilidades como liderança, criatividade, certas potencialidades como criatividade e outras, você vai ter um percentual muito maior, então, a expectativa de você ter muito mais educandos necessitando dessa atenção, então, o sistema teria que ser macro mesmo e não micro dentro de uma modalidade de ensino de apoio; acho que nós não temos perna dentro do Ensino Especial para oferecer essa oportunidade na amplitude que ela..., Que é algo que não acontece com deficiência múltipla, que estatisticamente é um grupo muito pequeno, cego que é um grupo estatisticamente pequeno, seria diferente.*

---

### **Diretor G2:**

**Sexo Masculino**

**Cargo: Diretor da Diretoria de Ensino Especial da SEDF**

**Período de atuação: 1996 a 1998**

**Idade: 39 anos**

### **Marília:**

Bom Diretor, no seu tempo de Diretor do Ensino Especial, falando mais do Programa de atendimento ao superdotado, como era essa oferta desse Programa, você encontrava alguma dificuldade na própria Secretaria ou com a comunidade, como era esse Programa?



## **DIRETOR G2**

*Eu acho que as dificuldades são comuns a todas as Secretarias e a todo o sistema educacional, por exemplo, especificamente na questão da superdotação, não é, dos alunos com altas habilidades, era a necessidade que os professores tinham em capacitação, isso era bem evidente, então o que é que nós fazíamos na época, como havia aquela questão dos PTAS Plano dos Trabalhos Anuais que as secretarias enviavam para financiamento junto ao FNDE, junto ao MEC, nós colocávamos sempre a necessidade de capacitação para os professores que atuavam no Ensino Especial e elencávamos aí uma ordem, tanto na área de deficiência mental, deficiência auditiva, incluindo também os alunos com altas habilidades / superdotação. Agora, uma vantagem que nós tínhamos é que o Distrito Federal sempre foi, sempre esteve, na verdade, em evidência em relação ao restante do país, primeiro porque o governo assumia a questão da Educação Especial dentro do Sistema Público de Ensino, era de responsabilidade do governo, o que já não acontece na maioria dos estados e a Educação especial, ela é feita praticamente em parceria com as organizações não governamentais, então, por exemplo, as APAES, as Associações como a Pestalozzi, elas que davam assistência ao Sistema de Ensino e no Distrito Federal tinha essa situação que era atípica, para nós era muito mais confortável, apesar, não vou dizer que era as mil maravilhas, mas era muito mais fácil para nós porque nós tínhamos o apoio do governo, a Educação Especial fazia parte do sistema público de Ensino, então a questão da superdotação que nós enfrentávamos num primeiro momento era a questão da capacitação, muitas vezes ela ficava, assim, até a deriva porque tinha que priorizar as áreas, a deficiência mental vinha em primeiro lugar.*

### **Marília:**

Por causa da demanda, essa priorização?

## **DIRETOR G2**

*Por causa da demanda, justamente, porque você tinha uma demanda da Secretaria como um todo e depois você tinha aí pelas secretarias, pelas divisões de ensino, de ensino fundamental, ensino médio, ensino especial, então a gente tinha que estar lutando pelo espaço para conseguir até os projetos financiados pelo MEC.*

**Marília:**

E tinha dificuldade de conseguir espaço, por exemplo, para locais de atendimento nas escolas, porque eu lembro que a gente se deparava as vezes com cozinhas adaptadas para ser uma sala de recursos, para conseguir que uma escola acolhesse esse atendimento ou a Secretaria estava sempre abrindo as portas?

**DIRETOR G2**

*Olha, isso foram muitos altos e baixos, não é, teve uma época que era fácil, outra que era mais difícil, era muita a dificuldade que nós tínhamos, teve uma época em que se falava na questão da inclusão, da integração, aquela coisa toda e nós tivemos um grande problema no Distrito Federal que se falava na abertura de classes especiais, então houve uma demanda muito grande na abertura de classes especiais, então você tinha essa dificuldade pra alocar esses alunos nessas classes e tanto é que depois com o processo de evolução da inclusão a gente começou a perceber que não era por aí, porque tava havendo uma coisa meio que descontrolada, tudo os professores das regionais, os diretores de regionais, olha, estamos com alunos aqui com necessidades especiais, a gente precisa de classe especial, e isso virou praticamente, quase comodismo e eu ainda percebo que hoje ainda no Distrito Federal tem muitas classes especiais o que já não está acontecendo mais dentro da política atual da Educação Especial, as pessoas hoje já estão ponderando, já estão reavaliando esses alunos e praticamente esses alunos estão sendo encaminhados para o ensino regular, certo, então na questão do superdotado, nós tínhamos algumas salas de recurso, se não me falha a memória, em Taguatinga tinha algumas salas de recurso e eu sempre estava lá, visitando com o pessoal e nós tínhamos que era a professora Vera Palmeira que era nossa representante ali, que atuava junto a Divisão de Ensino Especial na época. Então assim, nós tínhamos problemas, mas era uma área que não nos dava tantos problemas, assim, tantas preocupações como as outras áreas.*

**Marília**

Pelo fato de ter um número menor de alunos

## **DIRETOR G2**

*Pelo fato de ter um número menor de alunos, mas eu também, assim não vou dizer, pelo fato de ter um número menor de alunos, mas também faltava uma questão de a gente estar atuando mais com os professores em termos de orientação e mais informação de capacitação desses professores, até mesmo para estar identificando esses alunos, porque muitas vezes pode ter passado muitos alunos despercebidos no processo, mas aqueles que nós conseguimos detectar nós estávamos acompanhando e os professores tinham uma equipe muito boa de professores que estavam muito envolvidos com essa questão.*

## **Marília**

No nível central, você falou aí da professora Vera que ela era chefe de núcleo, era a única pessoa responsável por esse programa, porque quando a gente costuma consultar a documentação sobre esse programa, eu vi que lá houve uma época em que eram quatro pessoas, era quase que um grupo para gerir o programa de superdotados, um outro grupo para gerir o programa de atendimento ao deficiente mental e tal. Por que na sua gestão já era uma única pessoa e não mais um grupo no nível central, teve esse enxugamento.

## **DIRETOR G2**

*Olha, na verdade, na época, sim, eu tive quando eu fui convidado pra assumir a Divisão de Ensino Especial, eu fiquei assim muito satisfeito até porque eu tava retornando de uma especialização fora e eu estava já anteriormente cedido para a UnB, eu estava como Coordenador da Habilitação da educação especial no curso da Faculdade de Educação da pedagogia e aí quando eu assumi eu recebi lá uma incumbência da Divisão de Ensino Especial e eu tive muito apoio do governo na época e foi o professor Ivan, o Secretário de Educação e eu coloquei para ele não é, dizendo o seguinte, olha, para mim tá assumindo um cargo desse eu gostaria de estar respaldado, porque eu não vou assumir um cargo que é uma área muito cogitada no país, é muito discutida, os professores ficam numa expectativa muito grande e eu assumir uma coisa e chegar e criar expectativa nos professores e não cumprir vai ficar muito desagradável, aí eu prefiro ficar onde eu estava, então, assim, ele falou, você vai ter carta branca pra estar atuando com a equipe. Bom, eu tive um chefe de núcleo na época para cada de ensino, tive uma equipe grande e boa na época, só que na verdade, a questão de espaço, como toda*

*gestão tem questão de DAP- DF que se falava na época, não tinha muitos recursos financeiros para isso, não era tão fácil contratar, porque as vezes nem compensava pro professor sair da sala de aula e assumir um cargo sem ter a gratificação, certo, porque é lógico, as pessoas que estão envolvidas na questão da Educação Especial se você perceber, não desmerecendo os outros, mas são pessoas que se aprofundam, estudam, se dedicam a área mesmo e precisam realmente de uma compensação no sentido que muitos professores saíam ali da regional, da regional não, da sede e visitavam todas as regionais então o professor, ele pagava do próprio bolso a gasolina como você pode perceber o professor itinerante hoje, ele quase não é recompensado, ele tem o vale-transporte, mas ainda não é o suficiente porque ele tem que atender ao número, mas eu tinha uma dificuldade assim: as vezes eu precisava de um profissional a mais e para conseguir esse profissional era difícil porque ele não iria porque ele não tinha uma compensação, mas eu tinha a professora Vera na época, que era uma professora assim, que era muito dedicada na área, na situação que nós estávamos naquele momento, ele visitava todas as regionais, todos os professores eram contatados, sempre a gente tinha a preocupação de estar sempre mantendo contato com os professores pra eles não sentirem longe, deixados.*

### **Marília**

Pelo fato de ter apenas um chefe de núcleo...

### **DIRETOR G2**

*... De ter um responsável pelo núcleo.*

### **Marília**

E assim, você ouvia comentários como que a família aceitava ter uma criança superdotada identificada, você tinha uma noção? Eles entendiam o que era isso e o próprio professor do ensino regular, quando falava “olha, esse seu aluno aqui, ele é um aluno superdotado”, o que isso gerava quando você comentava com os professores e com seus coordenadores sobre esse tema?

## **DIRETOR G2**

*Olha, por um lado, você tinha assim, a questão da vaidade, para a escola era boa, era boa notícia, “olha, a gente tem um superdotado aqui”, ao mesmo tempo a nossa preocupação era trabalhar com esse aluno e dar todo apoio para ele, o melhor possível, mas não também, desagregando ele do grupo que ele estava na escola, porque você sabe que a questão do fator intelectual, do social do superdotado em relação ao aluno, dito aí “comum” tem hora que tem um desnível: se você não trabalhar isso para que os dois possam estar convivendo no mesmo patamar de igualdade, isso complica muito. Para a família também era boa a notícia, mas a preocupação era assim: “mas o meu filho vai ter um atendimento adequado? Ele vai poder desempenhar aquela habilidade que ele está apresentando?”, então, nós tínhamos toda essa preocupação; agora eu vejo que precisaria de mais envolvimento e de mais recursos para que a gente pudesse dar um atendimento adequado mesmo, suficiente para o aluno.*

## **Marília**

Em relação ao aluno com deficiência e o superdotado, a gente as vezes sente uma certa diferença na comunidade escolar no tratamento, como se, por exemplo, alguém que tenha uma deficiência é quase que uma pessoa digna de uma certa compaixão; e a questão do superdotado, as vezes a gente percebe que eles falam “que superdotado que nada”, então até um certo descrédito naquele talento da criança, você percebia alguma diferença de tratamento?

## **DIRETOR G2**

*É interessante, a gente, quando você falava alguns anos atrás na Educação Especial, a primeira coisa que se levava em conta era a deficiência, com a evolução do processo, você fala de Educação Especial e você fala de alunos com necessidades educacionais especiais e que nessa terminologia, hoje você engloba alunos com deficiência de aprendizagem, alunos com algum tipo de deficiência e alunos com altas habilidades e superdotação; bom, isso aí para nós, hoje ainda em alguns lugares existe, mas a mentalidade já está mudando nessa questão da compaixão que você está falando, até porque as políticas hoje estão incorporando de uma forma mais coletiva da coisa, da escola para todos, a convivência com todos e isso é importante à medida que a sociedade vai tendo acesso a essas informações e quando se falava de superdotação, são mesmo, você falou uma coisa interessante; as vezes as pessoas não acreditavam, duvidavam: “mas será*

*que tem mesmo? Isso é brincadeira”, porque quando fala em Altas Habilidades / Superdotação, de repente todo mundo fala ” não, é um gênio! Nossa, isso aí é bom em tudo”, mas na verdade não é assim, ele pode ter uma habilidade, ele tem um lado dele que se desenvolve mais, porque ele pode ser bom em português e péssimo em matemática, ou pode ser ruim em toda área acadêmica e pode ter um talento na área da música, aquela coisa toda, então, isso tem que ficar muito claro, quem que é o aluno que tem alta habilidade / Superdotação e em alguns casos nós deparamos na nossa época com situações, você vê, praticamente a seis anos atrás eu deparei com a situação de uma família em que o pai, ele utilizava dessa habilidade do filho e queria que o governo fizesse, levasse o filho dele para competições e era uma pressão muito grande encima do menino e até mesmo encima da Divisão de Ensino Especial da época. “Não, porque eu quero que vocês façam isso pelo meu filho, quero que ele apareça não sei onde...”, o pai já estava mais atingido pela superdotação; o aluno realmente tinha uma habilidade, tinha um talento, mas o pai estava utilizando aquilo de uma forma negativa e para minha surpresa quase que um ano atrás, esse mesmo pai entrou com um processo que veio parar aqui no Ministério da Educação com as mesmas reivindicações.*

### **Marília**

Esse programa de atendimento ao superdotado, na sua opinião. Qual o maior benefício para o aluno, para a própria Secretaria, Para a comunidade em se oferecer um atendimento específico, porque nós sabemos que hoje, no Brasil nem todos os dados, muito menos municípios, oferecem e atendem os superdotados, a gente vê que o deficiente, como você colocou, encontra até mais apoio de organizações não governamentais, de igrejas e comunidades e para os superdotados são poucos os programas oferecidos, a que você atribui isso e qual o benefício de se oferecer um programa ao superdotado?

### **DIRETOR G2**

*É interessante você falar isso até porque hoje se você pensar bem as notícias que nós temos aí é que o país está perdendo muitas mentes para outros países, em função de quê?. Porque as vezes você tem um aluno, tem um profissional que desponta na área, mas ele fica desmotivado porque ele não tem incentivo que deveria ter, tanto na Universidade com o apoio a pesquisa, como dentro da escola onde ele se depara com toda aquela situação, e isso vai desmotivando e as coisas vão*

*para outros caminhos, assim como eu falei que o aluno pode ser identificado dentro da escola ou passa despercebido aonde que esse aluno pode estar indo, ele pode ser um líder ou o chefe de uma gangue, porque ele inteligente e fora ele vai ser usado e ao mesmo tempo a gente vai estar perdendo esse talento da questão; mais uma coisa que a gente pode ressaltar não pelo lado negativo é que na época em que nós atuávamos na questão da superdotação na Divisão de Ensino Especial, nós tínhamos um relacionamento muito estreito aqui com a Secretaria de Educação Especial do MEC e como o Distrito Federal, com todas essas problemáticas que existem, nós éramos ícones no país porque o Distrito Federal era considerado o melhor atendimento na área de Educação Especial. Então, muitas Secretarias de Estado solicitavam ao Ministério da Educação os profissionais do Distrito Federal para que fossem aos seus estados darem cursos e até dar orientação, consultoria, e ao mesmo tempo essas Secretarias vinham ao Distrito Federal como profissionais para saber como era estruturado o atendimento ao superdotado no Distrito Federal, na verdade, então, nós oferecíamos mais ao Ministério da Educação do que pedíamos, aquilo que a gente estava conversando anteriormente, mas eu acredito assim: é importante, eu acho que tem que ter um incentivo nessa área, tem que se discutir dentro do sistema, na questão da capacitação, na formação do professor, seja num nível inicial ou continuada esses temas tem que ser abordados, precisam ser abordados, porque o professor precisa estar atento não só a essa questão da superdotação, mas a todas as diferenciações que ele tem na sala de aula, essa diversidade que a gente trabalha hoje, certo, porque você pode ter diversas situações, um aluno que tem problemas com deficiência auditiva e você não percebe e você passa por cima disso e aí você estar piorando mais, cada vez mais essa “deficiência” desse aluno; e ao mesmo tempo a necessidade de você ter um aluno dentro da sala de aula em que o professor está lá, ministrando a sua disciplina e o aluno já sabe tudo aquilo, pra ele fica uma situação terrível dentro da sala de aula, “nossa, eu já sei isso tudo”, e o professor não sabe como lidar com isso, então, o professor hoje fica apreensivo, não porque ele não quer atender o aluno, é porque ele não foi capacitado, ele não teve as informações corretas. O professor hoje quando se depara com o superdotado o medo dele é falar assim: “puxa, mas ele sabe mais do que eu”, como é que eu vou lidar com isso, e a coisa fica monótona para ambas as partes, então eu acho que não é por aí, você tem que dar condições a esses alunos, caminhos para que ele possa só atender as necessidades do aluno, mas também do professor, e pra isso você precisa ter professor capacitado, você precisa ter salas de*

*recursos, você precisa ter laboratórios, enfim, material didático, pedagógico especializado para poder suprir a todas essas demandas.*

### **Marília**

Porque alguns estados e municípios ainda não atendem? Não tem nenhuma implicação legal? Eles têm essa prerrogativa de não atender o superdotado? Porquê por lei é um direito que essa criança receba um atendimento especializado tanto quanto qualquer outra com alguma necessidade educacional especial, mas por que o superdotado é um Programa que não tem avançado e os estados que não oferecem continuam não oferecendo nem mesmo lançando mão, como você sugeriu de organizações externas, por meio de convênio? Eles podem ficar sem atender?

### **DIRETOR G2**

*Na verdade, essa pergunta que você fez é muito interessante porque quando você tem uma visão da política macro, você trabalha com o país inteiro, você depara com cada situação que você jamais imaginaria, hoje a gente tem aqui as Diretrizes Nacionais da Educação Especial, esse é o documento que rege toda a Educação especial no país, aqui está previsto o atendimento ao aluno altas habilidades / superdotação, mas como as dificuldades são tantas dentro do país em relação à educação como um todo e muitas vezes você vai conversar com o Secretário de Educação, esse Secretário de Educação não consegue entender o que significa a questão da Educação Especial, então, ainda falta muito, é desinformação, apesar desse quadro estar mudando, mas é aquilo que eu falo, hoje o nosso programa dentro do Ministério da Educação, na Secretaria de Educação especial, no que nós estamos atuando hoje, nós estamos atuando praticamente na questão da capacitação dos gestores do sistema educacional, para mostrar pra eles o que é o sistema educacional, é composto de quê? Eu hoje, enquanto Secretário de Educação, eu estou assumindo uma secretaria, vamos supor, e eu tenho que saber quantos alunos eu tenho sob a minha responsabilidade; desses alunos, quantos alunos são alunos com algum tipo de deficiência; quantos desses alunos têm uma perspectiva ou uma probabilidade de ser um aluno com altas habilidades / superdotação, porque a partir disso eu vou elaborar minhas políticas em função dessa demanda, mas pra isso eu preciso ter os meus profissionais comigo, todas as áreas trabalhando juntas para poder identificar essas pessoas. Então quando eu entro no sistema*



*educacional eu preciso ter um corpo docente preparado para a questão da inclusão e ao mesmo tempo eu preciso da questão da Avaliação de identificação desses profissionais, dos instrumentos para poder realmente me levar a ter os dados fidedignos, a coleta de dados também, no caso para poder elaborar essas políticas, então, quando você fala da educação especial em alguns estados, em alguns municípios, ainda você depara com um comportamento assim: “Não, não vou mexer com isso não, educação especial dá muito trabalho pra gente, a gente já tem problema demais dentro do sistema educacional”; depois a gente vê isso e então é isso que a gente está tentando mudar, com certeza...*

### **Marília**

... Na conscientização e na informação do gestor para ele iniciar um trabalho, independente de ser com um superdotado primeiro ou com algum deficiente?

### **DIRETOR G2**

*Porque a partir do momento que você conscientiza, você informa, você começa a mudar as concepções, a mesma coisa quando eu falo que você, para fazer inclusão, você não precisa tanto de dinheiro, lógico que precisa de algumas coisas, mas veja bem, quando você, diretor de escola, você conversa com seus professores dizendo que a escola vai se tornar uma escola que vai trabalhar com alunos com necessidades especiais, que vais ter algum tipo de deficiente, alguma coisa assim, então para isso, primeiro você vai ter que dar condições para o professor que vai estar lá na sala de aula estar sendo preparado para receber esse aluno; ao mesmo tempo você prepara o seu professor, o professor vai preparar o aluno da sala de aula, todos os alunos, porque no dia que entrar um aluno cadeirante, um aluno com muleta, um aluno cego, ninguém vai chegar e falar assim: “Olha lá o chumbadinho, olha lá o aleijado entrando na turma”; a partir do momento que você conversa com sua turma e você pergunta para cada Um dos seus alunos: Quantos de vocês tem um irmão deficiente em casa por algum motivo? Vocês gostariam que o seu irmão entrasse dentro de uma sala de aula e fosse chamado dessa forma? Você já começa a trabalhar o quê, a conscientização, a sensibilização, a aceitação, porque no dia que ele entrar na sala de aula ele não vai passar por esse vexame, por essa brincadeira e ali no caso, todos os alunos vão ser responsáveis pelo desenvolvimento desse aluno na sala de aula; então, parte por aí também, de mudança de paradigma, a quebra da barreira atitudinal, do preconceito.*

## **Marília**

Voltando, só para fechar, no atendimento ao superdotado da Secretaria de Estado de Educação aqui do Distrito Federal, você teria alguma crítica, alguma sugestão para melhoria desse programa se ele continuasse sendo oferecido, mas de que forma?

## **DIRETOR G2**

*Olho, eu vejo assim; de uma forma geral a Secretaria de Educação do Distrito Federal sempre foi uma grande parceira nossa, sempre quando a gente está tendo alguma necessidade, a gente liga, a gente consulta, às vezes os profissionais, aquilo que eu falei, vem de outros estados ver como é que é feito o atendimento, a gente sempre conversa com a Diretoria de Ensino Especial, mas uma coisa que a gente precisa agora estar mudando na postura, é que precisa haver dentro da Secretaria de Educação, aquilo que eu falei, a questão de uma visibilidade como um todo, porque a Educação Especial precisa estar participando de todas as Diretorias de dentro da Secretaria de Educação, ou seja, tem que ser um discurso do Secretário de Educação, tem que ser um discurso como um todo. A Educação Especial faz parte da educação, não ficar restrita, todos precisam estar trabalhando em conjunto, você, lá na Diretoria de Educação Infantil e Fundamental, vocês são uma grande Secretaria e é onde estão a maior parte dos nossos alunos, então, o Ensino Especial precisa estar muito junto com vocês, tudo que estiver acontecendo no Ensino Especial vocês precisam estar sabendo e o sistema como um todo para que desmistifique essa questão tirar aquela coisa da compaixão, porque isso felizmente já está acabando, você não depara mais com isso, mas eu vejo assim, eu gostaria de estar continuando essa parceria; lógico que é muito importante pra gente com o Distrito Federal, mas é que talvez houvesse mais, um envolvimento maior das diretorias no processo de trabalhar a diversidade, de quando se fizer um encontro específico na área de Educação Especial, não é só para a Educação Especial, é o sistema como um todo, é o professor do ensino regular porque o nosso aluno, ele está sendo Incluído, lógico que alguns casos tem as exceções, no caso das escolas especializadas e aproveitar muito os professores do Ensino Especial porque eles têm o know how, eles podem dar suporte ao ensino regular como consultores aí no caso e estar auxiliando, mas eu sou muito otimista, apesar de nós estarmos ainda muito a quem das coisas, da situação real como nós gostaríamos, as políticas*

*estão caminhando para isso, acho que daqui alguns anos nós vamos ter um quadro bem diferenciado.*

**Marília**

Obrigada Diretor...

**DIRETOR G2**

*Eu que agradeço.*

---

**Diretor G3:**

**Sexo Feminino**

**Cargo: Subsecretário de Educação Pública** <sup>21</sup>

**Período de Atuação: 1999 a 2002**

**Idade: 58 anos**

**Marília**

Bom, estamos aqui conversando com a professora ..., na época, na gestão de 1999 a 2002, então, Subsecretaria de Educação Pública, no final da gestão Secretária de Estado de Educação e para mim é uma grande alegria poder estar aqui com a Senhora.

**DIRETOR G3**

*Eu gostaria de cumprimentar a Marília e dizer que é uma satisfação poder contribuir para o trabalho dela, um trabalho que a gente sabe que é sempre de qualidade, além dela ser uma pessoa que é um amor de pessoa trabalhando, na vida profissional e particular, acaba sendo uma amiga, algo a mais que uma simples colega de profissão.*

**Marília**

Obrigada. Então nessa gestão final, que aqui, no caso da minha tese é a última foi justamente quando houve aquela mudança de Fundação para Secretaria e a senhora estava á frente do

---

<sup>21</sup>A Subsecretária de Educação Pública foi entrevistada como representante do então Diretor da Diretoria de Ensino Especial da SEDF no período de 1999 à 2002 que não participou da pesquisa.

Departamento de Pedagogia, este atendimento de superdotados estava ligado ao Ensino Especial, que depois passou a ser uma Gerência. Como foi essa transformação, exatamente quando isso aconteceu?

### **DIRETOR G3**

*Na realidade já havia uma tentativa anterior desde os governos passados de rever a estrutura do Governo do Distrito Federal como um todo e dentro disso a Secretaria de Educação passou a ser Secretaria de Estado de Educação, então, o Governo do Distrito Federal contratou a Getúlio Vargas para fazer uma análise de todos os seus órgãos, secretarias, iniciativa privada que estejam ligados e na realidade foi feito um estudo da Secretaria de Educação, ouvindo a Secretaria de Educação à época, claro que houve alguns posicionamentos da Secretaria que a Fundação Getúlio Vargas não concordou e argumentou e que chegou-se a um consenso e a principal mudança dessa nova estrutura foi a extinção da Fundação Educacional do Distrito Federal e não apenas ela como a Fundação Hospitalar do Distrito Federal que eram duas grandes fundações, a nossa a maior da região Centro-Oeste. Maior fundação pública, então, aí o grande problema foi exatamente essa nova estrutura, extinguindo uma Fundação e permanecendo apenas a Secretaria porque havia uma divisão de trabalho, uma parte era vinculada diretamente à Secretaria de Educação que era o caso do Planejamento e Inspeção de Ensino e a outra parte, da área mais executiva, pedagógica, administrativa era ligada ao Presidente da Fundação, do Diretor Executivo, desculpa, da Fundação Educacional, então, houve todo esse estudo que concluiu nessa nova estrutura fez alguns ajustes, mas eu entendo que a estrutura, quando ela complica, ela complica o mínimo possível porque o trabalho permanece, as ações permanecem, agora se o nome é Diretoria, se é Gerência, se é Núcleo o quê que é, o nome é o menos importante, mas as ações permaneceram como vinham e a gente trabalhando sempre com o maior afinco a equipe inteira, independente do nome ou da distribuição de pessoas e de cargos, etc. Então, eu acho que foi benéfica, era preciso mesmo extinguir a Fundação Educacional, acabar com a duplicidade de ação porque com a duplicidade de ação você tem a duplicidade de pessoas e nisso há um investimento financeiro muito grande, além de você ter pessoas que trabalhavam na Secretaria e na Fundação, oriundas com as Regionais de Ensino e que reduzia as pessoas de lá e*

---

*precisava de mais contratação, então, eu também via esse lado de duplicidade de precisar de menos pessoas quando você concentrou, então, eu acho que houve vantagem porque o nosso trabalho continuou o mesmo independente da nomenclatura ou da forma de subordinação.*

### **Marília**

E aí então o Ensino Especial passou a ser uma Diretoria?

### **DIRETOR G3**

*Mas o Ensino Especial sempre foi Diretoria, seja Diretoria, Divisão, sempre foi o mesmo status desde que eu me entendo, desde que eu fui Diretora no Ensino Supletivo a muitos anos e que a Deise era Diretora do Ensino Especial, eu digo que sempre foi uma Diretoria porque não é que mereça ou deixe de merecer é também uma atividade fim a exemplo da Educação Infantil e o Ensino Fundamental da Educação como uma modalidade, vamos chamar assim, se é que se pode dizer assim, agora uma especificidade dentro do Ensino Fundamental, da Educação Infantil e do Ensino Médio; é Educação Infantil, é Ensino Fundamental, é Ensino Médio, mas com alguma especificidade, mas sempre teve status de Diretoria ou Divisão o que eu acho que é muito merecido porque essas pessoas, não é nem porque se dedicam porque qualquer um se dedica a qualquer trabalho, mas que as pessoas se especializem naquilo ali, estudem com mais profundidade porque quem não faz isso não tem condição de conduzir e tem sido assim, a equipe não tem sido muito grande, desde que eu conheço a Diretoria de Ensino Especial, mas como tamanho não é documento, vem a ser uma equipe menor, mas de muita qualidade, daí o sucesso do Distrito Federal na Educação Especial.*

### **Marília**

No caso desse programa que então passou a ser uma Gerência, era um Núcleo, passou a ser uma Gerência, então tinha apenas o Gerente, há um tempo atrás, eu entrevistei a Erenice à época, tinha toda uma equipe não é e houve uma época que esse programa, como a senhora falou o grupo era um pouco maior e a Secretaria foi então enxugando e nesse período a senhora se recorda quais eram as dificuldades que esse programa enfrentava na época da sua gestão?

### **DIRETOR G3**

*Olha, o que eu me lembro de quando começou e naquela época nós trabalhávamos de uma forma muito integrada, a professora Éster era Diretora de Pedagogia e a professora Eurides Secretária de Educação e a equipe pedagógica trabalhava de uma forma integrada, então, a gente sabia nas reuniões o que fazia, no caso, à época é Educação de jovens e Adultos, Supletivo à época, eu cuidava do supletivo, a Deni do regular e a Deise cuidava, então, ela criou, que era núcleos, eu tinha núcleos à época no supletivo, ela criou esse núcleo, agora a primeira dificuldade natural de tudo aquilo que você implanta, tudo aquilo que é novo e que vai começar; segundo, não sei você, especialista, mas a gente percebia o seguinte: a dificuldade primeiro dos pais aceitarem que seus filhos fossem alunos com necessidades especiais, que o nome nem era esse à época, por quê? Porque eles achavam que seus filhos eram estrelas, brilhavam; como que é aluno especial? Mas é especial para melhor, eles se destacavam por um outro lado e não por alguma necessidade específica, necessidade sim, de um tratamento pedagógico, diferenciado ou complementado de outra forma, mas não que ele tivesse alguma deficiência para precisar suprir de uma outra forma, então, os pais, os próprios professores, então, eu me lembro que a primeira chefe de núcleo foi a Maria Delmirtes, Maria Delmirtes foi a primeira, então, ela chamava “os meus meninos superdotados” ela dizia à época, depois passou para altas habilidades, então, ela foi a primeira, mas enfrentou dificuldades por isso, a aceitabilidade de que eram alunos que precisavam de um outro olhar, em relação a aquele aluno que era um aluno inteligente, competente, mas que ele está um pouco acima em algumas habilidades, não são todas, se destacam em alguma coisa, mas eu tenho percebido desse tempo para cá, de quando começou, eu tenho percebido uma evolução, claro que o Distrito Federal tem sido pioneiro, então, ele evoluiu muito mais rapidamente no campo de superdotados do que o Brasil, mas também, o Ministério da Educação sob a minha ótica, também caminhou e evoluiu no atendimento a essa clientela porque a impressão que dá é que você tem tanta preocupação com os outros que são subdotados, vamos chamar assim, que você diz “mas aí não precisam”, quando você não atendê-los com um outro olhar e com uma certa especificidade pode levar a um resultado muito pior porque ele não é reconhecido a tempo, não é aproveitado, nem valorizado porque a filosofia hoje é essa, se valorizar toda a bagagem que o aluno tem e encima disso você trabalhar, então, começou a muitos anos com essas dificuldades que vem sendo vencidas aos poucos, mas dificuldades que o Ensino Especial sempre enfrentou e hoje eu já sinto que as famílias, mesmo dos outros que não são superdotados já*

*aceitam seus filhos, já não levam de banda, já não acham que é um peso na sua vida, tudo isso é fruto de um trabalho desta Diretoria de Ensino Especial do Distrito Federal nesses anos todos, um trabalho que não tem tido altos e baixos, é só no crescente de qualidade o que eu acho que merece um voto de louvor.*

### **Marília**

A senhora tocou no assunto do MEC, a senhora se recorda de apoio do MEC, o pessoal queixa muito de recursos materiais para esse programa, recursos específicos para isso; a senhora se recorda se o MEC enviava, a periodicidade disso, era o FNDE também o responsável...

### **DIRETOR G3**

*Na realidade, porque os recursos da Secretaria é uma coisa, agora, o Ministério da Educação, pelo que eu me recordo, ele tinha às vezes, pela própria Secretaria, não pelo FNDE, a Secretaria tinha recursos para distribuir pelo país, para alocar e na realidade sempre alocou, agora eu, pelo menos nos primórdios, eu me recinto disso, a aplicabilidade dos recursos do Ensino Especial / MEC era muito mais, eu me recinto disso, mas eu também entendo dentro de uma outra linha porque é mais fácil, do meu ponto de vista, de integrar o superdotado, para o sistema do que integrar os que não são superdotados, que são subdotados, então, o investimento maior era nos demais do que, se naquela época chamava de DV que hoje já não existe mais, mas aquela linguagem da época, deficiente físico, deficiente mental, vamos dizer assim, generalizando, o pouco investimento que se recebia era muito mais neles do que nos superdotados...*

### **Marília**

... eles já estavam no Ensino Regular, já tinham uma vaga garantida...

### **DIRETOR G3**

*...Já estavam estudando no regular, daí, então, é que começou esse trabalho meio que de formiguinha, ele fazia uma complementação no outro turno, de acordo com suas habilidades, seja português, seja matemática, seja artes, seja o que for, aí é que vem começando, chegando ao ponto que chegou agora, foi um trabalho muito exaustivo, mas que eu acho que foi uma boa semente para tudo que vocês conseguem fazer hoje.*

## **Marília**

E também foi a época em que se fez mais parcerias com as Universidades, com o SESI, SENAI, foi justo nessa gestão, agora abriu até para alunos da escola particular, o que não era uma realidade...

## **DIRETOR G3**

*... Eu vejo o seguinte, jamais você pode pensar em qualquer setor, ainda mais educacional, em trabalhar sozinho porque a área pública não pode depender única e exclusivamente do governo, o governo faz o que pode, mas tem suas limitações, tem que gastar 25% em educação, gasta, mas são 25% que dependem da sua arrecadação e mais alguma coisa que venha de fora, de convênios, etc...; Então, parceria você tem que ter sempre para que você consiga progredir e caminhar que é o que se tem feito, no caso do Ensino Especial, especificamente dos superdotados e aí você participou efetivamente disso, você foi uma pessoa que eu sou testemunha que dando continuidade a esse trabalho também deu a sua contribuição para o crescimento porque você, eu não vou usar a linguagem que eu usaria, popular com você que é dizer: dosar e fica registrado, você é cara de pau para impedir por aí e é preciso ser assim porque se você cruzar os braços e esperar que alguém bata à sua porta não vai bater, então, eu sou testemunha de você ir aqui, ir ali, lutar, pedir, conseguir, Universidade, integração que isso é importante e como tem crescido a partir dessas parcerias.*

## **Marília**

A senhora vê alguma diferença na aceitação dentro da própria Secretaria em aceitar um aluno com superdotação, um aluno com deficiência; continua aquele mito de o aluno com deficiência chamar mais a atenção por uma questão até de piedade ou de dó? A senhora percebia isso?

## **DIRETOR G3**

*Sempre percebi porque na realidade, primeiro que no começo isso mudou, mas no começo o superdotado “isso aí ele já tem todas as condições, não precisa mais de nada, ele já tem inteligência, as altas habilidades, então não precisa de nada; o outro, coitadinho precisa”, então, a pessoa se emociona muito, inclusive eu sempre falei que eu jamais trabalharia no Ensino*



*Especial porque eu ia chorar todos os dias, já era chorona desde jovem, mais velha pior ainda, mas na realidade você tem pena, então, isso também está se reduzindo devagar e eu tenho visto na televisão aquela menina..., ah, mas como dança e dança bem e passa alegria, ela passa uma alegria que antigamente não era assim, eram meninos tristes não superdotados, os outros eram tristes porque eram renegados pela sociedade e as vezes pela própria família e com a inclusão eu tenho certeza absoluta que foi um grande passo para aumentar ainda mais essa auto-estima para ela se sentir igual aos outros, que por melhor tratamento que você desse e todas as condições que você desse, isso ainda era segregado em Centros ou em turmas em escolas e agora numa classe comum, eu sou igual aos outros, apenas eu tenho um defeito aqui, eu sou mais lento, mas ele se sente igual aos outros, mas ainda hoje, não com muita intensidade, mas eu ainda acho que se você conversar com alguém dentro do Ensino Especial, uma pessoa de fora comentar o Ensino Especial, ela vai sempre dizer que é importante colaborar e investir nos que tem alguma deficiência física ou mental e nem, as vezes, se lembra do outro que acha que tem tudo, que é muito difícil que as pessoas entendam, a não ser que fique envolvido, que leia e discuta, você entende que eles também precisam muito, muito mesmo, senão, eles podem ser pessoas complexadas, as vezes os pais tem que colocar psicólogo para tratar deles porque eles não foram trabalhados como deviam.*

### **Marília**

A senhora acha que isso se deve em parte no fato da gestão do portador de altas habilidades / necessidades especiais estar no mesmo órgão que gere o atendimento aos deficientes, por exemplo, a gente tem conhecimento de alguns estados onde esse programa é dentro do Ensino Regular e não no Ensino especial porque para o MEC independe, ele tem o recurso e é amparado por lei para oferecer esse atendimento, mas aonde isso vai estar funcionando para o MEC é invariável; no caso, vamos falar do Distrito Federal, o fato de se gerir dois programas tão distintos isso pode estar favorecendo esse mito de priorizar o deficiente ou a senhora acha que não tem nada a ver?

### **DIRETOR G3**

*Eu acho que interfere porque existe uma cultura, você conhece mais a cultura internacional no campo, mas uma cultura brasileira quando você diz que é um aluno especial ou alunos com necessidades especiais, imediatamente as pessoas vinculam a um deficiente físico ou deficiente*

mental automaticamente, você tenha certeza de que quem não conhece não passa pela cabeça o superdotado de altas habilidades, então, na realidade, ele, veja bem, o ser humano é muito complexo, daí para você trabalhar, você tem que ter um cuidado muito grande porque você veja bem, eu entendo, se eu decidisse isso hoje, se fosse eu a decidir, vou dar um outro exemplo, os hiperativos, me parece que o MEC incluiu no Ensino Especial e eu acho que não, eu entendo que são alunos do antigo Ensino Regular, que é uma palavra que não existe mais, mas que a gente não encontra outra, são alunos do Ensino Regular e que se destacam em alguma coisa porque você tem umas classes comuns regulares, você tem alunos de um QI maior, QI médio e de um QI menor, se chegar a ser um aluno com necessidades especiais e ele está na classe comum e se eu coloco na classe comum estes eu não devo estar destacando, para mim, os hiperativos, os disléxicos e os próprios alunos de altas habilidades são alunos do Ensino Regular porque eles seguem normalmente, agora o que é que eu posso fazer? Dar um aporte de apoio pedagógico ao trabalho que se faz com ele, mesmo porque, independente desse tipo de modalidade, sempre se pregou na Rede Pública de Ensino e também em algumas particulares, desde que eu sou professor e eu já até me aposentei, do professor ter que fazer um trabalho diversificado em sala de aula, então veja bem, não é fácil, mas se eu tenho alunos aqui, eu sou professora de português, eu tenho alunos aqui em estágio diferente daquilo que eu estou desenvolvendo, eu não tenho direito de emperrar o desenvolvimento desses alunos aqui, mas também não tenho o direito de esquecer esse outro, então, no trabalho diversificado eu vejo o que eu vou fazer com esse e vou insistir um pouco mais com os que estão aqui, que eu entendo que há uma base comum que todo aluno tem que ter, o que alguém tem mais é acréscimo, é preciso que todos tenham aquela mesma linha para prosseguir, fora alguns, claro que vão ter maiores condições, outros menores que não é só o físico ou mental, é o apoio de casa; você acha que o aluno..., o aluno tem a biblioteca, ou tem a ajuda dos pais que nem sempre tem cultura para ajudar, ou para chamar um amigo, ou para chamar um amigo da Universidade ou até ir a uma biblioteca, ou ao cinema que também é uma cultura, que desenvolve, teatro não tem, então, eles se limitam a escola, é um tipo de aluno que se limita a escola; é caro o professor fazer isso, então, eu acho que eles tem alunos, do meu ponto de vista, alunos, não é inclusivos, alunos regulares, agora tratar de uma maneira diferenciada no grupo, um trabalho diferenciado porque eles estão avançando mais, desenvolvendo mais, mesmo porque, e aí você sabe com certeza mais do que eu, as altas habilidades não são em tudo, então, você pode perfeitamente aproveitar as altas habilidades dele, por exemplo, em arte e desenvolver as

*habilidades dele em português, história e geografia porque ninguém é altas habilidades em tudo, você tem o que trabalhar nele e que ele precisa, você não pode focar só as altas e esquecer daquelas que ele ainda não tem ou que tem e ainda precisa melhorar, então eu acho, que do meu ponto de vista, seriam alunos de classes regulares, agora, com esse trabalho diversificado em função dele, respeitando o que..., A filosofia hoje é essa, quer dizer hoje, se repete a muitos anos, vem como novidade, com outro nome, mas sempre se pregou isso, respeitar as características de cada um e a bagagem que cada um traz e encima dela você acrescentar, quem traz menos você acrescenta mais e vice-versa.*

### **Marília**

A gente já vai chegando ao final aqui porque a senhora já foi falando e incluiu a questão da família, a questão do Ensino Regular como vê essa criança, tudo isso a gente já abordou e, finalizando, em termos de críticas e de sugestões para que esse programa alcance resultados mais positivos, quais seriam as suas sugestões?

### **DIRETOR G3**

*Olha, as minhas sugestões, não só em termos desse programa, mas de toda a Educação do Distrito Federal, são condições de trabalho porque na realidade vocês lutam, estou dizendo vocês porque agora estão na ativa e eu estou em outro setor, mas nós todos sempre lutamos muito por condições, eu não vou ser hipócrita e dizer aqui que salário não interfere; no tempo talvez que eu tenha começado e a situação era outra pode ser até que nenhum de nós, até pelo contexto brasileiro, todo mundo gosta de ganhar bem, mas nem se preocupasse com isso, era aquele sacerdócio, mas não é mais isso, você tem filho para colocar na escola, você precisa de salário e sem dúvida o salário, você veja bem, não é que eu não vou trabalhar bem porque ganho pouco, nós trabalhamos o máximo ganhando o que ganhamos, mas de qualquer maneira, como alguém, ao acaso um professor, que ganha pouco, que não pode colocar o filho na escola que gostaria, que não pode dar aquilo que o filho precisaria, seja de lazer, seja de alimentação, aquilo, sem ele querer interfere no seu eu, independente de salário, que eu acho que é uma vertente para a qualidade do trabalho que se realiza, as condições mínimas são necessárias, agora, o poder público, na dúvida que tenta manobras no Distrito Federal e no Brasil inteiro, o poder público enfrenta dificuldades em qualquer setor, inclusive na educação, agora, por quê? Fica a minha*

*pergunta, por quê em determinadas escolas da rede pública, você tem as condições, não são as ideais, mas condições satisfatórias de trabalho em outras você não têm, então, isso para mim está claro que é um problema de gestão, o gestor que é dinâmico, que é interessado, gente, você visita escolas, tem uma escola em Ceilândia, eu só sei que o Chaú foi Diretor lá, agora a Diretora é uma baixinha, miudinha, mas o Chaú agora está na ASEFE, em Ceilândia é uma escola que montou um trabalho lá por salas, os alunos circulam, salas ambientes, eu visitei mais de uma vez essa escola, inclusive, o lançamento do programa da AMAGIS foi lá, em caso de Ceilândia, mas na sala tendo condições, mapas, não sei o quê...; Como você estuda, por exemplo, geografia e até a própria história que é integrada sem você ter um mapa, um globo, se você faz uma viagem de lazer, você sabe disso, a gente aprende muito mais na viagem do que nos livros e do que na escola porque você está vivenciando dentro daquele globo, eu tenho brincado..., no meu tempo que as condições eram mínimas, mas eu sempre rendo homenagens as freirinhas onde eu estudei até ir para a Faculdade, para a Universidade pelo seguinte: hoje, eu vejo pelos alunos de hoje, não são todos, você trata sobre determinado assunto e ele não sabe; eu hoje não sei dar uma aula sobre Ulysses, Nabucodonosor, mas eu sei sobre esse assunto que eu estudei naquela época da decoreba, então, eu acho que as condições de trabalho e a formação do professor porque o professor que é formado e que está sempre atualizando ele encontra brechas para resolver essas situações, agora aquele que não é, que para no tempo e no espaço, não adianta, agora é uma formação que eu acho que tem que ser em serviço, muito bem feita; não adianta eu ir para uma sala, a teoria é importante para o embasamento e fazer só isso porque eu preciso vivenciar na escola, eu preciso ir lá, estar junto, verificar para poder crescer, agora, chega aqui, eu estudo teoricamente sim,mas, como diz aquela peça teatral “ a teoria na prática é outra”, então, tudo isso que eu aprendi, como eu vou adequar à minha realidade e faço um bom trabalho, então, eu acho que a formação do professor é o primeiro e as condições de trabalho que são importantes, para mim em qualquer setor, inclusive nesse porque se for bem feito como a gente sempre tentou fazer um trabalho com superdotados pelas sua características, se for muito bem feito, isso precisa de recursos, você sabe disso, daí você ter procurado parcerias aqui e ali, agora é evidente que até isso, essas parcerias para fechar sensibilizam muito mais se for por sub e não por super, não é difícil você sensibilizar alguém para ajudar a um trabalho com os meninos que tem uma deficiência física ou mental, não é difícil.*

## **Marília**

Se a gente olhar os convênios não tem, tem termos aditivos...

## **DIRETOR G3**

*Exatamente, porque você pensa “eu vou ajudar a investir, mas aquele ali precisa mais” e é aquilo que eu falei, o superdotado que não tem um trabalho que aproveite a sua realidade, explore isso e acrescente o que lhe falta, ele vai acabar se fechando no seu mundo, que ele acaba podendo ser uma exceção, é igual a gente fazia coma Educação Infantil, como é que você segura um período tal dando a ele o mesmo desenvolvimento, vamos falar assim para não falar de conteúdo, que não vem ao caso, desenvolver da mesma forma que os outros se eles estão um passo adiante, então, eu dou um trabalho diversificado, eu trato ele diferente ou então ele vai embora para mais adiante no nível em que ele está, que a criança se fecha, perde rendimento e é pior, é o caso deles, desmotiva porque nada ali acrescenta, daí o papel do professor ser fundamental.*

## **Marília**

Por fim, qual a importância de se oferecer um programa, em se atender um superdotado, por quê atender um superdotado, a gente sabe que tem municípios, Estados que embora tenha todo o aporte legal não oferece, não atende. Por quê o Distrito Federal permanece atendendo e qual a maior importância de ter um programa desse?

## **DIRETOR G3**

*Eu continuo achando que estados e municípios sejam eles quais forem, eles não investem porque devem ter esse raciocínio que eu acabei de colocar, que aqueles que tem deficiências precisam muito mais do que aqueles que em tese não tem, então, eu acho que é por isso que eles não aplicam, se eu tenho o dinheiro tal eu vou aplicar nesses deficientes físicos, mentais que estão por aí, que o número é muito maior do que se pensa, muito maior do que se imagina e também, os superdotados se você fizer um estudo, são muitos também porque antigamente pensava-se assim “ah, tem um aqui, dois ali”, mas o número é muito maior, então, eu imagino que não aplicam por isso, dando prioridade aos outros, agora, nós mantemos e temos que manter esse programa exatamente por isso que eu disse porque são crianças que merecem também uma atenção especial, é importante para eles, para sua formação, para o seu futuro, eles serem atendidos desta*

*forma que eles sempre tenham a ganhar na escola seja em conhecimentos, habilidades, competências, mas também eles tem a dar, então, vamos explorar o que ele tem de bom para o bem , para acrescentar novos conhecimentos, novas habilidades porque com certeza ele será um menino de sucesso. Nós tivemos um aluno, um exemplo, no CASEB, aliás, eu vi o nome dele esses dias em algum lugar, ocupando um cargo do governo, se eu não me engano era Eduardo Grates, olha, ele era um aluno do CASEB, onde eu comecei, brilhante, a ponto do professor de português, meu colega de equipe que era o Reginaldo que é de São Paulo, mas o Reginaldo ter distribuído para nós todos da equipe, para quem quisesse e nós todos fizemos, distribuir como texto porque a gente trabalhava direto a partir de textos naquele tempo, a gente distribuiu o texto que ele escreveu para o Reginaldo, eu me lembro que eu tenho o nome do texto, ele quem redigiu, um menino brilhante, o nome do texto era “Ventures Vendis” que é aquilo que tinha nos ônibus da TCB, que era aquele símbolo “Ventures Vendis”, ele escreveu, mas eu não me lembro, eu não guardei, mas foi uma coisa brilhante, eu tenho certeza, depois que eu passei a conhecer um pouco mais que aquele menino era um menino superdotado, mas naquele tempo nem se falava nisso, então, eu acho que é importante, exatamente para fazê-lo crescer dentro das condições que tem porque se não fizermos isso ele vai retroceder e esse retrocesso não é bom porque pode interferir até na própria auto-estima e isso em resultados tristes na própria vida pessoal dele e profissional.*

---

## **Gerente G1**

**Sexo Feminino**

**Cargo: Chefe do Núcleo de Atendimento ao Superdotado da Diretoria de Ensino Especial da SEDF**

**Período de Atuação: 1991 a 1992<sup>22</sup>**

**Idade: 42 anos**

## **Marília**

Eu queria que você falasse um pouquinho do tempo que você estava à frente do Programa de superdotados da Secretaria, que nome tinha esse seu cargo? Era só uma pessoa ou era um grupo de

---

<sup>22</sup> O período de gestão compreendido de 1991 à 1994 teve dois responsáveis distintos que ocuparam o cargo equivalente à Chefe do Núcleo de Apoio à Aprendizagem do Superdotado, correspondente ao cargo atual de Gerente.

pessoas porque isso vem mudando nesses últimos anos; chamava sessão, chamava gerência, chamava diretoria? Me fala um pouco da estrutura.

### **GERENTE G1**

*Realmente, na época em que eu atuei como chefe de apoio ao aprendizado do superdotado o nome era Sessão de Atendimento ao Superdotado, eu trabalhei 18 anos nessa área, mas o período que eu tenho como chefe é de 1988 a 1991.*

### **Marília**

Como funcionava o Programa, ele era oferecido para crianças de qualquer nível ou só meninos do Fundamental? Funcionava em escolas que cediam espaços ou tinha uma localização só para esses alunos?

### **GERENTE G1**

*Na época em que nós trabalhávamos, nós fazíamos o diagnóstico de todas as crianças que eram encaminhadas, indicadas como possíveis superdotados da rede oficial de ensino, nós não atendíamos crianças de escolas particulares até porque a Rede não tinha condições nem de atender a demanda que ela tinha, então, era impossível também, mas a gente não deixava de dar uma assistência pedagógica e até às vezes um acompanhamento; às vezes essas crianças estavam no Colégio Marista e outras escolas particulares que solicitavam o apoio da Fundação Educacional.*

### **Marília**

Era um apoio com visitas...

### **GERENTE G1**

*...Com visitas, através de palestras, visitas, a gente conversava com o aluno e às vezes a gente até convidava o psicólogo da Fundação para fazer um trabalho de dinâmica com eles, mas não a nível efetivo, aquela coisa que você tinha que dar, mas ao nível de ajuda.*

**Marília**

Quanto tempo o aluno podia ficar no programa, uma vez identificado e encaminhado para o programa ele poderia ficar até...

**GERENTE G1**

*... Ele poderia ficar até terminar a 8ª série.*

**Marília**

Alunos da escola particular você falou que não poderia e lá na Sala eram Salas de Recurso? Era essa a denominação?

**GERENTE G1**

*Exato, nós tínhamos o atendimento em Salas de Recursos nas cidades satélites e no Plano Piloto, Asa Sul e Norte e também tínhamos o atendimento de enriquecimento que era feito nas Escolas Parque, como as cidades satélites não tinham Escolas Parque a gente funcionava através dessas salas de aprofundamento e fazia o enriquecimento na própria escola onde o aluno está.*

**Marília**

Quem eram os professores que poderiam atuar no Programa de Superdotados no seu tempo?

**GERENTE G1**

*Eram professores da Rede, da Fundação Educacional que eram preparados através de cursos com treinamento em serviço.*

**Marília**

O professor com formação podia ser só o curso normal ou que tivesse nível superior?

**GERENTE G1**

*Não, geralmente todos os professores que atuavam com nossos alunos na época, todos tinham curso superior, psicólogos, professores formados em psicologia e pedagogos; eles tinham o curso normal, mas além do curso normal eles tinham formação superior também.*



**Marília**

A avaliação era feita por uma equipe do Programa para superdotados ou uma equipe do Ensino Especial como um todo?

**GERENTE G1**

*Não, só os psicólogos e pedagogos, professores, pessoas que trabalhavam numa equipe só para diagnosticar superdotados, específica só para os superdotados.*

**Marília**

Quantos alunos? Você se lembra mais ou menos a modulação por Sala de Recurso ou por professor? Quantos alunos por professor?

**GERENTE G1**

*A partir de 5 alunos até 15,20, dependendo do espaço físico que a gente tinha e do interesse do aluno porque geralmente a gente não se agregava alunos, mas nós trabalhávamos encima do interesse da criança, então, por exemplo, se o aluno tivesse interesse e por série também porque nós não podíamos..., mesmo que o aluno tivesse o interesse a gente não podia colocar crianças para trabalhar em projetos com nível, até mentalmente falando experiente e pela idade cronológica também, então, nós selecionávamos alunos de 1ª a 4ª série e esses alunos trabalhavam em projetos encima do interesse deles, se o aluno tinha aptidão acadêmica para matemática ia trabalhar o projeto dele encima de matemática, se era português ele era canalizado para aquela área, então, eles podiam até ficar agrupados apenas no espaço físico, mas cada um fazia na sua área de interesse.*

**Marília**

Então passava de 12...

**GERENTE G1**

*... 12,15 alunos*

**Marília**

Esse programa no MEC, você recebia, quando você estava dentro do programa, você recebia apoio financeiro, material do MEC?

**GERENTE G1**

*Sempre recebemos material, financeiro não, recebíamos o próprio material, eles compravam e mandavam para serem distribuídos nas escolas onde tinha o atendimento ao superdotado, ficava na regional e a regional junto com a nossa equipe, a gente encaminhava esse material para as escolas e lá eles encaminhavam para as Salas de Recursos.*

**Marília**

Isso era anual ou tinha uma periodicidade?

**GERENTE G1**

*Era anual, só anual e isso depois que você prestava conta de tudo que você tinha feito porque o MEC só liberava esse material quando você prestava conta do exercício anterior.*

**Marília**

Nesse período tinha alguma dificuldade, o que mais atrapalhava, o que os professores reclamavam nesse período?

**GERENTE G1**

*Falta de recursos, falta até, às vezes, de professor porque o professor não ficava, ele ficava sempre mudando, ele era preparado em curso aí ele mudava para outra cidade, outro lugar e saía do programa aí você tinha que fazer novamente aquele treinamento, aqueles cursos e muitas vezes nós queríamos estar desenvolvendo programas, palestras, consultorias, mas o que dificultava era exatamente o problema financeiro para realizar isso.*

**Marília**

Aqueles alunos que saíram do programa, eles poderiam ficar até a 8ª série, quando eles chegavam na 8ª série ou antes da 8ª e saía o que a família alegava? Por quê estava saindo? Era porque estava mudando de cidade ou porque a agenda estava muito cheia?

**GERENTE G1**

*Não, não era isso, era porque nós não tínhamos ainda um projeto a nível de 2º grau até porque a nível de 1º grau a criança precisava de uma orientação e você sabe que os superdotados, depois que eles recebem toda uma orientação eles deslancham, eles vão embora, eles já tem maturidade para escolher o que eles querem fazer, então, naquela época a gente não tinha, a não ser na área de desporto que nós tínhamos o “Projeto Olimpíada” que nós trabalhamos com talentos esportivos.*

**Marília**

E ele poderia ficar até o Ensino Médio?

**GERENTE G1**

*Poderia, mas foi uma pena que acabou o projeto, então, a gente até fez projetos a nível de 2º grau que não chegaram a ser implantados na Fundação Educacional, depois a gente montou laboratório e aí foi começando a atender de acordo e hoje eles foram embora de Brasília, muitos foram embora porque eles conseguiram ofertas de trabalho, mesmo a nível de 1º grau eles receberam ofertas de bolsa de estudo e tudo.*

**Marília**

O programa tinha como acompanhar aquele aluno que participou do programa e saiu, tinha algum controle disso, vocês sabiam para onde ele foi, se ele por acaso passou no vestibular, se ele entrou no mercado de trabalho?

**GERENTE G1**

*Tínhamos, nós tínhamos uma ficha de acompanhamento do aluno até mesmo depois que ele saía da Rede porque a gente tinha interesse em saber para que escola particular ele foi, se ele tinha*

*algum acompanhamento, se estava indo bem na área de ajustamento pessoal, social porque na Fundação a gente tinha esses programas, nós tínhamos as dinâmicas de grupo e os encontros de orientação aos pais porque isso muito ajudou no atendimento no sentido de ajustamento desses alunos.*

**Marília**

E essa ficha quem preenchia era o professor da escola dele?

**GERENTE G1**

*A Direção da escola juntamente com o professor.*

**Marília**

Assim que ele saía?

**GERENTE G1**

*Quando ele saía da escola em janeiro, por exemplo, antes das aulas iniciarem, a gente fazia visita às escolas para saber como estavam nossos alunos, então, a gente sabia que eles eram transferidos e a gente pedia o local e acompanhava, se ele continuasse na Rede a gente acompanhava na escola para onde ele fosse, então, se o professor, por exemplo, não sabia nada aí a gente já capacitava para trabalhar com ele na escola subsequente.*

**Marília**

A família, como ela encara o fato de ter um filho superdotado, você lembra se tinha alguma diferença, uma família, digamos, de uma classe econômica mais favorecida para uma desfavorecida ou que não tenha muito estudo? Como ele vê essa questão de ter um filho superdotado?

**GERENTE G1**

*Cada caso é um caso, nós tínhamos pais que ficavam felizes da vida porque tinham um filho que eles achavam que era um gênio que era tudo aquilo e ele cobrava muito do filho encima daquilo que foi diagnosticado, então, por isso existiam os encontros de orientação aos pais para dizer que*

*o superdotado pode ser em aspectos isolados ou combinados, então, que eles não podiam cobrar muito dos filhos em função disso, então, antes deles serem trabalhados eles cobravam sim, outros não aceitavam porque achavam que tinha que ter um trabalho a mais, que o filho não era nada daquilo, chegando até a prejudicar o aluno porque não oferecia para o filho aquilo que eles cobravam dele, mas essas dinâmicas de orientação aos pais foram de uma importância sem limites, eu fico frustrada quando eu fico sabendo que não tem mais esse atendimento.*

### **Marília**

Tem tido um programa para os pais, mas só aqui no Plano e aí nas satélites...

### **GERENTE G1**

*... Exatamente onde mais precisa, então, os pais depois que eram orientados, não só pais, mas a própria escola, os diretores não queriam ter um trabalho a mais, os professores achavam que estavam sendo desafiados por aqueles alunos, então, esse trabalho de conscientização era muito importante.*

### **Marília**

E o professor do Ensino Regular aceitava ter um aluno superdotado numa boa ou ele fingia que ele não era superdotado, tratava como a média, você tinha algum retorno desses professores?

### **GERENTE G1**

*Primeiro, antes desse período que eu fui chefe, que eu sempre acompanhei o atendimento, desde a implantação nós tivemos um período onde o aluno nosso era atendido em sala regular na própria escola, junto com os outros, só que isso não surtiu efeito porque o professor tinha que recolher o trabalho dos nossos alunos, o mesmo trabalho que ele aplicava para os nossos alunos ele tinha que aplicar para a sala inteirinha, mas só recolhia os trabalhos dos nossos, quer dizer, recolhiam não, valorizavam o trabalho dos nossos, isso de certa forma favoreceu muito a turma e a turma cresceu muito, mas o professor não queria porque era muito trabalho para ele, então, depois que eles ficaram só com os aluno eles, a princípio criaram problema , mas depois foram aceitando porque viram que eles eram apenas facilitadores daquela aprendizagem porque os trabalhos quem iria ver seriam os professores da Sala de Recursos e a gente sempre que pegava o trabalho*

*de um aluno daquele a gente fazia uma avaliação, um desempenho dando um retorno para a criança e aquilo era muito importante.*

**Marília**

Eles mandavam para a equipe do programa, as escolas mandavam para vocês e vocês devolviam para apreciação...

**GERENTE G1**

*... A gente fazia uma apreciação, valorizava o trabalho e ressaltava os pontos que eles deveriam crescer...*

**Marília**

... Porque é uma avaliação permanente...

**GERENTE G1**

*Eu cobrei muito isso dos professores porque eu achei que eles tinham que fazer essa avaliação porque isso é muito importante para a criança.*

**Marília**

Você lembra mais ou menos onde havia Sala de Recurso nesse período de 1991 a 1993?

**GERENTE G1**

*Lembro sim, Brasília Sul, Brasília Norte, Brasília Norte na 407 Norte, Brasília Sul na 111 Sul S ala de Recurso, na 111, 113 tiveram algumas turminhas depois parou e nas Escolas Parque que nós tínhamos Salas de enriquecimento...*

**Marília**

... E nesse tempo tinha Literatura também não era só música não é?

## **GERENTE G1**

*Tinha, clube de interesse específico, literatura, artes plásticas, cênicas, os grupos de teatro que eles mesmos elaboravam peças e apresentavam, a parte desportiva também que tinha vôlei, natação, tinha tudo isso.*

## **Marília**

E o espaço era o que a escola cedesse...

## **GERENTE G1**

*Não, era no Centro de Artes mesmo, por exemplo, na Escola Parque tinha o Centro de Artes e ali eram atendidos vários alunos e as vezes até integrados com outros...*

## **Marília**

... Do Ensino Regular...

## **GERENTE G1**

*... Mas aí os projetos que eles montavam, por exemplo, a FACIBRA, eles apresentavam trabalhos maravilhosos de artes, teve uma aluna até que fez uma maquete de um projeto de um poço artesiano que quando a água estava subindo a luzinha acendia e quando chegava encima ela disparava um alarme e aquele projeto muito bonito foi para a FACIBRA, os fazendeiros, esse pessoal todo aproveitava e a professora disse faz assim que é melhor e ele falou “não, eu não vou fazer porque o projeto é meu, se vocês quiserem eu faço do meu jeito senão eu não vou fazer”, você sabe, eles são muito independentes, eles escolhem o que eles querem e eu olhava para a professora e ela entendeu, ta, então faz do seu jeito, e ficou lindo.*

## **Marília**

Em termos de benefícios para o aluno, quais os maiores benefícios, o fato dele ter um atendimento específico para superdotado, que benefício isso traz para ele porque você sabe que tem muita gente e até países que não aceitam essa identificação nem um tratamento especial, mas você que ficou tanto tempo na área, qual o benefício de se atender e de se identificar um aluno cedo e participar de um programa desse?

## **GERENTE G1**

*Olha, eu acho que só traz benefício em todos os sentidos principalmente na parte de ajustamento, crescimento do aluno porque ele vai se aprofundar, ele vai ter mais condições de ter um programa de atendimento que questione que ele cresça e que conseqüentemente quando ele chegar no 2º grau ou na Faculdade todas as portas e caminhos estão abertos para ele e também eu acho que por quê o pessoal do superior tem interesse neles? Porque eles sabem que eles são pessoas inteligentes, eles se destacam em empresas, às vezes até incomoda porque eles passam a saber melhor do que o chefe, então, porque muitas pessoas o que acontece, eles acham que eles querem..., Mas eles não querem tirar cargo de ninguém, eles querem até ajudar, mas são mal compreendidos eu acho que de certa forma isso para ele é um grande benefício, então, eu vejo assim, um crescimento, no depoimento deles eles falam “ como foi bom, como eu cresci, como eu aprendi nisso aqui”, teve um aluno cego nosso que chegou no CEUB e foi ser o presidente do jornal do CEUB.*

## **Marília**

Um superdotado deficiente visual...

## **GERENTE G1**

*...Ele ficou junto com vários cegos antes de sair do programa, esse menino teve medalhas em Israel, eles fizeram trabalhos que foram para Israel e ganharam medalhas, foram para o Rio de Janeiro receber as medalhas, então, tudo isso foi gratificante. Olha, eu fiz um projeto, esse projeto eu estava dando aula na UNB, aquele curso que eu dei de extensão de 120 horas na UNB, os meus alunos fizeram um subprojeto do meu projeto que inclusive, os alunos do meu curso de extensão, era a comunidade interessada no assunto e esse projeto é “Espaço diferente, desafios de trabalho para os alunos superdotados”, eu tenho maquete, tudo registrado em cartório, que se fosse feito hoje não só alunos da Rede como alunos de escolas particulares porque eu fiz abrangendo estariam todo mundo recebendo atendimento, mas a gente não tem recursos, a não ser que a Fundação Educacional, o governo ou alguém tivesse interesse, eu vou te falar, hoje, muitos alunos da periferia que são verdadeiros superdotados, não existiriam tantos pivetes, tantos*



*roubos, tantas lideranças que tem por aí que precisam ser canalizadas para o lado positivo estão sendo canalizadas para o lado negativo.*

### **Marília**

Então, qual a sugestão, eu acho que essa já é uma sugestão, para que esse programa se torne cada dia melhor e atinja um número maior de pessoas, qual a sua sugestão, finalizando?

### **GERENTE G1**

*Que seja expandido para o ensino particular, que sejam oferecidas oficinas de trabalho, além desses atendimentos em laboratório que eles tem, seria até para investir em parte agrícola para esses meninos trabalharem com hortas, tem uma sugestão que eu dei no meu trabalho que seria estufas de orquidários, coisas diferentes que eles gostam de fazer, estimular a parte desportiva dele e principalmente toda assistência psicológica possível para os alunos e orientação aos pais, isso é de fundamental importância, eu não sei se você pegou isso Marília, eu acho que ainda pegou, e você, como psicóloga, eu acho que é uma riqueza e não é só riqueza, é importante, é necessário para esse atendimento.*

---

### **Gerente G1<sup>23</sup>**

#### **Sexo Feminino**

**Cargo: Gerente de Apoio à Aprendizagem do Superdotado da Diretoria de Ensino Especial da SEDF**

**Período de Atuação: 1992 a 1996**

**Idade: 35 anos**

### **Marília**

Eu queria ouvir um pouquinho do seu tempo, quando você estava à frente do Programa de superdotados da Secretaria, na época você era gerente, você era chefe de núcleo,...Qual era o nome do cargo, era uma equipe ou era apenas uma pessoa responsável pelo Programa, como funcionava?

---

<sup>23</sup> Vide nota de rodapé N°2

### **GERENTE G1**

*Na minha época, a nomenclatura era chefe de sessão, só era uma pessoa que trabalhava 40 horas e que me assessorava e eram os professores quando eu solicitava, mas eu não tinha nenhum assistente direto.*

### **Marília**

Não era equipe igual, nós víamos lá naqueles documentos anteriores que tinha toda uma equipe...

### **GERENTE G1**

*Não, não era. Eu cheguei a trabalhar numa equipe, nos anos anteriores, mas quando eu fui chefe, responsável por esse atendimento, eu era um único profissional à frente.*

### **Marília**

E o Programa oferecido pela Secretaria, quem podia participar? Ele era oferecido a partir de que idade? Era da escola pública e particular ou era só escola pública? Me fala um pouco do funcionamento.

### **GERENTE G1**

*Era um Programa exclusivo da Secretaria de Educação, quem participava eram só os alunos da Rede Pública e esses alunos participavam a partir da 1ª série, ou seja, não tínhamos atendimento à Educação Infantil como temos hoje; as crianças vinham, encaminhadas pela escola em sua grande maioria e algumas eram encaminhadas pela família, mas tinham que passar pelo processo via..., na ocasião não era Regional de Ensino, era Complexo, então, via Complexo.*

### **Marília**

Quem avaliava essas crianças? Era uma equipe só, especializada em superdotação ou era, digamos assim, uma equipe com formação diversa que avaliava também o deficiente?

### **GERENTE G1**

*Quem avaliava eram as equipes de avaliação do Ensino Especial, nas suas regionais e, essas equipes eram compostas por duplas (psicólogo e pedagogo), então, essa criança era avaliada por*

*esses enfoques: o psicológico e o pedagógico, e nós tínhamos também um relatório obrigatório do professor que a gente chamava de Escala de Característica do Professor, então, tudo isso era depois anexado e, dentro de um estudo de caso a criança era encaminhada ou não para o Programa.*

### **Marília**

Predominava o teste de QI ou não, era uma avaliação geral?

### **GERENTE G1**

*Não, a predominância, em termos de relevância era dada ao teste de inteligência, que na ocasião, usava-se preferencialmente o Raven, o Raven Escala Especial ou o Raven Escala Geral porque as equipes estavam começando a ter o conhecimento do domínio do Wisc, mas alguns profissionais utilizavam o Wisc, porém, o pedagogo auxiliava a tirar um pouco a ênfase do teste de inteligência porque ele vinha com o olhar do desenvolvimento pedagógico que aquela criança estava apresentando; eles tinham uma avaliação criada por eles próprios onde eles faziam uma avaliação assim: se a criança era de 1ª série, eles começavam a avaliar no conteúdo de 2ª série e assim sucessivamente e aí eles viam se criança estava além do conteúdo da série que a criança chegava.*

### **Marília**

E o professor dele, da escola de origem, participava desse encaminhamento ou só na hora de encaminha para a equipe avaliar?

### **GERENTE G1**

*Era pouca a participação, nós tínhamos professores engajados, comprometidos e tínhamos outros professores que só faziam o encaminhamento e depois não se vinculavam e, também naquela época, demorava muito para essa criança, encaminhada como possível altas habilidades ser chamada porque a prioridade era em termos de deficiência, então, as vezes chamava-se a criança e ela não era mais daquele professor, então a gente fazia a avaliação meio independente dessa*

*opinião e desse encaminhamento do professor. A equipe de avaliação tinha, vamos dizer assim, ela detinha o poder de poder encaminhar a criança.*

**Marília**

E ele podia ficar no Programa até a 8ª série ou até o Ensino Médio?

**GERENTE G1**

*Na minha época era só a 8ª série. Quando eu já estava deixando a chefia, estava começando a se pensar sobre o Ensino Médio porque algumas crianças estavam indo e não queriam deixar o Programa, mas a ênfase, a demanda maior estava ainda de 1ª a 4ª série.*

**Marília**

E ele ficava duas vezes por semana em turno contrário?

**GERENTE G1**

*Também, duas vezes por semana, nessa ocasião que era obrigatória a permanência duas vezes na semana, horário contrário à escola regular e ele ficava, se era à tarde de 2h às 6h e se era pela manhã de 8h às 12h.*

**Marília**

Você lembra quais as regionais que tinham a Sala de Recursos no seu tempo?

**GERENTE G1**

*Era a regional do Plano Piloto / Cruzeiro, a regional do Guará, a regional do Gama, a regional de Taguatinga, a regional de Planaltina, a regional de Ceilândia, e nós começamos a ter a possibilidade de abertura de uma Sala em Samambaia que depois, com a mudança de governo não conseguimos.*

## **Marília**

E a do Guará foi fechada na sua época ou anterior?

### **GERENTE G1**

*Depois, posteriormente. Enquanto eu estava na Gerência, a Sala de Recursos funcionava, inclusive, numa escola que não era só Escola Classe, ela era também uma escola de 5ª a 8ª e uma coisa muito interessante é que era onde funcionava o Centro de Línguas, então, a gente teve essa oportunidade de poder estar encaminhando crianças, mas não era muito fácil a interlocução com a regional do Guará.*

## **Marília**

E outra coisa; um professor para atuar nesse Programa, quais eram os critérios? Ele passava por uma entrevista? Ele tinha que ter experiência em regência, ter feito algum curso na área?

### **GERENTE G1**

*Nessa época, a gente começa a pensar da importância desse professor ter um curso regular de formação e de treinamento, então, começa-se já, novamente a fazer com que o curso seja freqüente, anual, um curso de 180 horas para que nós pudéssemos ter, tanto o professor atuando com o treinamento quanto aqueles que viriam atuar também ter passado por um treinamento, mas como isso ainda não era, de uma certa forma estabelecido, obrigatório, fazia-se entrevista e tinha alguns requisitos que eram importantes, ter já no mínimo dois anos de experiência na Secretaria de Educação, no mínimo ter sido professor de atividades, de alfabetização e ter feito algum curso, mesmo que seja de 40 horas no Ensino Especial.*

## **Marília**

Esse professor, quando ia para a Sala de Recursos, ele ia encontrar uma sala com quantos alunos. Você lembra mais ou menos a modulação para um professor 40 horas

**GERENTE G1**

*Era uma modulação mais ou menos de 8 a 12 meninos para um professor de 40 horas e, nessa ocasião, nós não tínhamos um número alto de alunos porque esses meninos ficavam retidos na avaliação*

**Marília**

Na fila para ser avaliado...

**GERENTE G1**

*Exatamente, então, demorava para chegar o aluno na Sala de Recursos, então, a gente realmente tinha um quantitativo inferior ao que a gente desejava porque nós dependíamos da equipe de avaliação, agora tinha uma modulação que ficava mais ou menos em torno de 8 a 10 alunos para um professor de 40 horas, mas aceitava-se ter menos.*

**Marília**

As atividades desse aluno na Sala de Recursos, vocês seguiam algum autor ou era livre ao professor, ele trabalhava mais por projetos, já era dividida a área acadêmica da área de trabalho?

**GERENTE G1**

*Já era dividido. A área acadêmica tinha sua condução, a área de talentos tinha, inclusive a avaliação era diferente, a avaliação dos alunos talentosos não passava pelo critério de avaliação igual a do aluno para a área acadêmica, tinha que passar pela equipe, mas apenas para fazer a escala de características, então, tinha essa divisão e aqui no Plano Piloto como até hoje, tinha a área de talentos nas Escolas Parque e a área acadêmica nas Salas de Recurso em Escolas Classe, naquela ocasião nós tínhamos mais Escolas Classe e era uma Sala na Asa Sul e uma Sala na Asa Norte, acabou...*

**Marília**

... A satélite ficava junto...

## **GERENTE G1**

*... Ficava. Sempre foi na mesma sala, os alunos talentosos e os alunos da área acadêmica. Nessa ocasião trabalhava-se focando tanto o enriquecimento curricular quanto o aprofundamento na área de interesse e nós já tínhamos, quando eu iniciei na chefia, eu dei continuidade, nós estávamos trabalhando com ferramentas para pensar, trazidas por uma especialista da área, da Universidade de Goiânia - a professora Débora e, nós vínhamos fazendo esse trabalho, nós tínhamos a assessoria de uma psicóloga, chamada Andréia, que era na ocasião, a pessoa que estava estudando isso e tinha condições de ser uma consultora, mas o foco ainda era no projeto, mas era enriquecimento e aprofundamento e nós não tínhamos sistematicamente uma supervisão e uma consultoria como se tem atualmente.*

## **Marília**

Apoio do MEC. Que apoio vocês tinham ou você tinha que entra no bolão do projeto do FNDE de todas as áreas do Ensino Especial ou vinha algum suporte específico para a área de superdotação?

## **GERENTE G1**

*Não, sempre foi dentro do bolão e a gente tinha como em todas as outras áreas que preenchiam um formulário de solicitação de material, só que o nosso material era um material sempre muito caro porque nós estávamos pedindo laboratório de química, computadores, tinha a parte toda do pessoal de artes (cavaletes, tintas especiais, pincéis) e quase nunca nós tínhamos o que solicitávamos, a gente tinha poucas coisas e os professores é que saíam pedindo doações para a família, por exemplo, livrarias, papelarias pois o MEC não destinava uma verba específica para isso, o MEC dava apoio no sentido de que ele tem que cuidar e olhar para essa clientela. Na época o que o MEC fez de interessante, de importante, foi criar uma comissão de especialistas que ele convidou e algumas vezes a gente se reunia para tratarmos de uma orientação pedagógica que sairia pelo MEC, inclusive, discutindo que nomenclatura era mais favorável e mais pertinente para essa clientela e, na ocasião chegou-se a conclusão de que seria Altas Habilidades, então, vários documentos até hoje permanecem com essa nomenclatura de Altas Habilidades por causa dessa comissão.*

**Marília**

E da Secretaria também, em termos de recursos materiais específicos para superdotados na sua gestão...

**GERENTE G1**

*... Nunca tivemos, nós tínhamos como em todas as outras áreas a solicitação do PAM.*

**Marília**

E você lembra se, por exemplo, nesse período que você ficou houve aquisição de recursos materiais para deficientes e não houve para superdotados ou também nem para deficientes? Porque houve época que veio, por exemplo, aparelho para deficientes auditivos, mas não veio nenhum lápis para os superdotados. No seu período você lembra disso?

**GERENTE G1**

*Não é muito claro, mas com certeza não deve ter chegado grandes coisas, senão eu lembraria, então, solicitações do tipo computador, laboratório, a parte que os meninos gostavam muito de talento (telas, pincéis, tinta), tinha, por exemplo, a oficina de fotografia que não pôde dar continuidade porque a gente não conseguia pedir o material, que era um material caro, então, eu acredito que deva ter vindo aparelho para surdos e não veio, por exemplo, material para o laboratório de fotografia, pode ter acontecido isso.*

**Marília**

As dificuldades, já que nós estamos falando de material, você pontuaria quais as principais dificuldades que você viu no seu período como gestora para esse atendimento?

**GERENTE G1**

*A maior dificuldade está na questão de recurso material, recurso humano e o trabalho de interface com o Ensino Regular, então, por exemplo, a gente sempre trabalhou nessa tentativa de que a Sala de Recursos fosse um contínuo, fosse um local intermediário, de interlocução onde o professor da Sala de Recursos e o professor da Sala Regular pudessem trocar idéias, estratégias, tudo em prol do aluno, mas infelizmente nós tivemos dificuldades e de repente até hoje se tem.*



## **Marília**

O aluno que sai do Programa, ele sai por quê? Por que ele mais saía? Por que ele chegava na 8ª série e o Programa acabava para ele ou porque a família já não podia levá-lo porque já tinha outras aulas para levá-lo, ou ficavam desestimulados porque bastava ficar dois anos e já viram tudo. O que você alegaria para essa saída?

## **GERENTE G1**

*Eu acho que é um pouco de cada coisa, eu acho que tem aqueles meninos que diminuem sua motivação e o seu interesse porque por mais que a gente queira fazer da Sala de Recursos uma sala de novidade, uma sala diferente, a gente esbarra nas dificuldades em ter o recurso que a gente precisa, eu acredito que tem meninos que deixam porque... , na ocasião, agora eu me recordo, que na ocasião um dos pontos principais da saída dos meninos era porque eles mudavam da escola pública para a escola particular e aí como eles iam para a escola particular eles perdiam o direito, ou também porque chegavam na 8ª série e na 8ª série não tinha continuidade para o Ensino Médio e outro também era a própria família que não tinha o conhecimento que hoje a gente consegue dar à família a informação, a orientação, de modo que a família, a gente tinha algumas queixas “meu pai não quer me levar, disse que está difícil, que eu tenho que fazer natação e aí aqui atrapalha”, eu tinha isso, mas eu acredito que a ida desses meninos para a escola particular porque os pais descobriam que podiam investir nos seus filhos era o grande motivo para a saída do Programa.*

## **Marília**

Uma coisa, já que nós estamos falando de família. Como a família via essa questão de descobrir que tem um filho superdotado e se isso é igual, já que você falou de salas do Plano Piloto e salas da periferia; existe alguma diferença na forma de encarar um filho superdotado de uma família um pouco mais desfavorecida com pouco estudo para um pai bem informado? Como a família vê essa questão do superdotado?

### **GERENTE G1**

*De fato, quando os pais são mais orientados mais informados a gente tem essa família mais próxima conseqüentemente, eles se envolvem mais e motivam mais seus filhos, mas isso também não é ponto certo, a gente também vai encontrar família que tem orientação, que tem informação, mas que não acreditam e não valorizam que isso influencia a permanência ou não do menino na Sala de Recursos. A gente tem famílias carentes, da periferia que ficam muitíssimo felizes em saber que seu filho vai ter essa oportunidade, como a gente tem família que, também muito carente, que para eles não dá porque eles não tem dinheiro, por exemplo, para levar o menino para a Sala de Recursos.*

### **Marília**

E o menino não ganha um vale-transporte a mais. Para ele voltar à escola no outro turno ele teria que ser do bolso dele?

### **GERENTE G1**

*Teria que ser como é, teria que ser do bolso da própria família o que as vezes dificulta para a família mais carente, mas a gente também pode ter famílias que tem condições de manter o menino na Sala de Recursos, mas que não acredita, acha que é bobagem, vê a sala como uma sala apenas de recreação, que é melhor investir no menino fazendo inglês ou num curso de informática e não dá a importância, valor do Programa.*

### **Marília**

E o menino, como ele se vê superdotado, aproveitando que você além de gestora trabalha muito com essa questão da avaliação; como o menino quando descobre; vocês chegam lá no final da avaliação e falam: Você é um superdotado. Como é a reação desse jovem, dessa criança?

### **GERENTE G1**

*Depende. Depende da faixa etária, depende da forma como a família está encarando isso, eu já tive experiência de meninos acreditarem piamente que eles são superdotados e com isso não precisam estudar, não precisam mais fazer dever e tornarem-se meninos pedantes na sua escola regular e manter uma dificuldade na relação, como tem meninos que nem percebem, nem*

*se dão conta, para eles não faz muita diferença apesar de que todos sabem que são diferentes, mas tem uns que valorizam mais, assumem bem. A família vai ser fundamental nisso; se a família também vai levar a coisa tranqüila, o menino vai ser, mas se ela supervalorizar, dar muita importância, provavelmente esse menino vai ficar mais arrogante, vamos dizer, mais cheio de si.*

### **Marília**

O maior benefício desse Programa na sua opinião. O fato de se oferecer um Programa ao superdotado que benefício ele gera para o aluno, para a família, para a sociedade?

### **GERENTE G1**

*Para mim o maior benefício é esse menino ser compreendido na particularidade dele porque ele tem uma habilidade, o que o faz diferente dos outros; é ele ter a oportunidade de estar convivendo com pares; a oportunidade de estar trabalhando num projeto na área de interesse que na sua sala regular ele não teria nem tempo, nem condição; dos pais poderem também estar fazendo trocas com outros pais com relação ao que é ter um filho superdotado e para nós podermos ter meninos se desenvolvendo o mais saudável possível, com uma qualidade boa de desenvolvimento para que eles possam contribuir com o crescimento do país como cidadão.*

### **Marília**

E a escola regular, eles tratam esse aluno quando é informado ao professor da sua escola de origem, seja essa escola pública ou particular, que ele sabe que tem esse aluno e que ele tem aquelas características, isso para o professor é um alívio ou ele acha “ah, que superdotado que nada” aí já sobrecarrega o menino de expectativa. Como é essa reação do professor?

### **GERENTE G1**

*É uma reação bastante variada, a gente vai encontrar professores que duvidam da avaliação, professores que, no que eles duvidam e desacreditam, eles já vão ter a chamada profecia de que aquele aluno não vai dar em nada, que na verdade vai ser um aluno problema e, de repente ele se tornar mesmo um problema, mas já encontramos professores que ficam muito felizes de saberem que vão ter um apoio, de saberem que podem contar com o trabalho realizado na Sala de Recursos e, também de que aquilo que eles estavam observando não ser fruto apenas da*

*imaginação dele, mas que é verdade mesmo e dele poder fazer algo por aquele aluno, então, varia muito, nós temos professores e professores nessa situação.*

### **Marília**

E por fim, você teria alguma sugestão para melhoria desse Programa, trazendo da sua gestão para hoje, alguma sugestão que você poderia dar?

### **GERENTE G1**

*Olha, eu acho que da minha época para agora que continua ainda trabalhando na área, eu já vejo um ganho enorme quando nós começamos a ter uma parceria com Universidades, tanto a UNB quanto a Católica, no que se refere a uma consultoria, a uma supervisão, a cursos de aperfeiçoamento e treinamento e todo esse empenho de se ter um referencial teórico norteando todo o trabalho, onde todos os professores vão ter uma mesma linguagem, uma mesma postura, vão estar realizando um trabalho comum que não difere de uma sala para outra, claro, evidente que, respeitando as diferenças de contexto e de realidade, mas esse para mim é um ganho que nós temos que continuar e cada vez mais melhorar, agora, acho que a gente tem que fazer uma parceria mais firme, melhor e mais engajada com o Ensino Regular, a gente precisa treinar mais os professores, precisa sair só da sensibilização e efetivamente fazer alguma coisa com o Ensino Regular; os professores se darem conta de que o trabalho inicia lá, que pode ser feito lá e esse menino só vai ter ganhos com isso.*

### **Marília**

Você viu alguma diferença significativa depois que o Programa passou a atender crianças da escola particular para o desempenho daquele superdotado, digamos, de uma região de pobreza, de uma família desfavorecida. Qual é a principal diferença que você vê nisso?

### **GERENTE G1**

*Eu vejo bastante diferença, acho que foi um ganho para o Programa porque os meninos de escola particular querendo ou não eles tem maiores recursos, mais oportunidades, uma estimulação diferenciada e isso contribui no momento em que eles estão se relacionando, se interagindo na Sala de Recursos. Uma outra coisa que me chama a atenção é a participação dos pais das escolas*

*particulares, são pais bem participativos, engajados, que querem fazer alguma coisa pela Sala de Recursos, que se juntam em grupos para promover alguma atividade extra ou doar alguma coisa para a Sala ou ir atrás de algum recurso ou de uma oportunidade, de um passeio, então, houve um ganho, para mim considerável, tanto os meninos da Rede Pública ganharam como os da Rede particular ganham também.*

---

**Gerente G2**

**Sexo Feminino**

**Cargo: Gerente de Apoio à Aprendizagem do Superdotado da Diretoria de Ensino Especial da SEDF**

**Período de Atuação: 1996 a 1999**

**Idade: 41 anos**

**Marília**

Eu queria que você falasse um pouco do seu tempo, de quando você era responsável pela área de superdotados, naquele tempo não era Gerência, era Núcleo, você já tinha uma equipe, era só uma pessoa...; Fala um pouco de como era a estrutura e como esse Programa funcionava

**GERENTE G2**

*Bom. Naquela época, eu entrei em julho de 96, diante de uma situação que foi atípica no caminho do Programa, a equipe anterior tinha saído, tinha sido exonerada e nós fomos convidados para participar nesse momento da Divisão de Ensino Especial. Naquela época eu comecei atendendo não só superdotação, naquela época não tinha Gerência, era Núcleo, era Chefe de Seção, era uma seção, então eu comecei com a Seção de Apoio a Superdotação, como Chefe de Seção e também atuei acompanhando todos os convênios do Ensino Especial, então, dentro da área de superdotação eu acompanhei os convênios que a Divisão de Ensino Especial mantinha com as instituições conveniadas, que nós tínhamos convênio com a UNB, nós tínhamos convênio com a Fundação Hospitalar...*

**Marília**

... Mas não necessariamente para os alunos superdotados...

**GERENTE G2**

*... Não, eram convênios variados, inclusive era um questão de interesse nosso de aproximar da Associação de superdotação, mas nós nunca conseguimos fazer um convênio que pudesse...*

**Marília**

...Nesse período nenhuma conveniada atendeu os superdotados, não tinha convênio para essa clientela...

**GERENTE G2**

*... Não, não tínhamos nada, o foco era mesmo direcionado para a questão das deficiências e sim, nas classes hospitalares nós tínhamos alguma possibilidade porque as crianças que estavam internadas em algum momento apresentavam ou uma característica e as meninas, como eu já tinha essa informação, eu orientava que elas procurassem identificar, era o caminho que nós tínhamos ali, então, alguns alunos que vinham da escola com internação, com alguma doença nós fazíamos um acompanhamento e já estavam no Programa, então vamos acompanhar, mas em algum momento nós poderíamos identificar outra criança dentro da classe hospitalar, mas não efetivamente com o atendimento. Então o foco era dividido, era uma Gerência compartilhada, assim como eu tinha atribuições na superdotação, eu tinha atribuições com relação aos convênios, então eu fazia sempre as visitas de acompanhamento de forma que eu pudesse estar..., Se eu ia a Taguatinga, eu visitava os hospitais, visitava as Associações e ao mesmo tempo ia na sala de recursos para pegar vale-transporte,...*

**Marília**

E aí então, você não estava administrando só uma clientela, não é?

## **GERENTE G2**

*Não, eram duas clientelas, aliás, eram clientelas variadas, nós tínhamos a Asteca que era autista, nós tínhamos deficiência mental, nós tínhamos a Acorde, nós tínhamos a Ampare que trabalhava com várias realidades, nós tínhamos várias instituições e nós tínhamos que nos dividir com essa tarefa, equipe “tanque” nós tínhamos perdido desde, acho que 90 se eu não me engano, houve um momento em que nós tínhamos uma equipe...*

## **Marília**

... Era isso que eu estava lembrando. Quando eu lia aqueles documentos iniciais, você via lá que era um grupo que elaborava. E esse grupo ficava lotado na Sede?

## **GERENTE G2**

*Ficava lotado na Sede. Eu me lembro que quando eu entrei, eu entrei no Programa em 88, na época, era a saída da professora Rachid e entrada da Erenice como Diretora do Ensino Especial e eu me lembro que a Luzia Santa Rosa, a Luci, a Genísia eram psicólogas que apoiavam na época a Cida que era gerente, que era a Chefe da Seção, então, essas meninas eram psicólogas, ela faziam tanto o acompanhamento nas escola onde o Programa existia e faziam atendimento às crianças nas dinâmicas sócio-emocionais, então, todos eles recebiam de 15 em 15 dias uma hora de sessão com as psicólogas, lotadas no nível central, então as crianças tinham um apoio sócio-emocional muito forte, era muito interessante aquele trabalho. Depois com o tempo houve uma reestruturação e as psicólogas ficaram voltadas para as escolas, então elas continuavam fazendo o mesmo trabalho, só que nas escolas, foi aí que começaram a surgir as psicólogas das Salas de Recurso, como em Planaltina porque quando as meninas forma para as salas de aula, algumas regionais ficaram sem, ficaram descobertas no atendimento, elas trabalhavam no nível central e de repente começou a regionalizar e naquela época era assim, era uma luta muito grande porque nós ainda tínhamos algumas questões com relação as instituições e nós buscávamos mudar esses conceitos através de cursos, a entrada do professor no Programa era seguida de alguns instrumentos, por exemplo, ele precisava ser um professor da rede pública, concursado, no mínimo com dois anos, em atividades no Ensino Regular primeiro, depois, ele precisava ter um curso de capacitação de 180 horas, 60,40, o curso não dava o acesso, mas dava a possibilidade dele concorrer, depois disso, nós fazíamos então, uma entrevista para ver qual o perfil, existia um*

*perfil, dentro, seguindo até os modelos que a Maria Helena Novaes colocava no livro dela do atendimento à superdotação, um livro de publicação antiga, mas eu acho que até hoje a gente precisa ter ele como um documento norteador porque foi uma publicação que primeiro mapeou qual seria o perfil ideal de um professor para atuar com superdotação, então nós tentávamos fazer o seguinte: numa entrevista nós íamos mapeando a questão do tempo de serviço, as áreas, se esse professor tinha alguma área de interesse, se ele tinha algum hobby, se ele tinha alguma coisa que extravasava a parte técnica, que a gente pudesse aproveitar no Programa, além disso, o desejo de trabalhar com trabalhos independentes e o conhecimento de trabalhos especificados porque o projeto, o Programa trabalhava encima de projetos de interesse, se o professor não soubesse aplicar uma atividade diversificada, um planejamento de projetos, nós teríamos que ter um outro tipo de capacitação, além do Programa, de forma diversificada, trabalhar com o interesse, não eu, o professor dando o conteúdo, mas tirando da criança o interesse e transformando isso num projeto, o que era muito complicado naquela época, mas alguns professores se habilitavam e isso também não garantia um sucesso absoluto porque você sabe que a natureza humana tem suas idéias...*

### **Marília**

... E ele não podia ser trocado, substituído?

### **GERENTE G2**

*Sim, porque nós tínhamos um acordo na direção que era o seguinte: o professor vinha para fazer um treinamento em serviço, vinha para conhecer a área, então ele vinha para ficar um ano em treinamento em serviço, ele não ficava efetivo lá, ele não garantia a vaga, garantia a vaga durante um processo, se ao longo desse processo, a escola e a coordenação observassem que ele não estava feliz, que, por mais que nós estivéssemos estimulando, ele não estava correspondendo, a escola informava isso e nós fazíamos a devolução do professor e o professor assinava um documento na época, na entrevista, confirmando que queria ir para o atendimento e nós víamos que isso dava motivação para o professor, para permanecer no Programa porque ele estava sendo observado, “ olha, nós temos crianças que vão demandar de um perfil, então você vai fazer uma tentativa, é um desafio, ninguém aqui começou com tanta experiência, eu não sabia nem o que era superdotação, na época, quando eu comecei”, então, esse era um perfil não só da*



*superdotação, na época, para todas as áreas, inclusive a gente tinha até uma entrevista, era uma entrevista cansativa, demorava meia hora, quarenta minutos, uma hora, não era uma coisa só de checar documentos, era feita toda uma qualificação, e nunca sozinha, eu não fazia entrevista com professor sozinha, sempre tinha duplas, parcerias, no nível central que faziam essa entrevista para não ficar uma coisa assim, tendenciosa, muitas vezes errávamos, mas algumas vezes... A natureza humana tem suas dificuldades, mas o que eu achava interessante, nessa questão era assim, porque o curso de capacitação era um curso longo, de longa duração, tinha colegas que trabalhavam na parte prática, nós convidávamos pessoas de fora, como sempre, Eunice, Ângela, Denise e nunca, a gente sempre teve acesso total a elas, então era assim, um curso que dava uma parte teórica, mas que ensinava o professor a trabalhar na prática, com oficinas, então a partir daí, eu achava que o professor naquela época ele já sabia mais ou menos em que terreno ele estava pisando e aí a gente tinha todo o cuidado na hora de colocar o professor na sala de aula montar pelo menos o nível básico, então, o kit básico da Sala de Recursos, alguns livros de consulta quando a biblioteca da escola não tinha, nós íamos ao CEBEC que é o Centro de Biblioteca Escolar e ali nós tínhamos a possibilidade de estar trazendo material escolar para a sala, material lógico, mesas, cadeiras, carteiras e fazer uma corrente ali, dentro da comunidade “olha, essa escola, o foco dela, principal é atividade de visitas, então vamos integrar a sala de recursos à escola, de forma que as crianças pudessem aproveitar o momento da visitação, então, era feito todo esse questionamento, era um trabalho muito instigante porque você tinha que captar, como até hoje, os professores, os diretores como amigos da Sala de Recursos, nunca a Sala de Recursos foi uma parte da escola, ela sempre esteve inserida num contexto, então, os meninos contribuía, os meninos ajudavam, faziam parte do planejamento da escola e quando nós observávamos que os pais trabalhavam e que os professores e diretores aceitavam, então, aquela rotulação toda caía por terra, então, não era a sala dos superdotados, era a sala de recursos da escola, então, as salas eram sempre abertas, os meninos entravam, “tia, quando é que eu posso vir para essa sala?”*

## **Marília**

E aí descobriam até novos alunos...

## **GERENTE G2**

*... As próprias crianças indicavam, então é o que acontece até hoje porque aqui também é assim. Uma coisa interessante naquela época é que nós estávamos dentro da estrutura da antiga Fundação Educacional, hoje, Secretaria, e todos os alunos eram da rede pública, nós não tínhamos nenhum aluno da rede particular, inclusive a crianças por acaso que tinham um foco dentro da superdotação, que eram identificados fora, era o caminho inverso, as famílias traziam eles para a rede pública para que eles pudessem receber o atendimento, o número de alunos era bem inferior do que nós temos hoje, que eu me lembro, eu estava vendo outro dia um material, acho que foi com a Luzimar, eu não me lembro, o número de alunos do Programa, logo no início no primeiro Programa Piloto, acho que eram 130 crianças no total, depois, quando começou, esse número a seqüenciar lá, cinco anos depois, 230, eu me lembro que, na minha época, nós tínhamos em torno de 260, 320, não me lembro os números, mas não passava de 350 alunos.*

## **Marília**

E começava da Educação Infantil ou já na 1ª série do Fundamental?

## **GERENTE G2**

*Olha, a Educação Infantil surgiu, se eu não me engano, na gestão da Tânia em 1990, eu era professora aqui, na Escola Normal, nós estávamos vindo da 111 porque nós ficamos oito anos na 111 e, de repente houve uma reestruturação na Regional e as escolas classes passaram a atender 5ª série, então, eles precisavam de espaço, então, eu vim para cá, para a Escola Normal em 90, e eu vim para cá, e eu me lembro que eu trabalhava 20 horas e teve um momento que eu comecei a trabalhar 40 horas porque foi na gestão da Tânia, nós tivemos a entrada do professor itinerante e da Educação Infantil.*

## **Marília**

Que não havia...

## **GERENTE G2**

*...Que não havia até então, eu fui convidada a ficar na itinerante, 20 horas e, ao mesmo tempo iniciar o atendimento à Educação Infantil aqui na escola normal, a nossa salinha ficava ali na frente, então, as crianças eram bem pequenas, nesse momento também houve uma dificuldade muito grande com relação a precocidade porque era uma faixa etária nova e muito volátil nesse desenvolvimento, o que era um atraso não poderia significar um atraso naquele momento, o que poderia ser um traço de superdotação, na verdade, prevalecia muito próximo a precocidade, então, houve uma acomodação para que essa Educação Infantil começasse a ganhar os próprios alunos. Eu me lembro de várias vezes, inclusive na época em que eu era Gerente, Chefe da Seção, de pais com bebês no colo, com seis meses, sete meses, porque os meninos eram geniais, eram bebês gênios, então nessa época, eu me lembro que eu fiz um projetinho em parceria com as meninas da Educação precoce junto com a Rosineide, a Rosineide na época trabalhava na Educação precoce, e eu falei: Rosinha está aparecendo..., Não tem como a gente colocar nas escalas da Heloísa, fazer uma observação com sinais de precocidade, sem dizer para esse pai que era superdotação, sem também deixar essa ansiedade porque os pais queriam respostas e sem que a gente pudesse observar traços consistentes mesmo como equipe, não somente ouvindo uma posição da família, então a Rosinha falou: “Eu posso até estar indicando...”, nessa época nós tivemos um curso de capacitação e quatro professores da precoce se habilitaram para fazer o curso; e eu falei: Rosinha, essa é a nossa chance. Quem sabe a gente, preparando esses professores com esse olhar eles poderão estar..., foi a equipe de Taguatinga que fez o curso, nós temos, eu acho que ainda devem estar em atuação lá em Taguatinga, então, essas professoras fizeram o curso e passaram a observar..., Quando aconteceu um caso desse, não fizemos propaganda nenhuma, os professores estavam preparados para assumir, então, a medida em que foi surgindo essa clientela, nós dávamos para as meninas lá em Taguatinga e elas faziam o seguinte: elas observavam, se ainda tinha um ano, elas observavam até os quatro não fazendo estimulação, eles iam uma vez por mês ou de 15 em 15 dias, durante uma hora e, naquele momento as meninas preparavam..., A Elizabeth e a Sueli, elas preparavam o ambiente de forma que a criança pudesse se estimular e elas iam observando os comportamentos dentro da escala de desenvolvimento, anotavam conduta e tal, então elas faziam um portfólio dessa criança até os 4 anos. Aos 4 anos, mantidos os sinais indicadores, era encaminhada para avaliação na área de superdotação e Educação Infantil, eles não saíam com um laudo da Educação Precoce, aí eram*

*encaminhadas para a equipe da Educação Infantil que fazia as avaliações. Muitos alunos que saíam com a indicação para avaliação fechavam. Quando elas observavam que não era, que não tinha os dados consistentes de superdotação e, sim, um momento de precocidade, a devolução era feita á família e orientada a escola a levá-la para o ensino regular novamente, mas...*

### **Marília**

... Sem fazer jus ao Programa...

### **GERENTE G2**

*...Exato. Foi uma forma que nós achamos de minimizar, eu me lembro que me chamou muito a atenção uma menininha de dois anos, no colo da mãe e, na época, uma das servidoras lá da Sessão tinha um problema de saúde em casa e levou o menininho dela para passar uma tarde com a mãe e, ela estava lá tomando café e, a criança uma gracinha ficava sentada na mesinha desenhando e a gente trabalhando e ele lá, com a mãe na cantina e, por acaso ele passou no corredor e entrou “olha, um neném” e essa menina gritava, e o pai falou “por favor, tirem essa criança porque fulana odeia crianças, ela só gosta de adultos, isso me chamou muito a atenção porque uma criança de dois anos conseguia direcionar um pai e uma mãe adultos com relação as preferências, isso sendo colocado como uma prova de grande inteligência pela família, porque fulana detesta crianças, eu falei: mas porquê? “Não, porque nós já observamos que ela não gosta de criança”. Nós precisamos ter um momento para esses pais terem uma orientação porque as meninas, além de observar as crianças, elas conversavam com os pais, orientavam, faziam aquele acolhimento, mostravam alguns textos, conversavam; então, nós sentimos assim, que durante esse processo houve uma acomodação, a angústia foi diminuindo, então, as coisas foram entrando num nível de normalidade onde os pais começaram a entender que a gente começa a observar certos tipos de comportamento efetivo depois dos quatro anos de idade e, pode ser uma coisa que vai se mantendo ...*

### **Marília**

... Isso ficou restrito em Taguatinga? Esse Programa?

## **GERENTE G2**

*É, porque não foi bem um Programa, era um Projeto, era uma coisa assim, para ver a continuidade porque quando eu saí, eu não me lembro depois como ficou, eu me lembro que eu deixei o material lá, mas as meninas...; o acordo era assim: à medida que fosse necessário, as coisas iam acontecendo, não era nem da Sessão de Apoio à Superdotação, nem uma tarefa específica, era uma coisa assim, que foi uma medida de emergência, numa situação que nós começamos a observar, um certo cuidado com os pais em relação a esses casos e nós achamos necessário intervir antes que as coisas tomassem um volume descabível, dentro do próprio Programa.*

## **Marília**

E as Salas de Recurso em si, a partir da Educação Infantil. Quantos alunos por turma? Onde havia Sala nesse seu período de gestão? Foi aberta alguma Sala, ou fechada, ou remanejada?

## **GERENTE G2**

*Olha, nós tivemos o seguinte: Nós tínhamos na época da mudança do Sérgio, na gestão da Tânia e do Sérgio uma grande mudança aqui no Plano Piloto, até então nós tínhamos as cidades satélites que as pessoas chamavam de bairro; era Taguatinga, Ceilândia, Gama, Planaltina, Plano Piloto e Guará e aí aconteceu o seguinte: Nós tínhamos esse número de Salas, aqui no Plano Piloto sempre existiu uma Sala na Asa Norte, uma Sala na Asa Sul acadêmicos e também as Escolas Classe 304 e 314 sempre foram pólos, a 314 então, foi o Pólo inicial, onde tudo começou foi na 314.*

## **Marília**

Para a área de talentos e área acadêmica...

## **GERENTE G2**

*... Acadêmica também. No início do Programa; começou assim: Primeiro nas escolas regulares; a história que eu me lembro, que eu tive contato com documentos que estavam até lá na Sede é que foi feito um levantamento aqui na Secretaria, em comum acordo com o MEC, com o PRODESC na época, em 70 e alguma coisa, eu não me lembro, logo que começaram a discutir a questão da*

*Superdotação, na LDB se não me engano 5692 e aí houve um grande fórum e Brasília então começou a atender essas necessidades, nesse momento foi feito um estudo e foi a partir desse estudo que foi levantada toda a parte de Avaliação, foi um estudo grande, que foi feito principalmente aqui no Plano Piloto e se eu não me engano eram 17 escolas que forma capacitadas integralmente, a escola é como se fosse uma escola integradora “inclusiva”, só que todos os professores estavam preparados para atender a superdotação em Sala de aula regular, então, depois, de acordo com a necessidade, o número foi aumentando e os professores começaram a ter muitas dificuldades em atendimento paralelo, você sabe que as vezes a necessidade do aluno é muito maior e o professor com 30 não consegue suprir a necessidade específica, dentro do modelo de enriquecimento que era proposto em aprofundamento. Então, houve a necessidade de uma Sala de Recursos e a Sala de recursos foi montada na Escola Classe 314, não, porque tinha a 111 que participou do Programa Piloto, por isso que ela acolheu depois a Sala de Recursos, já conhecia, os professores, todos eram capacitados para o Programa, então, quando houve a necessidade de montar um espaço específico, complementar, ele foi para a Escola Parque da 314, ela atendia tanto a área acadêmica quanto o enriquecimento.*

### **Marília**

E no Ensino Regular, ele continuava sendo respeitado com aquelas características ou...

### **GERENTE G2**

*... Eu não me lembro Marília, porque quando eu entrei, eu entrei exatamente em 88, quando a Escola Parque já não supria as necessidades acadêmicas do grupo de alunos acadêmicos, a biblioteca não estava tão bem equipada e, havia uma necessidade grande..., o número de alunos estava crescendo e a escola não comportava, então, houve a decisão administrativa de separar a área acadêmica, da área de talentos, aqui no Plano Piloto e o que deveria ser feito nas cidades satélites também...*

### **Marília**

... Só que nas satélites não tem Escolas Parque...

**GERENTE G2**

*... Então o que aconteceu? O professor que antes atendia as duas áreas passou a se dedicar a uma área, o professor de área acadêmica...*

**Marília**

... Isso mais ou menos em que época, você lembra?

**GERENTE G2**

*Foi na época em que eu comecei, em 88, Jurandir era a professora mais antiga, que abriu a Sala de Recursos na Asa Norte, se não me engano em 87 e eu abri em 88 na 111, eu era professora do Ensino Regular, estava trabalhando...*

**Marília**

... Então vocês já davam só acadêmicos...

**GERENTE G2**

*... Desde 88 era uma Sala de Recursos acadêmica e paralela à Sala de Recursos de Talentos que continuou ficando na Escola Parque.*

**Marília**

E os meninos voltavam quantas vezes por semana?

**GERENTE G2**

*Duas vezes por semana, os quatro tempos, de 2 às 6 ou de 8 às 12 só que era obrigatório às 8 horas o atendimento. Quando ele tinha Escola Parque, ele ficava quatro dias da semana no atendimento; dois dias na Escola Parque e dois dias no Programa, era a semana toda dedicada ao Programa. Então os cursos extras, línguas, eles começaram a fazer depois da 5ª série ou então a gente adequava os horários, ele saía às 5h30 em vez de sair às 6h para poder estar às 6h fazendo um curso extra numa turma de múltiplos que a mão escolhia, mas geralmente eles ficavam conosco...*

**Marília**

... Quantos alunos por turma?

**GERENTE G2**

*Olha, variava; sempre a modulação foi de 6 a 8, 4 a 6, nunca passou de 8, até a época que eu estava atendendo era essa para um professor, a modulação seguia, era assim, era segunda e quarta oito, então,  $8+8=16$ , dois grupos de manhã, dois grupos à tarde, então nós tínhamos no máximo, estourando 32 alunos, o professor que atendia 8h na época, quem atendia 4h, que na época podia ter 20h, atendia a metade, mas quem atendia as 40h tinha...*

**Marília**

... E esse menino ficava no Programa até a 8ª série, até o fundamental ou ele podia ficar até o Ensino Médio ou deixava livre...

**GERENTE G2**

*... Olha, era o seguinte: na medida em que..., Era uma coisa interessante porque a Superdotação era vista de uma outra forma, você teria aquelas características e você teria que estimulá-las para que tivesse sempre em perfeita expressão, então a criança era sim, identificada como aluno com características de Superdotação e uma vez entrando no Programa se ela não se desligasse ficaria até o final, nós tínhamos até a 8ª série na época. Depois, os meninos na 8ª série pediam mais coisas, eles não queriam sair na 8ª série, eles queriam voltar, “tia, posso ficar mais um ano”, a Escola Parque iniciou esse trabalho, dos alunos permanecerem um pouco mais, fazendo oficinas, ajudando os menores e houve a necessidade, lógico, da busca dos próprios alunos de falarem “Puxa, cheguei até aqui, e agora, não tem mais nada? Vocês não podem me oferecer mais alguma coisa?” Foi uma questão inclusive que foi muito discutida na questão de planejamento.*

**Marília**

De ele ter que sair do Programa...



## **GERENTE G2**

*...De ele ter que se desligar do Programa e “O que fazer com esse aluno agora? Nós trabalhamos tanto, investimos tanto, será que não está na hora de revermos algumas coisas?” Foi aí que começaram, algumas Salas de Recurso, as escolas começaram a pensar no que fazer e a Gerência começou a identificar se havia a necessidade urgente de dar essa continuidade. É lógico que precisava fazer, era o momento mais decisivo desse jovem, adolescente, na busca de uma profissão, “O que nós vamos fazer agora? Nós o preparamos e não vamos orientá-lo no finalzinho dessa caminhada acadêmica? Pelo menos no círculo básico, até o fechamento do Ensino médio, que passava um pouquinho do círculo básico”, e começaram as primeiras propostas de atendimento do Ensino Médio ou fazendo monitoria via UNB com professores que podiam estar..., A primeira proposta era a seguinte: Eles ficariam nas Salas de Recursos e uma pessoa como gestora, como se fosse um professor auxiliar, um orientador educacional como Pólo nas Universidades ou nas Faculdades, onde eles podiam ligar projetos de interesse, se eu gosto de matemática e trabalho muito bem informática, nós procuraríamos alguém da informática para que ele pudesse estar junto, acompanhar as pesquisas, trabalhar e com algum foco de interesse particular e é até engraçado porque nesse momento os pais entenderam como sendo garantia de vaga na Universidade “Se ele está na Universidade, então ele está garantido no vestibular?” Não, na Faculdade também não, então, houve uma acomodação.*

## **Marilia**

A universidade chegou a oferecer essa ponte com o Programa?

## **GERENTE G2**

*Olha, ela chegou a oferecer porque nós já tínhamos um convênio da Secretaria de Educação que chamavam “convênio guarda-chuva” que você pode colocar vários projetos, então, como nós tínhamos, na Universidade de Brasília, se eu não me engano, logo na entrada, que foi em 96, 95, por aí, foi a hora que a UNB começou a abrir para a inclusão dos alunos com necessidades especiais, houve um Programa dentro da Universidade, inclusive eu participei, a Eunice, se não me engano Glorinha que era de deficiência visual, a Deise que trabalhava na deficiência auditiva, então o olhar da Universidade se abriu para uma sensibilidade maior e, aí estava incluída a*

*Superdotação com os alunos oriundos do vestibular que estavam sendo acolhidos ali como..., Então houve a possibilidade “olha, então já que nós temos esses alunos que estão vindo, aqueles que estão no meio do caminho, entre 8ª série e Ensino Médio poderão trabalhar? Sim, poderão.” Era uma coisa que estava em negociação, mas não tinha sido fechado nada, era um estudo em construção porque até então as Salas de Recurso que atendiam o Ensino Médio não abrigavam nenhuma Sala de Recurso...*

**Marília**

... Não tinha nenhum Centro Educacional...

**GERENTE G2**

*... Não, não me lembro; nós tínhamos escolas de Ensino Fundamental, então, quando elas começaram a abrigar; a primeira escola que abrigou foi a Escola Normal de Planaltina, a primeira a abrir as portas, então a partir de lá foi que começamos a atender o Ensino Médio.*

**Marília**

E a escola, por exemplo, uma escola da Rede Pública, ela tem a opção de querer oferecer um espaço para uma Sala de Recursos ou não?

**GERENTE G2**

*É uma negociação assim, porque o espaço é público, deveria ser para todos, mas existem algumas questões administrativas, por exemplo, se a escola tem um número x de alunos o Diretor pode ser um pouco mais resistente em ceder uma sala que poderia estar sendo...*

**Marília**

...Porque a prioridade dele é o regular...

**GERENTE G2**

*...Tem sido ultimamente, naquela época era assim que funcionava, mas com uma negociação a gente conseguia, por exemplo, lá nós temos essa Sala que é um depósito, “O senhor poderia usar esse depósito em outro lugar?” “Porque... ah tem um lugar assim. “O senhor poderia ceder essa*

*sala? Aí a gente levava ao conhecimento do Diretor para o Programa. “ah ... mas eu não tenho como pintar”. Não se preocupe, nós temos como pintar, nós temos como trazer o material, pode ser assim? Pode.*

### **Marília**

O nível Central ia desbravando junto com os professores na medida em que o número de alunos aumentava...

### **GERENTE G2**

*... Então era uma troca de serviços, “Olha Sr. Diretor: O que nós temos aqui são crianças curiosas e a sua escola vai ser beneficiada com essa sala porque o senhor pode ter alunos que poderão estar freqüentando, se o professor precisar de material o senhor pode também recorrer a Sala de Recursos, era assim que se conseguia os espaços, com articulação. Eu me lembro que nunca foi negado o espaço...*

### **Marília**

... E a autorização para abrir uma nova turma de superdotados, por exemplo, nas satélites, vocês tinham que se submeter a esse processo para ter a autorização, na época era o DEPLAN...

### **GERENTE G2**

*... era o DEPLAN, exatamente, fazia uma estratégia de matrícula, de matrícula de entrada de crianças novas, a justificativa, porque da necessidade dessa nova sala, o número de professores, quem seriam os professores, se esses professores já estavam capacitados, se estariam aptos a entrar, se alguém substituiria esse professor no Ensino Regular porque não era só pegar o professor, se esse professor estivesse em regência, ele teria que ser substituído.*

### **Marília**

Eles eram capacitados por vocês...

## **GERENTE G2**

*... Uma disciplina era difícil, química, matemática, biologia, para conseguir uma pessoa para suprir esse professor, as vezes levava um ano para nós conseguirmos, então os professores, a gente tentava segurar ao máximo o professor nas Sala de Recurso, investir mais na qualificação dele, eu me lembro que nós fizemos curso de maquete, oficinas de ciências, como elaborar projetos, os mais variados possíveis, para poder motivar o professor para que, “Olha, eu não vou fica porque eu não sei orientar o meu aluno para fazer uma maquete”, não seja por isso, vamos chamar o pessoal da maquete, nós tínhamos uma parceria aqui com a escola normal, muito boa, que era com as meninas da oficina pedagógica, então, todos os jogos que nós fazíamos, nós fazíamos na oficina pedagógica, então, cada regional de ensino, nós tínhamos uma coordenação livre para a oficina pedagógica e, os professores eram estimulados a produzir jogos e a apresentar para os colegas, na Sala de Recursos, então, eu me lembro que na época nós estávamos trabalhando com informática educativa, logo que saiu o projeto dos NIED, se eu não me engano, eu estava no CIEE, não, eu estava na Escola Normal, a Regina era chefe de Sessão, o Projeto Pegasus foi o primeiro projeto de informática na Educação do Ensino Especial voltado para a Superdotação e, nós trabalhávamos no CIEE primeiro e depois nós fomos para o CEAN na Asa Norte, onde o NIED foi transferido, o primeiro NIED foi com o Charles aqui no CIL, depois o CIL ficou sozinho com o projeto do PROINFO e o Programa do NIED foi para o CEAN, era uma coisa diversificada, eu me lembro que os jogos da tartaruga, porque o Projeto era assim, era informática educativa, dentro de um Software educativo onde as crianças montavam seus próprios jogos, não era Windows, eles montavam jogos, eles montavam e planejavam tudo e tudo começou com uma tartaruguinha, o logo na época, então as crianças tinham que construir o fundo, construir o sistema, construir o jogo, digamos assim e, no final tinha que funcionar, eles amavam, então, eu me lembro que a preexistência maior para as crianças de 1ª série era difícil porque eles tinham noção de ângulo, mas não sabiam assim, “tartaruga à direita a 180°”, qual era a posição, essas coisas todas, eles tinham muita dificuldade. Então nós fizemos um jogo de tabuleiro, fizemos um jogo de tabuleiro com a tartaruguinha, inclusive estão aqui na Escola Normal até hoje, ficaram aí; quando eu saí para o Centro Integrado eu deixei porque lá nós não tínhamos o NIED, na época ele tinha sido...*

## **Marília**

A questão da identificação, eu acho que seria interessante colocar, como esse aluno era indicado para o Programa e, depois, eventualmente, encaminhado para frequentar a Sala de Recursos ou não, vocês tinham um período de observação, era o teste de quê que predominava, como era?

## **GERENTE G2**

*Olha, era feito assim Marília: Você lembra que nós tínhamos iniciado o processo da itinerância, então, as escolas eram sensibilizadas para indicar os alunos, existia uma ficha com os indicativos que eram encaminhados para as escolas sempre no começo do semestre e os professores indicavam os alunos mediante essa observação, dentro da escola regular nós não tínhamos uma observação da Sala de Recursos e era para ser só durante o ano letivo, então, as indicações ocorriam no final do ano, não no início, então, as vezes o professor do ano anterior, indicava um aluno, mas com base na observação do ano anterior, não na observação daquele ano, então o processo era o seguinte: eram três escalas de características onde eram checados, eu tenho até elas aqui, que nós usávamos naquela época, era uma escala de características primeiro aplicada ao professor, a segunda aplicada à família e a terceira aplicada à própria criança com a mediação de um psicólogo no momento do diagnóstico lá na equipe, a do professor, a do aluno e a da criança tinham as mesmas perguntas, os mesmos questionamentos, muito similar àquela do Renzulli, se você der uma olhadinha, enfatizava não os aspectos motivacionais, mas com aquela questão do envolvimento, de capacidade, de habilidade...*

## **Marília**

... Que o professor do regular que marcava...

## **GERENTE G2**

*...Exato, esse aqui ele marcava e o pai e a própria criança marcavam as mesmas questões, então, era feita uma tabulação, nessa tabulação cada pergunta dessa tabela, ela tinha um ponto, um peso dentro de uma escala de uma legenda, então, dentro do perfil de aspectos, nós poderíamos identificar áreas específicas, os pontos que os professores apontavam como forte e aqui era desenhado um gráfico, dentro desse gráfico era feito o seguinte: as crianças que entravam com o*

*percentil inferior e médio-inferior já eram automaticamente descartadas porque os indicadores não eram consistentes.*

**Marília**

Mas os níveis obtidos pelos alunos, vocês só viam com o psicólogo?

**GERENTE G2**

*Sim. O psicólogo era quem fazia essa parte*

**Marília**

Aí vocês casavam as fichas que o pai, o aluno e o professor...

**GERENTE G2**

*... O itinerante levava a do professor e levava para o diagnóstico e o psicólogo aplicava a mesma escala para os pais e para a criança. Quando eles eram maiorzinhos, eles mesmos preenchiem, quando eles eram menores havia toda uma dinâmica deles terem essas informações das crianças e esse gráfico era construído e tinha uma tabela atrás, quais eram as áreas de identificação, os itens 4,1,8 2,...*

**Marília**

... Ele já vinha para a sala sabendo...

**GERENTE G2**

*...Significava a parte intelectual, o outro era a parte acadêmica específica, o outro era talento na área de liderança, dentro dos indicadores. A partir disso aqui, quando a criança apresentava desempenho mediano, nós voltávamos para observar só mais seis meses...*

**Marília**

... Lá na escola regular...

## **GERENTE G2**

*...Regular, com a mesma ficha, com outro professor, tentando refinar um pouco o olhar. Quando as crianças já vinham com um nível superior dentro dessas expectativas de indicação, eles já eram encaminhados para a segunda etapa que aí assim eram as avaliações psicológicas, nessa avaliação psicológica era um conjunto, por exemplo, tinha o olhar emocional, o intelectual, o cognitivo e o social, então, nessa época eu me lembro que eles usavam uma sondagem intelectual como Raven, Wisc, isso a gente usa até hoje, depois eles usavam uma sondagem mais na questão afetiva, de personalidade, o HTP, o BEND, eu me lembro que eram testes nessa linha e depois utilizavam sociogramas, na época eles estavam avaliando a parte social...*

## **Marília**

*... E isso era feito por um pedagogo junto com o psicólogo...*

## **GERENTE G2**

*... A equipe era um pedagogo, um psicólogo, porque era uma equipe que funcionava no Centro de Ensino Especial, que atendia a todo o Ensino Especial, o psicólogo que atendia a superdotação, atendia deficiência mental e deficiência auditiva, avaliavam todas, acho que a proposta seria essa de novo, então, o profissional fazia um curso de capacitação de 180 horas por área, não era só um curso de diagnóstico, eles faziam de diagnóstico geral e faziam um de superdotação, um de DA, um de DV, então, eles pegavam todo o leque.*

## **Marília**

Quem aplicava esses testes, ele era um profissional que fazia só avaliação, ele não era professor de sala de aula..

## **GERENTE G2**

*... Não, o que nós tínhamos era o seguinte: no momento em que eles estavam aplicando esses testes, corria paralelo, uma avaliação pedagógica com o professor regular, então era o seguinte: o professor não fez aquela ficha de escala, a escala de características? Ele era chamado ao diagnóstico para dar o seu depoimento a respeito do aluno, o pai não preencheu? O pai era também chamado, a criança era vista, também dessa forma, se houvessem outros profissionais,*

*psicólogos, pedagogos, eles eram chamados; psicopedagogos, neuros, todos da equipe que atenderam era...*

## **Marília**

... Eu acredito que para os deficientes ainda é assim.

## **GERENTE G2**

*... Depois desse quadro você vê que nós tínhamos um monte de informações, nós tínhamos informações da escola, dos pais, então, era feita uma pasta e o pedagogo e o psicólogo sentavam, porque no momento da avaliação pedagógica a criança era encaminhada ao pedagogo, então toda a parte pedagógica não era feita com o psicólogo, era feita pelo pedagogo. Se nós sentíssemos alguma necessidade nós tínhamos fono no Centro Integrado, tinha neuro pediatra que era a Dra. Patrícia, então tinha uma equipe grande, desde o P3000 era indicação para avaliação, qualquer exame preliminar que fosse necessário para fechar avaliação era feito com solicitação do Centro de Ensino Especial, então a criança ia porque tinha o perfil, depois disso era feito o relatório psicopedagógico e aí sim, o encaminhamento, era um aluno que foi identificado com um perfil maior para a área acadêmica, ele vai para a área acadêmica, se era um perfil de talento, ele ia para o talento, se fossem os dois perfis, chamava todas as pessoas, a equipe, da Escola Parque e qual era a prioridade? Era decidido tudo ali, em grupo os encaminhamentos e daí nós encaminhávamos. A devolutiva era dada para a escola, para a família e para a Sala de Recursos, então eram chamados, nós agendávamos sempre nas sextas-feiras, um dia de devolutivo, então, nesse dia nós conhecíamos a escola, conhecíamos a família; era uma mesa redonda grande, alguns momentos, eram feitas as devolutivas individualmente porque num momento o pai não pôde vir, a escola não pôde mandar um representante e isso era feito com a itinerância para que ela repassasse as informações quando um dos interessados não estava presente e aí o aluno era encaminhado para a Sala de Recursos, já com aquela ficha síntese, então, os professores na época da capacitação, eles eram treinados, eram capacitados para ler aquela ficha síntese. Por que? Qual a importância de você saber se um aluno tem o nível superior ou médio-superior? Qual a importância dele ter uma área de execução mais desenvolvida do que a área verbal? Então o quê isso impacta no atendimento pedagógico e na vidinha dele lá na escola regular? Então, por exemplo, o QI não era importante num determinado momento porque nós estávamos vendo o*



*processamento não o quanto ele tinha de inteligência, mas eu lembro que quando eu entrei no Programa só entravam crianças que tivessem no mínimo 120; quando eu entrei em 88, eu vou te mostrar, nós temos fichas que tem o percentil e que tem o QI já marcado, depois com o tempo, isso foi refinando, porque o modelo inicial, ele teve como orientação eu me lembro, dos documentos que eu tinha na Secretaria, nós tínhamos documentos do Renzulli, já em 87,86, dados do Renzulli, nós tínhamos documentos do G. que usava toda aquela metodologia americana, então, era muito pautada naquilo na época, logo que iniciou, mas depois de 90, tudo isso foi, de acordo com a nova reestruturação da psicologia, isso foi perdendo muito peso, então, eu me lembro que no curso de capacitação, os professores eram estimulados a ler aquela ficha síntese com um olhar psicopedagógico, não com o olhar clínico, então, por exemplo, eu não posso exigir do Mariozinho que tem um perfil de superior, um nível intelectual superior, que é rápido, abstração, o mesmo desempenho para a Mariazinha que é médio-superior, muito motivada, mas não tão rápida para resolver certas coisas. Então, numa atividade de raciocínio lógico, é lógico que o Mariozinho vai acabar primeiro, isso não significa que a Mariazinha seja inferior a ele, mas eu, como professor preciso ter essa informação para não ficar trazendo desafios para uma criança que está além das possibilidades dela naquele momento, eu não posso também massacrar uma criança que está dentro num perfil mediano, por outro lado, essa informação é interessante na escola porque os professores exigiam de todos eles o percentil superior, superior; ele tinha que ser o melhor aluno, ele tinha que ser o mais ajustado, ele tinha que ser o melhor em tudo e com esse perfil nós podemos chegar para a escola e fala “ olha, ele tem essa área, só que dentro desse padrão existe uma variação enorme ele está situado nesse momento, então, essas exigências estão sendo demais para essa criança, talvez se você trabalhasse dessa outra forma fosse melhor, era nisso que servia a ficha síntese, então os aspectos dificultadores e facilitadores, eles serviam para que o professor pudesse traçar um plano para aquele aluno, então, o grupinho de quarta-feira, nós temos o Pedro e o José que tem uma dificuldade psicomotora enorme, eles inclusive estão fazendo terapia psicomotora, mas se eu puder, dentro das minhas atividades estar trazendo atividades para que ele possa vivenciar essas questões dos aspectos motores, no meu planejamento de quarta-feira, que tiver esses dois eu vou estar inserindo, aquele outro de terça que é muito ativo eu vou tentar trazer para um foco de atenção mais concentrado; “ah, mas no grupo de texto tem muitos tímidos”, então eu vou tentar dinamizar mais atividades para que ele possa se soltar mais na expressão verbal , isso era muito importante na ficha síntese porque eu tinha um mapinha, um*

*retratinho daquele aluno no momento de avaliação, naquele período que ele ficou lá e, eu tenho que considerar que naquele período ele estava com um elemento estranho, ele nunca tinha visto aquela professora ou aquela Psicóloga, ele estava sendo testado e ele sabia que estava sendo testado...*

**Marília**

... Ele foi, ele agendou um dia para ser submetido ao teste...

**GERENTE G2**

*... Então, eu posso também dar uma olhadinha naquela ficha síntese não como um retrato fixo, é um retrato do momento, é o ponto de partida para alguma coisa, então, as vezes ele se mostrou tímido lá e eu falava “Márcia, de timidez não tem nada, aqui ele está uma gracinha”, então, nós revíamos também essas questões com reavaliações e, era uma coisa interessante, que acontecia, era preciso ter uma reavaliação de quatro em quatro anos no mínimo, ele terminando a Educação Infantil, nós teríamos que sentar, fazer uma reavaliação de 1ª a 4ª, era tão difícil conseguir isso porque o número de alunos não comportava...*

**Marília**

... As filas de espera continuam enormes...

**GERENTE G2**

*... E também você lembra, as meninas atendiam todas as áreas, então, fazer uma reavaliação de alguém que já tinha avaliação e não fazer uma avaliação de alguém que não tinha avaliação, aí nós tínhamos um acordo interno nas equipes, sempre tinha duas ou três que falavam “Não, manda para mim que eu...”, já tinham um pouco de conhecimento aí agilizavam um pouco mais, então, era assim que era feita a avaliação.*

**Marília**

Apoio do MEC, qual era essa periodicidade? Esse apoio era em termos de recursos materiais ou era mais na questão de financiar um curso de formação? No seu período, na sua gestão você teve apoio do MEC em que sentido?

## **GERENTE G2**

*Olha, o apoio que eu tive do MEC com relação à capacitação de professores...*

### **Marília**

... Propostas de cursos...

## **GERENTE G2**

*... Propostas de cursos da seguinte forma: não direto da Direção de Apoio, era um projeto enorme de capacitação para todas as áreas junto ao FNDE, nada direto porque nós não éramos ONGS.*

### **Marília**

Por quê? O MEC dava recursos diretos só para ONG's?

## **GERENTE G2**

*Não, porque as ONG's precisavam entrar também com projetos e serem aceitos, esses projetos, pelo FNDE. Existia todo um processo e ele tinha muita exigência legal, a BSD, por exemplo, nunca conseguiu se registrar de forma adequada para ter esses projetos, não era só chegar lá e pedir a verba com um papelzinho na mão, um projeto; tinha que ter todo um documento, CNPJ, toda a parte de registro financeiro, toda a parte de imposto, Receita Federal, era um documento que tinha que ser atualizado de dois em dois meses, de quinze em quinze dias; tinha que ter um contador e nós não tínhamos isso naquela época. Então, voltando para a Secretaria, o que acontecia? Existia um plano anual da Direção de Ensino Especial; "Você vai precisar fazer um curso para quantas pessoas? E você? E você? Nós podemos usar a EAPE? Nós podemos ter recursos do GDF?" Porque eu lembro que ainda era Fundação Educacional, nós ainda tínhamos que negociar; não era Secretaria, direto, a Fundação Educacional teria que negociar com a Secretaria uma verba para capacitar os seus cursos, então era muito difícil, então, os cursos que nós conseguíamos com pessoas de fora, por exemplo, os nossos palestrantes, a grande maioria da sessão eram cortesias, a Eunice, Ângela, trabalharam sempre muito, muito; sempre de graça, nós tínhamos poucos cursos que elas deram, mas quando nós tínhamos condição de fazer pelo FNDE,*

*por isso que os cursos 180 horas tinham vários instrutores, não era um professor só. Quando nós tínhamos um professor só, foram os cursos que nós conseguimos junto a EAPE, quando a EAPE começou a se reestruturar porque passou um período sem a EAPE, então quando a EAPE começou a se reestruturar, nós corremos para a EAPE para conseguir as vagas nos cursos, a parceria com a UNB era onde nós conseguíamos também porque se nós tínhamos professores cedidos pela Secretaria da Universidade de Brasília, pela Fundação Educacional, a contra-proposta do Convênio Guarda-chuva era a troca de parceria, do MEC vinha aquela bolada grande para compra de material,...*

### **Marília**

*... Que era o projetão do Ensino Especial como um todo, não era um específico para essa área...*

### **GERENTE G2**

*...Olha, bem que nós tentávamos, tentávamos de todo jeito, mas não conseguimos.*

### **Marília**

*E isso de 96 a 99 que foi a sua gestão, você recebia esse material 1,2,3 vezes...*

### **GERENTE G2**

*... Uma vez, porque esse planejamento era anual, se esse planejamento era anual, para eu receber em 96, alguém teria que ter feito em 95 e casado tudo direitinho, então, eu planejei 96 para receber em 97, recebemos uma parte do material, aí eu aprendi como se fazia a programação toda porque a primeira vez que você faz também é difícil; nós tínhamos na Secretaria, todos eram novos, com a exceção da Secretária que era a Zezé antiga, que era uma secretária que acompanhou a professora Rachid, acho que até a Dra. Deise, até ela, acho que já estava lá na época da Maria José; então, a Zezé conhecia essas questões administrativas e orientava também os gestores, que faziam o plano do FNDE, então, quando foi em 97, eu consegui, mas o KIT era o seguinte: eram cinco kits básicos, eu me lembro até hoje que as meninas falavam: “Vera, você está muito alto”, porque você pedia, por exemplo, cinco enciclopédias Mirador ou Barsa, para cada Sala de Recurso, pelo menos uma enciclopédia novinha, mas nós tínhamos a solicitação de 3.000 aparelhos auditivos, no mesmo pedido, então era o seguinte; então a prioridade..., Uma*

*enciclopédia Barsa comprava 300 aparelhos auditivos, então era assim “olha, isso aqui é livro; isso aqui é aparelho”, a prioridade era o aparelho.*

## **Marília**

Isso quem falava era o MEC ou a própria Secretaria?

## **GERENTE G2**

*Era a própria Secretaria, era a gestão. Então, quando nós chegamos lá no Ministério Público eu falei: “Eu aceito tudo isso dentro da questão técnica, vocês me conhecem, não tem nada a ver com questão política, mas a gente trabalha numa gestão política, nesse governo agora nós temos que extrair, então, nós temos que adequar algumas coisas; nós vamos tentar conversar porque nós precisamos de recurso, então, eu concordo até que nós tenhamos 60% da verba destinada a aquisição de próteses, aparelhos, etc; para as necessidades físicas, mas a superdotação tem uma necessidade intelectual, cognitiva que não cabe em aparelhos, mas que pesa tanto quanto, então, é difícil dizer para uma criança de oito anos que ele não vai ganhar a enciclopédia dele Barsa porque ele vai ganhar um aparelho, um óculos, isso é inviável dentro da Educação Especial.*

## **Marília**

E o raciocínio inicial é esse...

## **GERENTE G2**

*... É porque é a questão que chama, da questão física, então a gente pode chegar num acordo, meio a meio e ele falou “pode”; e foi aí que as coisas começaram a mudar, então, para um primeiro planejamento nós conseguimos um básico, no segundo já ganhamos bastante coisas, mas no terceiro eu não lembro, parece que não chegou, não chegou por algum problema no cálculo lá, na época que eu saí e aí eu acho que esse material chegou depois, aquelas telas, aquele material todo. Porque na verdade o que a gente precisava era um kit básico para cada Sala de Recursos, o kit básico continha, segundo minha modesta expectativa, enciclopédia, microscópio binocular, não só aquela ótica de um, mas de dois, lupas, livros, enciclopédias mais modernas; a biblioteca tinha, mas os livros já estavam muito defasados, nós tínhamos livros que não eram atividades*

*pedagógicas, mas eram de complementação pedagógica, Incas, Astecas. O pessoal de artes pedia muito, tela, tinta, instrumentos, como a espátula, instrumentos específicos, o laboratório de fotografia estava parado na Escola Parque, então, precisava de material específico, o ampliador era muito antigo, então, eu pedi para cada professor listar as necessidades básicas e, dentro dessas necessidades básicas nós estaríamos tentando...*

## **Marília**

... E esse materialzinho é do recurso do GDF, da Fundação à época ou só via projeto do FNDE?

## **GERENTE G2**

*Nós tínhamos um projeto do FNDE e nós tínhamos uma PAM, uma caixa que era da Divisão de Ensino Especial, só que o valor era muito pequeno para todas as áreas, era uma verba fechada que era para ser usada em DAA, DV, Educação Precoce, superdotados; na parte dos convênios, então quando chegava era pequenininho e ainda tinha que ter um banco, uma reserva técnica para quando chegasse um conferencista, tinha que ter uma reserva técnica dentro da Divisão, para uma emergência, um campeonato fora de Brasília da equipe de deficiência mental, ninguém conseguia patrocínio, então, nós tínhamos que ter de algum lugar era pouco e a preço de hoje, digamos, eu me lembro que era uma coisa irrisória, dava para cada área, mais ou menos R\$ 100,00, era uma coisa pequena, não era um montante grande, era um montante bem reduzido; eu não me lembro como era muito essa questão administrativa financeira, eu me lembro que nós tínhamos que fazer muitas planilhas, enxugar muitos pedidos, quando a gente pedia um Lego, quatro baldes de lego aí vinha lá da licitação, oito baldes de lego 0 a 3 anos. Para quê? Eu dava para os precoces, porque nem o Jardim de Infância atendiam, então, em vez de pegar cinco quebra-cabeças de 1.000 peças, eles mandavam 50 de 20 porque era mais barato, então, muitas vezes os pedidos não correspondiam, então nós trocávamos, por exemplo, fica com esses 20 de 20 e me dá 5 conjuntos de fantoches que dá para a gente adequar nas cênicas, então, isso acontecia muito porque nós tínhamos uma televisão aí você colocava: do tipo, não podia colocar o nome, para fazer a descrição no Programa você lembra como era essa questão toda, você descrevia o produto que você queria aí vinha outra coisa que era mais barato, você pedia caneta Bic, vinha uma do R\$1,99 que daqui a seis meses estava seca.*

## **Marília**

Então em quatro anos um projeto do MEC foi atendido só que em duas etapas e, todo ano você tinha uma verba da Secretaria, mas era pouca...

## **GERENTE G2**

*... Era pouca e, era disseminada ali, dentro da Secretaria, lembrando que a verba do MEC do FNDE, essas duas etapas atendiam não só a Superdotação, era para a Divisão de Ensino Especial, todas as áreas, o PAM era para todos, então, eu tinha que apresentar se você, da área do autista, coordenando o autista não conseguiu fechar a sua listagem, ela ia assim mesmo, era um documento grosso para todas as áreas, então, nós não tínhamos aquele foco direcionado, o que sempre foi um problema dentro da superdotação aí nós começávamos dentro da Rede, o que nós tínhamos, nós tínhamos um programa de biblioteca, nós tínhamos um laboratório aqui na Escola Normal de Brasília que era o referência da Rede Pública, então, biblioteca, caixa-estante, a minha caixa-estante que está lá naquela sala, eu peguei em 88, quando eu abri a 111 Sul, agora nós já estamos conseguindo com a Raimundinha, eu consegui uma para São Sebastião para a Maira, consegui para os meninos do Núcleo Bandeirante, conseguimos para a Ceilândia e aqui quando eu sei que alguma escola está desfazendo uma biblioteca, revitalizando livros, por exemplo, a Escola Normal, recentemente, trocou alguns livros, é doação direto, então, as meninas, a Mônica, eu descobri que além da caixa-estante, porque tem que ter uma caixa-estante para cada escola; quando eu saí da 407 eu falei: “Maurício, só tem um problema, eu vou ter que levar a minha caixa-estante” e ele falou “Ah, meu deus, vamos ficar sem”, eu falei “Vamos fazer o seguinte: vamos tentar negociar com a Raimundinha uma para você, não vou te deixar na mão não”; cheguei lá e a Raimundinha falou que para a Sala de Recursos nos últimos três anos eles fecharam para 80 livros, a caixa-estante cabe 160, então, ela falou: “Eu não tenho livros, eu só tenho a caixa”, mas a caixa vazia; eu falei:”racha a minha caixa-estante com o Maurício, 80 para mim, 80 para ele, eu faço uma seleção, tiro os de literatura e coloco só os de para-didáticos, os de literatura a gente usa e aí o que eu fiz, rachei a minha caixa-estante com o Maurício e, aí virou duas, uma para lá e uma para cá porque eu também tenho que pensar que as crianças que estavam lá eram minhas no ano passada e, eu também não quero deixá-las desprotegidas; eu falei: Bom, vamos lá; e aí nós escolhemos os livros, Mônica e Sílvia usam a minha, mas eu descobri que existe a sacola; tem cada coisa tão interessante aqui na Secretaria por causa disso,*

*nós descobrimos que um professor pode pegar até 60 livros, que ele pode renovar anualmente, então, não tendo a caixa-estante, tem um baú-estante que é uma caixinha, que são 50 livros e tem a sacola que são 60. Então, eu acho que a princípio, dentro dessa dificuldade que nós temos em ter livros para-didáticos solucionou dessa forma, então, você vai buscando alternativas que o próprio sistema oferece.*

## **Marília**

Como a família encara o fato de ter um superdotado?

### **GERENTE G2**

*Olha, eu me lembro que, sempre foi tão interessante porque algumas famílias vêem isso como uma meta de vida, conseguir ter um superdotado, é difícil porque apesar de todas as minhas dificuldades nós conseguimos ter uma criança com muita inteligência; tem outros pais que viram as costas, ignoram “ não, professora, esse menino não tem nada disso não, ele só é muito esperto, muito danado”; muitos pais, ano passado nós tivemos dois casos na avaliação, que a família falou: “ Eu sinto muito, mas eu não gostaria que o meu filho participasse do Programa”, recentemente, então é uma coisa que vai variar muito da expectativa que esses pais tem, do conhecimento, do momento de vida deles.*

## **Marília**

Com o pai, por exemplo, da periferia, de uma região onde o pai não tem muito estudo, onde a família tem...; Tem alguma diferença de como esse pai vê e o nosso aqui de classe média?

### **GERENTE G2**

*Olha, aqui é interessante que no Plano Piloto, a gente atende crianças da Rede particular, com um nível maior e crianças, por exemplo, lá na 407 eu tinha alunos que eram filhos de servidores domésticos, empregados domésticos e, depende muito da situação, tem pais que acham que... “graças a Deus meu filho foi ouvido, ele vai ter um acesso a informação, ele vai ser escutado, ele vai ser estimulado”; outros falam assim.. “Ah professora, será que ele é mesmo? Não sei, não conheço”; então, eu acho que, para a família é importante que os filhos sejam atendidos.... as*



*famílias tanto assim, aceitam numa boa, outras que prefeririam que ele não fosse... Não fosse talvez, por causa ainda da mistificação, do comum, do senso comum da superdotação, com medo do filho ser tratado de forma diferente, de ser reconhecido. Sabe o que é interessante? Há uns três meses atrás eu estava fazendo um trabalho com crianças na sala de aula e eles estavam discutindo exatamente assim: O que eu não gosto?... Uma dinâmica de criatividade e algumas diziam: O que eu não gosto na minha escola é quando me chamam de Nerd. Eu gostaria de discutir o que é ser Nerd, o que é ser CDF, quais são os apelidos que são comuns e tal, é só porque eu respondo as perguntas, porque eu uso óculos, só porque eu respondo as perguntas primeiro, porque eu acabo primeiro eles me chamam de Nerd, de CDF, aí uma pequitinha disse: É por isso que na minha escola eu já negocieei com a minha professora, ela não mostra as minhas notas e ninguém sabe que eu sou nada porque eu fico quieta e a minha professora nunca me colocou em evidência para os meus colegas, ela sempre chama o colega e fala: Hoje você não foi bem aqui; hoje você foi muito bem aqui, lá na mesa dela, sabe gente, então esse negócio não acontece comigo. Eu acho interessante a forma com que eles lidam, o que eles não querem é ser diferenciados, eles sabem que tem uma passividade, eles sabem, isso eles sabem, que são diferentes dos outros, eles só não sabem que nome isso tem e o que passa para os outros, então quando você coloca que realmente ele tem essa característica e que isso não nos dá nenhuma certeza de sucesso absoluto, que ele não vai ser o melhor em tudo, que ele pode falhar, então, as pessoas têm que entender isso também porque uma já falou assim: "ah, mas esse aluno superdotado lá da sala da tia V. não consegue fazer esse cálculo matemático?.." aí diz que a criança chegou para ela e falou francamente: "Professora, a minha área de interesse é português e literatura, eu detesto cálculo, então, eu não sou superdotado em matemática", e a professora veio conversar comigo e eu falei: olha, nota 10 para esse garoto e para você refletir um pouquinho a respeito dessas questões porque as vezes nós exigimos demais dessas crianças e ela falou: "puxa, levei um fora, paguei um mico com fulano", ela contando a história e eu falei, pois é, vamos pensar sobre isso e a gente começou a conversar sobre a expectativa da escola e da família em relação a essas questões, então, os pais as vezes também carregam isso, as vezes eles vem buscando uma fonte segura para resolver uma situação que para eles é insustentável porque o menino fica ansioso, começa a apresentar várias dificuldades, outros, ficam com receio de que essa possibilidade possa mostrar esse menino de uma forma que eles não gostariam que ele fosse apresentado...*

**Marília**

... De vê-lo daquele jeito...

**GERENTE G2**

... é, exatamente.

**Marília**

O maior benefício de um programa para superdotados para você...

**GERENTE G2**

*...Olha, eu vejo assim, eu acho que o ponto macro do nosso programa que o professor poderia prever de sucesso é o conhecimento das habilidades e das dificuldades da pessoa, independente se é menino, menina, adulto ou jovem.; Quando nós temos a certeza de que sou capaz de fazer algumas coisas, mas que eu tenho algumas limitações, o auto-conhecimento, certo e a possibilidade do que eu quiser fazer bem feito, com atenção, com dedicação, com esforço, eu conseguirei realizar? Isso para mim, você trazendo isso para a criança, sem a questão do olhar, da crítica, sem a questão de você estar falando: “olha, será que você vai conseguir?” Duvidar desse potencial, eu acho que isso, para mim é um benefício enorme, possibilitar para essa criança o algo mais a partir dos seus interesses daquilo que fala a alma, sabe?” Puxa professora, você não vai dar aula sobre dinossauros? Eu nunca fiz um projeto, eu não sei como complementar meu trabalho”; porque sempre o professor vem com a matéria, então alguns alunos falam assim: “ah, o projeto não é uma aula de dinossauros, tia?..”; eles estavam achando que eu ia dar uma aula de dinossauros dentro do projeto, então porque escola nunca permitiu, aliás, nunca é muito forte falar,mas ela não tem permitido ao aluno a forma da sua aprendizagem ou o que aprender; o professor vem com o conteúdo de matemática e a minha informação professor, eu quero ensinar dessa forma isso para vocês, é sempre assim, do adulto para a criança e não “como vocês gostariam de estudar plantas?, vamos fazer um projeto?, vamos investigar alguma coisa? Direcionar, aqui também, não é uma coisa que, porque as crianças ainda estão, durante a semana é assim que elas são tratadas. Então, veja assim, uma coisa interessante, primeiro, romper com a questão da incapacidade, “eu não sei desenhar”; Quantas vezes Marília, “eu não vou fazer esse*

*dever porque eu não sei desenhar”; quem disse que você não sabe desenhar? Vamos tentar aqui, então, eu tenho experiências com colegas que as vezes falam “Vera, eu não sei desenhar”, vamos desenhar aqui com os meninos, e no final eles estavam fazendo desenhos fantásticos, entendeu? “Puxa, eu não sabia que eu sabia desenhar”, eu falei: ta vendo, você se proibiu de fazer durante tantos anos, então vamos desenhar junto com as crianças e aí eles iam se desenvolvendo e eu não tenho técnica de desenho não; sou professora de artes plásticas, mas é a motivação, o envolvimento, então, essa descoberta interior do que é possível fazer, das coisas que a gente sonhar dentro de um esforço é possível, é muito gostoso, entendeu? Eu acho que outra coisa que, a segurança com a questão da auto-estima, é muito importante a criança saber que é aceita, saber que é respeitada, para uma criança isso é muito importante como para qualquer ser humano, mas para uma criança que está começando é difícil você ouvir de uma criança falar assim: “ ah, tia, não dá para terminar isso hoje não, sabe o que é o meu problema? Eu sou muito lenta”. Aos 6 anos, 7 anos de idade alguém se denominar muito lenta já começa a fechar portas, ainda mais quando vem de uma criança acelerada, dentro da escola, com dois anos de escolaridade acima e que o problema da fulana é que ela é muito lenta. Ora, ela não é muito lenta, ela é muito lenta para a expectativa de uma 4ª série com alguém que tem 7, mas para alguém que tem 7 na 2ª série ela está muito bem, porque a minha expectativa quanto a talento, superdotação, é exigir que essa criança tenha o mesmo desempenho dos meninos de faixa etária cronologicamente maior. Infelizmente, o corpo não acompanha aqui, a inteligência, se o meu cognitivo é muito mais desenvolvido, infelizmente eu não tenho um botãozinho biológico que eu aperte e que eu cresça nos aspectos maturacionais, é o relógio interno que diz, então esse nosso relóginho, as vezes ele tem uma dissincronias assim, lá é uma área desenvolvida, outras menos, então, a criança sofre com isso, também; os pais não entendem e os professores menos ainda, então, a questão da dissincronia afeta diretamente a auto-estima, então se a sala de recursos também puder respeitar esse ritmo, entender, ajudar que os outros professores consigam entender essa natureza e ele precisa entender que “ ah, ta certo, eu sou péssimo em futebol, mas eu sou muito bom em cálculo matemático e eu vou tentar aprender a jogar o futebol”, e as vezes os meninos falam “estão lá jogando Bete, estão lá jogando bolinha de gude”; para mim é atividade psicomotora, para eles é o jogo de bolinhas, o jogo de Bete, então, ali eles estão Aprendendo a segurar um taco, a amarrar um tênis, a correr, a respeitar regras, aí quando chegar na escola “ Vamos jogar Bete? Ah, vamos, eu já sei jogar futebol”;então, o social já começa a andar de uma forma melhor do que*

*aquele menino que fica lendo encima de um banquinho enquanto os outros estão no parquinho, por quê? Porque ele tem uma limitação e ele quer se mostrar frágil, porque alguém já disse que ele é inteligente, então ele vai continuar lendo o livrinho dele no parque, porque o parquinho para ele não é uma coisa favorável, ele vai mostrar fraquezas no parque, então, ele tenta evitar, ele tenta e as vezes ele se esconde no verbalismo, as vezes ele se esconde em algumas áreas de força...*

## **Marília**

Sugestões para melhorar ou coisas que você sugeriria para tornar esse programa ainda melhor

## **GERENTE G2**

*Olha, eu acho que nós tivemos um ganho enorme com algumas coisas que forma implementadas, por exemplo, eu me lembro, na época que eu ainda estava..., A Denise ainda vinha fazer as palestras para os professores, eu estava na época, eu era professora da sala de recursos e a gente entendia, lia, elas apresentavam aquelas propostas, a Denise estava no auge do Doutorado dela, a gente fazia os encontros, porque as reuniões dos professores algum tempo atrás, na minha gestão por exemplo eram coletivas, uma vez por mês, todos nós nos reuníamos, cada vez numa cidade satélite diferente, tudo que era discutido para resolver...”Você está precisando de tela. Lembra que o dinheiro era pouco?” Então o que é que a gente fazia, “ quantos estão precisando de tela? De quantas telas você precisa? 50. E você precisa de enciclopédia? A gente levava no consenso do grupo, a decisão não era da Gerência, a decisão era do colegiado, dos professores. “ Olha, a Vera tem muito material. Olha, eu tenho dois quebra-cabeças que eu posso ceder para a Mônica e a gente favorece a Mônica aqui nesse momento, mas você ganha as telas porque você está sem tela nesse momento para os meninos pintarem e isso era uma decisão dos professores, então, entre nós, ali, nós resolvíamos. As questões de curso, palestrante, toda essa parte de capacitação, toda a parte assim era discutida coletivamente. O que o problema com o Benilton lá em Ceilândia com relação e a gente discutia muito isso nas reuniões mensais, todo mês tinha uma reunião, tinha uma dinâmica, a reunião durava quatro horas, de oito ao meio dia, os curso eram sempre oferecidos na parte da tarde porque a coordenação pedagógica era sagrada para o grupo se encontrar ou para planejar e os cursos de capacitação, ex-atualização eram todos feitos no turno da tarde, era assim que funcionava naquela época. Então, assim, eu me lembro que uma das grandes possibilidades foi a implementação do modelo de enriquecimento estruturado porque na*

verdade, o projeto de interesse de 88 sempre existiu, os passeios com as crianças sempre existiram, dinâmica de criatividade, a Eunice, eu tenho o curso dela de 78, antes de entrar no programa eu já tinha o curso dela lá na UnB com a Solange, então essas atividades de criatividade, a gente já trabalhava com isso, otimização do pensamento, organização intelectual, antigamente chamado de OTI, não sei se você lembra, Organização do Trabalho Intelectual, essa parte, como fazer um resumo, isso a gente fazia mesmo; não estruturado em enriquecimento 1,2 e 3, eram atividades diversificadas dentro da sala de recursos. Agora o que foi muito legal foi àquela estruturação, enriquecimento 1,2 e 3, a questão do produto no final, não só o projetinho escrito, mas alguma coisa para fazer com isso, com a parte escrita, que aqui para nós foi uma novidade, eles faziam os projetos e os projetos terminavam com uma apresentação acadêmica, agora com esse modelo, a gente começou a ver a possibilidade de além da parte do resumo, é aí que começa o projeto, não acabava na pesquisa, ele começa na pesquisa, essa foi a mudança que eu achei uma coisa assim, fantástica, porque a partir do momento, porque até então era muito importante o quanto você sabe, o que você faz com o que você sabe é muito mais importante, então, ótimo fazer a pesquisa do dinossauro e agora o que nós vamos fazer com isso? Isso vai servir para quê? Agora os meninos estão começando a “tia, eu vou fazer um álbum, vou fazer uma página na Internet, eu achei engraçado, o Henrique falou assim “tia eu vou fazer uma página na Internet” eu falei: Pra quê e ele disse “Para divulgar o seu trabalho, você trabalha muito bem professora” aí eu falei: eu nunca tinha pensado nisso; porque os nossos trabalhos podem ser colocados, a gente pode discutir com os colegas da sala de recursos de Ceilândia pela Internet. “Sabe tia, dá até para fazer um Blog, e ele começou a viajar” e eu falei assim: Vamos fazer, apesar de não ter experiência nessa parte de site, nós temos aqui laboratório de informática e eu fui pedir ajuda para a Cláudia, Internet não é minha praia não, mas eu tenho dois estagiários do IESB e o estagiário virou monitor do projeto, ele vem segunda-feira para a sala de recursos e na quinta que é o dia que eu reservei para a monitoria do geral, quinta-feira ele vem pra cá, senta com o Henrique duas horas para montar a parte prática porque a parte de papel nós já tínhamos feito aqui, a gente não entra na Internet, a gente não vê as páginas, igualzinho eu fiz no papel, agora isso para dentro do computador ele organiza, o Zé trouxe um Software, não sei o quê deu uma aula; o Henrique está amando, isso foi importante porque eu saí da parte acadêmica, olha, eu sei como fazer um site e aí o foco me abriu essa possibilidade, então tá aí, a parte de pesquisa está excelente, o que vamos fazer com isso agora? Qual vai ser o produto final? Vai servir para

quê? E aí os meninos estão muito empolgados porque nós temos produtos originais e temos produtos mais ou menos originais, álbuns, painéis, mas para ele são originais porque foi ele quem fez, então nós estamos trabalhando nessa linha e o que eu acho que a gente poderia estar investindo para enriquecer mais ainda é, se fosse possível, nós já estamos fazendo as reuniões regionalizadas, mas se nessas reuniões regionalizadas nós pudéssemos ter oficinas práticas com os professores, porque nós temos a reunião geral e nós temos uma vez por mês a nossa, interna de 1ª a 4ª, de português, matemática, imagina se, o grupo de matemática e ter uma oficina com o Cristiano na UNB, o pessoal de atividades fazer uma oficina de maquetes com o pessoal das oficinas pedagógicas ou então fazer um jogo de desafio lógico com cálculo de matemática voltado para a 1ª a 4ª série para a área de superdotação que a gente sabe que exigem um pouco mais de 1ª a 4ª, as parcerias já se encontram e de repente a gente pode fazer essa experiência, divulgar o material, aquela visita do laboratório fotográfico que nós fizemos na UNB, vai virar uma oficina de máquinas fotográficas de latinha que eu posso aprender essa tecnologia e disponibilizar para os meus colegas de Ceilândia, Taguatinga, Planaltina, de 1ª a 4ª na nossa oficina, eu acho que isso é legal. Outra coisa é tentar de alguma forma, Marília, recursos para que a gente possa adequar..., a sala de recursos jamais será aquela sala tecnológica que vai atender a todos os anseios, mas o básico. Pensando nessa possibilidade intelectual nós teríamos que ter, hoje, urgentemente nós precisaríamos ter informática, conseguir trazer o da Luiza com o da minha filha, eu já fiquei sabendo que o nosso computador está pronto, eu vou pagar lá, com a colaboração dos pais a gente vai pagar a taxa, o conserto vai vir e amanhã ele vai estar aqui conosco, mas a impressora é a da minha casa, então algumas coisas..., os meus cd-rom eu trouxe de volta, esses dias eu fui comprar mais uns porque esses dias eu emprestei para um garotinho lá da Asa Norte levar para casa, para ele jogar nas férias, ele esqueceu, perdeu, sumiu; por acaso eu achei o mesmo cd-rom que eu comprei a quatro anos atrás, caríssimo, da globo, da oficina que eles amam, eles se tornam inventores do software da Discovery, um barato! E é bom que eles vêem o produto final ser construído, tem os diplomas de patente, uma graça o programa e é um programa que diz assim: “alerta aos pais, esse programa vai fazer os seus filhos muito mais curiosos”, então são algumas coisas que a gente precisa estar adquirindo, eu acho que atualmente, a gente precisa, não é luxo, mas é uma necessidade, um computador com uma linha telefônica, uma internet ligada. Bloqueia a linha telefônica, não usa..., Os pais, os professores manteriam esse material, um material de pesquisa consistente, atual que a gente pudesse lançar

*mão, um dorso, sabe aqueles equipamentos que favorecem a curiosidade, um Kit de química, aquele grandão de 1ª a 4ª e tem de 5ª a 8ª, Ensino Médio, que fica ali no armário de aço, que são destinados especificamente..., eu sei que há dificuldade porque há uma enorme necessidade de recursos na educação, mas o Programa de Superdotação tem que prever, nós estamos trabalhando com um potencial que, é uma necessidade que uma pessoa cadeirante vai precisar porque ele vai precisar desenvolver alguma coisa, então, se eu preciso sair para caminhar, fisicamente eu preciso de um suporte, mas intelectualmente eu também preciso ter estímulos e algum instrumento, não precisa ser um de luxo, mas alguma coisa, um lego, que produza um trabalho com um robô, um computador ligado a Internet para que a gente possa fazer aqui uma pesquisa atual, porque eu tenho a base ali de 98, a base de hoje é muito mais atualizada; as informações da base de 98 já não estão mais..., Principalmente na área de ciências.*

### **Marília**

... Das maiores dificuldades, então, essa questão de material de recurso permanece uma dificuldade, não é?

### **GERENTE G2**

*É um desafio Marília, eu te digo assim, a gente faz aqui um trabalho, chama alguém, pega um livro emprestado...*

### **Marília**

... Por exemplo, a gente não está tanto na questão da escola aceitar acolher o programa...

### **GERENTE G2**

*Não, mas a dificuldade é você manter essa sala, eu lembro que uma colega... Qual foi aquela moça que veio aqui na última reunião, uma colega que chegou agora, não sei se é Ceilândia, é uma nova de cabelinho enroladinho, ela é de Ceilândia, ela está abrindo junto com a Saron, junto com a Saron em Ceilândia, ela está entrando agora junto com o professor de artes, ela falou “Vera, me ajuda a montar minha sala”, não tem nada, entendeu? Então eu falei assim: vamos ajudar, eu levei os livros, vamos tentar ajudá-la, mas do nada é tão difícil e ela falou assim “os meninos estão querendo” e eu falei: vamos ver, olha tem coleção, você pode fazer uma coleção porque a*

*gente faz isso durante anos, minerais, rochas, os livros de espécies, específicos de animais, aqueles do aventura visual com as fitas, durante anos eu fui comprando em livraria, na banca de jornal, para o meu filho, buscando, eu comprava para o Rodrigo e o Rodrigo adorava porque ele era muito curioso e ele falava “pode levar lá para a sua sala”, entregava os jogos dele, eu nunca dei nenhum jogo assim... a não ser quando ele era bebezinho, mas depois que eles começaram a crescer que eu vi a necessidade, a medida que eles iam passando a gente doava, metade para os carentes e eu deixava uns quatro ou cinco e eu trazia para a sala de recursos também, então a gente precisa de algo mais, então eu vejo assim, que a possibilidade de nós estarmos nos aperfeiçoando, os cursos, eles são muito importantes, a possibilidade de ...Puxa, no Brasil a gente tem tanta gente legal, todo mundo com Doutorado, será que a gente podia fazer um curso específico para a nossa realidade? De formação ou de pós-graduação específico com quem já está na área, fazer um curso direcionado ao nosso olhar pedagógico, não ter que sair de Brasília, não ter que complementar ou trazer alguém de fora pra fazer algum trabalho...*

### **Marília**

... Acompanhamento aos egressos você acha que isso a gente pode estar criando algum mecanismo, vocês tinham isso no seu tempo?

### **GERENTE G2**

*Olha, nós não tínhamos Marília, isso sempre foi um sonho, um sonho acalentado durante muitos anos, eu me lembro que alguém fez um trabalho desse tipo, acho que foi a Macyl que fazia um programa lá no Rio de Janeiro na Associação que fazia essa observação, olha era um sonho muito grande, acho que é possível fazer, a gente tem durante, olha, a gente tem muito tempo de atendimento, essas fichas síntese eu me lembro, as minhas de 88 para cá eu não joguei nenhuma fora, então você tem o nome do pai, você tem o nome da mãe...*

### **Marília**

... Da para localizar não é?



## **GERENTE G2**

*Na lista telefônica, se esse telefone aqui não está atualizado, pelo nome eu consigo localizar e esse meu aluno de 86 já é um adulto, eu procuro também no nome de adulto, e daí a gente pode fazer um banco, de repente a gente pode fazer um banco de dados, pode fazer um acompanhamento eu sei que os alunos que me procuram , é tão engraçado porque é assim, eu tenho alguns que vão em casa, me ligam, eu não me lembro mais dos telefones porque na medida em que você vai passando, por exemplo, no ano passado a gente teve o Yuri que estava passando por um momento difícil na escola, me parece que hoje ele está na França, fazendo um curso, ele passou, parece que está na Universidade do GDF e aí ganhou uma bolsa de estudos pela Embaixada da França, é muito inteligente aquele garoto, fala quatro idiomas e ele foi para a França para fazer o curso lá na França, ele está com bolsa pela França e o Bruno do SR. Lídio que, porque trabalhava no centro integrado, o Bruno morava ali por perto, então ele vinha sempre em casa, aí quando eu fui para a 407, depois que eu vim aqui para a Escola Normal é que eu não vi mais os meninos, na UNB, quando eu estava lá naquela época, muitos deles passavam no vestibular e faziam um tour pela Universidade, quando passavam pela Faculdade de Educação alguém falava que tinha Sala de Recursos , eles lembravam e iam lá, quando eu saí da UnB, o Pedro cansou de indicar “A Vera está agora na 407”, então, de vez em quando aparecia um lá e eu anotava as vezes o telefone...*

## **Marília**

... Mas não tinha nenhum mecanismo formal, chegou, saiu do Programa, seja porque mudou ou porque desinteressou?

## **GERENTE G2**

*Não, não tinha e era engraçado porque era difícil eles saírem por desinteresse, a não ser 5ª e 8ª que sempre foi uma pedrinha para a gente pensar e refletir, o que a gente pode fazer na 5ª e 8ª que há uma coisa da 4ª para a 5ª, acho que faz parte desse processo também, mas a gente precisa rever algumas coisas de 5ª a 8ª para tentar segurar esse interesse porque os meninos, eles vinham bem até a 4ª série, 5ª série já tinha ..., Quem passava da 5ª ficava, entendeu? Até a 8ª aí quando chegava no Ensino Médio eles tinham outras necessidades, então começavam a aparecer àqueles cursos de formação, a AJA, ajudou bastante durante algum tempo, que era um curso de*

*aperfeiçoamento para informática, agente levava quem gostava de informática, os cursos técnicos na época que era um curso extra, a gente encaminhava de acordo com os interesses. Eu me lembro que na Feira do Livro do ano passado, tinha um stand do pessoal da informática lá do SAI e tinha um grupo de alunos trabalhando com robótica, nós tiramos fotografia, eles ficaram encantados, só que era para crianças de 6ª a 8ª série, aí eu falei assim: porque que a gente não pode assegurar as vagas, será que a gente não consegue indicar pelo menos os alunos interessados para essa área, o Ensino Médio, de repente com monitoria, então eu vejo assim, que a gente pode galgar alguns..., Agora, infelizmente, seria um estímulo nosso se a gente tivesse esse banco de dados, hoje com informática dá para fazer isso, Marília, e daí você teria assim, nós sabemos assim, porque a mãe conta “ah, fulano está fazendo um curso lá nos Estados Unidos”, de vez em quando uma mãe pede um laudo, que ele passou pelo programa, para poder justificar um encaminhamento sempre no exterior, sempre fora, ou por uma aceleração ou para participar de um programa específico nos Estados Unidos ou na Europa, porque ainda como porta de entrada são os testes intelectuais, cognitivos e que você precisa passar por um programa de enriquecimento, principalmente fazer aqueles cursos de verão nas Universidades é preciso, então, de vez em quando eles pedem esses laudos, então, através dessas solicitações nós temos a certeza de que o menino está bem, que ele está caminhando, as vezes vem o pai e diz” olha, ainda não está legal, no Ensino Médio ele está tendo uma dificuldade”, vem com uma queixa, o que a gente pode fazer, você lembra como era legal. Como você pode fazer agora? Então é assim, nada com o acompanhamento de você fazer um encontro nacional ou um encontro de Brasília dos alunos que participaram do Programa. Um encontro de crianças que estão no Programa atualmente, um encontro, sabe? A gente podia estar mobilizando por quê? Se nos quisermos uma representação mesmo do Distrito Federal, vamos ter que contar com essas pessoas também e, olha, são muitos anos, a gente tem muita gente, que passaram por esse Programa, que tem histórias bonitas para contar, tem algumas história que não são muito bonitas, mas são histórias de luta, de desafios, que também podem servir para que possamos reestruturar algumas coisas e eu acho que tudo é experiência que a gente vai acumulando, agora sem dúvida seria assim..., se a gente conseguisse fazer isso, Marília, seria muito bom...*

## **Marília**

... Acho que o apoio a gente está falando, as dificuldades você apontou, principalmente de recursos, dessa continuidade, os alunos que saíram a gente vai criar, eu acho que a gente pode pensar numa solução com os próprios alunos...Bom, obrigada...

## **GERENTE G2**

*... Espero que eu tenha ajudado em alguma coisa, se precisar de alguma ajuda extra é só ligar.*

---

## **Gerente G3**

**Sexo Feminino**

**Cargo: Psicólogo da Gerência de Apoio à Aprendizagem do Superdotado<sup>24</sup>**

**Período de Atuação: 1999 a 2002**

**Idade: 30 anos**

## **Marília**

Nós vamos conversar um pouquinho sobre o Programa para Superdotados da Secretaria de Educação e você compõe a equipe de avaliação desse Programa naquela gestão que foi de 1999 a 2002, então, eu estava querendo que você falasse um pouquinho sobre o funcionamento desse programa. Quem podia participar, quantos alunos por turma, onde havia essas Salas, era em todas as regionais de ensino...; me fala um pouco das características desse programa.

## **GERENTE G3**

*Esse programa é um programa do Ensino Especial que atende alunos do Ensino Regular, alunos identificados como superdotados, então, nós funcionamos em Salas de Recursos que existem em algumas escolas que cedem esse espaço para oferecermos esse serviço dentro da Secretaria de Educação. Nós atendemos em média, por turmas, nós temos uma modulação por professor que depende da faixa etária do aluno, professores da Educação Infantil tem uma modulação de 6 alunos, de 6 a 8 alunos por professor, por período; de 1ª a 4ª série era 8 a 12 ...*

---

<sup>24</sup> A psicóloga do Programa de Atendimento ao Superdotado da SEDF participou da pesquisa como representante do Gerente de Apoio à Aprendizagem do Superdotado no período de 1999 à 2002.

## **Marília**

...Para um professor 40 horas...

## **GERENTE G3**

...Para um professor 40 horas; de 5ª a 8ª também de 8 a 12.

## **Marília**

E esse menino, para chegar no Programa, como é feita a identificação, nesse período que você esteve nesse programa era a questão do teste de QI do Ensino Especial ou já tinha pessoas qualificadas na área de superdotação para estarem avaliando. Como era essa questão?

## **GERENTE G3**

*A partir do final do ano, início do ano de 2001 esse processo passou por algumas mudanças, anteriormente nós tínhamos uma equipe que era uma equipe que atuava no Centro Integrado do Ensino Especial que fazia a avaliação de todos os alunos que eram atendidos pelo Ensino Especial, inclusive os superdotados e, a partir do início de 2001 nós reestruturamos esse processo de avaliação, nós passamos a ter uma equipe específica para fazer essa identificação e criamos um meio de articular essa identificação, essa avaliação também para o Ensino Regular, ou seja, o aluno que é do Ensino Regular é indicado pelo professor para a sala do Ensino Regular; ou também pela família do aluno ou o próprio aluno poderia se indicar, ele então, solicitava o preenchimento de uma ficha de encaminhamento, essa ficha chega até nós, a equipe de atendimento, de avaliação analisa essa ficha, faz uma triagem com a escola do Ensino Regular e então esse aluno é convidado a iniciar o processo de avaliação, ele fica então em fase de observação que dura de 4 a 16 semanas, ele ficaria então, freqüentando o Ensino Regular normalmente, em horário contrário ao horário da aula dele, duas vezes por semana ele freqüenta a sala de Recursos, estando nessa fase de observação de 4 a 16 semanas, o professor da Sala de Recursos vai ter condições de observar o aluno numa circunstância pedagógica, de interação com os demais colegas e o psicólogo então, entraria também com a parte dos testes psicométricos, ele eventualmente retira o aluno da sala de aula, ele o leva para uma sala específica onde ele vai*

---

*aplicar os instrumentos psicométricos, a gente utiliza atualmente o Wisc, o Raven, dois testes de criatividade que são o Torrance e o Urban e uma escala de observação de comportamento que a gente utiliza na Sala de Recursos que é o instrumento de orientação do professor, todos esses instrumentos são instrumentos validados, instrumentos indicados por diversos programas no mundo inteiro como sendo instrumentos mais indicados para esse tipo de avaliação.*

**Marília**

Então tem a avaliação por QI do aluno, mas não é o que determina.

**GERENTE G3**

*Exatamente.*

**Marília**

E esse procedimento é feito também com aqueles alunos que são indicados por terem talento artístico ou musical?

**GERENTE G3**

*No caso do talento artístico, esses instrumentos não são indicados porque o talento não pode ser mapeado, acessado por esses instrumentos, então, no caso o aluno com talento para a música, por exemplo, ele é indicado pelo professor do Ensino Regular e ele então passa por uma entrevista com o professor da Sala de Recursos, ele fica em observação, mas o perfil do aluno é que vai dizer se ele realmente tem condições de ficar naquela sala, a frequentar aquele programa ou não.*

**Marília**

E essa equipe de avaliação, esses psicólogos ficam lotados junto com os professores da Sala de Recursos ou ficam juntos com os psicólogos do Ensino Especial como um todo?

### **GERENTE G3**

*Não, eles ficam lotados junto com os professores da Sala de Recursos, isso foi uma das diferenças das modificações que aconteceram ao longo desse ano de 2001.*

### **Marília**

Quem pode participar desse programa? Qual é o aluno que pode participar, aluno de que nível, de que idade? Nós vimos que esse programa foi restrito a alunos da escola pública nessa sua gestão, houve acréscimo? Me fala um pouquinho de quem poderia participar.

### **GERENTE G3**

*Bom, atualmente a gente atende..., 70% das nossas vagas são destinadas aos alunos do Ensino Regular da escola pública do Distrito Federal, 30% para alunos de Escola Particulares; qualquer aluno pode participar desse programa, contanto que ele tenha o perfil que a gente chama de perfil do aluno superdotado, com comportamento de superdotação, a gente utiliza um embasamento teórico, o Renzulli que define como superdotado o aluno que tem habilidades acima da média, criatividade e motivação, então com o numerar desses três anéis é que definiria esse perfil e uma produção criativa acima da média, então, qualquer aluno que estiver apresentando esse perfil teria condições de participar do programa. Com essa definição mais flexível e atual sobre superdotação e inteligência a gente passou a atender em vez de 5% que era o que as definições mais tradicionais e rígidas, a partir do QI, que usavam muito o QI como limite para participação desse programa, mas como a gente não utiliza esse critério, esse critério mais atual e flexível, a gente aumentou a porcentagem de alunos, então, em média de 10 a 15% da população tem esse perfil, então, atualmente durante a gestão, a gente estava atendendo 475 alunos distribuídos em Salas de Recursos no Plano Piloto e em algumas cidades satélites. Esse percentual foi aumentando ao longo de dois anos, três anos, no ano de 2003, em 2004, a última informação que eu tive é que esse número já estava chegando em 1.000 alunos, ainda é muito pouco se a gente considerar que 10 a 15% da população tenha esse perfil e necessitaria desse tipo de atendimento especializado, mas eu acredito que essas ações foram favoráveis pelos dados, pela ampliação.*

### **Marília**

As Salas de Recursos, quantas havia no seu tempo, de 1999 a 2002?

### **GERENTE G3**

*Doze*

#### **Marília**

Eram sete? Depois aumentou, a Renata tinha uns dados que ela me deu que eram 15, mas eu acho que no nosso tempo eram no máximo umas 12, tem regionais que não tem esse programa ainda.

### **GERENTE G3**

*É e algumas Salas fecharam, outras Salas abriram, eu não tenho esses dados aqui.*

#### **Marília**

Quais as principais atividades que o aluno realiza lá?

### **GERENTE G3**

*Basicamente as atividades giram em torno do interesse dos alunos, é um programa de enriquecimento curricular, ou seja, o currículo do Ensino Regular é enriquecido nas atividades que o aluno desempenha na Sala de Recursos, ele basicamente desenvolve projetos, encima dos interesses, então, são projetos de pesquisa e para que o aluno possa fazer esse projeto, desenvolver esse projeto, ele passa por três níveis de atividades que a gente chama 1,2 e 3; as atividades do tipo 1 são atividades onde a gente vai sensibilizar sobre as diversas áreas de pesquisa que ele pode utilizar e se interessar, então, a gente leva esses alunos para passeios, para excursões, para palestras, para visitar museus, visitar, enfim, todas as áreas de conhecimento que ele possa ter acesso em Brasília e também a gente chama pessoas de fora para poderem estar interagindo e apresentando temas diversos para esses alunos; as atividades tipo 2 são atividades onde nós vamos desenvolver as habilidades específicas do aluno, habilidades de pesquisa, com características que de repente ele precisa desenvolver mais, precisa desenvolver mais nesse aluno para que ele tenha sucesso ao desempenhar atividades específicas de projeto, que são atividades tipo 3 que são atividades relacionadas a execução de projetos, é basicamente dessa maneira que a gente trabalha.*

**Marília**

O professor da rede que queira atuar nesse programa de superdotados, quais os critérios? O que era levado em consideração?

**GERENTE G3**

*Ele precisa inicialmente passar por uma entrevista com a Gerência do Programa e ele precisa fazer um curso de qualificação na área específica de superdotação.*

**Marília**

E esse curso é oferecido pela própria Gerência?

**GERENTE G3**

*É, a própria Secretaria de Educação oferece esse curso.*

**Marília**

Em termos de apoio, apesar de você estar na equipe de avaliação, você ouvia falar, comentava-se sobre apoio recebido do MEC e do FNDE para esse atendimento ao superdotado, nesse período de 1999 à 2002. Chegou alguma coisa ou material ou curso que o MEC deu; chegou alguma coisa específica para os superdotados?

**GERENTE G3**

*Eu não tenho conhecimento desse tipo de auxílio e o que eu posso te informar é que nós sempre tivemos muitas carências em termos de material e a gente sempre contou muito com a ajuda dos pais dos alunos ou doações, mas eu não tenho conhecimento do apoio vindo do MEC, disso eu não tenho conhecimento.*

**Marília**

Então, em termos de dificuldades você apontaria que a maior ou, tem também em termos de mitos em relação aos superdotados, se você fosse pontuar umas duas ou três dificuldades que o programa enfrenta. Quais você mencionaria?



### **GERENTE G3**

*Primeiro, eu diria que o superdotado, apesar de todo esse trabalho de inclusão do Ensino Especial, de inserir o Ensino Especial dentro do Ensino Regular eu diria que o superdotado, ele é excluído no Ensino Especial, ninguém lembra que o superdotado é atendido pelo Ensino Especial, é um aluno que tem características de aprendizagem que o Ensino Regular não contempla e daí a necessidade de ser atendido pelo Ensino Especial, mas dentro do Ensino Especial ele não é considerado, por alguns mitos, por algumas características que as pessoas acham que o aluno superdotado já tem uma facilidade natural para aprender, já é dotado, enfim, já está pronto e, a gente sabe que o aluno superdotado, se ele não receber o atendimento adequado, ele pode entrar num grupo de risco de ter dificuldade de se relacionar socialmente, ele pode ser um aluno que se desinteressa pela escola, ele pode abandonar a escola ou apresentar uma série de comportamentos e comprometimentos na área emocional e cognitiva se ele não receber o tratamento adequado, isso está previsto em lei.*

### **Marília**

O aluno que sai do Programa, ele alega o quê? Aquelos alunos que param de freqüentar porque a gente sabe que é um programa que vai da Educação Infantil até o Ensino Médio, mas nem sempre esse aluno permanece nesse período todo freqüentando. Quando ele saía ele alega o quê? é porque a família mudou o de domicílio, é porque ele se desinteressou porque a sala não tinha mais o que oferecer; o que eles mais costumavam ou a família ou o menino dizer para abandonar o Programa?

### **GERENTE G3**

*Todas essas características que você citou, elas fazem parte da realidade desse aluno que deixa a Sala de Recursos, por questões familiares, porque de repente a família acha que o aluno pode ser melhor atendido freqüentando outros cursos, quando a família tem condições de oferecer esse atendimento ou quando o próprio aluno por uma questão de dificuldade emocional precisa de um atendimento mais específico, uma psicoterapia ou algo que dê um apoio mais direto e intenso a esse aluno, a casos também do próprio desinteresse do aluno, ele fica ali um período e a partir desse período ele acha que aquela sala não está trazendo uma contribuição efetiva para ele, ou porque ele conheceu um grupo de amigos que de repente estão estudando na escola de música e*

*ele tem o interesse de ir para a escola de música e não acha mais necessário freqüentar a Sala de Recursos, são diversas causas.*

**Marília**

O Programa tem ou tinha algum mecanismo de acompanhamento dos alunos que saem, existe um controle disso?

**GERENTE G3**

*Não existe esse controle, não é feita, por exemplo, uma entrevista com o aluno e com a família no final, quando o aluno é desligado do programa, isso é uma necessidade que a gente ainda está articulando para poder não deixar dessa maneira, é necessário ter esse registro e não é feito, então, a gente não acompanha esse aluno quando ele se desliga do programa...*

**Marília**

...Se ele permanece naquela área, se o fato de ter freqüentado esse programa trouxe alguma vantagem...

**GERENTE G3**

*Não, não temos essa informação.*

**Marília**

E como a família encara o fato de ter um superdotado quando você fala para o pai “seu filho é superdotado?” Qual é a reação?

**GERENTE G3**

*Eu poderia te dizer que eu tenho uma certa experiência exatamente nessa área de como informar para a família, então, tem dois grupos distintos, as famílias que tem um nível de esclarecimento maior acham que é uma vantagem imensa porque eles ficam felizes com esse diagnóstico e apóiam efetivamente a participação desse filho no programa e em todas as ações que o programa pode oferecer; já as famílias que tem um nível de esclarecimento, que não foram muito favorecidas ficam muito preocupadas, ficam ansiosas, perguntam se tem cura e então a gente tem*

*que ter todo o cuidado ao esclarecer o que vem a ser a superdotação, agora a gente nota que esses pais ficam de fato ansiosos, receosos se terão condições de atender adequadamente o filho, a partir disso nós criamos um serviço na UnB, em parceria com a UnB de atendimento aos pais, de esclarecimento aos pais sobre como lidar com essa questão em casa.*

### **Marília**

E a escola regular, os professores, quando fala assim: o seu aluno José é um superdotado. A escola entende o que é ter um aluno superdotado, a professora sabe o que é ter um superdotado na sua turma de alunos ou ela ignora esse fato, ela supervaloriza e já aumenta a cobrança nesse aluno? Como é esse comportamento em relação..., Ele te encaminha de repente, mas quando você devolve, que ele realmente confirmou a superdotação, qual é a reação desse professor da escola regular?

### **GERENTE G3**

*Na maioria das vezes eles não sabem como lidar com esse aluno superdotado e pedem para nós irmos na escola fazer uma itinerância e trocar informações, dar orientações sobre como atender esse aluno no ensino regular. Há alguns professores que estão bem informados sobre o assunto e que sabem lidar com mais segurança em relação a isso, mas na maioria das vezes a gente nota que todos os professores carecem de informação sobre superdotação.*

### **Marília**

Em termos de benefício, indiretamente você já colocou alguns, mas qual é o maior benefício desse programa? O fato de um aluno ser atendido na infância, na juventude, qual o maior benefício para esse menino em participar de um programa dessa natureza?

### **GERENTE G3**

*Primeiro, ele vai ter a oportunidade de conviver com alunos com características similares com as que ele tem, ele vai deixar de se sentir uma pessoa diferente porque é assim que um aluno superdotado se sente. Quando ele chega numa Sala de Recursos, ele encontra alunos que tem interesses iguais aos dele, que tem hábitos, por exemplo, de leitura, hábito de jogar xadrez, hábito de tocar instrumentos ou discutir assuntos que no ensino regular ele não encontra muitos colegas*

*que compartilham do mesmo interesse, no ensino regular é muito comum a gente notar que os alunos superdotados, quando eles não são atendidos eles começam a ter problemas de relacionamento interpessoal e outro ganho também é a questão de encontrar recursos, estratégias para ele poder se organizar internamente, dentro das áreas de interesse dele, não ficar se interessando por várias áreas e ficar confuso, ir se desmotivando; teve uma informação que eu tive acesso que vários alunos da UnB que passaram por uma qualificação no vestibular, tem um índice também de desinteresse, largam o curso, fazem outro vestibular e ficam tentando várias áreas porque não foram trabalhados nesse sentido, de como concertar os interesses e como cumprir um planejamento interno na execução de algum interesse até chegar a ter um fruto, uma propensão aquela área, então, eu acho que são esses dois ganhos os principais.*

### **Marília**

Finalizando, em termos de melhoria para o programa, quais seriam suas sugestões, encima disso que você apontou até como carências que o programa ainda apresenta e em termos da nossa realidade, aqui de Brasília, quais seriam as suas sugestões para que esse programa viesse a ser ainda melhor aproveitado, para que ele fosse oferecido com uma qualidade superior; quais seriam suas sugestões?

### **GERENTE G3**

*Sem dúvida nenhuma, acho que a sugestão que considero mais importante é que a gente tenha uma articulação muito maior com o Ensino Regular do que a gente tem hoje porque os nossos alunos são alunos do Ensino Regular e é muito difícil esse diálogo, enfim, essa interação com as escolas regulares porque a gente tem uma série de atividades e a gente tem poucos professores, poucos profissionais dentro do programa e que não dão conta de criar essa articulação com o Ensino Regular como a gente gostaria. Então, ter esse contato com o professor do Ensino Regular seria uma característica, condições, verba, material que a gente quase não dispõe; são pouquíssimos computadores, livros; a gente não tem recursos, é uma Sala de Recursos que não tem recursos, a gente brinca muito em relação a isso e a gente conta com as doações e eu acho que basicamente são esses dois aspectos.*

---

**ENTREVISTAS COM PROFESSORES QUE ATUARAM EM SALAS DE RECURSOS DO PROGRAMA PARA SUPERDOTADOS DA SEDF - de 1991 a 2002**

- **Professor da Sala de Recursos de Ceilândia**  
**Sexo: masculino**  
**Idade: 45 anos**  
**Área de formação: CFB – Biologia**
  
- **Professora da Sala de Recursos do Gama**  
**Sexo: feminino**  
**Idade: não informada**  
**Área de formação: Língua Portuguesa – literatura**
  
- **Professora da Sala de Recursos do Plano Piloto**  
**Sexo: feminino**  
**Idade: 47 anos**  
**Área de formação: Música**

**Marília**

Bom, nós vamos então, estar entrevistando aqui a professora da SR do Gama e o professor da SR de Ceilândia que atuam no Programa para Superdotados da SEDF. Os dois, gentilmente, aceitaram o convite para participar dessa entrevista. Eu começo então com a professora O., perguntando porque ela escolheu atender e trabalhar com superdotados e porque temos que atender aos superdotados?

**Professora SR Gama**

*Para iniciar, na verdade, eu não escolhi trabalhar com superdotação, eu fui indicada por uma questão de remanejamento dos professores na escola e aí acabei indo parar na Sala de Recursos e, foi muito interessante porque a princípio eu acreditava que seria um trabalho desastroso, mas foi um trabalho apaixonante. De qualquer forma porque atender o superdotado? Nesse momento,*

*nós estamos falando muito em inclusão e é interessante que sempre nos lembramos dos deficientes, mas devemos lembrar também do outro extremo, do outro lado, então, eles também fazem parte dos alunos portadores de necessidades especiais e, por outro lado, se somos um país e estamos pretendendo alcançar metas grandiosas e, acredito que é esse o nosso objetivo, nós devemos contar com o potencial humano que nós temos e estes alunos portadores de características de superdotação é que são esse capital que nós temos para ser investido.*

### **Marília**

Ótimo. Professor B., você já está a quanto tempo na área, conhecido de todos os pesquisadores, porque trabalhar com os superdotados, permanecer nessa área durante esse tempo todo? Me fala um pouquinho da sua escolha nessa categoria.

### **Professor SR Ceilândia**

*Olha, eu iniciei mais ou menos por volta de 1988, eu fui convidado, fui o último da lista, o diretor chegou pra mim e disse: você é o último, não tem mais outro que você possa disputar. Eu aceitei, primeiramente como um desafio e daí eu não sabia como trabalhar, não sabia o que fazer, entrei no desafio, participei de um curso de capacitação com a professora Leila Magalhães e daí eu fui para a Sala de Recursos. A vantagem que eu achei é que eu cheguei numa sala que os alunos tinham interesse, era diferente do Ensino Regular porque eu chegava e ia propor um assunto e às vezes, uma boa parte não queria saber disso, então, foi interessante e eu acho que eu fui me apaixonando, achando interessante aquela forma de trabalhar porque a partir do interesse do aluno é que a gente vai começando a trabalhar e ao mesmo tempo é importante o atendimento desses alunos porque eles vão estar satisfazendo a sua necessidade de pesquisa, então ao chegar lá alguém fala assim: vamos falar sobre o sistema solar. Então ele vai saber tudo, ele quer saber qual é a temperatura de um planeta durante o dia, depois aquela temperatura vai aumentar durante a noite? Então, aquilo é fascinante porque a gente nota que eles estão pesquisando uma área que eles gostam, então, quando a gente trabalha com uma pessoa que, a medida em que vai descobrindo as coisas, vai vibrando com aquela descoberta, nós nos sentimos gratificados com isso; nisso eu fui ficando, ficando e não sei porquê estou até hoje.*

**Marília**

Professora O., você percebia ter maior quantitativo de alunos meninos do que meninas e a que você atribuiria isso ou isso já está normalizado, já está de uma forma equilibrada?

**Professora SR Gama**

*Não, nas Salas... eu também já sou do período do professor B., acho que entrei um pouco depois dele, talvez uns dois anos depois, mas na Sala eu percebia que existia realmente um número maior de meninos, mas a minha disciplina por ser língua portuguesa acabava atraindo mais as meninas, aquele velho conceito de que os homens são para as áreas das exatas e as meninas para as áreas das humanas, então, realmente eu sempre atendi um grupo maior de meninas do que de meninos.*

**Marília**

E você professor B., como era na sua área?

**Professor SR Ceilândia**

*Normalmente, as Salas de Recursos que nós trabalhávamos eram meninos, as meninas, quase nós não temos nenhuma menina e eu já me interroguei sobre isso, já fui perguntar sobre isso, mas como há a indicação dos professores da sala de regular, o que eu observei é que quando é menina, “Ah, é porque é coisa de menina, tudo ajeitadinho, tudo bonitinho, tudo certinho, não tem erro de português, não tem nada”, para a mulher isso é normal; já os meninos não, quando eles se destacam, eles começam a dar problema na Sala, a menina aceita e, eu não sei se pela nossa cultura, mas há uma passividade maior da mulher nesse sentido e então nós tínhamos muitos alunos que não conseguem trabalhar dessa forma, então, eles vão vir contra o professor, se existir uma liderança desse aluno, se for menino, ele vai colocar toda a turma contra o professor; já se for uma menina, ela vai mais apaziguar as coisas, então, as indicações que nós temos são mais meninos, acredito por essa situação.*

**Marília**

E Ceilândia é o seu maior tempo de atuação?

**Professor SR Ceilândia**

*Todo o tempo.*

**Marília**

E lá a maioria era menino?

**Professor SR Ceilândia**

*Eram só meninos.*

**Marília**

Alguma dificuldade professora O., que você percebe nesse programa da Secretaria aqui no Distrito Federal? Quais as maiores dificuldades que você, como educador encontra tanto na parte de identificação, como de atendimento, como que a família e a escola estão lidando com isso?

**Professora SR Gama**

*Olha, eu acredito que uma das grandes dificuldades que todos nós encontramos é a questão do desconhecimento dos professores em relação a identificação desses alunos porque nós sabemos que a maioria dos cursos, tanto o chamado curso normal, como também o curso técnico para professores também a nível de graduação não se tem dado maior conhecimento, uma abordagem maior acerca deste assunto, então, os professores, que são aqueles que estão mais próximos dos alunos, não percebem essas características que poderiam identificar esses alunos que tem essa característica de superdotação, então, esse é um fator difícilimo para nós que trabalhamos nas Salas de Recursos porque nós não conseguimos ter os alunos na Sala; outro problema é a questão da rotatividade não só dos professores, mas as direções de escola, então, as próprias direções de escola muitas vezes nem sabem que existem esses atendimentos na própria Secretaria de Educação, então, essa rotatividade também atrapalha muito e por outro lado, como professora da Sala de Recursos acho que falta muito apoio, tanto da Secretaria de Educação, como dos vários órgãos da educação e também até da comunidade. Eu tenho um aluno, por exemplo, que desenvolveu um projeto muito interessante; o professor está ali, está apto, está ávido para fazer isso, mas na hora de contar com um suporte maior, não só o suporte financeiro, mas também o suporte técnico, de material; como é que se trabalha numa Sala de Recursos hoje em dia? Não se*



*pode mais falar em transparências, nós ainda estamos com os retroprojetores, quando se tem então, quer dizer...tudo isso atrapalha muito.*

### **Marília**

Pensando um pouquinho na questão da inclusão desse aluno, o aluno que sai da Sala de Recursos, seus ex alunos, onde eles estão hoje? Eles tiveram dificuldade para ingressar numa Universidade; caso tenham dificuldade em questão de recurso; como você vê? Você tem algum exemplo de aluno que se beneficiou do Programa e hoje está no mercado de trabalho, numa Universidade?

### **Professor SR Ceilândia**

*Nós temos, inclusive... acho que daria até trabalho se fizesse isso porque nós temos várias notícias, na verdade são só notícias que nós temos, de encontros casuais entre ex alunos que freqüentaram a Sala de Recursos e estão muito bem , mas assim mesmo eu tive encontro com outros alunos que ficaram na mesma por razões que são várias, mas na grande maioria a Sala de Recursos influenciou de maneira positiva para o desenvolvimento desse aluno, então, a primeira coisa que aconteceu foi que eles se reconheceram como alunos que tem um potencial, se nem eles acreditavam, entendeu? Muitos deles tinham dúvidas, tem dúvidas porque no trabalho com a comunidade de Ceilândia, em Ceilândia eles tem um senso coletivo de que eles não podem entrar na UnB, tanto é que eu cheguei numa turma do terceiro ano uma vez e nenhum aluno tinha se escrito para o PAS, muito menos para o vestibular porque eles acham que não devem entrar na faculdade pública como a UnB, isso já é um senso comum de que eles não podem...*

### **Marília**

*...de inferioridade...*

### **Professor SR Ceilândia**

*...então, como eu trabalho numa comunidade que é carente como Ceilândia, foram encontrados vários alunos, inclusive que estava na Católica,, que ganhou bolsa e que está muito bem, já está inclusive com um emprego, ele está na área de informática e com emprego; outros inclusive, que não conseguiram passar no vestibular, mas já montaram uma pequena empresa porque esses meninos sabiam fazer de tudo com informática; já disponibilizava programas, conserta*

*computador na casa das pessoas, então, eles se viram; o aluno superdotado procura um meio de sobrevivência; já tem o caso de um outro aluno que já está terminando o terceiro ano, dizendo ele que vai fazer medicina, inclusive vai fazer a terceira etapa do PAS agora e ele tem grande chance, pelas notas que ele já tem do PAS ele tem grande chance de entrar em medicina na UnB esse ano, então, ele está estudando em Taguatinga agora, mas são coisas que eu tenho notícia, nós não temos um programa de sequenciamento para saber qual a influência da Sala de Recursos, nós não temos uma avaliação a respeito disso e o grande problema que a gente não consegue seguir isso é que dentro da Secretaria de Educação não existe uma estrutura de dizer assim: “posso colocar uma observação no currículo desse aluno, no currículo escolar... o aluno recebeu atendimento em Sala de Recursos”; você pode ir lá nos alunos que receberam o atendimento, não tem nada oficial, então, nós precisamos trabalhar nesse aspecto.*

### **Marília**

Professora O., também complementando nessa questão da inclusão social dos superdotados algum depoimento de alunos seus egressos do programa?

### **Professora SR Gama**

*Olha, é como o B. diz e aí eu faço dele as minhas palavras colocando o seguinte: a falta de documentação é um caso sério e deveria ser visto o mais urgente possível porque além do aluno não ter um documento que prove essa passagem pela Sala de Recursos, nós professores também e a própria Secretaria de Educação que por vezes pedem uma série de relatórios e a gente sabe que esses relatórios não existem mais, então, quer dizer, é uma documentação que se perde e aí se perde parte da história desses alunos, então, se perde tudo isso, mas nós temos notícias, como o professor B. disse, são notícias realmente de alunos que estão aí batalhando, sendo bem sucedidos na Universidade, temos um aluno agora que está fazendo, fiquei sabendo, aqui no Congresso, passou numa Faculdade e está fazendo design; temos outro aluno bolsista também da Católica e que já está trabalhando na Católica; outro também, que já conseguiu para o ano que vem, tem promessa de bolsa, mas já está trabalhando como colaborador de um professor- assistente na área de pesquisas, então, são vários casos que a gente houve que estão indo bem, mas não temos comprovação, não temos nada assim...não há uma sistematização disso aí.*

## **Marília**

Por que o aluno sai do programa?

## **Professora SR Gama**

*Bom, o programa, eu diria o seguinte: como ele é muito flexível e não há uma diretriz de atendimento, isso depende muito da Sala onde esse aluno vai ser inserido, o professor que vai atender, se ele realmente vai atender as necessidades que aquele aluno está buscando e por vezes até que o professor atende, mas aí não há os recursos que aquele aluno está buscando e aí a criatividade desse professor tem que superar toda essa falta de recursos; não superando o que é que vai acontecer? O aluno vai se frustrar e principalmente no período que eu observei nesses anos de atendimento o período é justamente na adolescência, é quando eles começam a descobrir coisas mais interessantes e aí se a Sala de Recursos não for muito atrativa ele vai acabar deixando o programa porque ele também quer trabalhar, ele quer ter o seu dinheiro, a maioria dos atendimentos que eu fiz foi na área de periferia, então, existe esse problema também do aluno querer sair para o mercado de trabalho, é um período em que ele quer ter suas próprias coisas, então, o mercado de trabalho torna-se mais atrativo e se nós não tivermos condição de dar um suporte econômico aí, visto que nós não temos condições para isso, um apoio, uma bolsa, alguma coisa, nós acabamos perdendo esse aluno e outro fator seria a questão de que interrompe-se o atendimento no segundo grau, então, nós só podemos atender o aluno até o segundo grau, e aí depois é “se vira nos trinta”.*

## **Marília**

B., teria uma idade que esse aluno mais evade do programa, é quando entra no Ensino Médio, quando conclui o Ensino Médio como a O. estava falando, lá em Ceilândia?

## **Professor SR Ceilândia**

*Em Ceilândia nós temos várias dificuldades, uma delas é justamente a questão financeira porque o aluno vai um outra vez na escola e as vezes, como nós temos a Sala num ponto da cidade, nós estamos atualmente no P Sul e eu tenho um aluno do Setor O, é como se você estivesse na Asa Sul e tivesse que ir para a Asa Norte, então, a família não tem condição financeira de mandar o aluno duas vezes na escola novamente, isso é um fator; o outro é justamente nessa fase, quando o aluno*

*termina a 8ª série que vai para o segundo grau, então, ele geralmente sobrecarrega de trabalho, ele tem que se preparar para o PAS inclusive, ele tem que fazer um curso de inglês, participa do CIL que é a parte de inglês aí já diminui o tempo dele para a Sala de Recursos, então, normalmente a saída dele está sendo nessa faixa, quando ele termina a 8ª série porque fica inviável o atendimento. Os alunos que já estão a mais tempo, fica numa situação complicada do que oferecer para esse aluno, se ele já passou um certo tempo nessa atividade, o que oferecer para ele em termos de atendimento nessa fase ou da área específica a qual ele tenha interesse.*

### **Marília**

Vamos falar, já pensando em finalizar a questão da família, como ela vê a questão de ter um superdotado na família?

### **Professora SR Gama**

*Olha, eu percebi duas realidades bem distintas e interessantes até. Quando eu trabalhava em Brasília, o problema maior que eu sentia em relação a família é que eles tinham uma necessidade de mostrar o seu filho como a criança superdotada, ou sobrinho, ou que ele fosse um neto, “o meu filho é superdotado”, ele tem que aparecer para a família, ele tem que aparecer para entrevistas, então, esse era o maior problema que nós tínhamos; ao passo que na periferia não, a princípio a família se assusta quando começamos a falar a respeito da criança, então vem aquele medo, por não conhecer, por não saber exatamente o que é isso, o que envolve o meu filho ser superdotado e depois não, depois a família aceita com muita tranqüilidade e o trabalho, eu diria que é bem mais fácil com essas famílias do que com as famílias que a gente acredita que tem um conhecimento maior que poderia talvez estar agindo de uma outra forma, mas pelo contrário, você sente que nós temos que sentar com essa família e conscientizá-la de que ela pode sobrecarregar a criança com essa questão de ser superdotado.*

### **Marília**

B., finalizando, depois eu volto para a O. com a mesma pergunta, críticas e sugestões ao programa da Secretaria; você que tem muita experiência na área, o que você daria de sugestão?

### **Professor SR Ceilândia**

*Bom, a primeira coisa que nós deveríamos é equipar a Sala de Recursos, um programa específico “temos verba para essa área, se temos onde é que está, vamos colocar isso aqui”; é inadmissível nós estarmos no século XXI, na capital do Brasil e as Salas de Recursos não tem um computador, não temos, ao passo que deveríamos ter um computador com acesso a Internet, apesar disso nós temos um atendimento aos nossos alunos lá na Escola Classe 57 que nós utilizamos uma escola vizinha, participamos de um projeto do PROINFO, ganhamos uns computadores e fomos mudados, mudamos de uma escola para outra, essa rotatividade de escolas mata a gente, então nós mudamos e mesmo assim estamos utilizando, então, nossos alunos, todos tem e-mail, sabem navegar na Internet, mas por um reforço nosso, exclusivo, então, se há um programa, o programa tem que ter ambições e numa área que todo mundo fala “está todo mundo compartilhando a Internet”, nós estamos a quem disso, alguns de nossos alunos tem isso em casa, a grande maioria não, então, essa é uma das grandes críticas que eu faço nesse sentido, na questão do material, a Sala de Recursos da professora Sandra, por exemplo, que antigamente recebia tela, recebia tinta, acabou; na época que eu comecei a trabalhar a gente recebia depois não recebemos mais; “não, porque falta verba”; tudo bem, nós estamos passando por uma situação difícil, mas hoje eu estou vendo que nós temos superávit primários melhores cada vez e onde é que está isso, então, essa é uma das grandes críticas que eu faço; a outra que eu citei agora é a questão da documentação, oficializar esse atendimento porque nós perdemos todo esse arquivo, esse acervo, se eu morrer acabou a história.*

### **Marília**

O., concluindo, sugestões para o programa.

### **Professora SR Gama**

*É, eu diria a mesma coisa que o professor B. disse e inclusive colocando o seguinte: que essa documentação que as vezes são solicitadas aos professores, relatórios e listas e etc.; que isso realmente começasse a fazer parte de uma documentação da Secretaria e não documentação do coordenador, documentação que fosse da direção porque muda-se a Direção a documentação toda some e isso faz parte da história do atendimento, não é uma documentação de propriedade individual e acredito no seguinte: os cursos de capacitação realmente eram mais freqüentes e com*

*certeza o nível muito bom, sempre coloquei que os cursos que são dados são muito interessantes, então, sempre a propaganda que eu fazia nas Salas de Recursos era a seguinte: “ nós não temos recursos técnicos, materiais, mas nós temos recursos humanos”; agora é preciso que realmente se cuide desse recurso humano também porque ele está se perdendo.*

**Marília**

Que bom. Eu agradeço a participação de vocês, a tantas experiências e depoimentos e espero poder contribuir buscando algumas dessas soluções.

**Professora SR Gama**

*Nós também esperamos.*

**Marília**

Professora R., eu queria que você falasse um pouco sobre sua experiência com alunos superdotados... você que tem uma bagagem grande, que a tanto tempo atua na área, falasse um pouquinho por quê trabalhar com superdotados? O que te levou a estar até hoje numa Sala de Recursos?

**Professora SR P. Piloto**

*Eu comecei a trabalhar com superdotados, na época não era Sala de Recurso, tinha uma Sala de recurso, mas os alunos eram inclusos no Ensino Regular dependendo da área que ele tivesse de talento, como eu era professora de piano eu atendia os alunos que queriam fazer piano e com isso eu fui me apaixonando pela área, devido ao interesse deles não só durante a aula como durante a semana também trazendo sempre mais material, muito mais do que se passava e eu fui me apaixonando por esse tipo de aluno, por essa área e vendo o que eu poderia fazer a mais por eles, então, começou daí, até que em 94 eu passei para a Sala de Recursos realmente, saí do Ensino Regular e fiquei só com a Sala de Recursos.*

**Marília**

A maioria dos alunos que passava pela Sala na área de talentos, você se recorda se eram meninos ou meninas?

**Professora SR P. Piloto**

*A maioria foi meninos, embora as meninas sempre tivessem mais persistência na hora de fazer trabalho. Os meninos eram muito mais impacientes, quando não conseguiam alguma coisa logo queriam mudar de trabalho, agora as meninas não, elas iam até conseguir vencer, então, essa diferença era uma diferença muito grande. No meu entender, é porque os alunos, os meninos, normalmente eles são mais danados em sala de aula, então, eu acho que os professores também tem uma visão maior de meninos, talvez seja esse o encaminhamento maior de alunos, na escola de origem deles para a nossa Sala de Recursos, os professores indicam mais alunos homens do que mulheres.*

**Marília**

E esses alunos que saem do programa, você tem conhecimento, o pessoal levantou o problema de não ter uma pesquisa para acompanhar, quando eles saem das Salas de Recursos nós não sabemos mais onde eles estão, mas assim, mediante notícias, pais que procuram vocês, onde estão esses superdotados que eram atendidos nas Salas de Recursos nos anos anteriores, onde eles estão hoje?

**Professora SR P. Piloto**

*Eu tenho notícias de poucos alunos, um deles está formado em medicina, não era talentoso em música... outro eu sei que é da Escola de Música, do grupo de teclados da Escola de Música, continuou na área e vai muito bem na área. Tem uma aluna também que era de artes visuais que está terminando a Faculdade Dulcina, de Educação Artística e permaneceu na área também, que eu saiba são esses três que, fora esse de medicina, os outros dois continuaram na área.*

**Marília**

E pensando no programa em si, esse programa da Secretaria, que passa por altos e baixos, entra gestão, troca gestão, quais seriam as principais dificuldades que você vê e quais seriam as sugestões para melhorar esse programa, para que ele se torne mais eficaz? Críticas e sugestões.

### **Professora SR P. Piloto**

*A primeira dificuldade que eu estou tendo hoje em dia é não se ter reunião, só se tem reunião geral e quando se tem reunião geral é para falar sobre o programa de uma Sala que está sendo efetuada, aquela professora mostra o que está sendo efetuado naquela Sala e acabou, então, os professores não se conhecem, ninguém sabe o nome de ninguém, ninguém sabe há quanto tempo está na área, ninguém sabe quais os programas que estão acontecendo nas outras Salas de Recursos, então, não se tem mais aquele vínculo de professor, de tratar de problemas dos alunos junto com todo mundo, fazer tipo uma mesa redonda mesmo, “olha, eu tenho um aluno que está acontecendo isso, isso e isso” e todo mundo dar um palpite para chegar a um acordo, não existe mais isso; também não existe a possibilidade de um diálogo para se ver o que se pode fazer para que esse aluno continue, para que tenha um estágio maior ou dentro da Escola de Música, ou dentro da UnB, ou dentro de uma ONG, ou mesmo de um conservatório musical, ou de uma escola particular de artes, tentar apoio, tentar alguma coisa, hoje em dia eu acho que a Sala de Recursos está preocupada com o número de alunos e com o seu horário dentro de sala de aula, o resto acabou, então, eu acho que isso é um defeito muito grande e a minha sugestão é que se preocupasse menos com isso e mais com o que os alunos poderiam nos trazer no futuro.*

### **Marilia**

Por que o aluno sai do programa hoje. Por que entrou no Ensino Médio ou por que está muito assobrado e tarefas em casa...

### **Professora SR P. Piloto**

*Olha, ele sai do programa, na maioria das vezes quando chega no segundo grau, realmente é complicado para ele porque ele começa a ter que fazer matéria extra classes, inglês, aulas particulares, depois tem o provão, tem tudo, então, realmente complica um pouco para eles e também uma coisa que faz com que o aluno saia do programa é porque nós temos limite de recursos que a gente pode dar na Sala de Recursos, quando ele acaba aquele limite começa a ficar repetitivo, então, ele acaba perdendo o interesse, uma limitação até de material, de técnicas, de Salas individuais, então, você tem um limite de até onde você pode chegar, depois você não consegue chegar mais, aí você teria que entrar num acordo com alguém para poder suprir aquilo que o governo não consegue.*



**Marília**

E por fim, a família, como vê essa criança quando descobre que o filho frequenta a Sala de Recursos da área de talentos, ela fica orgulhosa, ela fica insegura?

**Professora SR P. Piloto**

*A maioria fica muito orgulhosa, mas algumas famílias levam para um lado que eu acho muito perigoso porque eles não tratam o aluno como um aluno superdotado ou que tenha uma facilidade maior na área de talentos, então, eles querem que o menino seja um gênio, querem que tire dez em tudo, querem que o menino se dê bem na escola porque ele é superdotado, porque ele é talentoso, então, isso é um perigo muito grande e que tinha que ser feito um trabalho também encima das famílias que tem esse tipo de comportamento e essas exigências com os meninos porque eu acho que isso cria na criança uma expectativa que as vezes ela não dá conta de corresponder e as vezes o ritmo dela pode ser um pouco mais lento e aí cria uma situação complicada para a criança e frustrante.*

**Marília**

Professora, obrigada por sua participação.

**ENTREVISTA COM EX-ALUNOS DA SALA DE RECURSOS DE UMA CIDADE**  
**SATÉLITE**

**Marília**

A primeira coisa que a gente vai fazer antes de entrar nas perguntas é uma rodada de nome, sua área de talento e o que está fazendo no momento. Eu começo da direita ou da esquerda a rodada de apresentação? Então vai, se apresenta. Há quanto tempo você frequentou a Sala, seu nome, sua área de talento, o que você mais gosta de fazer.

**Aluno 01**

*M. Eu comecei a frequentar a Sala de Recursos em 2002, lá no CEF 04, só que aí eu desisti, depois de uns 6 meses eu voltei, em maio do ano passado. Estou a mais de um ano e maio aqui na Sala de Recursos e estou mexendo com pintura, teatro e música.*

**Aluno 02**

*Meu nome é E., tenho 20 anos, entrei na Sala de Recursos em 2000, lá no CEF 04 e de lá eu continuei frequentando, depois eu parei porque fui para o exército, depois voltei de novo porque saí do exército e eu só mexo com arte, pintura.*

**Marília**

E você está como monitor?

**Aluno 02**

*É, monitor.*

**Aluno 03**

*Meu nome é D., tenho 22 anos, comecei a estudar na Sala de Recursos em 2000 até 2003, minha especialidade lá era artes.*

**Marília**

E xadrez é hobby não é?

**Aluno 03**

*O xadrez é passatempo.*

**Marília**

Quanto tempo você ficou freqüentando o programa?

**Aluno 03**

*De 2000 a 2003.*

**Aluno 04**

*Eu sou G., tenho 14 anos, comecei a freqüentar, só que aí eu desisti, depois eu voltei, agora no ano passado. Eu gosto muito de artes, literatura e música.*

**Aluno 05**

*Eu me chamo P., entrei na Sala de Recursos no ano passado e saí no final do ano passado porque eu terminei o 3º, assim como o E. também, porque aqui é só para quem está em época de aula, minha área de trabalho é desenho, literatura e música.*

**Marília**

Ninguém aqui é da área de ciências e matemática? No tempo de vocês tinha meninas que freqüentavam a Sala ou a maioria era o “clube do bolinha” assim mesmo?

**Aluno 05**

*Na época eu fiquei 6 meses, tinha a Taís e... a tarde tinha só duas, três porque a Raquel vinha as vezes, ela continua vindo, mas a Taís e a Poliana desistiram.*

**Marília**

Que pena que não dá para fazer uma coisa longitudinal, prevendo o motivo da evasão feminina.

**Aluno 05**

*Eu entrei num curso lá no Plano, só que o professor era daqueles assim, se você não acertava um negócio ele chamava você de idiota, falava mal você, aí eu fiquei só um mês lá, aí eu imaginei que aqui fosse do mesmo jeito, que todo professor destinado a desenho era nesse estilo. Aí um outro menino me indicou e falou com o meu pai, aí meu pai falou: você vai lá, e eu falei: não vou não, aí eu fui forçado e estou até hoje e descobri que não era aquilo que eu imaginava.*

**Marília**

Agora, como você veio parar aqui numa Sala de Recursos, tentando lembrar do seu primeiro ingresso?

**Aluno 01**

*Em 2002 eu fui por opção própria, agora no ano passado eu fui porque o pai do Celso falou que ele estava fazendo um curso, aí eu falei: Ah, vou entrar também, aí nós fomos lá, fizemos a matrícula juntos, no mesmo dia, em maio do ano passado e a gente está até hoje.*

**Marília**

E você?

**Aluno 02**

*Eu fui lá no CEF 04 que tem uma Sala de Recursos e me disseram que eles mexiam com arte, aí eu fui lá e me ofereci.*

**Marília**

E você já tinha produção?

**Aluno 02**

*Tinha uns desenhos, aí eles gostaram dos meus trabalhos e eu fiquei.*

**Marília**

Porque às vezes quem faz esse papel é algum colega, é legal quando é o próprio menino, consciente do seu talento... interessante... E você D., alguém te indicou para a Sala ou você também se auto-indicou?

**Aluno 03**

*Praticamente isso. Eu vi a Sala de Recursos no CEF 04, então eu observava os desenhos que tinha os trabalhos e falei com a Jane, que trabalhava lá na época, que eu sabia desenhar, então, ela se interessou nisso e pediu para dar uma olhada nos meus trabalhos, nisso ela analisou os meus trabalhos, falou que eu fazia uns desenhos super bem e me convidou para trabalhar, estudar, aprender mais junto com ela.*

**Marília**

Você era aluno de onde nessa época, do próprio CEF 04?

**Aluno 04**

*Eu fui indicado pela escola.*

**Marília**

A escola te indicou ao programa, fez a fichinha de encaminhamento...

**Aluno 04**

*É.*

**Aluno 05**

*Eu, é que nem eu falei antes, foi uma amigo que falou para o meu pai que tinha esse curso, aí o meu pai falou para eu ir lá. Eu fui lá um dia à tarde e falei com a Lenice, ela fez minha ficha aí depois eu voltei, acho que uma semana depois que eu quis entrar eu entrei aí eu estou até hoje.*

**Marília**

Depois que vocês estavam freqüentando a Sala, ao comentar com familiares, com os professores da escola de origem lá do ensino regular e colegas, qual foi a reação deles ou vocês nem comentaram?

**Aluno 01**

*Para mim foi normal.*

**Aluno 02**

*Para mim também foi normal, nem todo mundo tem conhecimento sobre essas Salas aí a gente comenta, fala e eles dizem “o que é isso?”, pensam que é um curso pago, ou como se fosse qualquer outro tipo de curso.*

**Aluno 03**

*Os alunos da minha escola já conheciam, aí eu trazia alguns quadros lá da Sala de Recursos para mostrar e eles achavam legal, achavam que eu só era bom em desenho, mas eu descobri que sou bom também em outras coisas, fazer música, teatro e fazia os quadros também.*

**Marília**

Vocês usavam ou usam o termo superdotado ou vocês falam que freqüentam um programa de artes ou um programa de talentos?

**Aluno 05**

*Eu falo que freqüento a Sala de Recursos, que lá tem trabalhos de diversas áreas, não falo superdotação não.*

**Marília**

Porque a gente tem a Sala de Recursos de deficientes visuais, a gente tem a Sala de Recursos de deficientes auditivos, então, no Ensino Especial essa nomenclatura é muito comum para todos os atendimentos complementares.

**Aluno 05**

*Se eu falasse que é a Sala de Recursos de superdotação, eu já ficaria com um pé atrás imaginando, então, eu sempre comento porque todo mundo deve pensar que não vai conseguir entrar lá dentro, já botando esse nome de superdotação, já pensam que todo mundo lá já sabe fazer escultura.*

**Aluno 01**

*Você se apega aos poucos, vai se abrindo aos poucos, se soltando.*

**Marília**

Teve alguma dificuldade que vocês encontraram, ainda nesse sentido do estigma de superdotado ou não? Vocês evitam falar ou falam numa boa “eu sou um superdotado na área de talentos”?

**Aluno 02**

*Eu não me enxergo como um superdotado, eu tenho talento numa área, mas eu não me considero um superdotado, a gente está aprendendo; a diferença entre um gênio e uma pessoa comum é só porque tem facilidade em aprender, mas todo mundo tem a mesma capacidade.*

**Aluno 01**

*Eu não me considero não, para mim é uma diversão, eu vou lá, brincando, faço um negócio e tal, não sou superdotado não.*

**Marília**

Você também D., você já usou a terminologia “eu sou um superdotado, eu sou um talentoso”?

**Aluno 03**

*Eu nunca usei não, mas muitas pessoas já usaram comigo porque eu fazia um curso de artes e o professor falou para mim que eu era um superdotado porque o que eu fazia ali naquele momento era muito fácil para mim em comparação a ele que já é professor, mas ele não nasceu com isso entendeu? Ele se aperfeiçoou ao longo dos anos, então, aqueles anos que ele demorou para aprender aquilo eu resumi em um ano só, eu desenvolvi aquilo rápido, então, eu tenho uma*

*facilidade muito mais rápida do que qualquer outra pessoa que não sabe desenhar, mas pode desenhar, com prática consegue, mas eu não preciso, se eu praticar vou ficar cada vez melhor do que eu já sou, então, ele falou isso para mim, que eu tenho aquilo que poucos tem...*

**Marília**

... de habilidade.

**Aluno 01**

*É porque apareceu no jornal “ é superdotado”.*

**Marília**

Qual foi a reação da família?

**Aluno 01**

*Ficaram espantados, gostaram.*

**Aluno 02**

*Minha mãe já era orgulhosa com isso e ficou mais orgulhosa ainda. Ela sempre fala “ isso foi o meu filho quem fez, ele tem talento”.*

**Marília**

O fato de participar da Sala de Recursos ou de ter participado da Sala de Recursos pesando numa balança, foi bom e foi ruim ou foi mais ruim do que bom ou não teria feito diferença na vida de vocês se vocês tivessem só continuado na escola regular?

**Aluno 04**

*Foi muito bom, fez uma diferença incrível porque antes eu ficava só em casa, sem fazer nada a tarde inteirinha, aí quando eu entrei nesse curso aqui eu percebi quantas coisas legais a gente aprende, a gente mexendo com as matérias lá, sabendo o que a gente é capaz de fazer, as coisas legais que a gente pode criar, imaginar, por exemplo, na parte musical, estou me dando bem, estou me soltando.*



**Marília**

E você?

**Aluno 05**

*Para mim foi muito bom porque me abriu um leque de possibilidades ao utilizar materiais, aprender a fazer tintas, suporte, aprender novas posições para desenhar pessoas porque demorava mais tempo para fazer as pessoas vendo no real, confiança bastante que a pessoa ganha aqui dentro, melhorou bastante.*

**Aluno 02**

*Abriu minha vida como artista e eu descobri mesmo o que é arte.*

**Aluno 03**

*Comigo é como se fosse iluminando um caminho que eu já estava andando correto, mas não estava enxergando direito, mais ou menos isso.*

**Aluno 01**

*Para mim foi boa a possibilidade de conhecer, de praticar, ter conhecimento.*

**Marília**

Se a gente olhar, já que todos vocês falaram que foi uma coisa boa, tem também nesse lado do relacionamento, por exemplo, alguns já me falaram assim: “uma coisa legal na Sala de Recursos é conviver com outros meninos que tem o mesmo interesse que eu, gostam das mesmas coisas que eu, coisa que na minha turma com 30,40 alunos eu, muitas vezes não achava, pessoas para uma partida legal de xadrez, pessoas que gostem de ler o mesmo autor que eu gosto”; teve esse ganho. Vocês sentiram alguma diferença nessa convivência com outros talentosos juntos ou é igual a convivência de vocês na escola regular?

**Aluno 04**

*Não tem diferença, é igual.*

**Aluno 01**

*O caso do C. mesmo, o C. é apaixonado por Castro Alves e esses outros líderes da literatura da época, na escola ele não achava pessoas, as pessoas se interessam por outra coisa, falar em Castro Alves as vezes as pessoas pensam que é maluco.*

**Marília**

Então, nesse sentido foi diferente para vocês?

**Aluno 05**

*Foi diferente porque você trabalhando com pessoas que sabem arte como você sabe vai correr um pouco de inveja e ambição, você vai querer ser melhor do que o outro e o outro com certeza vai querer ser melhor do que você, então, vai acabar tendo mais desenvolvimento do que na escola normal porque na escola normal você fazia um desenho normal e as pessoas falavam “olha que interessante, lindo, bonito” e aqui não, aqui você tem crítica no que você faz, como ele, eu sempre ficava no pé dele criticando o que ele fazia.*

**Marília**

No ensino regular tudo está bom, tudo está bonito...

**Aluno 05**

*Por isso é que na escola eu geralmente não desenhava, com certeza no 1º bimestre a minha nota em artes era baixa e nos dois últimos bimestres era alta porque eu não gostava de me dedicar porque tudo o que eu fazia todo mundo falava que era bom, eu sempre fazia média para tirar 5,0, eu tinha capacidade de tirar mais ou então nos dois primeiros bimestres eu tirava 10,0 e nos dois últimos eu não fazia quase nada.*

**Marília**

E assim, quando você saiu do Programa, foi por quê?

**Aluno 05**

*Foi porque eu terminei, eu saí como aluno, mas continuo como monitor, mas saí porque terminei o 2º grau mesmo.*

**Marília**

E aí não podia mais freqüentar o Programa...

**Aluno 05**

*Não como aluno, só como monitor.*

**Aluno 01**

*Eu saí por desistência mesmo, eu estava com 12 anos na época, não queria nada com a vida, só assistir televisão e zoar, foi por desistência mesmo.*

**Aluno 02**

*Eu porque fui para o exército na época e quando eu saí do exército eu voltei para cá, continuei freqüentando, mas está difícil, as coisas não são fáceis.*

**Aluno 04**

*Eu saí pelo mesmo motivo que o M., não queria nada com a vida, só queria me divertir, dormir.*

**Marília**

D., você mudou daqui, não foi?

**Aluno 03**

*Eu saí porque tive que ir morar com a minha mãe.*

**Marília**

Quanto tempo tem isso, que você saiu daqui?

**Aluno 03**

*2 anos.*

**Marília**

Nossa! Eu me lembro do dia que a Jane falou que você ia viajar, já tem 2 anos isso? E agora, vocês dois retornaram para a Sala e vocês estão fazendo o quê? Você voltou para a Sala e está fazendo que ano agora?

**Aluno 04**

*8ª série, no CEF 07.*

**Marília**

Você está aqui como monitor e depois do Ensino Médio você está só na monitoria? Você está pretendendo fazer vestibular para quê?

**Aluno 05**

*Artes Plásticas.*

**Marília**

E você?

**Aluno 02**

*Eu já terminei no ano passado o Ensino Médio e estou querendo entrar na Faculdade de Física.*

**Marília**

Já chegou a tentar entrar alguma vez ou não?

**Aluno 02**

*Não, vou começar a fazer inscrição para o vestibular da UnB para tentar passar.*

**Marília**

Você já terminou o Ensino Médio ou viajou antes?

**Aluno 03**

*Eu viajei antes. Eu estava para terminar aí eu tive que viajar, mas chegando lá me colocaram numa escola, aí na escola só falavam inglês ou espanhol. Foi uma coisa inesperada para mim, mas eu consegui me desenvolver bastante e aprendi muitas coisas que os outros alunos não conseguiam aprender, só que as provas eram em inglês e tinha provas em espanhol, só que eu só era bom em matemática, física e química, mas com gramática era um desastre, aí eu entrei numa escola particular só de inglês, eu já sabia falar espanhol e escrever um pouco aí acabei aprendendo inglês e escrever também bastante, aí acabei voltando para cá para poder terminar o 2º grau, mas agora que eu estou vendo que só por causa de um papel que está faltando, no caso a cópia da reservista que ficou nos Estados Unidos talvez eu não possa terminar aqui.*

**Marília**

Vai terminar lá mesmo?

**Aluno 03**

*Eu já ia terminar aqui para que quando eu voltasse para lá já entrar numa faculdade.*

**Marília**

Então, a maioria aqui continua estudando não é? E ninguém tem um bico, uma parte da produção independente, tem vendido suas obras ou só estão na parte de praticar.

**Aluno 04**

*Só vendi uma no começo do ano.*

**Marília**

Ninguém dá aula particular na sua área de talento, vende telas?

**Aluno 05**

*Tinha uma pessoa querendo ter aulas de violão com a gente, só que aí desistiu.*

**Aluno 02**

*A única coisa que eu faço às vezes é dar aulas para crianças de artes, desenhos básicos para desenvolver a parte mental.*

**Marília**

Vocês falaram de coisas boas que o Programa trouxe alguém gostaria de citar algum prejuízo, teve alguma área nociva ao fato de participar desse Programa ou não?

**Aluno 02**

*Nenhuma crítica.*

**Marília**

Vocês recomendariam esse Programa para outros colegas talentosos? Vocês acham que é importante eles frequentarem?

**Aluno 01**

*Depende do interesse deles, se eles estiverem interessados.*

**Marília**

Vocês já tentaram isso, já chamaram alguém que veio, alguém que não veio?

**Aluno 02**

*Eu já chamei bastante, mas só do sexo feminino.*

**Marília**

E sugestões para esse Programa ficar ainda melhor, você tem alguma sugestão? A sua escola de origem, por exemplo, se interar mais, integrar mais com o trabalho que é feito aqui na Sala de

Recursos, aqui eu nem vou falar de instalação porque eu já vi que sair do CEF 04 para cá teve algumas melhorias.

**Aluno 01**

*Já faz algum tempo que não tem tinta para a gente trabalhar, eu já comprei tinta com o E., a gente não tem tinta para fazer nossos trabalhos, aí fica difícil.*

**Marília**

E aqui, alguém já participou de concursos, já concorreu, já ganhou algum prêmio ou simplesmente já concorreu na sua área de talento?

**Aluno 04**

*Não, na 8ª série teve um concurso de redação sobre racismo aí eu ganhei.*

**Aluno 01**

*Só exposições.*

**Marília**

Agora, numa rodada final, se definam. O que é ser superdotado? Para você o que é ser talentoso?

**Aluno 05**

*Ser um talentoso é começar a crescer.*

**Aluno 04**

*Ser um talentoso para mim é nunca desistir.*

**Aluno 02**

*É ter força de vontade.*

**Aluno 01**

*Buscar conhecimento, olhar o mundo com outros olhos.*

**Marília**

Para os superdotados que não estão tendo essa oportunidade, é importante eles serem atendidos, ter o seu talento respondido, desafiado, puxado para cima?

**Aluno 01**

*É muito importante porque algumas coisas que essas pessoas têm, geralmente elas não conseguem e desistem e aqui elas teriam muito mais vontade de aprender, de correr atrás do que lá, sem se interessar.*

**Aluno 04**

*Estar em algum local que incentive ele naquela área, que dê oportunidade mesmo que não tenha material, mas que dê incentivo mental para aquela pessoa para que ela continue naquilo que gosta de fazer.*

**Marília**

Vocês se sentem incluídos enquanto um talentoso ou a sua inclusão hoje no Ensino Regular, no mercado de trabalho, embora vocês não estejam trabalhando, mas na sociedade, você se sente perfeitamente equilibrado emocional, cognitivo, afetivamente ou acha que essa sua área podia ser melhor aproveitada onde você está estudando, onde você convive? Vocês se sentem incluídos na sociedade de uma forma geral, enquanto talentosos?

**Aluno 01**

*Eu acho que as pessoas não conhecem nosso talento, é porque não tem interesse nessa área...*

**Marília**

Mas você demonstra?

**Aluno 01**

*Demonstro, mas é difícil.*



**Aluno 02**

*As pessoas só vêem o desenho em si, não vêem o trabalho, não vêem o modo de pensar que a gente aprende aqui, a gente aprende a pensar de forma diferente, a gente aprende a utilizar os materiais para uma finalidade, não é apenas desenhar em si.*

**Marília**

D., você tem e está tendo essa oportunidade fora do Brasil, lá você já demonstrou o seu talento, foi valorizado ou não teve oportunidade de demonstrar?

**Aluno 03**

*Eu não demonstrei por falta de interesse meu, é que não valorizei o meu trabalho, mas eu fui convidado por revistas para fazer exposições, fui convidado para estudar nas escolas de arte de lá, mas eu é que não quis aceitar, muitas pessoas queriam me ajudar a divulgar o meu trabalho, mas o que adianta as pessoas forçarem uma coisa que você não quer, então, na época, quando eu estava lá, mundo novo, você acaba se fechando, criando uma barreira, então, eu acho que foi isso que aconteceu comigo.*

**Marília**

Hoje você aceitaria?

**Aluno 03**

*Quando eu voltar para lá eu vou pensar nisso e fazer coisas que eu não fiz.*

**Marília**

Também a gente vai criando mais segurança... eu acho importante você divulgar seu talento, não só você lá fora, mas todos vocês aqui, demonstrarem seu potencial. Muito obrigada.

**ENTREVISTA COM EX-ALUNOS DA SALA DE RECURSOS DO PLANO PILOTO  
(ESCOLA NORMAL)**

**Marília**

Eu me chamo Marília, minha área de talento é música e eu estou na área educacional.

**Aluno 01**

*Meu nome é P. L., minha área de talento deveria ser ciências, mas agora está sendo português (literatura).*

**Marília**

Quando você entrou no Programa foi como Ciências?

**Aluno 02**

*W. Quando eu entrei foi como ciências...*

**Aluno 03**

*S., minha área é química, mas eu me interesso também por inglês.*

**Aluno 04**

*Meu nome é M., minha área de talento foi português, mas eu gosto bastante de história.*

**Aluno 05**

*Meu nome é E., minha área de talento é matemática e português.*

**Marília**

E você é irmã do W.?

**Aluno 06**

*Meu nome é M., minha área de talento é português e artes.*

**Aluno 07**

*Meu nome é D., minha área de talento é ciência, mas eu estou me interessando por matemática.*

**Marília**

Como vocês vieram parar nesse Programa? Quem indicou na época você lembra em que ano foi isso?

**Aluno 01**

*Eu estava no colégio militar, na 6ª série fizeram um teste em massa para superdotação, testaram todo mundo e escolheram ...*

**Marília**

... um teste cognitivo...

**Aluno 01**

*... foi mais por uma indicação do professor, eu não tinha a indicação do professor, mas eles me escolheram, daí eu entrei para o Programa de superdotação do colégio militar, só que depois de 1 ou 2 anos o negócio faliu por falta de verba, era mais ou menos na minha 7ª, 8ª, daí minha mãe pediu minha transferência para a rede pública, foi uma indicação da minha professora de redação, aí nós conseguimos entrar.*

**Marília**

E você W., já era da rede pública? Quem foi que te indicou?

**Aluno 02**

*Eu era da rede pública, mas nem sei quem foi que me indicou..*

**Marília**

Como você descobriu que tinha o atendimento para superdotados?

**Aluno 02**

*Eles me indicaram, aí eu fui para a Escola Parque que é mais para o lado de artes e depois eu vim para cá.*

**Marília**

Então foi uma indicação da escola onde você estava estudando?

**Aluno 02**

*Foi.*

**Marília**

A. Qual é a sua área de talento e como você veio parar aqui?

**Aluno 08**

*Boa pergunta. Eu entrei porque tinha muito interesse na área de ciências (genética), eu sempre li muito e acabei indo para essa área e para a área de humanas.*

**Marília**

E você era aluna da escola pública?

**Aluno 08**

*Não. Particular.*

**Marília**

Foi em que ano isso? Você se lembra de quando veio para a Sala de Recursos?

**Aluno 08**

*Foi no início da 8ª série, em 2002.*

**Marília**

E como você descobriu esse Programa e veio parar aqui?

**Aluno 04**

*Bom, eu era da rede pública, também fui para a Escola Parque, para a Sala de Recursos e de lá me indicaram para cá, eu vim direto para cá em 2001, indicada por minha professora.*

**Aluno 05**

*Não sei quem foi que me indicou, acho que foi a escola.*

**Aluno 07**

*Já faz tanto tempo que seu estou aqui que nem sei quem foi que me indicou.*

**Marília**

Você veio para cá com quantos anos?

**Aluno 07**

*Não lembro.*

**Marília**

O fato de estar freqüentando um programa desse, quando os seus colegas da escola sabem que você é um superdotado, freqüenta o Programa, qual é a reação deles ou vocês não contam que freqüentam o Programa?

**Aluno 01**

*Antigamente eu não contava não, mas depois não tinha mais como.*

**Aluno 08**

*A minha história é diferente.*

**Marília**

Os seus colegas sabiam que você freqüentava o Programa?

**Aluno 08**

*Não, eu não comentava porque eu acho que essa palavra tem um peso muito grande e eu acho que não é verdade, aí fica todo mundo comentando “ É superior, não sei o quê” e eu não acho que é verdade, no meu caso por exemplo, eu achava desnecessário falar, eu não falava porque... lógico que quem é mais próximo de mim sabe, também não era segredo, mas eu também não ia falar.*

**Marília**

E você W.?

**Aluno 02**

*Não gosto de comentar também não.*

**Aluno 04**

*A mesma coisa. Eu não comento também não, eu só conto porque antes eu não podia fazer trabalho na quinta-feira e já queria saber aí eu tinha que acabar contando.*

**Aluno 05**

*Eu também não falo não, só as pessoas mais próximas é que sabem, que perguntam “Onde você vai agora toda terça e quinta aí eu conto”.*

**Aluno 07**

*Eu não gosto de contar, também não conto, mas só que com tantas reportagens que já teve na televisão não teve como, aí em todo lugar que eu ia... “ É você aquele garoto que apareceu porque é superdotado?” eu acho que as pessoas não estavam preparadas, de uma certa forma, para entender o que é isso, o que vem a ser a superdotação porque está certo que pode ser até uma capacidade, mas só que ninguém aceita eu ser superior aos outros porque cada um tem seu ponto bom, conhece as coisas, então, a gente tem que ver as pessoas falando “ É superdotado, pergunta para ele que ele sabe de tudo” aí a gente tem que ir falando que não pé bem assim, na realidade é bem diferente, tem que ir com calma.*

**Aluno 08**

*Eu acho que tem um peso muito maior, então qualquer reportagem, qualquer trabalho é sempre uma coisa cheia de rótulos e sempre me irritou muito, testes, perguntas, sempre rotuladas e eu acho que isso é um problema muito grande porque se fosse uma coisa normal... ta, eu sou boa em esportes, eu estou numa Sala de Recursos, mas não é isso, as pessoas botam um peso, uma coisa que eu não acho certo, então, eu não vou estimular isso.*

**Marília**

É mais desinformação...

**Aluno 07**

*É porque as pessoas pensam igual ao que ela falou dos esportes, ela fez uma comparação legal, elas pensam que nós somos os “Pelés dos estudos”.*

**Marília**

Nós temos mais um na roda, que vai me dizer seu nome e sua área de talento.

**Aluno 09**

*Eu, aqui na Sala de Recursos estou na área de português com a professora Cida já faz algum tempo.*

**Marília**

Você veio parar aqui por indicação da escola, da família...

**Aluno 09**

*Da escola.*

**Marília**

E já tem quanto tempo isso?

**Aluno 09**

*Eu entrei em 2002.*

**Marília**

Ser um superdotado tem alguma característica diferenciada de ter alguma área proeminente se comparado com alguém da sua idade? Você enfrenta alguma dificuldade com essa característica, não a sua dificuldade normal de jovem, de adolescente. Tem alguma dificuldade que você enfrenta por ser um superdotado?

**Aluno 01**

*É que nem ela falou, as pessoas olham com um certo preconceito, é que existe o estereotipo do superdotado, um garoto chato, um Nerd, tem esse tipo de coisa, mas as pessoas, quando costumam conhecer como é de verdade, conhecer as pessoas que são assim, depois de um certo tempo isso tudo passa, embora a cobrança continue sendo maior.*

**Marília**

Então, a dificuldade vem dos mitos que a sociedade tem em relação a questão da superdotação e não à pessoa superdotada, é associada com alguma idéias errôneas.

**Aluno 07**

*Mas também eu não acho que é só isso que ele falou porque as pessoas podem não perceber que nós somos superdotados, mas podem nos considerar como chatos também. Quando ele falou assim, digamos assim, como exemplo: a professora está lá explicando uma coisa em sala de aula, daí surge uma dúvida sua no meio da aula, eu sou assim, interrompo a professora e pergunto, eu não tirei essa mania até hoje, aí as pessoas, conhecendo a gente melhor, entendem que não é nada daquilo que as pessoas pensam, é como se fosse fazer um raciocínio, conhecer as pessoas melhor para não tirar um julgamento precipitado.*

**Aluno 04**

*Na educação você não tem autonomia de forma nenhuma, eu estou no 3º ano do 2º grau, eu vejo isso como um vestibular, você tem que estudar isso, isso e isso, desse jeito e isso sempre*



*incomodou muito, eu não sou eu e isso não é uma questão de superdotação exatamente, isso é uma questão geral, mas que sempre me incomodou muito, por exemplo, matemática, eu tenho facilidade para matemática, então, quando eu vejo uma aula muito chata eu não entro, uma aula que demora mil anos explicando quanto é  $2+2$  eu não vou gostar dessa aula, não adianta, e esse é um problema muito sério, você perde tempo e é muito complicado você prestar atenção numa aula, não que seja fácil a matéria em si, mas o ritmo as vezes não é o seu e as vezes está muito rápido para outra pessoa, não que você seja o melhor, mas cada um tem o seu ritmo, acho que nesse sentido é muito complicado, eu acho que cada um tem seu ritmo e essa coisa de tentar impor um ritmo adequado, um ritmo que seria mais correto não funciona porque ou desestimula ou desinteressa, são poucos os que vão se encaixar no que tem que ser.*

**Aluno 02**

*Eu concordo. Eu posso ver um lado e realmente eu sei por conhecidos meus que também tem o outro lado de estar muito rápido, eu acho que realmente o sistema do jeito que está, está meio...*

**Marília**

Vocês que estão, que entraram antes no Programa, hoje continuam freqüentando ou já saíram daqui? Quem não está freqüentando periodicamente, semanalmente a Sala?

**Aluno 02**

*Se quiser saber sobre química eu ensino, se quiserem saber japonês eu ensino, se quiserem saber o que for eu ensino.*

**Marília**

E na época que você parou de freqüentar semanalmente foi por quê? Foi porque entrou para o Ensino Médio ou porque a Sala já ficou limitada para você?

**Aluno 01**

*Eu não cheguei a sair porque quando era para eu sair eu já entrei desse jeito, aí eu não me desliguei.*

**Aluno 04**

*Eu já tenho outras atividades, no último ano do 2º grau, tenho outras atividades como todo mundo hoje em dia tem e era muito complicado para mim e eu também já não estava tão envolvida quanto eu estava no início e uma coisa que eu acho muito importante na Sala de Recursos sempre foi mais a convivência do que ver o trabalho em si porque é uma coisa que eu acho, você tem que se desenvolver, conhecimento você pega, você estuda e você consegue, eu acho que para mim pelo menos, o objetivo da Sala de Recursos foi outro e eu acho que para muita gente também.*

**Marília**

Esse lado social você diz?

**Aluno 04**

*Não é social, não é essa questão, é porque é interessante você conversar inclusive, sei lá, eu fiz muitas amizades aqui e também não é aquela coisa assim “Meu Deus, eu sou tão isolada socialmente” e não é aquela coisa também “ Aqui eu me encontro”, é porque é um lugar interessante para você bater um papo, para discutir alguma coisa “ eu estava pensando naquilo que eu li não sei aonde, vamos parar para pensar sobre isso?”, não é a questão da produção e sim a questão da troca, você descobre uma coisa que nunca imaginou que ia achar com um amigo seu, que gosta disso, eu achei que estava saindo um pouco disso.*

**Marília**

Quando você saiu?

**Aluno 04**

*Quando eu saí.*

**Marília**

E vocês que continuam como monitores e participantes...

**Aluno 02**

*Eu continuo como participante, o momento em que eu quase desisti foi quando nós fomos para o Paulo Freire, não foi bem isso, foi por alguns problemas e depois quando eu vim para cá terminei.*

**Marília**

Tem o lado ruim da participação de vocês na Sala de Recursos?

**Aluno 01**

*Eu acho que tudo o que a gente sabe, a gente aprendeu aqui.*

**Marília**

Então, seria unânime que é legal e prazeroso participar da Sala de Recursos?

**Aluno 04**

*Tirando o preconceito dos outros porque quando você vem para cá você se torna um Nerd, se você está fora eles falam “ Oi Nerd, beleza...” eu acho que é isso, não que na Sala tenha preconceito...*

**Marília**

Mas o que é feito aqui, as atividades, a convivência é 100% positivo?

**Aluno 07**

*Eu acho que só tem dois problemas nisso tudo, é a falta de apoio que a gente não tem, não é assim uma falta de apoio total, mas a falta de computador, desde o Paulo Freire foi um sofrimento e as vezes a falta de professor também porque eu e a professora Cida, teve uma época que eu estava interessado por história e a gente estava desenvolvendo um projeto sobre os imigrantes italianos aí só depois eu e ela fomos aprendendo, a gente foi aprender coisas da época só depois que veio a professora de história para começar a ajudar, então o apoio é muito...*

**Marília**

Às vezes não tem professor naquela área de interesse que surge.

**Aluno 05**

*E outra também que não tem apoio do governo.*

**Marília**

Material, financeiro?

**Aluno 01**

*Quase tudo que tem aqui é da professora Cida.*

**Marília**

Tudo é doação?

**Aluno 02**

*Realmente, se for considerar tudo, quase tudo é doação, só não aquela estante azul ali.*

**Marília**

Quem já participou do Programa aqui e ingressou numa universidade, fez vestibular uma vez, duas vezes, pública ou privada. Quantas vezes você fez o vestibular?

**Aluno 01**

*Uma, eu fiz o PAS, é só uma etapa por ano.*

**Marília**

E que área você escolheu?

**Aluno 01**

*Eu passei em Biblioteconomia.*

**Marília**

Aqui você estava na área de humanas mesmo ou na área de exatas, você era da turma de ciências?

**Aluno 01**

*Quando eu cheguei aqui uma das áreas que eu optei por fazer era matemática, mas como tinha a falta de professor, falta de recursos...*

**Marília**

E aí você entrou na UnB, não está trabalhando, só estudando...

**Aluno 01**

*Só estudando.*

**Marília**

E você W.?

**Aluno 02**

*Eu entrei pelo PAS também.*

**Marília**

Na mesma área que você tinha interesse ou deu uma abertura no leque?

**Aluno 02**

*Eu queria fazer Relações Internacionais e ainda quero fazer, eu estava estudando japonês desde o final da 8ª série e me interessei bastante, mas depois eu descobri que tinha a área e peguei para depois pegar outras matérias como ciências políticas, economia, outras coisas para depois fazer o que eu quero.*

**Marília**

Outros superdotados que não tenham a oportunidade de vir para uma Sala, vocês aconselham?

**Aluno 02**

*Seguramente.*

**Aluno 07**

*Aconselhar como assim? Chegar na pessoa e falar?*

**Marília**

*Vocês recomendam, é interessante ou vocês deixam ele perdido lá no meio dos outros?*

**Aluno 04**

*Se ele tiver interesse...*

**Aluno 05**

*Na minha escola tem um menino que eu acho super inteligente na área de português em específico, mas ele não tem interesse não, eu já dei um toque.*

**Aluno 01**

*Tem um amigo meu que não é nem por falta de interesse, eu acho que ele é superdotado, só que se o superdotado não tem nenhum apoio ele torna-se sem auto-estima e maio frustrado, eu queria convencê-lo a fazer o teste, mas não consegui.*

**Aluno 06**

*Uma amiga minha não quis ir porque depois iam ficar enchendo o saco dela na minha sala.*

**Marília**

*Vocês fizeram um demonstrativo do que é a Sala de Recursos?*

**Aluno 07**

*Você é quem vai trazer o conhecimento para você, está certo que tem os professores para auxiliar, só que eles não vão estar com a gente direto, a gente é que tem que buscar.*

**Marília**

Vamos falar um pouquinho da família e vocês, como é que é em casa e se você tentar lembrar um pouquinho de quando você veio para cá, alguém te recuou, como receberam essa variação de que você faria jus a estar aqui na Sala?

**Aluno 09**

*Quando eu cheguei aqui, eu tinha sido indicado para cá várias vezes pela escola, só que só aceitaram minha indicação no 1º ano, então, quando eu era pequeno me criticavam, no ensino fundamental me criticavam, talvez por preconceito, por não saber, por não conhecer o que seria isso, talvez seja como falaram, talvez eu tivesse medo do que aconteceria aqui e de como as pessoas me veriam por estar aqui.*

**Marília**

E você, a sua família quando você ficou entre os finalistas...

**Aluno 01**

*A minha história foi a pior, eu recebi uma carta branca, uma carta fechada, lacrada, daí depois a gente abriu, eu fui na reunião e fiquei muito feliz de saber. Quando eu comecei a frequentar o projeto, acho até que o método que eles usavam que era o método das ferramentas do pensamento eu não gostava muito, achava meio lerdo, é uma coisa que você faz automaticamente, não tem um método para te ensinar a fazer aquilo, acho que ia me prejudicar, foi a maior descoberta da minha vida, eu me senti extremamente feliz.*

**Marília**

A., e a sua família?

**Aluno 08**

*A minha mãe achava que eu estava estudando coisas demais, no meu sentido acadêmico mesmo, mas outras atividades além do colégio e aí acabou que veio essa história de Paulo Freire, na época na UnB.*

**Marília**

W., e na sua casa todos estão passando por aqui, isso é estimulado? É estimulado ou aconteceu naturalmente, você lembra?

**Aluno 02**

*Eu cheguei primeiro. Na verdade eu fui primeiro para a Escola Parque porque tinha artes e depois na UnB também.*

**Marília**

Sempre deram apoio, doação?

**Aluno 02**

*Bolinho, geléia.*

**Marília**

E você e sua família?

**Aluno 06**

*Minha família me deu força, eu não tenho do que reclamar.*

**Marília**

E você, qual o seu nome?

**Aluno 10**

*P.*

**Marília**

Qual a sua área de interesse?

**Aluno 10**

*Matemática.*



**Marília**

Tem quanto tempo que você está na Sala de Recursos?

**Aluno 10**

*2 anos.*

**Marília**

A sua família apóia a sua área de talento?

**Aluno 10**

*Apóia.*

**Marília**

E você?

**Aluno 09**

*Minha família apóia sim, eles brincam um pouco comigo dizendo que eu sou superdotada porque sou a única loira que tira 9.*

**Marília**

Não tem, por exemplo... tem superdotado que diz “ Minha mãe fica supervalorizando esse meu lado”, outros são mais tímidos e a mãe faz questão de dizer a toda hora que ele é um aluno superdotado, ninguém aqui tem isso por exemplo?

**Aluno 08**

*Nesse sentido ela entendeu, minha posição é muito parecida com a dela e ela não vai, se eu não quiser aparecer, ela não vai fazer com que eu apareça.*

**Marília**

Eu estou vendo duas meninas e a maioria são rapazes; sempre foram menos meninas do que meninos no atendimento?

**Aluno 01**

*Eu acho que sim.*

**Marília**

Independente se for área de exatas ou humanas?

**Aluno 01**

*Acho que sim.*

**Marília**

Sugestões de melhora para esse atendimento atingir o número mais próximo do ideal que você imagina de um Programa para alimentar o interesse dos alunos e favorecer essa troca, essa convivência. Quais seriam os conselhos de vocês que usufruem desse Programa?

**Aluno 07**

*Eu acho que a principal coisa que deveria melhorar é o apoio do governo, essa é a principal e segundo uma pesquisa melhor nas instituições de ensino sobre isso também, começar a variar também porque se não tiver um acompanhamento, um apoio...*

**Aluno 01**

*Já que o governo não tem dinheiro para esse tipo de coisa, para investir nesse negócio, um projeto assim como tem o “adote um aluno” poderia ter “ adote um superdotado” para as empresas contratarem a gente para fazer um estágio na empresa deles.*

**Aluno 08**

*Eu acho que o principal é a conversa, o diálogo, na verdade não tem necessidade de muito mais se tiver uma estrutura física apropriada.*

**Marília**

Mas o fato de trocar vocês de Sala por exemplo, isso é normal?

**Aluno 08**

*Não, incomodou quando a gente saiu da UnB que era ótimo lá, o espaço era muito melhor, na escola pública eu não sei porque não freqüento essa Sala, mas no Paulo Freire era muito bom o espaço.*

**Aluno 07**

*Na UnB a gente tinha microscópio para fazer pesquisa, tinha computador...*

**Aluno 08**

*A questão não era a estrutura, era o clima do ambiente, no colégio é o sinal, o recreio, eu não acho o ambiente adequado para o tipo de produção da Sala, o que você quer fazer na Sala é uma produção diferente do que a do colégio, tem que desvincular o acadêmico do colégio, para mim é isso.*

**Marília**

Um Programa como esse funciona dentro de uma universidade é uma boa?

**Aluno 02**

*É. Exposições, palestras, laboratório, tem bastante coisa.*

**Aluno 07**

*Ou então ter laboratório e não poder usar, como é o caso do Paulo Freire, a gente tem laboratório, mas não pode usar.*

**Aluno 01**

*Eu até tinha uma idéia, fazendo um projeto de superdotados, eu sei que é praticamente inviável, mas o ideal seria ter uma escola para a gente ter o regular, de nível mais alto.*

**Aluno 08**

*Desculpa, mas eu acho que não existe necessidade de uma separação, eu não sou diferente de uma pessoa que está na minha sala, eu acho que a mudança deveria estar na estrutura escolar como um todo e não “Eu sou melhor e deveria estar num colégio melhor, vamos nos isolar do mundo porque nós somos superiores”.*

**Marília**

Talvez tenha uma idéia que é feita fora aqui do país que é o aluno ter a liberdade de avançar por componente, aí é aquele lance que você falou “matemática eu já domino, já estou bem, eu poderia assistir aula de matemática do 3º ano, mesmo estando no 1º”. Gente, vamos fazer uma rodada final. Se alto defina como um talentoso, um superdotado. Pode até usar aquela frase “Superdotado é...” ou “Ser um superdotado é...”alguém como outro qualquer? Um curioso? Enfim, pensa numa definição e me fala.

**Aluno 07**

*Uma pessoa normal.*

**Aluno 01**

*Na minha opinião é ser mais criativo.*

**Aluno 08**

*Todo mundo aqui é superdotado e todo mundo tem mil características diferentes, acho que é difícil determinar, eu não sei exatamente porque é que cada um está aqui, não vou me meter nisso porque tem gente trabalhando a anos e não consegue.*

**Marília**

W., uma definição espontânea.

**Aluno 02**

*Interesse.*

**Aluno 05**

*Eu não vou dizer superior, mas ter uma certa facilidade na matéria que está aprendendo.*

**Aluno 04**

*Eu também acho que é ter uma facilidade maior para aprender.*

**Aluno 03**

*Eu acho que todas as pessoas, independente de serem superdotados ou não tem qualidades e defeitos, todo mundo tem pontos ruins, então, eu acho que somos pessoas normais.*

**Aluno 09**

*É uma pessoa normal que tem facilidade em aprender.*

**Marília**

Então gente, acho que eu fechei aqui e vou querer, quem puder, que vocês preencham um questionário para mim porque é difícil gravar o nome de todo mundo e nós queremos estar transcrevendo essa fita e eu queria estar contribuindo com o Programa, continuar divulgando isso aqui para buscar mais apoio, ver se a gente cria um mecanismo de acompanhar vocês, quem está hoje no Ensino Médio, quem já ingressou numa universidade, como esse Programa pode manter esse contato com os ex-alunos. Eu sou da própria Secretaria de Educação, já fui dos Superdotados e agora estou no regular, então, eu queria também que vocês estivessem pensando, vocês que estão aí numa tecnologia mais familiarizada, eu vou estar disponibilizando alguns bancos de dados que estou fazendo, eu estou fazendo também essa entrevista numa sala de recursos da periferia e a gente pode pensar em criar uma rede, um encontro anual de ex-alunos, juntar alunos de outras salas com vocês, enfim, dá para a gente não interromper isso, não perder esse contato e essa convivência, obrigada a todos.



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO  
SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO PÚBLICA  
DIRETORIA DE ENSINO ESPECIAL

## ALUNO EM FASE DE OBSERVAÇÃO

Aluno(a): _____
Data de nascimento: ____/____/____ Idade: _____
Escola: _____ Série: _____ Turno: _____
Endereço: _____
Telefone: _____ Celular: _____
Pai: _____
Profissão: _____ Tel. _____
Mãe: _____
Profissão: _____ Tel. _____
Data de início da fase de observação: ____/____/____
Data de término da fase de observação: ____/____/____

**Estou ciente de que o (a) aluno (a) acima citada permanecerá em fase de observação na sala de recursos do atendimento ao aluno superdotado, e estará sujeito aos seguintes procedimentos:**

- O aluno ficará na fase de observação por até 4 meses.
- As características, o interesse e a produtividade do aluno serão verificados por uma equipe multidisciplinar durante este período.
- Ainda nesta fase serão realizadas atividades, testes e observações necessárias para a confirmação ou não da indicação de superdotação do aluno.
- Concluída a fase de observação, o aluno somente poderá frequentar a sala de recursos se forem confirmados os comportamentos de superdotação.
- Os dias e horários de frequência serão previamente estabelecidos pelo seu responsável juntamente com os professores da sala de recursos.
- O aluno tem direito a 8 faltas durante os 4 meses da fase de observação, cabendo à família comunicar a equipe do atendimento ao aluno superdotado sobre a ocorrência das faltas para que o aluno não perca sua vaga no atendimento.

Brasília, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO  
SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO PÚBLICA  
DIRETORIA DE ENSINO ESPECIAL

PROCESSO DE AVALIAÇÃO PARA INGRESSO AO PROGRAMA DE ATENDIMENTO  
AO ALUNO SUPERDOTADO.

ALUNO:.....

DATA NASC. .... / ..... / ..... NATURAL..... SEXO:..... IDADE:.....

ENDEREÇO:.....

FONES: .....

MÃE:.....

TELEFONES: ..... CELULAR:..... TRAB: .....

PAI:.....

TELEFONES: ..... CELULAR:..... TRAB: .....

RESPONSÁVEL: ..... CONTATO: .....

E-MAIL : .....@.....

**MOTIVOS DO ENCAMINHAMENTO:**

( ) Habilidades gerais acima da média: \_\_\_\_\_

( ) Habilidades acadêmicas específicas: \_\_\_\_\_

( ) Talento: \_\_\_\_\_

( ) Envolvimento com as tarefas

( ) Criatividade

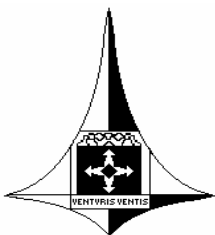
( ) Características cognitivas e/ou afetivas

Instrumento utilizado	Data de aplicação	Responsável
Raven		
WISC		
URBAN		
Ficha de características		

Início da observação: \_\_\_\_\_ Término da observação: \_\_\_\_\_

Resultado do processo de avaliação: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



**GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO  
SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO PÚBLICA  
DIRETORIA DE ENSINO ESPECIAL**

*ENCAMINHAMENTO DO ALUNO PARA AVALIAÇÃO E POSSÍVEL INGRESSO AO PROGRAMA DE  
ATENDIMENTO AO ALUNO SUPERDOTADO.*

ESCOLA:..... FONE:..... GRE.....  
SÉRIE:.....TURMA:.....TURNO:..... ORIENT.EDUC.....  
PROFª:..... FONE/CONTATO.....

ALUNO: .....  
DATA NASC. .... / ..... / ..... NATURAL..... SEXO:..... IDADE:.....  
ENDEREÇO:..... FONES:.....  
MÃE:.....  
TELEFONES: CELULAR:..... TRAB: .....  
PAI:.....  
TELEFONES: CELULAR:..... TRAB:.....  
RESPONSÁVEL: ..... CONTATO: .....  
E-MAIL : .....@.....

**ENCAMINHAMENTO:**  
( ) ÁREA ACADÊMICA ( ) ÁREA DE TALENTO

● **Antes de iniciar a observação:** Esta observação é, sem dúvida, parte importante e inicial do processo de Avaliação. Tenha a certeza, portanto, de retratar o (a) aluno (a) da forma mais fiel e imparcial possível, de modo a se obter uma avaliação precisa, real e sem distorções.

● **Após concluída a observação:**

Encaminhe esta ficha para a **Equipe de Atendimento ao Aluno Superdotado** ou ao **Articulador do Ensino Especial** ou **chefe da SCP de sua GRE**



**Professor (a):**

Você encontrará a seguir um conjunto de características que facilitarão o seu trabalho de observação e indicação dos comportamentos de superdotação.

★Essas características não estão sempre presentes na mesma intensidade e o tempo todo.

★Elas aparecem em certas pessoas, em certos momentos e sob certas circunstâncias. Principalmente quando o (a) aluno (a) está engajado (a) em alguma atividade de seu interesse.

★Seu (a) aluno (a) é um ser em construção, e o fato de possuir estas características indica potencialidades a serem desenvolvidas.

**O (a) ALUNO (a) ESTÁ APRESENTANDO...**

1. ( ) HABILIDADES GERAIS ACIMA DA MÉDIA ( Isto significa que tem notável facilidade em processar informações, em integrar experiências e emitir respostas apropriadas e contextualizadas; possui pensamento abstrato; possui pensamento espacial; observação e memorização; riqueza de expressão e fluência de palavras; habilidade para generalizar; facilidade para acumular conhecimento informativo).

2. ( ) APTIDÃO ACADÊMICA / HABILIDADES ESPECÍFICAS ( Isto significa que seu desempenho na escola é excepcional, destacando-se em uma ou mais áreas do conhecimento como: matemática, informática, línguas, ciências, geografia, dentre outras; Demonstra habilidade para avaliar, sintetizar, organizar e aprofundar o conhecimento para uma ou várias áreas de seu interesse.)  
QUAIS ÁREAS?.....

2.1.( ) APRESENTA ,AINDA, TALENTO ESPECIAL EM ÁREAS TAIS COMO :

( ) MÚSICA ( Usa linguagem sonora, percebe com nitidez os parâmetros de som, tem muito interesse por música, tem habilidade para lembrar ritmos e interpretar os diferentes estímulos visuais, toca um ou mais instrumentos, canta , compõe.)

( ) ARTES PLÁSTICAS ( Tem imaginação criadora, habilidade manual, ocupa grande parte do seu tempo com pinturas, desenhos ou esculturas, demonstra originalidade na escolha do tema, técnica e composição.)

( ) ARTES CÊNICAS ( Demonstra habilidade para dramatizar, gosta de mímicas e imitações, usa a arte para expressar suas experiências, comunica sentimentos através de expressões faciais e corporais.)

( ) HABILIDADES PSICOMOTORAS (Tem ótima coordenação motora, muita habilidade manual, alto desempenho relativo à velocidade e agilidade de movimentos, tem muita resistência em atividades físicas e apresenta facilidade em vários tipos de esportes.)

( ) OUTRAS .....

3. ( ) ELEVADO GRAU DE CRIATIVIDADE ( Quando expressa seus pensamentos demonstra fluência, flexibilidade e originalidade de idéias; demonstra abertura a novas experiências; demonstra curiosidade; apresenta sensibilidade a detalhes; demonstra ausência de medo em correr riscos)

4. ( ) ELEVADO GRAU DE MOTIVAÇÃO OU ENVOLVIMENTO COM AS TAREFAS

( Significa que quando realiza alguma tarefa de seu interesse a faz com forte empenho, elevada carga emocional, muito esmero e dedicação, demonstra confiança e perseverança no que produz)

5. ALGUMAS DE SUAS CARACTERÍSTICAS **COGNITIVAS** SÃO:

- Vocabulário avançado.
- Grande habilidade de leitura e escrita.
- Curiosidade.
- Ritmo rápido de aprendizagem.
- Pensamento abstrato e analítico.
- Interesses diversos.
- Concentração e memória.
- Habilidade para gerar idéias originais.
- Grande bagagem de informações sobre muitos temas.
- Preferência pelo trabalho independente.

6. ALGUMAS DE SUAS CARACTERÍSTICAS **AFETIVAS** SÃO:

- Capacidade de influenciar o grupo com suas idéias e opiniões.
- Senso de justiça. Abraça causas sociais e para o bem comum.
- Perfeccionismo e rigidez.
- Auto-imposição ao bom desempenho.
- Ansiedade e frustração por qualquer erro.
- Senso de humor para lidar com o dia-a-dia.
- Paixão por aprender.
- Perseverança e concentração em atividades de interesse.
- Desejo de superar obstáculos.

7. O ALUNO ESTÁ APRESENTANDO OUTRAS CARACTERÍSTICAS ALÉM DA SUSPEITA DE SUPERDOTAÇÃO:

- Hiperatividade
- Portador de alguma deficiência.: Qual.....
- Transtornos ou Distúrbios Emocionais.
- Baixo Rendimento Escolar
- Comprometimento da linguagem oral ou escrita
- Outros .....

8. OUTRAS OBSERVAÇÕES IMPORTANTES SOBRE O ALUNO:

Podem ser feitas por profissionais envolvidos com o (a) aluno(a) como: Diretor, Apoio Pedagógico, Coordenador, Orientador Educacional, demais Professores, Psicólogo Escolar, dentre outros.

.....  
.....

Encaminhado em: ...../...../.....

Para: .....

*Assinaturas dos Profissionais responsáveis pela observação*

..... Mat.

.....Mat.

**Muito obrigada pelo seu empenho e colaboração!**  
**Gerência do Atendimento ao Aluno Superdotado.**



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO  
SUBSECRETARIA DE EDUCAÇÃO PÚBLICA  
DIRETORIA DE ENSINO ESPECIAL

## ESCALA PARA AVALIAÇÃO DAS CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS DE ALUNOS COM HABILIDADES SUPERIORES – REVISADA

SCALES FOR RATING THE BEHAVIORAL CHARACTERISTICS  
OF SUPERIOR STUDENTS-R

Joseph S. Renzulli/ Linda H. Smith/ Alan J. White/ Carolyn M. Callahan/ Robert K. Hartman/ Karen L. Westberg  
University of Connecticut – USA  
Tradução: Angela Virgolim – Universidade de Brasília - 2001

Nome do Aluno:	
Escola:	Série:
Professor (ou pessoa que está preenchendo este formulário):	
Data:	

As escalas deste instrumento contêm itens que permitem ao professor fazer uma estimativa dos comportamentos do aluno nas áreas de aprendizagem, motivação, criatividade e liderança. A avaliação para cada item deve refletir a frequência com que você observa cada característica. Os itens são derivados da literatura de pesquisa sobre as características das pessoas superdotadas e criativas. Deve-se ressaltar que uma considerável quantidade de diferenças individuais pode ser encontrada nesta população e, desta forma, é provável que os perfis variem bastante de um aluno para outro. Cada item nas escalas deve ser considerado separadamente e deve refletir o grau no qual você observou a presença ou ausência de cada característica. Uma vez que as dimensões do instrumento representam conjuntos relativamente diferentes de comportamentos, as pontuações obtidas em cada escala **NÃO** devem ser somadas para se obter uma pontuação total.

**Instruções.** Leia cada item de cada escala e marque o quadrado que corresponde à frequência com que você tem observado cada comportamento presente no aluno. Cada item deve ser lido com a frase inicial, “O aluno demonstra...” Use a seguinte escala de valores:

































































Nunca	Muito raramente	Raramente	Ocasionalmente	Freqüentemente	Sempre

### **Avaliação:**

- \* Some o número total de círculos em cada coluna para obter o “Total da Coluna”.
- \* Multiplique o Total da Coluna pelo Peso de cada coluna para obter o Peso da Coluna Total.
- \* Some os Pesos da Coluna Total por obter a Pontuação Total para cada dimensão da escala.



University of Connecticut  
The National Research Center on the Gifted and Talented  
2131 Hillside Road Unit 3007 - Storrs, CT 06269-3007  
[www.gifted.uconn.edu](http://www.gifted.uconn.edu)

I. Características de aprendizagem	nunca	muito raramente	raramente	ocasionalmente	frequentemente	sempre
<b>O aluno demonstra...</b>						
1. vocabulário avançado para sua idade ou série.						
2. habilidade de fazer generalizações sobre eventos, pessoas e coisas.						
3. uma grande bagagem de informações sobre um tópico específico.						
4. habilidade de entender princípios não diretamente observados.						
5. perspicácia em perceber relações de causa e efeito.						
6. entendimento de material mais complicado através de raciocínio analítico.						
7. uma grande bagagem de informações sobre uma variedade de tópicos.						
8. habilidade de lidar com abstrações.						
9. facilidade para lembrar informações.						
10. habilidade de fazer observações perspicazes e sutis.						
11. habilidade de transferir aprendizagens de uma situação para outra.						
Some o total de cada coluna	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Multiplique pelo peso	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<input type="text" value="6"/>
Some os totais das colunas multiplicadas pelo peso	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<b>Total</b>						<input style="width: 100px; height: 30px;" type="text"/>

II. Características de criatividade	nunca	muito raramente	raramente	ocasionalmente	frequentemente	sempre
<b>O aluno demonstra...</b>						
1. habilidade de pensamento imaginativo.						
2. senso de humor.						
3. habilidade de produzir respostas incomuns, únicas ou inteligentes.						
4. espírito de aventura ou disposição para correr riscos.						
5. habilidade de gerar um grande número de idéias ou soluções para problemas ou questões.						
6. tendência em ver humor em situações que não parecem humorísticas para os outros.						
7. habilidade de adaptar, melhorar ou modificar objetos ou idéias.						
8. atitude de brincadeira intelectual, disposição para fantasiar e manipular idéias.						
9. atitude não conformista, não temendo ser diferente.						
Some o total de cada coluna	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Multiplique pelo peso	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<input type="text" value="6"/>
Some os totais das colunas multiplicadas pelo peso	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<b>Total</b>						<input style="width: 50px; height: 30px;" type="text"/>

### III. Características motivacionais

nunca

muito  
raramente

raramente

ocasional-  
mente

frequente-  
mente

sempre

O aluno demonstra...

1. habilidade de se concentrar intencionalmente em um tópico por um longo período de tempo.



2. comportamento que requer pouca orientação dos professores.



3. interesse constante por certos tópicos ou problemas.



4. obstinação em procurar informações sobre tópicos do seu interesse.



5. persistência em seu trabalho escolar, mesmo quando ocorrem contratemplos.



6. preferência por situações nas quais possa ter responsabilidade pessoal sobre o produto de seus esforços.



7. persistência, indo até o fim quando interessado em um tópico ou problema.



8. envolvimento intenso quando trabalha certos tópicos ou problemas.



9. compromisso com projetos de longa duração, quando interessado em um tópico.



10. persistência quando busca atingir um objetivo.



11. pouca necessidade de motivação externa para finalizar um trabalho que inicialmente se mostrou estimulante.



Some o total de cada coluna

<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

Multiplique pelo peso











































1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Some os totais das colunas multiplicadas pelo peso

<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

Total

<input type="text"/>
----------------------

IV. Características de Liderança	nunca	muito raramente	raramente	ocasionalmente	frequentemente	sempre
<b>O aluno demonstra...</b>						
1. comportamento responsável; pode-se contar com ele para terminar as atividades ou projetos que começou.						
2. tendência a ser respeitado pelos colegas.						
3. habilidade de articular idéias e de se comunicar bem com os outros.						
4. autoconfiança quando interage com colegas da sua idade.						
5. habilidade de organizar e trazer estrutura a coisas, pessoas e situações.						
6. comportamento cooperativo quando trabalha com os outros.						
7. tendência a dirigir as atividades quando está envolvido com outras pessoas.						
Some o total de cada coluna	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Multiplique pelo peso	<input type="text" value="1"/>	<input type="text" value="2"/>	<input type="text" value="3"/>	<input type="text" value="4"/>	<input type="text" value="5"/>	<input type="text" value="6"/>
Some os totais das colunas multiplicadas pelo peso	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
<b>Total</b>	<input style="width: 100px; height: 30px;" type="text"/>					

## No futebol, pode...

Ponto de vista: Claudio de Moura Castro

***"Ao contrário do que ocorre no futebol, educadores populistas não aceitam que na educação se selecionem os alunos mais promissores e se dêem a eles as condições para que desabrochem seus talentos"***

Quantos clubes de futebol têm escolinhas para garimpar e lapidar futuros jogadores. São muitas e merecedoras de aplausos as escolinhas, pelo trabalho de identificar e preparar os jogadores que nos fascinarão com a sua magia. A regra é simples: olheiros garimpam talentos e trazem os melhores para o regime férreo da escolinha. Ao fim das Olimpíadas de 2004, descobriu-se o óbvio: se fizéssemos o mesmo em outros esportes, conquistaríamos mais medalhas.

Mas, curiosamente, educadores de estirpe populista não aceitam que se faça o mesmo na educação, selecionando os alunos mais promissores e dando a eles as condições propícias para que desabrochem seus talentos. Um alto funcionário do MEC confessou candidamente que lhe dói o coração ver alguém sendo premiado. Renegando a Olimpíada de Matemática, porque só premia alguns poucos vencedores, pergunta outro dignitário: e os pobres?

Mas essa é a pescaria que vai escolher aqueles que irão desempenhar funções de liderança, receber responsabilidades maiores na administração e impulsionar a ciência. São eles os que podem mudar o país.

De fato, nenhuma nação séria se dá ao luxo de desperdiçar talentos latentes. Todas têm mecanismos competentes para pescar os talentos que se escondem nas camadas mais modestas da sociedade – dos alunos mais ricos, as próprias famílias cuidam. Nos Estados Unidos, há as chamadas *magnet schools* e muitas universidades têm programas voltados para alunos superdotados do ciclo básico. A Rússia sempre teve tais programas. Artistas, atletas e os superdotados eram desviados para escolas especiais. Cuba faz o mesmo.

Nossos governantes acham feio tirar os pobres talentosos do meio em que vivem (os países ricos estão errados, só nós estamos certos!). Mas, segundo os psicólogos especializados, esse meio abafa os talentos. Os colegas obrigam muitos a fingir mediocridade para não serem marginalizados. Outros enterram seu talento por não serem socialmente aceitos. Os próprios pais não os valorizam, e há os que preferem esmagar traços tão inquietantes. Os professores recusam tais alunos, cruz-credo, por não saberem como lidar com eles. Mas a doutrina dos gurus de plantão é que não se pode tirá-los do seu meio (ficam assim mais acessíveis para ser recrutados pelo narcotráfico, que gosta de talentos).



Acreditando que não há maior riqueza em um país do que cérebros bem preparados, uma instituição filantrópica privada chamada Ismart ([www.ismart.org.br](http://www.ismart.org.br)) criou programas para identificar superdotados pobres, em escolas públicas, e prepará-los para ganhar uma bolsa de estudos em boas escolas privadas do Rio e de São Paulo. O objetivo é que passem em vestibulares de primeira linha. Com o aperfeiçoamento do programa, os testes serão substituídos por "olheiros" acadêmicos, isto é, professores treinados para observar os alunos, na busca dos que têm os melhores prognósticos de uma carreira escolar destacada.

Pode haver maior justiça social do que permitir aos bem-dotados pobres atingir os mesmos píncaros profissionais que os ricos atingem? Pode haver maior desperdício e injustiça do que deixar fenecer em escolas medíocres os futuros Einsteins e Bill Gates?

Pois bem, ao programa custou obter autorização para aplicar os testes que identificam os mais talentosos nas escolas públicas do Rio. Em São Paulo, foi negada. Não é politicamente correto identificar quem são os superdotados. É palavra feia. Que persista a maldição da mediocridade para todos. Burocratas até sugeriram que o programa fosse transformado em um outro para alunos com dificuldades.

Infelizmente para o país, existem poucos programas como o Ismart. Embracer/Pitágoras tem uma escola, há uma em Lavras e em Brasília há algo do gênero. Podemos selecionar atletas, podemos garimpar diamantes brutos no cascalho. Mas é pecado ideológico garimpar as inteligências que brilham como diamantes. Essa é a noção de justiça social de alguns dos nossos educadores. Dos superdotados, lapidaremos apenas os ricos, pois o Estado não consegue impedir as ações paternas para valorizá-los. Mas, no futebol, pode.

Claudio de Moura Castro *é economista.*

## SUPERDOTADOS

Meninos, meninas e jovens com habilidades muito especiais precisam de professores capacitados para atendê-los. DF tem programa que é referência nacional, mas quadro de profissionais é insuficiente

# Talento escondido na multidão

LEANDRO BISA

DA EQUIPE DO CORREIO

Centenas de crianças e jovens do Distrito Federal considerados superdotados perdem a oportunidade de desenvolver suas habilidades. Gente com talento e capacidade acima da média, que poderia fazer diferença na ciência e na arte, acaba mergulhada na multidão anônima. A Secretaria de Educação do DF tem um dos melhores programas do país para atender esses jovens especiais e estimulá-los. Mas faltam profissionais capacitados para identificar esses prodígios nas salas de aulas das escolas públicas e particulares. Hoje, o programa atende 800 crianças e jovens, quando poderia atingir 1,5 mil. E, segundo a gerente de Apoio à Aprendizagem do Superdotado da Secretaria de Educação, Renata de Souza Silva, mais vagas poderiam ser criadas, de acordo com a demanda.

Hector Rocha Margittay aprendeu a ler antes de entrar na pré-escola. Hoje, aos 7 anos, o garoto, que mora no Núcleo Bandeirante e estuda em uma escola pública da Asa Sul, desenvolve projetos de robótica, fala sobre astronomia e tem grande interesse sobre o funcionamento de foguetes. Foi matriculado na primeira série, mas, dois meses depois, pulou para a segunda e suas notas vão muito bem.

Todo esse talento poderia ser desperdiçado se o pai de Hector, o técnico em eletrônica George Margittay, 51, não tivesse procurado a Secretaria de Educação. Foi ele quem percebeu que o filho poderia ser um superdotado. "Eu gosto de psicologia e costumo ler sobre o assunto por conta própria. Como ele se auto-alfabetizou por meio de uma cartilha, achei que poderia ser especial", conta. Margittay soube do programa para superdotados do GDF por meio da televisão.

Atualmente, o DF possui 19 salas especializadas para superdotados. Esses espaços são de-

Foto: Renato de Oliveira/CE



HECTOR (D) APRENDEU A LER ANTES DE ENTRAR NA PRÉ-ESCOLA. ALUNO DA REDE PÚBLICA, CONHECE ROBÓTICA, ASTRONOMIA E FUNCIONAMENTO DE FOGUETES

nominais salas de recursos. Estão no Plano Piloto, em Ceilândia, no Gama, Guará, Núcleo Bandeirante, Planaltina, Samambaia, São Sebastião, Sobradinho e Taguatinga. Os estudantes têm de quatro a oito horas de aula por semana, sempre em horários diferentes daqueles das aulas convencionais.

Nas salas de recursos, eles são orientados por professores especializados no tema. O método de ensino é bem diferente do tradicional. Começa pelo ambiente. Livros, revistas, CD-Rooms, brinquedos didáticos, mapas, cartilhas, gaiolas com hamsters, televisões, computadores, almofadas e outros objetos se espalham pela sala. Os alunos podem mexer à vontade em tudo. "As escolas

tradicionais não são voltadas para o talento individual da criança", explica a professora Vera Lúcia Palmeira Pereira.

### Talentos perdidos

Presidente do Conselho Brasileiro para Superdotação (Conbrasd) e professora de Psicologia da Universidade de Brasília (UnB), Ângela Virgulim revela que cerca de 15% da população se compõe de pessoas com habilidades especiais, que podem ser consideradas superdotadas. Mas, por pura falta de informação, esses especiais não são identificados e deixam de receber estímulo e orientação para se desenvolverem. "O programa do DF é referência nacional. Mas faltam professores

capacitados para identificar as crianças. Muitos talentos estão se perdendo", comenta.

Ângela diz ainda que as escolas e os professores regulares do DF não estão preparados para lidar com crianças superdotadas.

De acordo a gerente de Apoio à Aprendizagem do Superdotado, Renata Souza Lima, apenas 500 dos cerca de 15 mil professores regulares da Secretaria de Educação passaram pelo curso que os capacita a identificar alunos com habilidades especiais. Isso porque também faltam profissionais gabaritados para ministrar essas aulas — são apenas dez no DF.

"A meta agora é capacitar todos os professores da rede. Em média, formamos 300 professores

por ano. Eles passam por um curso de 60 horas/aula", disse Renata.

O programa local existe desde 1976, mas era restrito e muito seletivo. Atendia só 300 estudantes por ano. A ideia agora é popularizar esse tipo de ensino e encher as salas de recursos. "Naquela época, acreditava-se que só 2% a 3% da população tinham superdotação. Hoje, o índice gira em torno de 15%", concluiu a gerente.

### INFORME-SE

Gerência de Apoio à Aprendizagem do Superdotado: 3213-6338  
Portal eletrônico do Conbrasd: www.conbrasd.com.br

### PARA SABER MAIS

#### Excelentes, não gênios

Muita gente confunde a genialidade com a superdotação. Os gênios são pessoas que deram à humanidade a contribuição de sua obra.

O compositor Amadeu Mozart, o psicólogo Sigmund Freud, o jogador de futebol Pelé, o físico Albert Einstein e o pintor Cândido Portinari são exemplos de genialidade.

Os superdotados são pessoas que, no seu campo de atuação, se destacam sobremaneira. São excelentes profissionais, ótimos artistas e incomparáveis craques do esporte, gente que começou a se destacar ainda muito jovem.

Cerca de 15% da população de todo o mundo compõem-se de gente superdotada.

Veja algumas características de pessoas assim: Destaca-se por cumprir suas atividades rapidamente e têm ótimo desempenho nelas.

Envolvem-se com as atividades, têm motivação natural.

São originais, criativos, têm muitas ideias.

Têm grande imaginação e fantasia.

São independentes e auto-suficientes.

Reagem positivamente a coisas novas e estranhas.

São curiosos e não aceitam respostas e explicações superficiais.

## Atendê-los é preparar o futuro

Os trabalhos e invenções dos superdotados podem, no futuro, servir não só para a auto-realização, como também para o desenvolvimento do país. As salas de recursos são divididas em artísticas e acadêmicas. Depois de diagnosticada qual a habilidade do aluno, ele é encaminhado a um dos dois tipos de classe, ou para os dois, se for o caso. Ali, estudantes dos ensi-

nos fundamental e médio trabalham em projetos individuais e em grupo.

O universitário William Ochetski Hellas, 19 anos, começou a frequentar as salas de recursos na adolescência. Hoje, trabalha no programa como voluntário e monitor. O jovem desenvolve no projeto sua capacidade natural para aprender novas línguas. Atualmente, o rapaz cursa letras

(japonês) na Universidade de Brasília. Fala japonês, alemão, espanhol, chinês e inglês. Porém, o maior mérito do jovem foi inventar uma espécie de nova língua: a *lígona*.

"Ele estudou a estrutura de várias línguas ao ponto de criar uma nova, que possui alfabeto e gramática próprios", comentou a professora Maria Aparecida Alves de Santana. "Meu objeti-

vo, no futuro, é fazer o (Instituto) Rio Branco (instituição que forma os diplomatas brasileiros)", afirmou William, que ensina oito pessoas a falar a *lígona*.

Os estudantes que chegam à sala de recursos ficam entre quatro e 16 semanas em observação. Depois, se tiverem superdotação, são submetidos a uma avaliação para diagnosticar quais talentos possuem. (LB)



WILLIAM, POLÍGLOTA, INVENTOU UMA LÍNGUA E LHE DEU O NOME DE LÍGONA

## Superdotados nas salas de aula

*Desde 1976, o Distrito Federal tem dado atenção aos alunos com altas habilidades*

Existem pais e professores que não sabem o que fazer quando algumas crianças não gostam da escola. Uma das razões? Que elas que já estão cansadas de saber o que os mestres teimam em ensinar! Há uma explicação para esse fato. De acordo com alguns especialistas, 3% das pessoas que nascem a cada ano são superdotadas intelectualmente. Por esta razão, tanto pais como educadores devem estar atentos. Eles podem ter um superdotado mais perto do que imaginam.

Normalmente, a escola comum não tem muitos atrativos para esses aprendizes. Além disso, alguns deles ficam incomodados com aqueles famosos apelidos: Nerd, CDF, cabeção, dentre outros.

O Distrito Federal tem dado, desde 1976, atenção especial aos alunos com altas habilidades. Eles são considerados como tais se tiverem notável desempenho em vários aspectos como capacidade intelectual, aptidão acadêmica ou específica em artes visuais, dramáticas e música. Entretanto, de acordo com a metodologia adotada pelo Programa de Atendimento ao Aluno Superdotado da Secretaria de Educação do DF, a identificação de alunos com habilidades acima da média vai muito além dos testes de inteligência. Novecentos alunos superdotados são atendidos pelo programa.

Um programa que começa a dar resultados

O programa tem como proposta ampliar o olhar sob o fenômeno da superdotação e considerar as potencialidades e subjetividades de cada aluno. Os estudantes que se enquadram nos pré-requisitos metodológicos da seleção, são encaminhados às salas de recursos, onde eles têm espaço apropriado para praticarem as suas habilidades. Contudo, mesmo depois de serem incorporados ao programa, os estudantes continuam seus estudos normalmente. As salas existem como atividade complementar. "Daí para frente o aluno monta um portfólio, com auxílio de professores altamente capacitados, no qual ele faz o registro de informações relevantes sobre suas habilidades", explica Renata de Souza, gerente do atendimento a alunos superdotados da Secretaria de Educação.

Renata explica que antes de integrar os alunos de forma definitiva ao programa, é feita uma avaliação. "Às vezes, as crianças não estão preparadas. Se o talento não for bem aproveitado, pode se acabar. Esta não é a nossa intenção".

Segundo ela, a identificação desses estudantes começa na escola. "A partir

### Fotos



A Escola Classe 103 Norte é um dos estabelecimentos que tem a sala de recursos para atendimento às crianças que são escolhidas pela secretaria

FOTO: Brauly

daí, os nossos psicólogos vão até as escolas e fazem a avaliação". No entanto, mesmo que o aluno seja um superdotado, destaca, são feitas entrevistas com os pais de cada um. "É preciso integração total."

Nas salas de recursos, esses estudantes têm um ambiente onde podem ampliar as suas melhores aptidões. "Nessas salas, além das atividades para as quais eles têm maiores aptidões, há uma interação entre pessoas com um mesmo nível de inteligência", conta Renata.

FOTO 1 – PROGRAMA PARA SUPERDOTADOS DA SEDF

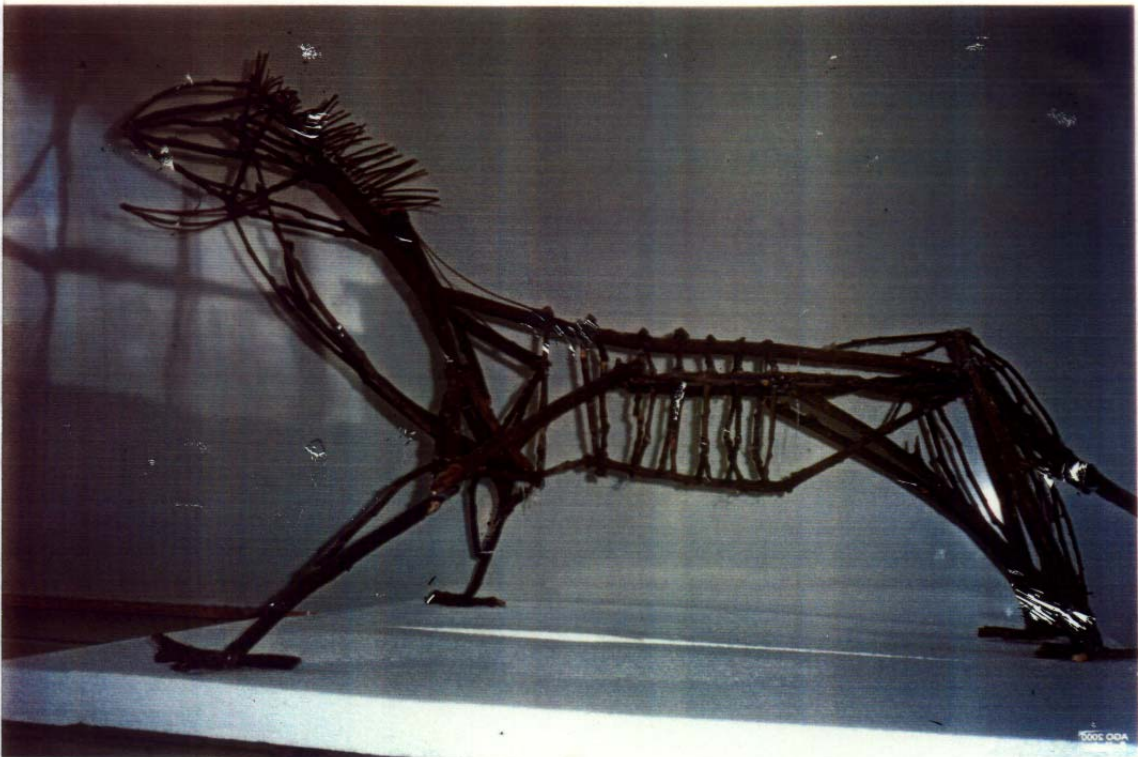
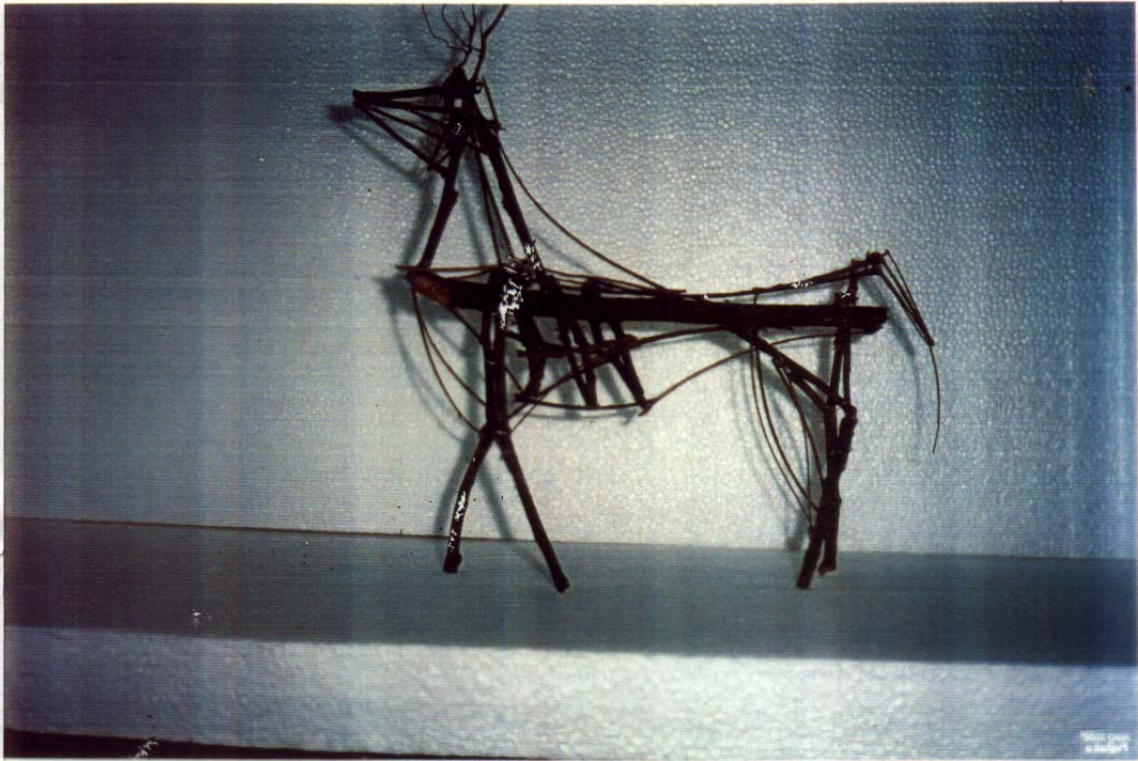


FOTO 2 – PROGRAMA PARA SUPERDOTADOS DA SEDE



FOTO 3 – PROGRAMA PARA SUPERDOTADOS DA SEDF



LUIZ EDUARDO – 16 ANOS  
ÓLEO SOBRE TELA



DIEGO CAMPOS – 13 ANOS  
ÓLEO SOBRE TELA



## ILUSTRAÇÃO 1 – PLUBLICAÇÃO DO CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO

### Ilustrações

---

As ilustrações presentes neste trabalho foram produzidas pelos seguintes alunos das salas de recursos do programa de apoio ao aluno superdotado da Secretaria de Educação de Estado do DF:

#### Neilson Moreira da Costa

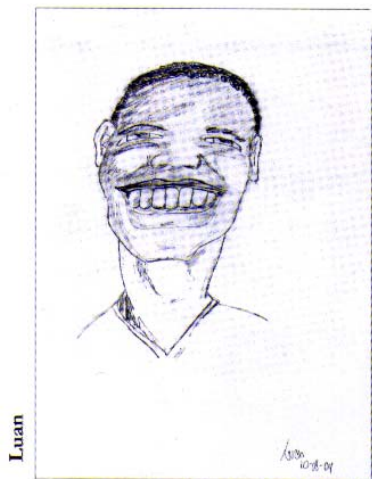


Neilson Moreira da Costa, 18 anos, frequenta a sala de recursos do programa para Altas Habilidades de Taguatinga DF há um ano, e cursa o 3º ano do ensino Médio no CEMAB. Dinâmico e comunicativo, trabalha como caixa e estagiário em computação nos supermercados Pão de Açúcar, participa de programas voluntários e em 2003 fez parte do programa do GDF "Picasso não pichava". Gosta de usar lápis de cor e spray; no entanto, a sua linguagem artística se completa com o grafite. Não tem planos de cursar a universidade, uma vez que precisa trabalhar para garantir seu sustento e de sua família.



## ILUSTRAÇÃO 2 – PLUBLICAÇÃO DO CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO

### Luan de Moraes Pinto



Luan de Moraes Pinto começou a desenhar ainda na 2ª série do Ensino Básico. Foi indicado para a sala de recursos do programa para Altas Habilidades da Escola Parque da 304 Norte, Brasília, onde desenvolve suas habilidades em desenho, principalmente caricaturas em grafite. Além do desenho, Luan pôde também desenvolver, na sala de recursos, outras de suas habilidades, como teclado, pintura, escultura e habilidades teatrais.

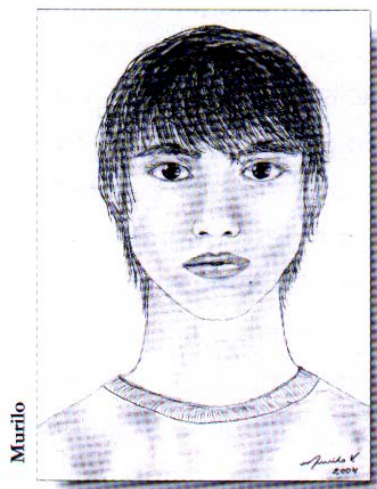
### Murilo Vilela Malaquias

Murilo Vilela Malaquias, 16 anos, frequenta a sala de Altas Habilidades da Escola Parque 313/314 Sul, de Brasília, desde os 13 anos.

Talentoso, interessa-se por desenho a grafite e pintura acrílica.

Em concursos de arte, obteve o 1º e 2º lugar com pintura acrílica sobre tela e o 1º lugar em acrílica sobre papel.

Pretende ser Engenheiro Florestal e Artista Plástico.



### ILUSTRAÇÃO 3 – PLUBLICAÇÃO DO CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO

#### **Robson Costa Peretti**



Robson

Robson Costa Peretti, 18 anos, nascido em Brasília (DF), freqüenta a sala de recursos do programa de Altas Habilidades da Escola Parque 313/314 Sul desde 2001.

Em desenho, desenvolve estudos da figura humana e de animais, introduzindo elementos do imaginário, com técnicas de grafite, bico-de-pena a nanquim e mista.

Pretende seguir a carreira artística associada à magistratura.

#### **Denúbio Almeida da Silva**

Denúbio Almeida da Silva, 18 anos, nasceu em São Luis do Maranhão. Em Brasília, freqüenta a sala de Altas Habilidades da Escola Parque 313/314 Sul desde os 17 anos, trabalhando com desenho a grafite, bico-de-pena e pintura acrílica sobre tela.

Ama as artes, pretende formar um conjunto musical e ser artista plástico.



Denúbio