

O emaranhado

“DE ADENTRO DEL MONTE”

PAPEL CALADO Y PINTADO

OBRA PERTENCENTE À EXPOSIÇÃO COM O MESMO NOME

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Juliana Durand de Oliveira Campos

**GOVERNAR OS EXCLUÍDOS PARA GERENCIAR OS INCLUÍDOS: O QUE AS
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO TÊM COM ISSO?**

Santa Cruz do Sul
2012

Juliana Durand de Oliveira Campos

**GOVERNAR OS EXCLUÍDOS PARA GERENCIAR OS INCLUÍDOS: O QUE AS
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO TÊM COM ISSO?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, Área de Concentração em Educação, Linha de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio José de Oliveira

Santa Cruz do Sul
2012

Juliana Durand de Oliveira Campos

**GOVERNAR OS EXCLUÍDOS PARA GERENCIAR OS INCLUÍDOS: O
QUE AS ALTAS HABILIDADES /SUPERDOTAÇÃO TÊM COM ISSO?**

Esta dissertação foi submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado; Área de Concentração em Educação; Linha de Pesquisa Identidade e Diferença na Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Dr. Cláudio José de Oliveira
Professor Orientador – UNISC

Dr^a. Soraia Napoleão Freitas
Professora examinadora – UFSM

Dr. Mozart Linhares da Silva
Professor examinador – UNISC

Santa Cruz do Sul
2012

AGRADECIMENTOS

Pensei muito antes de escrever estes agradecimentos. Não por não saber a quem agradecer, mas a ordem destes agradecimentos. Cheguei à conclusão então, de que a ordem é o que menos importa, o realmente importante é o sentimento que expresso nestas singelas palavras.

Gostaria de começar agradecendo ao meu querido companheiro de todas as horas, que me deu apoio, segurando as pontas em nossa casa, cuidando dos nossos filhos durante minhas ausências, aplacou muitas vezes minhas inseguranças, *Frederico*, pai de meus dois filhos e meu grande amor.

Aos meus dois amados filhos *Frederico Filho* e *Gregório* que, sem dúvida alguma, são as razões da minha vida, pelo seu estímulo e paciência em minha trajetória de mestrado.

Ao meu querido orientador *professor Claudio*, que depositou muita confiança e acreditou desde o primeiro momento em minha capacidade de chegar até aqui, e de quem sempre terei boas lembranças, carinho e muita admiração.

Meu querido, mano *Luiz Felipe*, meu pai *Régis* pelo carinho, à *Beatriz*, pelos subsídios metodológicos e sua paciência para a leitura daquilo que não é de sua área.

À sogra e segunda mãe *Ivone*, que enquanto eu me ausentava cuidava da minha família com zelo e dedicação.

Ao *professor Mozart*, que foi meu primeiro mestre neste curso e que me acolheu de maneira muito carinhosa, por sua dedicação e competência.

À *professora Soraia*, que provocou em mim o gosto pelas AH/SD, e hoje faz parte de minha banca de defesa, por sua competência e profissionalismo.

Às minhas amigas queridas e fiéis, *Fernanda Zanette* e *Giovana Giacomini Brendler*, pelas longas horas de estudo, conversas, risadas, o compartilhamento de muitas tristezas e alegrias, pela troca de sabedoria, pelo companheirismo e grande amizade.

Às amigas e companheiras de tantas horas e quilômetros rodados em viagens, *Paula* e *Patrícia*.

Às meninas do curso de Educação Especial da UNC que foram parte fundamental da minha pesquisa, incansáveis nas discussões, meu sincero agradecimento, pois sem vocês hoje

não estaria escrevendo estas palavras. Às gurias *Nara*, *Nágila* e *Madalena*, por terem sido incansáveis no meu atendimento, quando não podia me fazer presente, pelos xerox, pelas digitalizações,...

Agradeço à *Andrés Paredes* que gentilmente dispôs suas lindas obras de arte para contemplar meu trabalho, tendo sido solícito e disponível nas solicitações que lhe fiz.

AGRADECIMENTO ESPECIAL à minha mãezinha *Cleusa*, pois sem seu incentivo incansável não teria sido possível esta realização. Por seu apoio incondicional, sempre presente em minhas viagens para não me deixar sozinha, por suas longas esperas dentro do carro enquanto estava em aula ou sessões de orientação, por seu patrocínio, meu grande reconhecimento neste momento tão especial de minha vida. **MUITO OBRIGADA**, tu és, sem dúvida, a melhor mãe do mundo.

*As entregas
Os presentes
Os mergulhos
As recolhidas
As escutas
As vozes
Os ecoos
As desconstruções
Os alicerces
As viagens
As faces
O inédito [...]
(Fernanda Zanette)*

*Nada explicaria melhor esta descoberta: o eu pesquisadora
Final da disciplina de Pesquisa, Currículo e Formação Docente (01/10/2010).*

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade de Santa Cruz do Sul

GOVERNAR OS EXCLUÍDOS PARA GERENCIAR OS INCLUÍDOS: O QUE AS ALTAS HABILIDADES /SUPERDOTAÇÃO TÊM COM ISSO?

AUTORA: JULIANA DURAND DE OLIVEIRA CAMPOS

ORIENTADOR: PROF. DR. CLAUDIO JOSÉ DE OLIVEIRA

Local e Data da defesa: Santa Cruz do Sul, RS, 20 de dezembro de 2012.

Este estudo se propôs a problematizar a governamentalização dos excluídos para o gerenciamento dos incluídos, alunos com altas habilidades/superdotação. Foi utilizado um conjunto de ferramentas para as análises, extraídas do campo de Estudos Foucaultianos em Educação, aproximando, tangenciando a pesquisa com as tendências pós-estruturalistas, assim como as discussões que se referem à normalidade/anormalidade e ao gerenciamento de riscos pela escola, através da formação de professores para esta racionalidade. Minhas análises foram realizadas a partir de discussões realizadas com um grupo de treze sujeitos, alunas do curso de Educação Especial da Universidade do Contestado em Concórdia/SC, através do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) A pesquisa realizou-se com caráter qualitativo através da metodologia de Grupos de Discussão e tem por objetivo problematizar uma escola que parece não estar preparada para visualizar os alunos com altas habilidades/superdotação em seu núcleo, alunos estes que, embora invisibilizados, vem recebendo rótulos para que a partir disso possam ser gerenciados. O esquadramento, a classificação, a norma, tudo isso está bastante presente nas discussões acerca deste assunto e são focalizados na pesquisa. O despreparo, a falta de preparação, as formações iniciais e continuadas, também são partes integrantes da pesquisa aparecendo recorrentemente nas discussões Assim, a governamentalidade problematizada no sentido de que todos sejam capturados e gerenciados nos espaços escolares, foi o que pretendeu o estudo, implicando a formação de professores no sentido de fazerem parte da engrenagem para a racionalidade inclusiva.

Palavras-Chave: Governamentalidade; Gerenciamento de riscos; altas habilidades/superdotação; Formação de professores; Grupos de discussão.

ABSTRACT

Master's Degree Dissertation
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade de Santa Cruz do Sul

RULING THE EXCLUDED TO MANAGE THE INCLUDED: WHAT THE AH / SD MET WITH THAT?

AUTHOR: JULIANA DURAND DE OLIVEIRA CAMPOS

ADVISOR: PROF. DR. CLAUDIO JOSE DE OLIVEIRA

Place and date of defense: Santa Cruz do Sul, RS, 20 de Dezembro de 2012.

This study sought to problematize the excluded governmentalisation for managing included students with high abilities / giftedness. We used a set of tools for analysis, taken from the field of Foucauldian Studies in Education, approaching, touching the research with post-structuralist trends, as well as the discussions that refer to normality / abnormality and risk management by the school, through the training of teachers for this rationality. My analyzes were performed from discussions with a group of thirteen subjects, students from the Special Education at Concordia University Contestado / SC, through the National Teacher Training Basic Education (PARFOR) The survey was conducted with qualitative methodology through discussion groups and aims to discuss a school that does not seem to be prepared to see students with high abilities / giftedness in their core, these students that although invisible comes to getting labels from that can be managed. The rummage, classification, rule, all that is very present in the discussions on this matter and are focused on research. The unpreparedness, lack of preparation, initial and continuing training are also integral parts of the research appearing repeatedly in discussions Thus, governmentality problematic in the sense that all are captured and managed in whitespace school, which was intended to study, implying teacher education in the sense of being part of gear for rationality inclusive.

Keywords: Governmentality, risk management, high ability / giftedness; Teacher; discussion groups.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Anotações do diário de campo da pesquisadora, provável origem da escolha profissional	16.
Quadro 2 – Organização das sessões de discussão	35
Quadro 3 – Excertos e posicionamentos dos sujeitos de pesquisa no 1º encontro, dia 23 de junho de 2012.	47
Quadro 4 – Excertos e posicionamentos dos sujeitos de pesquisa no 1º encontro, dia 23 de junho de 2012.	47
Quadro 5 – Diário de campo, registro de desabafo de um sujeito de pesquisa no 1º encontro, dia 23 de junho de 2012	49
Quadro 6 – Excertos e posicionamentos dos sujeitos de pesquisa , 1º encontro, dia 23 de junho de 2012.	50
Quadro 7 – Excertos e posicionamentos dos sujeitos da pesquisa, 2º encontro, dia 10 de julho de 2012.	53
Quadro 8 – Excertos e posicionamentos dos sujeitos da pesquisa, 2º encontro, dia 10 de julho de 2012.	54
Quadro 9 – Excertos e posicionamentos dos sujeitos da pesquisa, 1º encontro, dia 23 de junho de 2012.	55
Quadro 10 – Anotações do diário de campo da pesquisadora, talento musical de aluno.	57
Quadro 11 – Excertos e posicionamentos dos sujeitos da pesquisa , 2º encontro, dia 10 de julho de 2012.	60
Quadro 12 – Excertos e posicionamentos dos sujeitos da pesquisa , 2º encontro, dia 10 de julho de 2012.	61
Quadro 13 – Excertos e posicionamentos dos sujeitos da pesquisa , 4º encontro, dia 01 de Setembro de 2012	61
Quadro 14 – Excertos e posicionamento dos sujeitos da pesquisa, 4º encontro, dia 01 de setembro de 2012.....	62
Quadro 15 – Excertos e posicionamento dos sujeitos da pesquisa, 4º encontro, dia 01 de setembro de 2012.....	63

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AH/SD	Altas Habilidades/Superdotação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE	Conselho Estadual de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
ConBraSD	Conselho Brasileiro para a Superdotação
GD	Grupos de Discussão
GT	Grupo de Trabalho
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação
NAAH/S	Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
OMS	Organização Mundial de Saúde
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação B
PIT	Programa de Incentivo ao Talento
PPGEdu	Programa de Pós-Graduação em Educação
QI	Quociente de Inteligência
SAEDE/ SAESP	Serviço de Atendimento Especializado
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNC	Universidade do Contestado
UNISC	Universidade de Santa Cruz do Sul
URI	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

SUMÁRIO

OBRAS DE ARTE ABRINDO CAMINHOS	11
A ORQUÍDEA ETERNA.....	15
APRESENTAÇÃO: MINHAS APROXIMAÇÕES COM A TEMÁTICA	15
TRAMAS.....	24
1 A COZINHA DA PESQUISA	24
1.1 Conversações, reconstruções, definições	24
1.2 Tecendo a trama: focalizando os sujeitos da pesquisa	31
A POPULAÇÃO E A CIGARRA	40
2 A GOVERNAMENTALIDADE: FERRAMENTA DE ANÁLISE.....	40
LIBERDADE!	46
3 NÃO TEM, NUNCA CONHECI, NÃO CONHEÇO! ALTAS	
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	46
3.1 A normalização das pessoas com AH/SD na escola: estranhos desconhecidos a	
corrigir.....	46
LABIRINTO	52
4 AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: A ESCOLA GERENCIANDO	
RISCOS	52
4.1 A pessoa com AH/SD: invisível ou invisibilizado pela escola?	52
4.2 Novas possibilidades no caminho do labirinto	56
A MÁSCARA <i>MULTICOLOR</i>	60
5 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA MALHA DO PODER: PROFESSORES	
DESPREPARADOS OU FALTA DE PREPARAÇÃO?	60
RECOMEÇOS.....	65
PERCEPÇÕES, NOVOS OLHARES	65
REFERÊNCIAS	70
ANEXOS	74
APÊNDICES.....	76

OBRAS DE ARTE ABRINDO CAMINHOS

"Un punto, una línea, un plano se transforma en una imagen con mensajes estupendos, siempre nuevos, siempre ricos, siempre abiertos a la integración física, psicológica, emocional. Arriba corazones y observen todo esto y verán cuan enorme hermoso y supremo es lo que nos brinda el señor, al transformar un punto, una línea un plano en una imagen nueva generando la emoción. Que disfruten" Así se refirió la artista misionera Nélica Puerta de Spinatto, quien fue maestra de Andrés Paredes, en la inauguración de "Pulsiones"¹

As obras de arte que aqui são apresentadas não estão sendo utilizadas por mero acaso. Elas tem uma ligação direta e estreita com uma das abordagens deste estudo: as altas habilidades/superdotação. O autor das mesmas é um sujeito identificado com AH/SD produtivo criativo, isso implica no desenvolvimento e criação de materiais e produtos originais, uso e aplicação da informação de forma integrada, indutiva e orientada para problemas reais (BRASIL, 2007). Sua expressão artística me impressionou desde a primeira vez em que tive contato com suas obras. Os magnetismos que elas provocam em mim, fizeram com que eu escolhesse algumas delas, tarefa difícil no meio de tantas maravilhas, para que cada uma representasse aquilo que eu gostaria de expressar através das palavras.

Andrés Paredes é um artista argentino que gentilmente autorizou a utilização de seu trabalho neste estudo. É um rapaz com características peculiares e me impressiona a maneira como realiza seu trabalho, como expressa suas emoções e seus sentimentos através de suas obras, assim como diz "su maestra" acima, de um ponto, de uma linha, ele transforma uma imagem (tradução livre). O autor permitiu-me brincar com suas obras, renomeá-las, e assim o fiz, dando sentido a cada uma delas, a partir do olhar a expressão do dizer.

A primeira obra que vem abrindo este trabalho é a que nomeei de *O Emaranhado*. Penso que possa abrir este estudo, pois este começou como um enorme emaranhado de ideias, que aos poucos foram se organizando. Se percebermos, a obra também nos diz isso. Ela inicialmente é um emaranhado, mas a partir de outros olhares, ela vai se tornando um caminho e a partir de outros ainda, mais caminhos vão aparecendo a partir de nossas diferentes percepções.

¹ Nota do dia 07/06/12, retirada do site da prefeitura de Apóstoles –Argentina, através da *Dirección* de Cultura do município sobre a exposição "Pulsiones" do artista referido. Disponível em www.apostoles.gov.ar. Acesso em 11/11/12.

A *Orquídea Eterna*, e esta continua com o nome dado pelo autor, vem apresentando o trabalho e foi escolhida por sua grandiosidade, por sua robustez, o que também intenciono trazer para esta minha obra: a dissertação. O colorido, as luzes, os traços, fizeram dela minha segunda escolha.

As *Tramas*, como assim nomeei a obra que abre meu primeiro capítulo, representa as misturas que foram sendo realizadas no decorrer desta pesquisa. Pessoas, palavras, gestos, leituras, escritas, escutas, tudo tramado, cozido. Ela me remete à ideia de que se faz mesmo necessário procurar caminhos, pistas, para que se consiga tramar uma pesquisa.

No segundo capítulo, em que trago as noções de governamentalidade, escolhi o que chamei de *A População e a Cigarra*. Pensei neste nome para esta obra assim que a vi. Imaginei aquela população de abelhas comandadas, gerenciadas por uma força maior, “a cigarra”, articulando também a ideia de uma população totalmente gerenciada, manipulada, esquadrinhada e normalizada pelo poder, mas sem se dar conta que em número muito maior, poderiam também exercê-lo.

A obra que abre o terceiro capítulo chamo de *Liberdade*. Não só pelo que representa a borboleta, sua beleza, leveza e o fato de ser livre, mas fazendo conexões com as escutas que fiz com meus sujeitos de pesquisa, pensando no medo muitas vezes, de se libertar das amarras de uma escola estática, quadrada, gradeada... A liberdade que pode ser assumida por professores sim, pois estes estão autorizados para isso, mas penso que ainda não sabem.

O quarto capítulo foi agraciado com uma das obras que mais me tocam e que chamo de *Labirinto*. Olhando para ela, vejo realmente um labirinto e articulo com o pensamento de que os professores hoje sentem-se presos nele, mas todo labirinto tem uma saída. Para que consigamos encontrá-la, se faz necessário utilizarmos todos os artifícios de nossa inteligência, nossa lógica, nossas sensações e nossos sentimentos. O labirinto, quase sempre, é um lindo caminho, mas não conseguimos vê-lo. Quem sabe pensamos a escola, nossas práticas, nossa caminhada de formação como um lindo labirinto, repleto de caminhos que podemos seguir?

A *Máscara Multicolor* foi utilizada no último capítulo deste trabalho não por mero apelo, em função de se parecer com uma máscara realmente, mas pensando no que há atrás dela, o que sempre esteve ali, nos olhos que estarão vendo através dela, imaginando sempre um outro lado, outras possibilidades. Ver as mesmas coisas de outros modos, a sensação de haver outros possíveis.

Assim, fecho esta dissertação com a obra que renomeei de *Recomeços*. Utilizei esta imagem para expressar o sentido de não finitude, de continuidade, de que sempre estamos recomeçando. Nada deve ser acabado, findado, sempre é possível recomeçar do ponto em que

paramos. Esta obra dá o sentido deste trabalho, das tramas que foram sendo realizadas no decorrer deste, nas ligações que se fizeram a partir de minhas percepções e palavras aqui expostas. A marca registrada desta última imagem, assim como o que gostaria de aqui deixar registrado: existem sim outros possíveis.



Orquídea eterna

“ORQUÍDEA ETERNA”

Estructura com acero calado
Exposta no Parque Vortich – Misiones - 2012

A ORQUÍDEA ETERNA

APRESENTAÇÃO: MINHAS APROXIMAÇÕES COM A TEMÁTICA

*Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas,
que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos
caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É tempo
de travessia e se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para
sempre à margem de nós mesmos.*

(Fernando Pessoa)

Com a coragem de ousar, conforme Fernando Pessoa tão bem explícita, é que apresento aqui este estudo. Ousar por tratar de um assunto considerado como um tabu no meio educacional, as altas habilidades/superdotação. Tento então, despir-me das roupas com as marcas do meu corpo para ter a possibilidade de experimentar outras novas, talvez mais coloridas, mais justas, enfim, mudar. Ousar também quando trago como abertura dos capítulos desta escrita as obras de arte de uma pessoa com altas habilidades/superdotação. Escolhi, como já dito na abertura, a *Orquídea Eterna* pela grandiosidade desta, por sua robustez, por seu colorido, pelo material com que ela é talhada, o aço, por querer dar este sentido a esta minha obra: a dissertação. Nessa sessão onde trago a intenção de contar o que me inspirou para este estudo, minhas escolhas, minha caminhada enquanto professora e toda minha trajetória de estudante até a chegada a um Programa de Pós-Graduação – Mestrado, as barreiras enfrentadas, as discussões, as escutas, as palavras...

Inspirada nos estudos foucaultianos e em sua vontade de pensar diferente fui também convidada a pensar de outros modos, através de minhas experiências discentes e docentes. As questões que envolvem a educação, sempre estiveram presentes na minha vida e constituíram esta caminhada acadêmica e profissional por mim trilhada. As escolhas que fiz, enredadas com isto, me trouxeram até aqui, a este campo de problematizações. As discussões que procurei travar neste trabalho, através das palavras, foram me dirigindo às questões a serem pensadas, refletidas, consideradas, problematizadas sobre a formação de professores e as Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), fazendo com que questionasse as práticas que vêm sendo realizadas nas escolas. Questionar a ideia de que os anos de magistério acabam por criar raízes, onde repetimos aquilo que temos como verdades imutáveis, não nos permitindo o novo, ou mesmo a (re) construção do velho.

No tablado da atualidade, encontramos discussões referentes à educação, principalmente, dentro da perspectiva inclusiva, e nós professores somos interpelados a todo o momento a fazer parte deste palco. Algumas destas questões vêm me deixando desconfortável, incomodada, principalmente, no desempenho de minha profissão, onde tenho contato direto com outros professores, suas práticas e com as pessoas identificadas com AH/SD.

Minhas intenções com este estudo estão intrinsecamente ligadas ao meu sonho de me tornar uma professora, fazendo então, com que voltasse às minhas memórias, através de anotações e divagações de meu diário de campo, onde relato um episódio que, provavelmente, tenha resultado na minha escolha profissional, ser professora (Quadro 1).

Como me tornei uma professora?	Lembro quando criança, na casa da minha avó, onde passava as tardes, enquanto minha mãe ministrava aulas na universidade. Com minha avó morava uma tia, professora do ensino fundamental de uma escola pertencente à antiga Cooperativa dos Empregados da Rede Ferroviária de Santa Maria. Adorava vê-la lecionar, ia com ela para a escola. Era uma escola pobre, as classes eram de duas em duas, minha tia fazia de latinhas de conserva as canequinhas para o lanche das crianças, nosso lanche. Quando retornava para minha avó queria colocar tudo o que vira naquela escola em prática, mas, precisava esperar até o outro dia, pois não tinha mais giz. Minha mãe trazia toquinhos de giz para mim no final da tarde. No outro dia chegava na casa da minha avó direto para dentro de um galpão, onde um guarda-roupa velho transformava-se em quadro negro; meus alunos eram minhas bonecas e, quando conseguia convencê-lo, meu irmão menor. Naquele ambiente me sentia o máximo. Tenho certeza de que ali me constitui uma professora.
--------------------------------	---

Quadro 1 – Anotações do diário de campo da pesquisadora, provável origem da escolha profissional.

Fonte: Elaboração própria

Querida ser professora, mas, não me conformava com o modelo de ensino a que era submetida. Não conseguia entender porque precisávamos aprender todos ao mesmo tempo, igualmente. Pensava naquelas pessoas que eram diferentes nos sistemas de ensino. Meu único irmão, um ano e oito meses mais novo do que eu era um deles. Ele fugia à ordem, à norma escolar, não ‘sossegava’ em sala de aula e, de acordo com seus professores, apresentava sérias dificuldades motoras, e a escola ao invés de investir nas suas potencialidades, que eram muitas, o deixou de lado. Por muito tempo, nos períodos de aula, ele ficou solto na pracinha ou vagando pelo pátio.

Esses pensamentos inquietos sempre estiveram presentes em minha caminhada escolar. Fiz meu ensino fundamental em uma escola particular, que tinha por objetivo uma educação libertadora, mas, que trazia em seu método de ensino o tradicionalismo pedagógico. Mesmo assim, foi a escola que me proporcionou a primeira experiência com uma pessoa com síndrome de Down. Estava eu na 4ª série do ensino fundamental, quando chegando uma

manhã à escola, vi uma menininha loirinha, com o cabelo Chanel e uma franjinha. Na hora percebi que havia alguma coisa diferente com ela. Estava com sua mãe, que a levava até a sala da pré-escola. Ali percebi o que eu queria para minha vida profissional, trabalhar como professora de alunos com deficiência.

Foi então, no ano de 1991, após realizar algumas leituras sobre o assunto, ingressei na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no curso de Educação Especial com habilitação em deficiência mental. Na época, este curso somente era oferecido em duas universidades no Brasil, sendo a UFSM uma delas. Era um curso que vinha sofrendo modificações curriculares, pois trazia uma abordagem clínica, o que se queria desmistificar e trabalhar em uma abordagem pedagógica. Foi lá que descobri, através de leituras, ensinamentos e experiências, que podia ensinar de forma diferente sim, assim como também haviam aqueles que aprendem de maneira diferente, assim como aquela menina que conheci na escola, como meu irmão e tantas outras crianças. Lá encontrei aquilo que sempre pensei, possibilidades na educação. Mas, embora sendo um curso com habilitação específica na deficiência mental, discutia-se também sobre outras especificidades, referentes ao público alvo da educação especial, assim como a deficiência visual, o autismo, as deficiências múltiplas, mas pouco ou nenhum conhecimento ou contato tive com assuntos ligados às AH/SD, se tornando um assunto que rondava meu pensamento, mas, que estava longe de meu alcance.

No ano de 1999 ingressei em meu primeiro emprego como professora. Fui contratada por uma escola confessional da cidade de Santa Maria para trabalhar em turmas regulares de Educação Infantil. A experiência me valeu de muitos ensinamentos, e um deles foi o de que as escolas ainda, naquele momento, não estavam preparadas para receber alunos 'fora de padrão', como eu ouvia nos cafezinhos. Nesta escola, lembro uma experiência que me marcou. Foi com referência a um menino com paralisia cerebral que, no meu olhar, foi incluído naquela escola enquanto suas professoras da Educação Infantil o aceitavam e procuravam formas e práticas pedagógicas diferenciadas para seu desenvolvimento, mas, excluído a partir do momento em que ingressou no 1º ano (na época 1ª série). Como era um aluno com peculiaridades específicas, foi rejeitado de maneira sutil naquela sala de aula. Não pelos colegas. Num primeiro momento pela professora e mais tarde pela instituição que acreditou não ser mais válida sua estada na escola, observando à mãe, que o levasse para uma instituição, para que o atendesse em suas diferenças. A luta pela permanência daquele menino na escola, me valeu o emprego três anos depois.

Em 2002, fui nomeada no Estado do Rio Grande do Sul, onde iniciei propriamente dito, minhas experiências com alunos pertencentes ao público da Educação Especial, na escola Estadual Professora Margarida Lopes, na cidade de Santa Maria/RS. Neste caso iniciei atuando em classes especiais para alunos com deficiência mental, mas, observava na escola outros casos, inclusive as AH/SD. Mais tarde, iniciei minha caminhada como professora formadora, no curso normal do Instituto de Educação Olavo Bilac, na mesma cidade, onde pude dividir com futuras professoras minhas experiências e práticas.

Minha aproximação com as AH/SD se deu somente no ano de 2008, quando realizei um curso de pós-graduação, em nível de especialização em Educação Especial com habilitação em AH/SD, na UFSM. Foi um curso que surgiu em um momento interessante de minha vida. Na época eu atuava como educadora especial de uma das maiores escolas da cidade de Santa Maria. O curso não chegou ao nosso conhecimento de forma que pudéssemos discuti-lo e pensar a respeito, mas sim, três dias antes do encerramento do prazo para a inscrição. Era uma sexta-feira e a inscrição tinha como requisito parcial para a aprovação no curso a elaboração de um pré-projeto. Lembro-me de minhas colegas dizendo que era impossível e que também não era um assunto 'tão interessante', o qual valesse a pena investir todo o final de semana escrevendo sobre algo que nunca haviam falado, portanto, um assunto totalmente desconhecido. Resolvi empenhar meu esforço no sentido de ser selecionada, mesmo não tendo o conhecimento necessário, apesar de todas as forças contrárias, pois colegas tentaram me dissuadir da ideia, colocando todos os empecilhos, tais como, horários do curso e da escola, finais de semana sacrificados, falta de valorização do Estado, e assim por diante. Mesmo assim, resolvi investir.

O curso tinha quarenta vagas disponíveis e iniciou, o que foi uma lástima, somente com vinte pessoas inscritas e essas foram selecionadas e tornaram-se minhas colegas por um ano todo. Durante todos os finais de semana concentrei esforços no sentido de estudar com afinco sobre as AH/SD e, assim como meus demais colegas, ficar com a tarefa de tentar disseminar as ideias sobre este assunto no meio escolar. Isso acabou por promover uma paixão pelo tema e a desmistificação de várias ideias incorretas a respeito destas pessoas, mas, promoveu também certas inconformidades frente ao desconhecimento de professores e de suas práticas para com as AH/SD. Nesta época tive também o prazer de participar do Programa de Incentivo ao Talento (PIT)². Projeto este realizado através da UFSM, e alocado

² Projeto de extensão da UFSM que faz parte do Grupo de Pesquisa em Educação Especial: interação e inclusão social. O projeto fundamenta-se em pesquisadores da área como Joseph Renzulli e Howard Gardner

em uma escola estadual de Educação, onde havia uma parceria com os demais cursos desta instituição de ensino superior. Tinha como objetivo a implementação de um Programa de enriquecimento escolar a fim de ampliar, aprofundar e enriquecer o conteúdo curricular. Os alunos participantes deste projeto, que ainda acontece, são identificados nas escolas da Rede Estadual, Municipal e Particular de Santa Maria/RS pelo projeto de pesquisa intitulado *Da Identificação à Orientação de alunos com características de altas habilidades*, pertencente à instituição já nomeada. A incorporação do projeto nas escolas fez com que eu tivesse cada vez mais contato com as AH/SD e mudou ainda mais minha forma de olhar para o assunto.

O contato com as escolas através do projeto era direto e ali pude perceber as dificuldades dos professores frente às AH/SD, dificuldades essas que traziam a invisibilidade destes sujeitos na escola. Dificuldades reforçadas pelos mitos e ideias erradas sobre estas pessoas. Eram realizadas conversas, discussões e muitas explicações sobre as AH/SD, que acabavam recaindo quase sempre naqueles alunos com muitas dificuldades em sua aprendizagem, e nunca sobre as suas potencialidades. Lopes e Fabris (2005, p.5) identificaram os professores, como sujeitos autorizados dentro de um campo de saber científico, que descreveram o aluno e o constituíram como alguém problemático. Ainda, de acordo com as mesmas autoras, a escola vem inventando as dificuldades de aprendizagem, e estas vêm sendo consideradas como um problema do sujeito que não aprende, sendo que “alunos e alunas ocupam, na escola, diferentes lugares e posições em relação ao referencial aprendizagem; uma dessas posições é a de não aprendizagem” (LOPES; FABRIS, 2005, p.4).

Segundo Alencar (2001, p.15) “[...] um número substancial de crianças superdotadas inicia a escola com altas expectativas e grande entusiasmo tornando-se logo frustradas e entediadas, visto que a maioria das escolas não vem contemplando este grupo de pessoas”, o que pode acarretar na concepção das dificuldades, das faltas. A imagem que vem se fazendo das pessoas com AH/SD parece perpassar pela ideia de que estas pessoas, por serem consideradas com uma inteligência acima da média, são pessoas que não precisam de atenção, acabando invisíveis, principalmente, dentro dos espaços escolares. Estes espaços estão acostumados a um padrão mediano que se convencionou na sociedade moderna, sendo essa uma das minhas inconformidades. Esse jogo de luz e sombra que vem constituindo essas pessoas com AH/SD, na escola, vem reforçando o pensamento de que não seja necessário o estabelecimento de opções educativas que venham ao encontro de suas características e expectativas, para que suas potencialidades e habilidades possam emergir.

(FREITAS; NEGRINI; DELPRETTO, 2006). Disponível em: <<http://www.sbpcnet.org.br>>. Acesso em: 22 jun. 2012.

Ingressando no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), no ano de 2010, como aluna especial, tive contato com a linha de pesquisa de Identidade e Diferença na Educação. Lá, vivenciando experiências e escutas, pude perceber a possibilidade de problematização do tema AH/SD, formação de professores, práticas docentes, através das teorizações de Michel Foucault. Assim, elaborei outro projeto de pesquisa referente às AH/SD e ingressei em 2011 no referido programa de Mestrado. Pensando e me sentindo incomodada com a questão da invisibilidade dessas pessoas nas escolas, intencionei realizar primeiramente a pesquisa através de materiais de suporte, oferecidos pelo Governo Federal, referentes ao assunto, o que me possibilitou uma investigação sobre o que estava sendo publicado sobre as AH/SD³.

Expressando a articulação da ideia de invisibilidade, Cupertino (1998, p.2) diz: “Diferença invisível? Diferentemente da maioria dos países do mundo, a superdotação no Brasil é predominantemente ignorada quando se trata da prática educacional [...]. Os superdotados estão escondidos nas salas de aula como se seus talentos fossem invisíveis”.

Através desta citação, consigo expressar meus sentimentos em relação a este assunto, que tanto me deixa desconfortável. Enquanto estamos trabalhando no sentido de (melhor) atender, acolher, ensinar, ou mesmo tolerar, aqueles alunos considerados com deficiência, com necessidades educacionais especiais, parece estarmos ‘esquecendo’, ou não querendo olhar para as pessoas com AH/SD. De acordo com o texto de Freitas e Pères (2011), observa-se o que as autoras denominam esta de invisibilidade estatística, pois ela traz os alunos todos no mesmo rol, sendo considerado o aumento de matrículas entre 2007 e 2011, com percentuais bastante significativos, que passaram de 46,8% em 2007 para 54%⁴ no ano de 2011. O problema é que estes números mostram alunos com deficiência. São alunos com AH/SD que estão nas salas de aula, mas, que não são notados, se não forem acometidos de situações que desacomode o professor. Segundo os documentos legais que circulam no cenário educacional, existem aqueles que reconhecem a presença de alunos com AH/SD nas comunidades escolares, mas, de acordo com Guenther (2006), mesmo na legislação específica, o tratamento desse assunto reflete escasso conhecimento da área.

O traçado destas inconformidades me encaminhou a esta escrita, inspirada nas teorizações do filósofo Michel Foucault e seus debatedores. Discutir sobre o assunto das AH/SD, possibilita a desconstrução do permanente, daquelas ideias já naturalizadas pelas

³ O que será contemplado e especificado no próximo capítulo.

⁴ Dados recolhidos através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/INEP. Disponível em: <<http://www.portalmec.gov.br>>. Acesso em: 17 jun. 2012.

lentes de outros tempos, num campo de permanentes problematizações, pensando com Foucault (1994, p.13), através de suas ideias de desancoragem, ao colocar que: “[...] na ausência de um ponto único, de um fundo firme, de um gancho no céu, todos os portos são pontos de passagem”.

As problematizações desta pesquisa tiveram início conversando com um grupo de professoras de diferentes áreas de atuação e redes de ensino em um curso de capacitação em Atendimento Educacional Especializado (AEE)⁵, ministrado na cidade de São Luiz Gonzaga, na região das Missões, no Rio Grande do Sul, no ano de 2011. Percebi o desconhecimento deste grupo quanto às AH/SD. Vale ainda lembrar que a disciplina de AH/SD, ‘precisou’ ser incluída no curso, devido à pressão da Coordenadoria de Educação da região, sob pena de não validação dos certificados das alunas. Para tanto, a instituição promotora do curso, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI)⁶ fez com que a referida disciplina fosse incluída como a última em seu currículo, com 15 horas aula. Realizei com as alunas somente uma pergunta, e as respostas movimentaram ainda mais este estudo: alguma de vocês tem alunos com AH/SD em suas salas de aula? A resposta do grupo de 14 professoras foi negativa. Estas respostas e as discussões realizadas naquele momento fizeram com que redirecionasse o foco de minha pesquisa, ou seja, com o objetivo de **pensar em uma escola que não está preparada para receber e atender estas pessoas, que parece não querer vê-las, analisando a tentativa de governamentalizar estes excluídos através dos processos de normalização para seu gerenciamento dentro dos espaços escolares.**

Com isso, busquei realizar novas leituras, principalmente de meu projeto de pesquisa, elencando suas fragilidades, através do momento de qualificação do mesmo com as contribuições e sugestões da banca, redirecionando a ideia da invisibilidade para a ideia da governamentalidade, através das definições dos limites da escola, das padronizações que se estabelecem nela na tentativa de ajuste destes alunos à norma escolar e a preocupação dos professores em ‘acomodar’ todos os alunos dentro da escola.

Sentindo-me provocada a buscar mais informações, estabeleci contato com outro grupo de professores com a mesma pergunta. Desta vez foi um grupo formado por 13

⁵ Atendimento Educacional Especializado – SECADI/MEC, desenvolve, em parceria com as Instituições Públicas de Ensino Superior, o Programa de Educação Continuada de professores na educação especial, objetivando apoiar os sistemas de ensino na organização e oferta do AEE aos estudantes – público alvo da educação especial – matriculados no ensino regular, bem como promover práticas pedagógicas inclusivas. Destina-se a professores da educação básica em efetivo exercício na rede pública de ensino, que atuam ou atuarão no AEE e nas classes comuns do ensino regular. Disponível em: <<http://www.mec/secadi.org.br>>. Acesso em: 22 jun. 2012.

⁶ A Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões foi resultado da integração de instituições de ensino superior isoladas, a partir do compartilhamento de ideias comunitárias.

professoras, alunas do curso de graduação em Educação Especial, do Programa de Formação de Professores (PARFOR)⁷ da Universidade do Contestado (UNC)⁸, na cidade de Concórdia, no estado de Santa Catarina. Novamente contextualizei a mesma pergunta realizada anteriormente e a resposta recebida foi à mesma, ou seja, negativa. Estabeleci a partir daquele momento este grupo como meus sujeitos de pesquisa.

Em síntese, neste trabalho, ao problematizar a governamentalização dos excluídos para o possível gerenciamento dos incluídos, e, neste caso, aqueles alunos com AH/SD, busquei analisar, através das discussões realizadas com os sujeitos⁹ que elenquei para a pesquisa, o que Foucault denomina de domínio de tecnologias disciplinares sobre o corpo dos outros, para que estes se tornem dóceis e úteis, através da maquinaria escolar.

Com estas discussões, questionamentos e problematizações não tive a intenção de emitir qualquer juízo de valor ou chegar a verdades absolutas, mas, compreender como vem se constituindo este jogo entre a escola, as AH/SD e os professores, e de que forma suas práticas vêm gerenciando estes alunos. Isto me fez pensar, no que Foucault denomina de 'transgressão de saberes', daqueles saberes sujeitados, tidos como verdadeiros, absolutos, na não aceitação dos saberes produzidos, sentindo-me aqui, como infratora de ideias e saberes. São relações de poder que aqui se estabelecem, pois ainda, conforme teoriza Foucault (2007), não há relação de poder sem constituição correlata de um campo do saber, nem saber que não suponha ou constitua, ao mesmo tempo, relações de poder. A partir disso, analisei minhas escritas, dúvidas, questionamentos e inconformidades, colocando-me na posição de uma professora pesquisadora. Assim, no próximo capítulo, que nomeei de **A cozinha da pesquisa**, venho descrevendo minha caminhada, enquanto pesquisadora, e as trilhas que percorri para chegar até aqui, estabelecendo os caminhos e as **Tramas** que constituíram o material deste estudo.

⁷ Programa nacional implantado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em regime de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios com as Instituições de Ensino Superior. Tem o objetivo de garantir que professores em exercício na educação básica da rede pública obtenham a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), através da implantação de turmas especiais, exclusivas para os professores em exercício.

⁸ Reconhecida em 21 de Outubro de 1997 (Parecer 42/97/CEE), e instalada oficialmente pelo Governo do Estado de Santa Catarina em 03 de Dezembro de 1997 (Parecer 246/97/CEE). A UnC é uma Instituição multicampi, com campi universitário nas cidades de Canoinhas, Concórdia, Curitiba e Mafra e com núcleos universitários em Porto União e Rio Negrinho.

⁹ Estes sujeitos serão trazidos em capítulos posteriores quando será explicitada a metodologia dos grupos de discussão.



Tramas

“EXPULSIÓN”

Epoxi pintado

Exposição *Muestra Pulsiones* - 2012

TRAMAS

1 A COZINHA DA PESQUISA

1.1 Conversações, reconstruções, definições ...

Quando ficamos paralisados ao tomar decisões metodológicas, devemos ter claro que o problema não é o nosso despreparo na utilização dos instrumentos, das técnicas ou métodos, mas sim a inadequação dos métodos, supostamente disponíveis, para dar conta de formas emergentes de problematizações (COSTA, 2007, p.18).

Nesta sessão tenho a intenção de traçar a caminhada metodológica por mim percorrida para que chegasse às compreensões referentes aos objetivos desta pesquisa: analisar os processos de governamentalização dos excluídos para o gerenciamento dos incluídos. As tramas que aqui realizei para que houvesse a possibilidade desta escrita, são representadas pela obra que leva o mesmo nome e que vem dando o sentido às misturas que foram sendo realizadas no decorrer desta. Pessoas, palavras, gestos, leituras, escritas, escutas, tudo tramado, cozido. Ela me remete à ideia de que se faz mesmo necessário procurar caminhos, pistas, para que se consiga tramar uma pesquisa. Então, após a fundamentação desta escrita, através das colocações sobre minhas escolhas, inicio esta caminhada, trazendo autores que trabalhem na direção da esteira teórica em que se inscreve esta dissertação, numa direção onde os pensamentos de Michel Foucault possam estar presentes. Pensar com Foucault desconstrói muitas ideias e promove desconfianças, que acabam por criar novas trilhas e novos olhares sobre o entendimento de mundo. É tempo de crise, crise dos chamados paradigmas (COSTA, 2007) e a inspiração nas teorias foucaultianas, quando aliadas à prática podem ser comparadas, parafraseadas como “uma bela colcha de retalhos”.

Os movimentos de pesquisa que necessitei realizar para conseguir escrever palavras que a expressem, foram sinuosos, com subidas e decidas, com encontros e ruas sem saída, e, a articulação da palavra dita com a palavra escrita, é difícil, pois o que aqui ficar gravado será legitimado, pedagogicamente, academicamente. O pensamento foucaultiano, traduzido por Costa (2001), diz que pauta sua agenda de pesquisa pelo questionamento e pela contestação de algumas das mais caras asserções acerca das virtudes da ciência. Assim, Foucault preconiza a ciência como o mais poderoso regime de verdade inventado pela modernidade. Portanto, a ciência legitima e dá credibilidade ao que aqui escrevo.

Por vezes, a escolha de uma metodologia para uma pesquisa em educação se torna difícil, pois a educação apresenta-se em um cenário de constantes mudanças, sociais, econômicas e políticas, e esta volatilidade parece tornar frágeis as opções metodológicas, o que aqui não foi diferente. As problematizações contemporâneas criam instabilidades, fissuras em uma estrutura que ainda permanece como verdadeira, absoluta e imutável: a escola. Desconstruir estas metanarrativas possivelmente só se dará, através de novas pesquisas neste campo, com a produção de novos entendimentos.

Por estas razões, existe a necessidade de um embasamento teórico, e para isso, o aprofundamento de minhas escolhas se fez importante. Em busca desta teoria, inspirada na contemporaneidade, alio-me a Ewald (1993, p.26), quando este diz:

Nada de imposições, uma possibilidade entre outras; certamente que não é mais verdadeira que as outras, mas talvez mais pertinente, mais eficaz, mais produtiva. É isso que importa não produzir nada verdadeiro, no sentido de definitivo, absoluto, peremptório, mas dar as “peças” ou “bocados”, verdades modestas, novos relances, estranhos que não implicam silêncio de estupefação ou um burburinho de comentários, mas que sejam utilizáveis por outros como a chave de uma caixa de ferramentas.

Primeiramente, quando me imbuí deste estudo, achei pertinente realizar uma busca do que havia sido produzido na área das AH/SD, formação e práticas docentes, tentando estabelecer ligações com a esteira teórica desta proposta e com a ferramenta que aqui proponho operar, a governamentalidade. Visitei vários sites de busca e, através do Conselho Brasileiro para a Superdotação (ConBraSd)¹⁰ tive acesso à relação de teses e dissertações na área, do ano de 1987 até o ano de 2012. Foram então, encontrados setenta trabalhos de dissertação de mestrado (Apêndice A) e 12 teses de doutorado (Apêndice B). Deste total de produções de dissertação, 24 são da área da psicologia e 46 da área da educação; e das teses de doutorado, seis fazem parte de outras áreas que não da educação, sendo quatro da psicologia, uma das ciências médicas e uma da sociologia.

Dentre os trabalhos pesquisados destaco três dissertações de mestrado, as quais trazem como tema as pessoas com AH/SD, e a formação de professores, atrelados às teorizações foucaultianas.

A primeira dela intitula-se *Brincar ou não brincar: eis a questão?*¹¹, de Christiane Maia, de 2009, que se constitui em um estudo sobre o brincar da pessoa nomeada com

¹⁰ O ConBraSD é uma sociedade não governamental, sem fins lucrativos, fundada em março de 2003 em Brasília, DF, com a intenção de sensibilizar a comunidade para o reconhecimento das situações e questões relativas às AH/SD, colaborando para o estabelecimento de políticas públicas para estas pessoas, incentivando a formação, o intercâmbio e a cooperação entre os interessados pelo tema. Disponível em: <<http://www.conbrasd.com.br>>. Acesso em 10 jun. 2011.

¹¹ Os títulos das pesquisas elencadas serão apresentados em itálico.

AH/SD. Em sua pesquisa a autora discute o brincar/jogar destes sujeitos em uma perspectiva histórico-cultural, utilizando-se de conceitos foucaultianos tais como análise do discurso, saber-poder e poder disciplinar (MAIA, 2009).

A segunda produção elencada se intitula *Um estudo de caso de uma criança com características de altas habilidades: problematizando questões referentes à inclusão escolar*, de Andréia Jaqueline D. Rech, de 2007. A autora faz uma discussão sobre o processo de inclusão escolar de uma aluna com características de altas habilidades¹², problematizando os dispositivos disciplinares utilizados pela professora em relação à aluna. Rech utilizou-se das práticas normativas e como estas agiam em torno de alunos com altas habilidades, assim como analisou os discursos produzidos pelas políticas públicas de inclusão escolar, propondo uma discussão acerca dessa inclusão referente às pessoas com AH/SD (RECH, 2007).

A terceira produção, *As pessoas com altas habilidades/superdotação adultas: análises do processo de escolarização com elementos da contemporaneidade*, de Bárbara Delpretto, de 2009. O trabalho aborda a investigação de como a pessoa com AH/SD se reportava à influência escolar no seu desenvolvimento e estímulo de suas habilidades e suas relações com a escola, professores, colegas, formas de avaliação, interesses e motivações. Para isto, utilizou-se de conceitos como identidade e contemporaneidade, objetivando o desenvolvimento crítico destes sujeitos a respeito das antigas, futuras e atuais experiências e no que isto contribuiu para sua formação e interesses (DELPRETTO, 2009).

Estas pesquisas se fizeram importantes em toda a caminhada de meu estudo, pois, aliadas aos meus interesses de pesquisadora, serviram como suporte de meus pensamentos e escritas, fazendo vezes de diretoras daquilo que escrevia, assim como serviram, também, para que percebesse recorrências importantes na área das AH/SD.

Com esta busca, observei também que há certa hegemonia bibliográfica nos trabalhos pesquisados e atentei para o número expressivo de produções com referência às AH/SD, e a frequência de crescimento dessas produções nas áreas específicas do cenário educacional. O fato me impressionou, pensando porque estas pesquisas não têm chegado às escolas para conhecimento dos professores. Observei, também, o expressivo número de produções ligadas à área da psicologia.

De acordo com Veiga-Neto (2002, p.46):

Tentamos articular conceitos entre teorias diferentes e, às vezes, transitar por paradigmas diferentes. Em cada situação dessas, paga-se o preço de situar, em detalhe, de onde estamos tirando os elementos para construir nossos objetos de pesquisa, de onde pode-se dizer o que se está dizendo, que mundo é esse sobre o qual estamos tematizando, etc.

¹² Nomenclatura utilizada pela autora

Assim como Veiga-Neto (2002) colocou as questões sobre os elementos da pesquisa, julguei importante levantar mais dados sobre o tema escolhido. Verifiquei então as produções nas reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)¹³, partindo do ano de 1991 até o ano de 2011. O que caracterizou as reuniões de número 23 a 34 (Apêndice C), com foco no grupo de trabalho de formação de professores (GT 08) e no grupo de trabalho de Educação Especial (GT 15).

Atentei no grupo de trabalho de formação de professores, (GT 08), pensando ser importante a articulação entre a formação e as práticas pedagógicas destes em suas salas de aula, assim como seus (des)conhecimentos em relação às AH/SD, mas não foi encontrada nenhuma produção com referência às AH/SD e formação de professores nos anos elencados. No grupo de trabalho da Educação Especial, (GT 15), foram encontradas cinco produções com relação às AH/SD em cinco reuniões em anos intercalados. Neste levantamento pude perceber a escassez de produções referentes a este tema nas reuniões da ANPEd, o que, segundo Freitas e Pérez (2009), pode estar relacionado na prevalência dos mitos que acabam por tornar esses sujeitos invisíveis, sendo que esta ideia se caracteriza da seguinte forma na escola:

De que esses alunos são sempre nota dez na sala de aula; que só existem em classes privilegiadas (uma crença antiga que as pesquisas no mundo inteiro tem jogado por terra) soma-se ao sentimento de culpa e pena pelos alunos com deficiência em posição desprivilegiada (FREITAS; PÉREZ, 2009, p.12).

Com estas averiguações pude perceber que a partir de 2005 houve uma maior mobilização governamental no sentido de identificação e atendimento das pessoas com AH/SD, assim como movimentos para que professores tivessem conhecimento quanto a estas pessoas. Pode-se atentar, também, que a formação de professores vem sendo conduzida para que ‘abraçe’ a todos na escola, inspirada por projetos visando uma educação de qualidade para todos¹⁴, (o que podemos constatar a partir das formações iniciais e continuadas oferecidas em massa que, de acordo com dados fornecidos pelo Ministério de Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (MEC/SECADI)¹⁵, somente no ano de 2009 foram oferecidas cinco mil vagas em cursos de especialização em AEE e oito mil vagas nos cursos de extensão/aperfeiçoamento para professores em atuação em salas de aula) e subsidiada pelo governo, assim como cursos de

¹³ Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 01 jun. 2012.

¹⁴ Um dos objetivos do milênio: educação básica e de qualidade para todos, que tem como meta garantir que até o ano de 2015, todas as crianças de ambos os sexos, terminem um ciclo completo de ensino básico e ainda, garantir que até 2015, as crianças de todas as regiões do país, independentemente de cor/raça, sexo, concluam o ensino fundamental. Disponível em: <<http://www.voluntariosonline.org.br>>. Último acesso em 31 maio 2012.

¹⁵ Disponível em: <<http://www.mec.org.br>>. Último acesso em: 31 maio 2012.

capacitação em AEE, tendo como parte do público alvo para esse atendimento, as pessoas com AH/SD. Esse movimento também pode ser percebido através do lançamento de outras iniciativas governamentais, sendo que no ano de 2006, foi lançado pelo Governo Federal um documento orientador sobre os NAAH/S¹⁶; em 2007 houve o lançamento de um material didático pedagógico, dando orientações à pais e professores sobre as AH/SD; no ano de 2008, lança-se a Política Nacional de Educação na Perspectiva Inclusiva, que redireciona a educação inclusiva, tornando-a efetiva, definindo as AH/SD como público alvo também da educação especial e em 2010, a Câmara dos Deputados lança um estudo sobre as AH/SD e sua legislação pertinente¹⁷

Além das demandas específicas sobre os temas acima, elenquei também pesquisas com referencial de grupos de discussão para a estruturação de minha metodologia, auxiliando também na pesquisa como um todo. Para tanto, foi importante realizar um recorte nas produções encontradas para que pudesse focar naquelas que mais se aproximassem de minha pesquisa e que serão trazidas no decorrer deste capítulo.

Pensando nisso,

[...] mas, como chegar a definir que um certo tema corresponde a uma problematização genuína de nosso tempo? Bem, trata-se aí basicamente de repertório, de leitura, de experiência, de sensibilidade, de atualidade, de atenção àquilo que se repete àquilo que mobiliza a sociedade (tanto os pobres mortais como os mais diferenciados especialistas) e àquilo que produz sofrimento, restrições, negações, inclusões, exclusões, também felicidade, por que não? O que importa é assumir essa atitude de suspender o pensar fatos, coisas, dados, situações inquietantes do nosso tempo (FISCHER, 2002, p. 61).

Assim como traz a autora, suspendi alguns dados, incluindo outros, utilizando-me das pesquisas que guiassem, neste momento, à metodologia escolhida para este estudo. Fiz a opção de trabalhar então com os grupos de discussão (GD). Optei por esta metodologia, em parte por já vir discutindo estas questões que me levaram à pesquisa, de maneira mais informal, mas, para um trabalho acadêmico, era necessário que instituísse uma metodologia que descrevesse detalhadamente minha caminhada e os GD destacaram-se aos meus olhos pois, segundo Flick (2009) estes GD correspondem à maneira pela qual as opiniões são produzidas, manifestadas e trocadas na vida cotidiana. Escutas, conversas, trocas, discussões, essa era a intenção que pretendi trazer para a pesquisa.

Do ponto de vista metodológico, elenquei para pesquisa três trabalhos sobre os grupos de discussão. Silva (2008) trouxe uma problematização sobre *A (prender) matemática é difícil: problematizando verdades sobre o currículo escolar*. Esta autora problematizou o

¹⁶ Núcleo de Atendimento de Altas Habilidades/Superdotação.

enunciado de sua pesquisa, tentando entender por que esta vem se instituindo como uma verdade a partir das discussões produzidas por um grupo de alunos do ensino médio de determinada escola, através da metodologia de GD, para a produção dos dados empíricos. As análises das discussões foram realizadas através das teorizações de Michel Foucault e seus entrecruzamentos com as posições pós-estruturalistas.

O desejo de entender mais e trabalhar através dos GD me levou até as escritas de Dal Igna (2005). A autora em sua dissertação de mestrado, nomeada de *Há diferença? Relação entre desempenho escolar e gênero*, investigou questões de gênero presentes nos discursos pedagógicos, relacionando-as ao desempenho escolar de crianças dos anos iniciais, onde destacou o uso do grupo focal como método de trabalho, no sentido de promover discussões sobre os temas de seu interesse de pesquisa.

Segundo a autora, os procedimentos e técnicas que se utilizam nos GD podem trazer semelhanças com os grupos focais¹⁸, já que as duas metodologias se utilizam da interação entre grupos sobre assuntos pré-estabelecidos pelo pesquisador, que acompanha as discussões com o papel de mediador. Sendo que o grupo focal também é uma técnica qualitativa que recai, assim como os GD, no uso explícito da interação do grupo para a produção de dados e *insights* (MORGAN, 1988, p 12), não possíveis com a utilização de outros métodos.

Acreditei ser importante trazer mais trabalhos que viessem a fundamentar minha escolha metodológica e encontrei a produção de tese de doutorado de Silva (2001). Nesta tese a autora focaliza as reminiscências da matemática para alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), ou seja, através das discussões em grupo, a autora pode perceber que as lembranças suscitadas pelo grupo, não emergiriam se não fossem compartilhadas, pois não eram lembranças sociais e sim socializadas.

De acordo com Fabra e Domenèch (2001, p.33-4):

O grupo de discussão é constituído por um grupo reduzido de pessoas, reunidas com o propósito de interactuar numa conversa sobre temas objeto de investigação, durante um período de tempo. É precisamente essa interação que distingue o grupo de discussão e o que proporciona o seu interesse e sua força. A discussão, efetivamente, não tem como objetivo a busca de consenso entre os participantes; o que permite é recolher um grande leque de opiniões e pontos de vista que podem ser tratados extensivamente. A situação de grupo produz a deslocação de controlo da interação desde o investigador até os participantes, o que dá maior ênfase [...] aos pontos de vista dos participantes, facto que permite um aprofundamento dos temas propostos à discussão, o que dificilmente se consegue de outra maneira.

Após estas leituras, pensei ser importante para a pesquisa criar a materialidade para a mesma através da metodologia dos GD, aliando o meu interesse enquanto pesquisadora com aqueles que instituí como sujeitos da pesquisa.

¹⁸ Discussões de grupo em geral baseadas em estímulos visuais ou verbais provocados por um pesquisador.

Em meio a tudo isso, iniciei a participação em orientações coletivas, onde reuniam-se meu orientador, mais duas colegas, as quais estavam construindo seus projetos para qualificação e que também optaram pela metodologia dos GD. É popularmente difundida a ideia de que a cozinha é o melhor espaço de uma casa para as conversas. Pois foi nessa 'cozinha da pesquisa', onde houveram discussões, risos, debates e embates, em que consegui fazer a 'mistura' de minha pesquisa, isto é, ligar as escritas, fazer as conexões necessárias.

Estes encontros, que primeiramente me deixaram ansiosa, me auxiliaram, e muito, para que tomasse maior embasamento e firmeza naquilo que defendia. Era literalmente 'apertada' por meu orientador e minhas colegas no sentido de defender minhas ideias que estavam escritas no papel e isso auxiliou, também, as colegas que estavam em fase inicial de suas escritas. As trocas sobre a metodologia por elas pretendida e por mim já escolhida foram importantes, pois não era uma pesquisadora buscando e pensando, eram três. Portanto, em cada encontro havia mais pesquisas, trabalhos e bibliografias sobre os grupos de discussão, o que enriqueceu meu conhecimento e me permite falar com propriedade sobre esta metodologia, além de ter auxiliado na sua aplicação na prática.

A partir disto, organizei as sessões de discussão, que em um primeiro momento foram tres¹⁹, em que me utilizei do gravador e do diário de campo. Os GD possuem uma característica interativa, onde há partilhamento de ideias, o que pode ser observado nas transcrições das conversas, e foram estas ideias, então, que produziram os dados empíricos para a posterior análise. Segundo Santos (2009) o GD é uma técnica de conversação que faz parte da família das pesquisas qualitativas e sua maior diferença em relação às entrevistas em grupo, reside no fato de que:

[...] perante um tópico de discussão, cada um dos elementos do grupo ter tido a possibilidade de apresentar, de defender, de construir e de desconstruir os seus pontos de vista numa lógica de interação que, gradualmente, se tornou mais profunda e complexa, chegando-se por fim, naturalmente, a um conjunto de opiniões comuns a todos os intervenientes (SANTOS, 2009, p.92).

De acordo com Silva (2008), os GD são formados para analisar o que os sujeitos falam, sem lhes atribuir juízo de valor, procurando analisar o que foi dito e não o que aquilo quer dizer. Convencida de que cada pesquisador possui sua própria metodologia de trabalho, instituí também o diário de campo, que pode conter ideias desenvolvidas, frases isoladas ou memórias. Foi importante para fazer as anotações do que se via, nos momentos de discussões onde pude observar comportamentos e falas ao longo do processo de investigação, a voz daqueles que discutiam a problemática da pesquisa. O diário de campo de acordo com Bocco

¹⁹ Farei referência à organização dos encontros no decorrer do texto.

(2009) é um produto da pesquisa, mas, sobretudo, operando como um dispositivo que gera saberes e realidades mais do que descreve. Este diário teve coparticipação nesta pesquisa e sua escrita, de acordo com Olegário (2010) não se configura como algo técnico e automatizado. Não se trata de reproduzir o objeto para, então, avançar à próxima etapa que consistirá em descrever os contornos do objeto, mas, implica na informalidade da escrita.

O uso do gravador foi outra técnica que constituiu a pesquisa e aqui trago a importância de sua utilização. Iniciei o trabalho utilizando gravadores após ter recolhido dos sujeitos envolvidos na pesquisa um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice C), para a utilização das discussões na escrita. Dentro da metodologia dos GD, o uso do gravador é comum e é um registro que pode deixar seus olhos e ouvidos atentos, pois não se tem a preocupação de anotar tudo que está sendo discutido. Seria bem complicado se fosse anotação manual, pois eram discussões e partilhamentos, quase que ao mesmo tempo. O gravador estando ligado me permitia não perder nada daquilo que estava sendo dito.

Esta técnica de gravação, contribui de forma que possa detalhar mais a pesquisa proposta, pois capta tudo o que está sendo discutido, com ocorrências reais onde se percebe na escuta as atitudes, as justaposições das falas e as inspirações do momento, o que não ocorreria se fossem dados somente anotados.

A transcrição das discussões, por serem muitas vezes falas justapostas, é um processo longo e demorado, mesmo, como neste caso, sendo realizadas sem o uso da contagem de pausas. Precisam ser levadas a sério, não se fazendo como um mero detalhe técnico que antecede as análises, mas, que também é constitutivo da atividade da pesquisa, além do que precisa ser bem transcrito para dar fidedignidade àquilo que foi dito e posteriormente analisado. Nas leituras realizadas sobre transcrições orais (gravadas), observei, através de Manzini (2006) que as transcrições são uma pré-análise do material de pesquisa, onde pode-se observar situações, segundo o autor que carecem ou não serem transcritas. Ainda, segundo Maruschi (1986) o pesquisador é quem deve saber quais são seus objetivos e assinalar o que lhe convém para a análise. Desta forma, destaquei em minhas transcrições para posterior análise, aquelas discussões que defini como fiéis aos meus objetivos de pesquisa.

1.2 Tecendo a trama: focalizando os sujeitos da pesquisa

Aqui, tenho a intenção de mostrar quem são os sujeitos envolvidos nesta pesquisa e situá-los dentro da escrita, tramando-os com as discussões realizadas.

Uns a cavalo, outros a pé, eles (sertanejos) evitaram ao máximo o tiroteio e atravessando uma funda canhada onde desapareciam da vista das forças legais,

caíram de supetão, a garrucha e a facão de pau, sobre os soldados. O auge do combate se produziu em torno da metralhadora engasgada. No meio da luta, José Maria caiu prostrado por uma bala. Quando já se dispersava, correndo, a força do Paraná, João Gualberto - que não pudera montar porque outro lhe fugira com o cavalo - foi cercado e morto por uma pequena multidão de caboclos enfurecidos (VINHAS DE QUEIROZ, 1966, p.106-7)²⁰.

Trago aqui, a descrição do local que elegi para realizar minha pesquisa, a UnC, na cidade de Concórdia. Concórdia é um município que se localiza no meio oeste catarinense, distante 480 km da capital, Florianópolis. O município foi fundado por colonizadores provenientes do estado do Rio Grande do Sul, descendentes de italianos e alemães, imigrados no Brasil no Século XIX. A cidade é o polo da microrregião do Alto-Uruguaí catarinense, sendo a maior cidade desta região do estado, possuindo cerca de 70.393 habitantes, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)²¹.

Sua colonização passou a ser intensificada após a guerra do Contestado e até então a cidade era habitada somente por caboclos. Hoje, devido a grande expansão da cidade, várias etnias podem ser encontradas, predominado italianos, alemães e poloneses²².

A economia concordiense volta-se para as agroindústrias e o comércio, os quais atendem toda a região, principalmente os municípios limítrofes: Marcelino Ramos e Mariano Moro (RS), Alto Bela Vista Peritiba, Lindóia do Sul, Seara, entre outros. A agropecuária, a criação de suínos e aves são fortes destaques da economia do município, sendo que este sedia uma das maiores indústrias frigoríficas do país. A educação é qualificada, o que se pode observar através dos números do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)²³, em que as notas mostram que estão em amplo crescimento, bem perto das metas projetadas para os próximos anos, tanto no ensino fundamental quanto no médio, e em todas as redes de ensino, municipal, estadual e particular²⁴.

Chegando à cidade e à universidade como professora formadora do PARFOR, percebi que esta turma, do curso de Educação Especial, poderia se constituir em meus sujeitos de pesquisa, já que se interessaram imediatamente pelo tema, fazendo com que as discussões fluíssem de maneira prazerosa. Mas, percebi, também, o grande desconhecimento por parte

²⁰ Poema de Vinhas de Queiroz utilizado em alusão aos 100 anos da guerra do Contestado – conflito armado entre a população cabocla e os representantes dos poderes estaduais e federal, entre os estados de Santa Catarina e Paraná, onde lutavam por terras para plantação ervaiteira. A guerra teve sua sede a cidade nomeada hoje de Concórdia/SC entre Outubro de 1912 e Agosto de 1916, produzindo mais mortes do que a Guerra de Canudos.

²¹ Disponível em: <<http://www.ibge.com.br>>. Acesso em: 02 jun. 2012.

²² Disponível em: <<http://www.suapesquisa.com/históriadoBrasil>>. Acesso em: 11 jun. 2012.

²³ Disponível em: <<http://www.portalideb.com.br>>. Acesso em: 10 jun. 2012.

²⁴ Disponível em: <<http://www.pt.wikipedia.org/wiki>>. Acesso em: 11 jun. 2012.

destas²⁵ em relação às AH/SD, e a curiosidade sobre este assunto nos encaminhou às discussões.

Se anteriormente me sentia incomodada, inquieta, a partir daqui me senti ainda mais provocada a realizar outros questionamentos com referência às AH/SD: porque estes sujeitos são invisibilizados pela/na escola? Porque este é um assunto que não provoca os professores? Porque o que parece ‘faltar’ em um sujeito escolar parece também deixar o professor mais desassossegado? Porque os professores não vêm recebendo em sua formação informações que o subsidiem em relação às AH/SD? Qual o interesse governamental quanto à identificação e inclusão destes alunos em suas políticas? A que tipo de práticas pedagógicas estes sujeitos estão expostos em suas salas de aula? Estas perguntas transformaram-se em motivadoras desta pesquisa.

A partir deste momento, organizei então estes GD. O grupo era formado por 13 mulheres, que fazem parte do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, do curso de Educação Especial, lançado pelo MEC há dois anos. O Programa tem como uma de suas metas oferecer curso superior para, aproximadamente, 330 mil professores das redes públicas até 2014. De 2009 até o ano de 2011, cerca de 47 mil professores já haviam se matriculado nas licenciaturas, o que representa somente 16% do número que o MEC pretende formar.

Segundo o Conselheiro de Todos pela Educação e membro do Conselho Nacional de Educação (CNE), Mozart Neves Ramos, é necessário saber quais são as defasagens do professor, essa formação continuada deve suplantar as limitações do professor, corrigir o que o que não foi apropriado na formação inicial, preparar o professor para a disciplina que está lecionando, isto porque, como destaca o conselheiro, muitos lecionam disciplinas para as quais não foram formados. Isto faz lembrar a fala de Ferre (2001, p.196) sobre a captura do outro: “A educação impõe a si mesma o dever de fazer de cada um de nós alguém; alguém com uma identidade bem definida pelos cânones da normalidade, os cânones que marcam aquilo que deve ser habitual, repetido, reto, em cada um de nós”.

Do grupo constituído como sujeitos desta pesquisa: seis eram graduados em pedagogia; cinco, com pós-graduação, especialização na área da educação, atuando em escolas da rede pública com alunos da educação básica; um, graduado em filosofia, sendo que lecionou no ensino médio, mas, hoje procura a formação em educação especial; e, dois realizam sua primeira graduação, embora já houvessem atuado como segundo professor²⁶ em

²⁵ Utilizarei o feminino por se tratarem somente de mulheres, mesmo não sendo um trabalho sobre gênero.

²⁶ Nas séries iniciais do ensino fundamental, o segundo professor, preferencialmente habilitado em educação especial, tem por função **corregger** a classe com o professor titular, contribuir, em função de seu conhecimento

escolas da rede pública. A maioria deles já havia se relacionado em suas escolas com situações de inclusão, tendo trabalhado diretamente ou não. Era um grupo formado por mulheres, professoras, donas de casa, mães, com muita vontade de aprender e de fazer a diferença nas escolas em que atuavam ou que venham a atuar, o que tornou o grupo interessante para a efetivação desta pesquisa. Meus questionamentos acabaram por se tornar, também, questionamentos delas, promovendo problematizações que fizeram um grupo rico em discussões.

Inicialmente organizei três encontros com, aproximadamente, uma hora de duração cada, onde atribuí objetivos diferentes para posterior análise. Os espaços de tempo entre os encontros eram marcados pelas minhas aulas naquela universidade, pois conciliava minhas estadas lá com as sessões de discussão. A primeira sessão foi no dia 23 de junho de 2012, a segunda sessão em 10 de julho de 2012 e a terceira sessão em 30 de julho de 2012, organizadas no sentido de levar provocações referentes ao assunto proposto. A organização das sessões encontra-se exposta no Quadro 2.

Encontro/Data	Técnica	Foco
1º Encontro/23 junho 2012	Apresentações iniciais Ideias sobre as AH/SD Dinâmica das três palavras	O significado à primeira vista das AH/SD para os sujeitos pesquisados, através das seguintes perguntas: você conhece alguém com AH/SD? Na sua escola tem alunos com AH/SD? No caso de haver como você age (agiria)?
2º Encontro/10 julho 2012	Tese provocativa através de três excertos retirados de um estudo de caso de Mezzomo (2011): Professoras. Qual sua concepção a respeito do aluno com AH/SD? Quem é este aluno? <i>Você o visibiliza na escola?</i> (grifo meu). Como a aluna Fabiana vai ser superdotada, se ela não sabe nem dividir ainda? E tem dificuldades em escrever com letra cursiva? Colega, eu tenho uma turma com 30 alunos, onde um tem deficiência mental, que requer muita atenção e desdobramento e tu vens me falar de atendimento especializado e dificuldade de aprendizagem do aluno superdotado? O nome já diz, superdotado.	Estimular a discussão sobre os excertos para que a pesquisadora possa visualizar o entendimento dos sujeitos sobre as AH/SD e a prática docente
3º Encontro/30 julho 2012	Provocação com o excerto: Os estudos mais recentes no campo da Educação Especial enfatizam que as definições e uso das classificações devem	Observar as discussões referentes à racionalidade inclusiva

específico, com a proposição de procedimentos diferenciados para qualificar a prática pedagógica. Deve, junto com o professor titular, acompanhar o processo de aprendizagem de todos os educandos, não definindo objetivos funcionais para uns e acadêmicos para outros.

Nas séries finais do ensino fundamental, o segundo professor de classe terá como função **apoiar**, em função de seu conhecimento específico, o professor regente no desenvolvimento das atividades pedagógicas. Os dois professores serão orientados, concomitantemente, pelos profissionais do Serviço de Atendimento Especializado (SAEDE/SAESP). Resolução 112, fixa normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.fcee.sc.gov.br/>>. Acesso em 12 jul. 2012.

	ser contextualizadas, não se esgotando na mera especificação ou categorização atribuída a um quadro de deficiência, transtorno, distúrbio ou aptidão. Considera-se que as pessoas se modifiquem continuamente, transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, reforçando a importância de ambientes heterogêneos para a promoção da aprendizagem de todos os alunos (BRASIL, 2008, p.9). Política Nacional de Educação na perspectiva inclusiva/MEC/SECADI	
4º Encontro/01 Setembro 2012	Provocação: Quais suas concepções sobre: professor, formação e práticas pedagógicas inclusivas	Verificar a posição que cada grupo ocupa em relação aos três pontos sugeridos, observando onde situam ou não, as AH/SD.
5º Encontro/20 Setembro 2012	Provocação: O que vocês entendem como mitos, quando referimos estes às AH/SD.	Observar quais as ideias trazidas pelos sujeitos à respeito dos mitos referentes às pessoas com AH/SD.

Quadro 2 – Organização das sessões de discussão

Fonte: Elaboração própria

Na primeira sessão de discussão, realizada no dia 23 de junho de 2012, utilizei a técnica das três palavras, quais sejam: AH/SD, formação de professores e práticas docentes, através de três perguntas, uma vez que já havia primeiramente lançado o questionamento sobre seus conhecimentos sobre as AH/SD, em que as respostas foram negativas. Neste dia compareceram os 13 sujeitos, que foram divididos em dois grupos, um grupo com seis sujeitos e o outro com sete. Reunimo-nos na biblioteca da UnC, onde foram feitos os esclarecimentos iniciais, a explicação de como se dariam as sessões, a importância da participação do grupo, e decidimos juntos os dias a serem realizados os encontros. Expliquei, também, sobre o uso do gravador e seu objetivo, sendo que o grupo assinou o TCLE.

As três perguntas lançadas como provocação tiveram a intenção de dar início aos posicionamentos sobre as problematizações propostas através das palavras contidas subjetivamente nas mesmas: AH/SD, formação de professores e práticas docentes. Minha maior preocupação neste momento de discussão foi minha participação como mediadora deste processo, pois o grupo começou a fazer questionamentos sobre o assunto e eu, na posição de pesquisadora, gostaria que eles trouxessem suas ideias, sem fazer nenhum juízo de certo ou errado. Conforme Dal Igna, (2005, p. 52):

[...] isso significa compreender que o/a investigador/a está profundamente envolvido/a com o processo da pesquisa. [...] Ele/a não é um (a) observador (a) indiferente, inocente nem onisciente, e muito menos possuidor (a) de uma única identidade; pelo contrário, é um sujeito em que se entrelaçam múltiplas identidades decorrentes de sua idade, sexo, estado civil, raça, classe social. Assim, o sujeito investigador é alguém em que se entrecruzam múltiplos processos sociais que coexistem e desde os quais se olha e se explica (uma dita realidade).

À medida que foi passando o tempo e as discussões foram se acalorando (no bom sentido), tanto o grupo quanto eu, fomos nos libertando das amarras que nos afligiram no momento inicial. O grupo com medo de ‘dizer bobagens’ e eu com receio de meu papel como intermediadora do processo, além da preocupação com as transcrições. Conseguimos naquele dia uma sessão com sessenta e cinco minutos de discussões²⁷, juntamente com os minutos utilizados com as devidas explicações.

Nossa segunda sessão se deu no dia dez de julho de 2012, com um intervalo de 17 dias. Neste dia participaram os 13 sujeitos, divididos na mesma forma do encontro anterior e com os mesmos integrantes, por escolha destes. A gravação das discussões foi reorganizada e neste dia ao invés de levar dois ‘netbooks’ com programas de gravação de voz, levei dois gravadores. As dificuldades encontradas na primeira transcrição foram o tom de voz muito baixo de certos sujeitos e a voz prejudicada daqueles sujeitos que ficavam atrás dos computadores. Neste sentido os gravadores possibilitaram um maior rendimento na qualidade das gravações, sendo que também solicitei que falassem um pouco mais próximo ao gravador, porque não poderiam falar muito alto, pois haviam dois grupos ocupando o mesmo espaço e as discussões poderiam ficar misturadas.

Pretendi nesta sessão provocá-las mais especificamente sobre as AH/SD, a escola e os professores, trazendo excertos de um artigo específico sobre este assunto (Quadro 1). Percebi que os grupos, na maioria de seus integrantes, haviam buscado mais informações sobre as AH/SD, assunto que pareciam não sentirem-se seguros a discutir, por falta de conhecimento. Já não traziam mais a total falta de conhecimento, mas, apresentavam ideias justapostas, misturadas, confusas, sobre isto, além de muitas falas a respeito da marcação da normalidade e da anormalidade, onde não conseguiam entender no que este aluno era considerado um anormal, e também as relações deste na escola, como um aluno desajustado, sem regras e limites. Essa demarcação do território da escola como um espaço de normalização esteve presente nas discussões.

A formação de professores também esteve presente nesta sessão de discussão, e, me pareceu que os grupos sentiam-se mais autorizados a esta fala, que tinham maior conhecimento sobre este tópico. A questão da falta também apareceu nas discussões, assim como o não preparo, a não formação, ainda assim, apareciam falas sobre o desconhecimento das pessoas com AH/SD na escola. Foi um encontro produtivo que se destacou pela qualidade das discussões e pela provocação positiva que os excertos propiciaram para os grupos. Assim, realizamos sessenta minutos de gravação.

²⁷ Discussões que serão trazidas no capítulo das análises.

A terceira sessão de discussões se deu vinte dias após a segunda. Neste dia, chovia muito em Concórdia. Como já comentei inicialmente, a maioria dos sujeitos desta pesquisa reside em outras localidades e não na cidade. Localidades que ficam distantes e necessitam de transporte coletivo para chegar até o campus da universidade, que se encontra distante do centro da cidade de Concórdia. Como as localidades em sua maioria são de estradas de chão batido este pode ter sido o motivo pelo qual naquele dia os grupos ficaram defasados para a sessão, e compareceram somente sete sujeitos, o que não contribuiu na qualidade deste encontro, não tendo fluído a discussão. Pensando rapidamente em outra dinâmica que viesse a dar conta das discussões, formamos um grupo único. A provocação fez referência a um excerto da Política Nacional de Educação na Perspectiva Inclusiva²⁸ que tinha como palavras principais a inclusão e o público alvo da educação especial. Esperava provocá-las a respeito de que as AH/SD também faziam parte deste público alvo, para que viessem a problematizar o porquê, visto que não são pessoas com síndromes ou deficiências, mas, entram na mesma relação, além de situá-las para a atuação pedagógica diferenciada, de acordo com as diferenças encontradas em sala de aula.

Minha experiência com o grupo neste dia não surtiu o efeito que imaginava. Não sei se em função do número pouco expressivo de participantes, em função da chuva, que era intensa ou pela provocação em si, que talvez não tenha realizado o impacto que eu imaginava, provavelmente, por necessitar de maior embasamento para sua discussão, e a mesma, caiu no senso comum. Outro aspecto relevante neste caso foi a hegemonia dos grupos. Na primeira sessão o grupo dividiu-se em dois, e acredito que por afinidade, pois na segunda sessão os mesmos participantes se reuniram. O que não aconteceu na terceira sessão, pois como faltavam seis participantes, o grupo ficou único. Os participantes daquele dia, pareciam não ter muito contato uns com os outros e os senti pouco à vontade com aquele grupo de colegas, o que por sua vez, possivelmente também, possa ter levado a mesma para a descaracterização do que idealizava inicialmente. Analisando mais tarde as transcrições desta sessão, cheguei à conclusão de que necessitaria de mais um encontro com os grupos. Isso não foi fácil, pois o semestre já havia terminado e os grupos estavam mais dispersos. Consegui reuni-los novamente no dia 01 de setembro de 2012

Neste dia, as treze participantes se fizeram presentes. Como a sessão em que trouxe a Política não funcionou anteriormente, pensei ser interessante trazer aos grupos provocações que tivessem a mesma intenção anterior, mas, de uma forma diferente. Propus então que discutissem sobre suas concepções de professor, formação e práticas pedagógicas inclusivas.

²⁸ Política Nacional de Educação na perspectiva inclusiva/MEC/SECADI. Excerto contemplado no Quadro 2. Disponível em: <<http://www.portalmec/secadi>>. Acesso em: 16 jun. 2012.

A discussão foi interessante à medida que traziam suas próprias concepções sobre estes assuntos e, também, o que têm observado nos espaços por onde circulam, estabelecendo uma linha tênue entre suas falas e suas práticas, caindo muitas vezes, em armadilhas de suas próprias palavras. Esta foi uma sessão de discussões realizada após um Simpósio de Educação Especial realizado pela APAE do município onde algumas questões sobre as AH/SD foram contempladas, ficando evidente nas discussões a mudança do tom e do entendimento sobre o assunto. Foram sessenta e sete minutos de discussões.

Como a insegurança rondava cada sessão de discussão, principalmente, após a terceira sessão não ter contribuído da forma que eu esperava, organizei uma quinta sessão, esta seria meu coringa, para o caso da quarta também não ser produtiva. Organizei-a então, trazendo os mitos que prevalecem sobre as AH/SD, mitos estes debatidos por pesquisadores expressivos desta área de estudo, dentre eles Freitas, Pèrez, Costa, Germani, Guenther, entre outros. Foi uma sessão que, a princípio, eu não esperava que acontecesse, mas, sem planejar uma viagem até Concórdia, fui chamada às pressas para uma reunião na UnC. Assim entrei em contato com as participantes dos grupos que gentilmente compareceram à discussão no dia 20 de setembro de 2012. Nesta sessão todas participaram. Foi lançada a proposta de discutir sobre os mitos relacionados às AH/SD, o que pensavam a respeito, o que achavam que era e quais eram. Foi uma discussão produtiva em que consegui finalmente ficar mais tranquila, em relação à produção dos dados sobre o tema da pesquisa até aquele momento. Como já havia iniciado as análises das duas primeiras discussões, entendi que seria prudente não utilizar a quinta sessão, pois a questão dos mitos é muito forte, muito presente nas falas dos sujeitos e os mitos não eram o foco do trabalho, mas, por outro lado, foi uma discussão produtiva, no sentido de que os sujeitos pudessem estar mais uma vez reunidos, discutindo sobre as AH/SD, formação de professores e suas práticas, o que incorreu em algumas anotações interessantes em meu diário de campo. Assim, estabeleci as discussões, tentando sempre não perder o foco da pesquisa²⁹.

Para tanto, no capítulo que segue trarei a articulação da ferramenta de análise com que irei operar através das discussões realizadas pelos grupos, subsidiando a pesquisa com as ideias de como se opera a governamentalidade, capítulo este que nomeei de **A governamentalidade: ferramenta de análise**.

²⁹ A quinta sessão não foi contemplada neste trabalho para que não perdesse o foco das discussões.



A população e a cigarra

“CHICHARRAS”

Papel calado

Exposição *Pulsiones*- 2012

A POPULAÇÃO E A CIGARRA

2 A GOVERNAMENTALIDADE: FERRAMENTA DE ANÁLISE

A governamentalidade [...] se tornou o terreno comum de todas as nossas formas modernas de racionalidade política, na medida em que elas constroem as tarefas dos governantes em termos de maximização calculadas das forças da sociedade. A governamentalidade é o conjunto formado pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas, que permitem o exercício dessa forma muito específica, embora complexa, de poder, e que tem como seu alvo a população (ROSE, 1998, p. 35-36).

Iniciando este capítulo, primeiramente, trouxe para esta escrita os movimentos que realizei para que entendesse a governamentalidade de forma a operá-la como ferramenta analítica desta pesquisa, através dos processos de normalização e gerenciamento de riscos, deixando marcado neste trabalho, as teorizações de Michel Foucault.

Escolhi para essa sessão a obra que chamei de *a população e a cigarra*. Pensei neste nome para esta obra assim que a vi. Imaginei aquela população de abelhas comandadas, gerenciadas por uma força maior, “a cigarra”, articulando também a ideia de uma população totalmente gerenciada, manipulada, esquadrinhada e normalizada pelo poder, mas sem se dar conta que em número muito maior, poderiam também exercê-lo.

Assim como já me utilizei de outros estudos que me auxiliassem na construção da minha metodologia, me impus outras leituras que traziam em seu núcleo questões ligadas à governamentalidade. Realizei então, estudos a partir de dissertações de mestrado e teses de doutorado. Machado (2009), em sua dissertação, embora tenha trazido em seu trabalho a materialidade da política de formação de professores surdos, contou, também, de que forma os discursos que permeiam as políticas de diversidade na formação de professores têm seu efeito como um dispositivo de governamentalidade. Contribuiu com as ideias que trouxe em suas escritas, principalmente os entrecruzamentos do movimento de formação docente e a racionalidade neoliberal.

Elenquei, também, o estudo intitulado de *A emergência da inclusão escolar no governo FHC: movimentos que a tornaram uma ‘verdade’ que permanece*, de Rech (2010). Essa pesquisa tratou exclusivamente das políticas públicas em educação, implementadas nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC), vindo ao encontro das políticas em educação hoje implementadas, mais especificamente, as políticas inclusivas, que há muito vêm sendo

discutidas e polemizadas. A autora mostrou como a inclusão foi sendo constituída através de práticas que visam à mobilização social, nas quais podemos observar a governamentalidade operando sob o conceito de normalização. Abordou, também, a ideia de que estes movimentos inclusivos tomaram mais força a partir do segundo mandato de FHC, constituído por um estado de governamentalidade neoliberal, trazendo um sentido na inclusão que seja de diluição de todas as pessoas em algum grupo, onde todos estejam incluídos, gerenciando assim o risco social, mantendo a população dentro de um limite de seguridade.

Também as pesquisa de Garbini (2011) abordou a governamentalidade dentro de uma racionalidade neoliberal, observando como os movimentos da Revista Nova Escola, acabam governando as condutas docentes; e Scremin (2012) que tratou da produção de verdades produzidas pela revista Espaço, atuando sobre a formação de professores surdos. Assim como autores que empreendem debates sobre Michel Foucault, como Lopes (2009), Veiga-Neto (2002), Gadelha (2009), entre outros, também foram trazidos para a escrita.

Ainda hoje sofremos os impactos da escola moderna. Conforme Garcia (2002, p.15):

[...] as pedagogias implicadas no esforço de moralização e de normalização da conduta dos indivíduos e das populações, através do exercício de formas de governo do tipo pastoral que aliam sujeição e emancipação, liberdade e auto-regulação, disciplina, ascetismo e salvação, características das racionalidades de governo da conduta dos indivíduos e das populações no mundo moderno e contemporâneo.

Julguei importante abordar aqui o registro dos processos de governamentalização do Estado, uma vez que Foucault (1996) explicou que, aos poucos, o Estado vai tomando para si a função da condução das condutas ao agregar a individualização efetivada pelo pastor, (MACHADO, 2009), durante a Idade Média, o que está intimamente ligado às funções da escola e da formação e práticas docentes, pois esta é o local onde podemos perceber estas ações das conduções de condutas, assim como nos coloca Veiga-Neto (2001, p.109):

Isso faz da escola um lugar privilegiado para se observar, por exemplo, tanto as transformações que já aconteceram quanto as que ainda estão acontecendo na lógica social. Faz dela também, um lugar atraente para implementar mudanças sobre essa lógica social, que se pretendam necessárias, seja no plano político, cultural ou econômico.

Para isto, proponho a conexão do poder pastoral com o conceito foucaultiano de governamentalidade, relacionando as diferentes formas de governar, possibilitando um passeio pela genealogia foucaultiana.

Nos séculos XVI e XVII o governo, a partir dos critérios pastorais, começa a ruir, não significando seu total desaparecimento. Mas, movimentos anti-pastorais derrubaram as ideias de total obediência do rebanho e de verdades irrestritas e absolutas do poder pastoral. A cientificidade e o rompimento das ideias totalmente ligadas a Deus alteraram as noções sobre

o mundo. Foucault ressalta que esta nova forma de olhar para o mundo quer dizer que “Deus não o governa. Não o governa no modo pastoral. Ele reina soberanamente sobre o mundo.” (FOUCAULT, 2008, p.314). Através destas palavras, ele nos diz que Deus não age mais diretamente sobre os indivíduos, mas ainda é soberano. Com isso o autor utiliza-se do termo desgovernamentalização do cosmo. A partir daqui, iniciam-se as problematizações da coisa pública, sendo necessário que o soberano seja mais que um pastor, utilizando suas práticas de pastoreio, mas sim, a arte de governar. É mais que a soberania, é um suplemento da soberania, é algo diferente do pastorado, é alguma coisa que não tem modelo, é a arte de governar. (FOUCAULT, 2004, p.242).

Na obra Foucaultiana *Segurança. Território e População*, a partir de aulas ministradas no *Collège de France*, mais especificamente do ano de 1978, podemos visualizar a trama que o autor principia através da ligação entre a arte de governo e a pastoral, como já vista anteriormente. A crise desta forma de governo foi abordada por Foucault na aula do dia 1º de março de 1978, sendo atribuída sua derrocada em função do aparecimento das técnicas de exame e a direção da consciência (GADELHA, 2009). O crescimento territorial e a dissidência religiosa torna a arte de governar, a partir disto, calcada na razão de Estado, através do poder soberano.

A ruptura do governo imperial, sob forma centralizadora, segundo Gadelha (2009), exerce-se em nome do bem comum e da salvação de todos, sendo que esta concepção de governo de Estado é destacada da seguinte forma por Foucault (2004, p.285-6):

Esquemáticamente, se poderia dizer que a arte de governar encontra, no final do século XVI e início do século XVII, uma primeira forma de cristalização, ao se organizar em torno do tema de uma razão de Estado. Razão de Estado entendida não no sentido pejorativo e negativo que hoje lhe é dado, mas no sentido positivo e pleno: o Estado se governa segundo as regras racionais que lhes são próprias, que não se deduzem nem das leis naturais ou divinas, nem nos preceitos da sabedoria ou da prudência; o Estado como natureza, tem sua racionalidade própria, ainda que de outro tipo. Por sua vez a arte de governo, em vez de fundar-se em regras transcendentais, em um modelo cosmológico ou em um ideal filosófico-moral, deverá encontrar princípios de sua racionalidade naquilo que constitui a realidade específica de Estado.

Cabe aqui destacar, que o filósofo, através de suas análises, discorre de uma ideia própria do que é governo. Para ele governar é estruturar o eventual campo de ação dos outros (FOUCAULT, 1994). São práticas de condução de condutas, que ainda hoje percebemos exercendo nas práticas docentes. O autor analisou ainda, como já dito anteriormente, as diversas formas de governo e a partir destas práticas, chegou até o que ele conceituou de governamentalidade, com o que quer dizer:

1. Conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos
2. A tendência que em todo o Ocidente conduziu incessantemente, durante muito tempo à preeminência deste tipo de poder, que se chama de governo, sobre todos os outros – soberania, disciplina, etc, e levou ao desenvolvimento de uma série de aparelhos específicos de governo e de um conjunto de saberes.
3. O resultado do processo através do qual o Estado de justiça da Idade Média, que se tornou nos séculos XV e XVI Estado administrativo, foi pouco a pouco governamentalizado (FOUCAULT, 2004p. 291-2).

A passagem do poder pastoral ao período chamado de Estado administrativo tinha como uma de suas principais características e diferenciação do anterior, o poder do soberano em relação ao território, o cuidado com os bens materiais, a concentração nas coisas e não mais nas pessoas, que constituíam um conjunto a ser governado. Era ainda um poder violento, onde as vontades do rei eram soberanas.

Foi necessário, ao longo do século XVIII, uma reorganização destas práticas governamentais, onde em função do crescimento monetário e os altos índices demográficos, que fez com que as populações ocupassem outros espaços territoriais, permitindo que algumas escapassem ao poder do soberano. Com isso, houve a invenção do termo ‘população’ para que a soberania conseguisse alcançar a todos, para exercer seu poder.

A modernidade então, segundo Veiga-Neto (2002, p.185), vem se constituindo como responsável por instituir essa nova ordem mundial, compreendendo-se como o “resultado de duas superfícies de emergência: o deslocamento das práticas pastorais e o advento da razão de Estado”. Através das restrições da modernidade, denominadas de economia de poder, acabamos por entender a materialidade deste poder, chamado de governo. Do governo e do governo, emerge então a governamentalidade, a qual Foucault traz como uma tática de governo:

[...] a governamentalização do Estado foi o fenômeno que permitiu ao Estado sobreviver. Se o Estado é hoje o que é, é graças a esta governamentalidade, ao mesmo tempo interior e exterior ao Estado. São táticas de governo que permitem a cada instante o que deve e o que não deve competir ao Estado, o que é público e o que é privado, o que é e o que não é estatal, etc.; portanto, o Estado, em sua sobrevivência e em seus limites, deve ser compreendido a partir de táticas gerais de governamentalidade (FOUCAULT, 2004, p. 292).

A partir dos pensamentos de Oliveira, Garbini e Campos (2011) podemos observar que algumas ações do campo educacional estão intimamente implicadas nos processos que Foucault denominou de regulação e governo da conduta humana, trazendo com isso a ideia de norma, padrão, hierarquização, práticas estas que podemos visualizar na escola.

Veiga-Neto (2000, p.190) considerou os espaços escolares da seguinte forma:

[...] a escola organizou-se enquanto instituição capaz de gerar novos saberes-ainda que isso tenha ocorrido principalmente não nas escolas, mas nas universidades e academias- como também de funcionar como um *locus* de acontecimentos acessível ao controle e a aplicação dos novos saberes, e principalmente, de preparar as massas a viverem num Estado governamentalizado.

No sentido do que nos coloca Veiga-Neto (2000) é que encaminho o próximo capítulo desta escrita, fazendo a ligação entre as escutas que fiz, as análises, enfim, a materialidade que dá corpo à pesquisa. Essas noções de governamentalidade trazidas por Foucault operaram como articuladoras para pensar na escola como um espaço de controle, de normalização, pensando naqueles alunos com AH/SD, que encontram-se nestes espaços, e muitas vezes fundam-se àqueles alunos considerados fora do padrão, que uma vez invisíveis, acabam visualizados pela ‘falta’. Assim, a seguir, descrevo as transcrições das sessões de discussão, realizadas com a intenção de problematização da governamentalidade daqueles excluídos (AH/SD) e o gerenciamento destes incluídos. Este capítulo nomeei de **Liberdade! Não tem, nunca conheci, não conheço**, em função da recorrência destas falas nas discussões.



Liberdade

“MARIPOSA OSCURA”

Lona vinílica calada y pintada

Exposição da Bienal Del fin del mundo - 2011

LIBERDADE!

3 NÃO TEM, NUNCA CONHECI, NÃO CONHEÇO! ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

3.1 A normalização das pessoas com AH/SD na escola: estranhos desconhecidos a corrigir

Ao descrever, analisar, calcular, relatar ou organizar dados e fatos relativos a nós mesmos, estamos nos governando, impondo nossos limites e possibilidades dentro desta circunscrita teia, nos localizando nos seus emaranhados, nos disciplinando, determinando a nós mesmos nossas posições e aquilo que consideramos ser nossas 'liberdades' (ROCHA, 2005, p.38).

Quando pensei neste capítulo estava lendo a tese de doutorado da autora acima citada e fiquei observando esta fala. Assim como a foto da obra de capa deste capítulo traz uma borboleta, articulei esta com a palavra 'liberdade', pois a borboleta tem asas e pode voar. Penso no vôo, como um caminho para se sentir livre. Assim, como observei atentamente às discussões que realizei em meus encontros com meus sujeitos de pesquisa e que estão totalmente imbricadas com o título deste capítulo, penso que quem tem medo, não pode ser livre.

Procuro com estas palavras demonstrar a possibilidade de utilização da ferramenta foucaultiana da governamentalidade operando no processo de inclusão de alunos com AH/SD na escola, através da normalização. Bem, para isso, necessito fazer a articulação desta ferramenta com as falas dos sujeitos que ouvi, compondo assim as análises. Primeiramente havia organizado através de cada encontro, categorias de análise. Em discussão em uma sessão de orientação, meu orientador fez alguns levantamentos que me fizeram redimensionar estas categorias, além do que, trazer para as análises todas as falas, de todos os encontros que recorriam nas mesmas palavras. Aqui, como já diz o título, trago entre outras, as discussões que recorram em: não tem, nunca conheci, não conheço.

No primeiro encontro com meus sujeitos de pesquisa solicitei que discutissem sobre três questões: você conhece alguém com AH/SD? Na sua escola tem alunos com AH/SD? No caso de haver como você age (agiria)? Como a repetição de, não tem (três sujeitos), nunca conheci (três sujeitos), não conheço (dois sujeitos), foi forte, utilizei-me delas para dar início às análises (Quadro 3).

	Questões/Posicionamentos
Pesquisadora	Gostaria que discutissem sobre estas três questões: você conhece alguém com AH/SD? Na sua escola tem alunos com AH/SD? No caso de haver como você age (agiria)?
Sujeito A	Conheço superficialmente, mas de um curso de graduação em administração na minha universidade. Diziam que ele era muito inteligente, que sabia mais que os outros, mas não parava na aula, saía quando queria. Na minha escola não tem ninguém e se tivesse e fosse na minha turma, teria que correr atrás, pois não tenho conhecimento de como trabalhar com eles.
Sujeito B	Já eu, considero esse assunto novo para mim, pois nunca conheci ninguém assim e nunca busquei informação sobre este assunto. Se tivesse um aluno, aí é que teria que buscar informações e levar materiais a mais para ele, pois penso que um aluno com AH/SD deve terminar tudo mais rápido. Caso não tenha uma atividade a mais pra ele, vai terminar e ficar conversando, gerando bagunça na aula.
Sujeito D	Para mim a pessoa com AH tem o domínio dos conhecimentos, pois é muito inteligente, mas tem dificuldade de respeitar regras. Na escola em que trabalho não tem nenhum aluno com AH, mas se tivesse deveria ser estimulada a respeitar as regras para a socialização.
Sujeito E	Na minha escola não tem! Acredito que AH é quando o professor fala um determinado assunto e ele sabe tudo, só que em questão de limites, não tem. Ele não obedece regras, nem no jogo.
Sujeito F	Já ouvi falar superficialmente sobre AH em um curso de capacitação em AEE. Não conheço ninguém com esta “particularidade” (grifo meu), também não busquei informações. Na escola que estou não tem ninguém com AH e se caso entrar alguém assim, confesso que não saberia como trabalhar.
Sujeito I	Mas eu nunca vi ninguém, muito menos na escola. Vejo sempre aqueles com menos inteligência e não mais.
Sujeito J	É difícil dizer como agiria se tivesse um aluno assim, porque não conheço seu comportamento. Sei lá, acho que inventaria coisas novas para ele.

Quadro 3 – Posicionamentos dos sujeitos de pesquisa, no 1º encontro, dia 23 de junho de 2012.

Fonte: Elaboração própria

Segundo Lopes (2004, p.33):

Na busca da manutenção da ordem, enquadrámos tipos humanos em normais e anormais, em conhecidos e desconhecidos, em deficientes e não deficientes [...] criamos saberes e pedagogias que permitem trabalhar com diferentes sujeitos na tentativa de resgatar a condição humana que lhes constitui: a educabilidade.

Além do desconhecimento das AH/SD na escola, percebi a preocupação nas discussões com a correção de comportamentos, o que me levou a pensar então nas normas, nos padrões. As questões de desajustamento e desregramento social apareceram em várias discussões, e ainda, os sujeitos colocaram que não sabem quem é e como se caracteriza esta pessoa com AH/SD e o seu lugar na escola (Quadro 4).

	Questões/Posicionamentos
Pesquisadora	Gostaria que discutissem sobre estas três questões: você conhece alguém com AH/SD? Na sua escola tem alunos com AH/SD? No caso de haver como você age (agiria)?
Sujeito H	O aluno com AH tem um entendimento sempre além do que está sendo trabalhado; tem dificuldade de respeitar regras , pois sua aprendizagem é muito rápida . Não trabalho com nenhum aluno com AH na escola e se tivesse teria que fazer outro planejamento, aplicando provas para promover a aceleração
Sujeito A	Diziam que ele era muito inteligente, mas não parava na aula , saía quando queria [...]
Sujeito B	[...] vai terminar e ficar conversando, gerando bagunça na aula
Sujeito D	[...] deveria ser estimulada a respeitar as regras para a socialização
Sujeito E	[...] limites, não tem! Ele não obedece regras, nem no jogo

Quadro 4 – Posicionamentos dos sujeitos de pesquisa, no 1º encontro, dia 23 de junho de 2012.

Fonte: Elaboração própria

As palavras em destaque remetem o pensamento à organização escolar, para entender o que leva estes sujeitos a pesar e a falar deste modo. Diante disso, trago a ideia de normal e anormal. As palavras de Veiga-Neto (2001, p.107) nos dizem que:

As marcas da normalidade vêm sendo procuradas, ao longo da modernidade, em cada corpo para que depois, a cada corpo se atribua um lugar nas intrincadas grades das classificações dos desvios, das patologias, das deficiências, das qualidades, das virtudes, dos vícios.

Neste sentido, Michel Foucault faz, em duas de suas aulas, referência à posição deste sujeito anormal na sociedade. Na aula do dia 08 de janeiro de 1975, através da emergência do poder de normalização, e em sua aula do dia 22 de janeiro do mesmo ano, onde caracteriza as três figuras constituintes do domínio da anomalia: o monstro humano, o indivíduo a corrigir e a criança masturbadora. O filósofo permite-se a uma analogia destas três figuras e traz o monstro humano referenciado através da Lei; o indivíduo a corrigir, identificando as Leis do mundo e a criança masturbadora, a família. São infratores sociais e naturais dos padrões estabelecidos. Assim com as pessoas com AH/SD.

Enquanto, segundo o filósofo, a primeira figura é rara, a segunda, o indivíduo a corrigir é mais corrente, sendo trazido fazendo menção às Leis do mundo. Segundo Foucault, o contexto de referência deste indivíduo é mais limitado, sendo a família que lhe apoia, em sua relação com as instituições: a escola, a oficina, a rua, o bairro, a igreja, a polícia. Existe uma ordem de padrões a serem obedecidos em cada uma dessas instituições, cabendo a cada uma delas as medidas de correção.

Já a terceira figura, o masturbador, tem referência direta com a família, num espaço restrito. É um indivíduo universal, embora seja um segredo nunca revelado. Quase ninguém sabe o que quase todo mundo pratica (FOUCAULT, 2001, p.174). A família é a responsável pelo enquadramento deste sujeito às regras. Estas três figuras são representadas como anormais e para elas foram criadas técnicas de normalização. Aqui trago a escola, como um lugar privilegiado para isto, através de sua constituição e da média escolar, que vem composta de regramentos. Aquele que não obedece às regras é o indivíduo a corrigir.

De acordo com Souza (2002, p.138):

Todo o processo de normalização é homogeneizador, ou seja, visa trazer cada elemento desviante para o espaço igualitário da norma. Uma vez normalizado, o indivíduo naturaliza a própria norma, ou seja, passa a crer que tudo o que diz respeito a ela é natural (teria sido 'sempre assim').

Através dos excertos das discussões que compõem este capítulo, a pessoa com AH/SD parece que foge desta média estabelecida na escola, ameaçando sua posição de instituição de

corrigibilidade. E a escola luta pela normalização de seus alunos para que passem à posição de normalidade, em um espaço homogêneo e igualitário, através do estabelecimento das normas pela média escolar. A média escolar de acordo com Arnold (2006) surge com as práticas de classificação e ordenamento, quando se procura diferenciar os alunos para que possam, a partir daí, serem expostos a mecanismos de controle no sentido de serem corrigidos e não representarem mais um risco social.

A inclusão da pessoa com AH/SD na escola, pode ser pensada então, no sentido de que para ser governado é preciso estar exposto à vigilância e, estando estas pessoas dentro da escola, o gerenciamento de seus comportamentos, atitudes e aprendizagens, podem ser amplamente controlados e em permanente tentativa de normalização. Arnold (2006) traz a ideia de que é correto dizer que todos estão na norma, que não há ninguém fora dela, pois ela acolhe dentro de si todas as variações do padrão médio.

Lopes e Fabris (2005, p.1) dizem que:

Aos limites espaço-escola e tempo-desenvolvimento, ‘todos’ devem ser submetidos, para que seja estabelecida uma média em torno da qual se situa um espaço de normalidade. O tempo escolar é único e o que pode acontecer na escola é que cada aluno dentro de um período de um na letivo, aprenda mais rapidamente, mais lentamente ou não aprenda o que é ensinado.

Estes alunos a que as autoras se referem, apresentam-se dentro das variações do padrão médio; já foram esquadrihados, classificados e talvez, patologizados, mas, ainda há os que escapam, e estes precisam ser também capturados. Para estes, ainda não foram criados padrões médios. Em uma das discussões realizadas nesta pesquisa um dos sujeitos fez um desabafo, o qual registrei em meu diário de campo (Quadro 5).

Desabafo de um sujeito da pesquisa	‘Altas Habilidades/ Superdotação’ são as habilidades que alguns indivíduos possuem e estão além dos índices considerados normais. Estas habilidades geralmente se concentram em uma ou duas áreas do desenvolvimento humano e acadêmico. Porém, isso acarreta, muitas vezes, em desajuste social por que esta pessoas não se encaixa na normalização ou normatização social, assim sendo, suas habilidades atrapalham o seu relacionamento e ou socialização, necessitando de atendimento especializado para poder conduzir equilibradamente sua vida.
------------------------------------	--

Quadro 5 – Diário de campo, registro de desabafo de um sujeito de pesquisa no 1º encontro, dia 23 de junho de 2012.

Fonte: Elaboração própria

Já este aluno a que o sujeito da pesquisa se refere, é aquele que escapou, para quem ainda não foram criados padrões médios e que não consegue ser capturado. Levo a pessoa com AH/SD para esta posição, pois ela vem se apresentando como um ‘estranho’, que infringe as normas, sugerindo riscos para a organização escolar, fugindo desta média previamente estabelecida pela instituição, ultrapassando o teto máximo instaurado para sua

organização. As posições dos sujeitos escolares estão ameaçadas e neste sentido trago este excerto das discussões (Quadro 6):

Sujeito D	Parece moda diagnosticar e rotular o aluno!
-----------	---

Quadro 6 – Excerto das discussões, 1º encontro, dia 23 de junho de 2012.

Fonte: Elaboração própria

De acordo com Arnold (2006), governando a todos, a norma cria mecanismos que determinam lugares, posições e diferentes condições de possibilidades para que as medidas comuns sejam criadas para apontar o indivíduo a corrigir. Com isso, consigo pensar que precisamos então do esquadramento, da classificação, do diagnóstico e, finalmente, do rótulo para que cada sujeito ocupe uma posição dentro de um determinado grupo, mesmo para ser somente tolerado nos espaços em que entra, e neste caso, na escola.

A tolerância, de acordo com o dicionário *Online* de Português³⁰, tem como significado, o favor feito a alguém em determinada circunstância, isto é, não é um direito, é uma tolerância. Oliveira (2006, p.13) traz uma noção de tolerância que vem ao encontro da ideia desta ação na escola: “A tolerância também é uma naturalização, é indiferença frente ao estranho e excessiva comodidade frente ao familiar. Quem está na posição de tolerar escolhe o que deve ser tolerado e os limites desta tolerância”.

Diante disto, penso que a escola vem instituindo aquele a quem tolerar e a pessoa com AH/SD vem tomando esta posição, pois é um estranho. A indiferença frente ao estranho, como cita o autor, é mais fácil e mais cômoda. Assim as AH/SD na escola vêm fazendo parte desta indiferença/tolerância a partir de seus desajustes às leis escolares, sem serem levadas em conta suas potencialidades, como um sujeito com características peculiares de capacidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa, o que discutirei mais detalhadamente no próximo capítulo: **As altas habilidades/superdotação: a escola gerenciando riscos**, a partir da analogia realizada através da obra que nomeei de **Labirinto**.

³⁰ Disponível em: <<http://www.dicio.com.br>>. Acesso em: 27 ago. 2012.



O labirinto

“PENETRAR LO INPENETRABLE”

Obra realizada com lona calada y pintada, medindo 1000X250M

Realizada para el evento HAPPENING BAJADA VIEJA- 2011

LABIRINTO

*Não haverá nunca porta. Estás dentro
E o alcácer abarca o universo
E não tem verso nem reverso
Nem extremo muro nem secreto centro.
Não esperes que o rigor do teu caminho
Que teimosamente se bifurca em outro,
Que obstinadamente se bifurca em outro,
Tenha fim. É de ferro teu destino
Como teu juiz. Não aguardes a investida
Do touro que é um homem e cuja estranha
Forma plural dá horror à maranha
De interminável pedra entretecida.
Jorge Luiz Borges (Labirinto)*

4 AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: A ESCOLA GERENCIANDO RISCOS

4.1 A pessoa com AH/SD: invisível ou invisibilizado pela escola?

Neste capítulo tenho a intenção de trazer as políticas que asseguram bem como problematizar as questões que se referem à invisibilidade das AH/SD dentro da escola, assim como acima citado, por que vem escapando à vista dos professores. Trago aqui, excertos das discussões referentes ao segundo encontro com os sujeitos de pesquisa.

De acordo com o Conselho Nacional de Educação (CNE)³¹:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais, os que durante o processo educacional apresentarem:

III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes [...].

Art 8º As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns [...].

IX – atividades que favoreçam, ao aluno que apresente altas habilidades/superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelo sistema de ensino, inclusive para a conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar nos termos do Art. 24º, V “c”, da Lei 9394/96 [...].

Especificando, ainda mais, o ConBraSD³² destacou que: o superdotado/talentoso/portador de altas habilidades é aquele indivíduo que, quando comparado à população geral, apresenta uma habilidade significativamente superior em alguma área do conhecimento, podendo se destacar em uma ou várias áreas.

³¹ Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001.

³² Disponível em: <<http://www.conbrasd.com.br>>. Último acesso em: 09 jun. 2012.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) que de 3,5% a 5% da população brasileira seja de superdotados. Isso perfaz um total de, aproximadamente, oito milhões de pessoas. Estas são identificadas através de testes de Quociente de Inteligência (QI), que somente identifica a inteligência da área cognitiva, isto é, deste total, foram identificadas somente as pessoas com talentos acadêmicos. A partir destes números, fica o questionamento: onde estão estas pessoas nas escolas? Invisíveis ou invisibilizadas?

Diante disso, trago os seguintes excertos (Quadro 7):

Grupo 1	Excertos
Sujeito C	O aluno superdotado ou altas habilidades, ele não precisa ser bom em tudo, ele vai se destacar em alguma coisa mais, mas ele precisa ter os três anéis, lembram né ¹ , na nossa palestra? Tinham três anéis que o complementavam, precisa ter um pouco de cada para ser visto como superdotado, altas habilidades.
Sujeito A	Você o visibiliza na escola? Você vê este aluno na nossa escola?
Grupo 2	Excertos
Sujeito F	[...] na verdade eu trabalhando na APAE eu só visualizo aqueles com DM ² [...]
Sujeito G	Eu também. Tipo, não tenho nenhuma experiência. Mas assim, quem é o aluno superdotado? A concepção de AH ³ , é aquele que tem uma habilidade mais desenvolvida além dos níveis considerados normais de uma área ou de duas associadas, mas isso requer um equilíbrio em outras.
Sujeito I	[...] talvez por isso se tenha dificuldade de estar visualizando ele na escola.
Sujeito J	[...] ele dificilmente é visualizado dentro da escola, dificilmente ele é identificado [...]

¹ Dias antes dessa sessão, os sujeitos da pesquisa assistiram à uma formação oferecida pela APAE da cidade de Concórdia onde foram abordados tópicos referentes às AH/SD.

² Deficiência Mental

³ Altas Habilidades

Quadro 7 – Excertos das discussões, 2º encontro, dia 10 de julho de 2012.

Fonte: Elaboração própria

Os alunos com AH/SD, segundo Delpretto e Zardo (2010), não encontravam obstáculos no acesso à escola comum – ingresso e matrícula. Mas, para as autoras, muitos deles passavam despercebidos na escola comum, observando que parte desta invisibilidade se dava pela realização de testes que somente aferiam os quocientes de inteligências acadêmicas, quais sejam, em linguística e lógico-matemática, sem levar em conta as demais áreas do conhecimento, como se essas não tivessem importância na ou para a escola. Não levavam em conta, ainda, as condições ambientais e sociais em que a pessoa se encontrava. Isto fez com que surgissem os chamados mitos em relação às pessoas com AH/SD, através do pensamento de que estas pessoas possuísem saberes inquestionáveis³³.

Podemos pensar em fatores que tornem este sujeito invisível, assim como trazem Freitas e Pérez (2011), quando dizem que a invisibilidade dos alunos com AH/SD está estreitamente vinculada à desinformação sobre o tema e à legislação que prevê seu

³³ Noções falsas sobre os indivíduos com AH/SD, fruto de preconceito e desinformação, profundamente enraizados no pensamento popular, interferindo e dificultando a implantação de práticas educacionais que atendam aos anseios e necessidades deste grupo. (FLEITH, 2007, p. 9).

atendimento; à falta de formação acadêmica e docente; e, à representação cultural das pessoas com AH/SD.

A palavra excepcional, conforme o dicionário *online* de língua portuguesa³⁴ identifica como o que não é comum ou normal; Os que revelam pelo comportamento ou através de testes um quociente de inteligência ou reações psicossociais fora dos limites normais. Assim, iniciamos esta fala já pensando quem são os normais e os anormais. Isto se evidenciou nos seguintes excertos das discussões expostos no (Quadro 8).

Grupo 2	Excertos
Sujeito H	a escola não é para ele!
Sujeito J	é, e a escola com seus problemas e sua estrutura as vezes não consegue vê-lo por que ele não consegue [...] Não atinge aquele nível exigido dentro dos padrões.
Pesquisadora	EU PROVOCO: E se este aluno não receber incentivo?
Sujeito N	ele vai ser visto como um aluno normal
Sujeito L	ou só um aluno com problemas
Sujeito J	na verdade o professor planeja para a média da turma

Quadro 8 – Excertos das discussões, 2º encontro, dia 10 de julho de 2012.

Fonte: Elaboração própria

De acordo com os padrões estabelecidos pela nossa sociedade, e através das escutas nas discussões posso afirmar que aquelas pessoas com comportamentos, atitudes e aprendizado mediano, nem a mais, nem a menos, são considerados alunos normais. Assim como no mito sobre um bandido de Ática que em sua casa construiu um leito de ferro denominado de 'leito de Procusto'³⁵ fazendo com seus 'convidados' se ajustassem ao leito. No caso de serem menores, estes eram espichados até chegarem à cabeceira e aos pés da cama; no caso de serem maiores, eram desconjuntados para que chegassem à medida padrão do leito.

Metaforicamente, podemos nos utilizar deste mito para relacionarmos as questões de padronização. Então, a pessoa com AH/SD, convencionada nas políticas como sendo uma pessoa excepcional, sai dos padrões convencionados e passa a habitar um limbo, pois não é uma pessoa com deficiência, mas, faz parte da mesma política, sendo vista a excepcionalidade para mais e para menos. Esta pessoa com AH/SD, somente foi incluída nas leis educacionais, a partir dos anos 1970, mais especificamente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/1961, que se referia a alunos superdotados como alunos excepcionais. Mas, ainda não os previa especificamente, o que veio a acontecer somente com a LDB de 1971, que destacou no Art. 9º, "os alunos que apresentem deficiências físicas ou

³⁴ A palavra excepcional foi buscada em seu sentido literal em função do uso pelo senso comum, pelos grupos de discussão desta pesquisa, a partir de comportamentos e atitudes anormais. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br>>. Acesso em: 03 jun. 2012.

³⁵ Personagem da mitologia grega utilizado metaforicamente em situações de exclusão. Disponível em: <<http://www.mitologiagrega.com.br>>. Acesso em: 09 jun. 2012.

mentais, os que se encontrarem 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”.

Segundo Guenther (2004, p.29):

Enquanto a educação para deficientes é discutida com especificidades referentes às várias situações de deficiência, o mesmo não acontece ao tratar dos alunos excepcionalmente mais dotados. Os vários talentos e expressões da capacidade humana, que originam necessidades educacionais diferenciadas, nos documentos legais são agrupados sob um termo genérico e pouco significativo, como ‘superdotação’ ou ‘altas habilidades’. [...] o que chega às escolas para orientar as práticas educacionais são conceitos relativamente vagos e imprecisos, pesados de mitos [...], referindo-se *en passant*³⁶ a um aluno quase invisível e facilmente ignorável, que deve criar poucas expectativas de problemas no desempenho escolar.

A partir daqui, vincula-se a pessoa com AH/SD como um sujeito com necessidades educacionais especiais. São pessoas consideradas de alguma forma como anormais, que fogem do padrão, e a escola está acostumada a trabalhar com aqueles alunos medianos ou até mesmo, abaixo da média. Para Alencar (2007) o ensino regular, ainda hoje, está direcionado para o aluno médio ou abaixo da média, e o superdotado, além de ser deixado de lado neste sistema, é visto com temor por professores que se sentem ameaçados diante de alunos questionadores e críticos.

O medo dos professores quando referem-se aos alunos com AH/SD, ficou fortemente marcado no excerto transcrito no (Quadro 9).

Grupo 1	Excerto
Sujeito M	O termo alunos com altas habilidades sempre causou temor em mim, pois há vários anos estou trabalhando com alunos portadores de deficiência intelectual, que caracterizam-se por limitações significativas, tanto no seu desenvolvimento cognitivo como intelectual, por outro lado os alunos com altas habilidades demonstram potencial elevado em qualquer uma das várias áreas, sendo isoladas ou combinadas e apresentam grande criatividade.

Quadro 9 – Excerto das discussões, 1º encontro, dia 23 de junho de 2012.

Fonte: Elaboração própria

Questões relacionadas aos temores do professor em relação à estes alunos foram trazidas nas discussões, assim como no excerto do Quadro 9, como uma posição do próprio sujeito que estava envolvido na discussão e não o medo do outro, mas seu próprio medo. Acredito, e as leituras de assuntos relacionados ao tema como Guenther, Freitas, Pèrez, entre outros, contribuíram com subsídios para isso, que estes temores possam aparecer em função da prevalência dos mitos relacionados a estes alunos. Pois afinal de contas, quem são eles?

Minha intenção na próxima sessão é discutir a caracterização das pessoas com AH/SD.

³⁶ *En passant* em francês significa *de passagem* (tradução livre)

4.2 Novas possibilidades no caminho do labirinto

Diferentemente do que se imagina a criança superdotada não é necessariamente um “gênio”. Por causa dessa confusão, a palavra “superdotado” está sendo substituída pela expressão “com altas habilidades”. O aluno com esta característica está acima da média na escola, nos esportes, nas artes, na criatividade ou na liderança. No caso da habilidade intelectual, o estudante pode ter um desempenho excepcional em determinada disciplina escolar, mas não ser bom nas demais. Calcula-se hoje que de 15 a 20% da população tenha altas habilidades (DIMENSTEIN, 2007, p21).

Quando o autor coloca os números, podemos entender que estes não condizem com aqueles trazidos anteriormente, mas, podemos explicar que, quando utilizamos o termo superdotados, este se restringe a uma parte desta população. Isto é, verificam-se as áreas acadêmicas somente, deixando de lado as demais, como as que englobam o produtivo-criativo. Isto também explica a mudança de nomenclatura utilizando-se AH/SD como sinônimos, completando-se.

As crenças referentes a estas pessoas, muitas vezes, faz com que professores não queiram enfrentá-los em suas salas de aula, e uma delas, é a de que toda pessoa com AH/SD é um gênio. O conceito de gênio, como já visto, não é o mesmo que AH/SD. Isto é um mito que cerca estas pessoas e que serve para que se confunda sua escolarização.

Para que possamos então caracterizar as pessoas com AH/SD, trago aqui algumas ideias do pesquisador americano Joseph Renzulli³⁷. Este, em seus estudos conceituou as AH/SD destacando, principalmente, o tipo de superdotação que faz parte do contexto educacional e o outro chamado de produtivo-criativo. As AH/SD do primeiro tipo, caracterizam-se, principalmente, pelo rápido aprendizado com um nível de compreensão elevado e, o segundo tipo diz respeito ao desenvolvimento original de produtos, através dos processos diferenciados de pensamento, levando a uma grande criatividade na execução de tarefas.

O autor ainda preconiza que, para que se identifique um aluno com AH/SD, é necessário uma tríade de informações, os quais ele denominou de trilogia dos três anéis³⁸, que são a intersecção de três níveis a serem contemplados, quais sejam habilidade acima da média, envolvimento na tarefa e criatividade. Com relação a estes três aspectos, Alencar (2007, p.22) coloca:

Habilidade acima da média diz respeito tanto a habilidades gerais como habilidades específicas. As primeiras consistem na capacidade de processar informações, integrar experiências que resultam respostas adaptativas e apropriadas a novas

³⁷Joseph Renzulli criou o modelo dos três anéis, onde os comportamentos de superdotação são considerados resultados da interação de três fatores: habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa, o que será melhor explicitado no corpo do texto.

³⁸Anexo A

situações e engajar em pensamento abstrato. As habilidades específicas incluem a capacidade de adquirir conhecimento, destreza ou habilidade para realizar uma ou mais atividades de uma área especializada. O envolvimento com a tarefa constitui um componente motivacional e representaria a energia que um indivíduo canaliza para resolver um dado problema ou tarefa. A criatividade, Renzulli chama a atenção para as limitações inerentes aos testes de criatividade, sugerindo uma análise dos produtos criativos da pessoa como preferível.

São várias as especificidades do desempenho das pessoas com AH/SD e estas formam um grupo bastante heterogêneo, onde cada uma tem suas próprias potencialidades e as demonstra de acordo com os estímulos que recebe, principalmente na escola. De acordo com o que se destaca nas políticas públicas, como já visto, a definição brasileira atual, nos diz que a pessoa com AH/SD é aquela que apresenta notável desempenho em áreas combinadas ou isoladas nos seguintes aspectos:

- a) Capacidade Intelectual Geral: envolve rapidez de pensamento, compreensão e memória elevadas; capacidade de pensamento abstrato, curiosidade intelectual, poder excepcional de observação;
- b) Capacidade acadêmica específica: envolve atenção, concentração, motivação por disciplinas acadêmicas de seu interesse, capacidade de produção acadêmica, alta pontuação em testes acadêmicos e desempenho excepcional na escola;
- c) Pensamento produtivo-criativo: originalidade de pensamento, imaginação, capacidade de resolver problemas de forma diferente e inovadora, capacidade de perceber um tópico de diversas formas;
- d) Capacidade de liderança: sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, capacidade de resolver problemas e situações sociais complexas, poder de persuasão e de interferência de grupo, habilidade de desenvolver interações produtivas com os demais;
- e) Talento especial para as artes: alto desempenho em artes plásticas, musicais, dramáticas, literárias e ciências;
- f) Capacidade psicomotora: refere-se ao desempenho superior em esportes e atividades físicas, velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora fina e grossa (BRASIL, 2007, p. 28).

Referindo-me aos aspectos do talento especial para as artes, relato em meu diário de campo a lembrança de um aluno com grande talento musical (Quadro 10).

Anotação do diário de campo	Marcos ¹ era um menino agitado, vivaz, questionador. Cursava a terceira série de uma escola particular confessional (onde era bolsista) e onde vinha também, encontrando diversas dificuldades em relação ao seu aprendizado. Marcos tocava gaita (e muito bem) desde os dois anos de idade. Estava então com oito anos e muito desinteressado pelos conteúdos escolares. A queixa da professora era: Marcos não copia! Ele não para quieto! Pergunta o tempo todo! A mãe então, depois de todos os procedimentos e intervenções médicos possíveis, retornou a escola e disse a coordenadora pedagógica que seu filho havia sido identificado como uma pessoa com AH/SD, e a coordenadora disse: se este menino é superdotado, minha filha é um gênio! Marcos reprovou naquele ano, mas a escola o exibiu como um exímio tocador de gaita na festa de final de ano.
-----------------------------	--

¹ O nome do aluno foi modificado para preservar sua identidade.

Quadro 10 – Anotações do diário de campo da pesquisadora, talento musical de aluno.

Fonte: Elaboração própria

A desconstrução de ideias como esta relatada no Quadro 10 é importante para que possamos fazer com que as pessoas com AH/SD consigam potencializar seus talentos na escola. Mas será que a escola está preparada para isso? Os professores vêm recebendo

formação adequada? Eles querem receber essa formação? No capítulo que segue, trago sessões de discussão sobre a formação de professores e como os sujeitos da pesquisa se posicionaram neste sentido.



A Máscara Multicolor

“MASCARAS”

Papel calado y pintado - 2006

A MÁSCARA MULTICOLOR

5 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA MALHA DO PODER: PROFESSORES DESPREPARADOS OU FALTA DE PREPARAÇÃO³⁹?

Nem tudo é ruim, mas tudo é perigoso, o que não significa exatamente o mesmo que ruim. Se tudo é perigoso, então temos sempre algo a fazer.
(FOUCAULT, 1995, p. 256).

Esta obra foi utilizada no último capítulo deste trabalho não por mero apelo, em função de se parecer com uma máscara realmente, mas pensando no que há atrás dela, o que sempre esteve ali, nos olhos que estarão vendo através dela, imaginando sempre um outro lado, outras possibilidades. Ver as mesmas coisas de outros modos, com a sensação de haver outros possíveis.

Nesta sessão tenho a intenção de trazer questões referentes às discussões realizadas com os sujeitos de pesquisa, em provocações realizadas sobre a formação e preparação dos professores para trabalhar com alunos considerados de 'inclusão', neste caso, alunos com AH/SD. A preocupação com esta sessão se deu porque em todas as provocações realizadas, nas discussões, apareciam questões relacionadas à formação e ao despreparo dos professores. As discussões traduzem esta falta na formação do professor, inclusive quando existe um maior conhecimento em relação às AH/SD (Quadro 11).

Grupos 1 e 2	Excertos
Sujeito I	Acho que falta informação quando fazemos as graduações e as pós-nunca nos disseram nada
Sujeito C	Falta formação dos professores. Tá todo mundo muito acomodado
Sujeito J	Percebo a falta de preparo do professor em atender seus alunos, seja ele disléxico ou em qualquer outra situação, e isso ainda hoje.
Sujeito A	Penso que é uma falta de conhecer e identificar na sala de aula esses alunos
Sujeito	O que eu digo aqui, não tem o sentido de culpar meus colegas, mas acho que eles tem pouca informação, porque hoje, por exemplo, as reuniões pedagógicas das escolas vira um chazinho com bolo e ficamos no "achismo", ninguém faz nada lá. O trabalho tem que ter um viés.

Quadro 11 – Excertos das discussões, 2º encontro, dia 10 de julho de 2012 e do 4º encontro, dia 01 de Setembro de 2012.

Fonte: Elaboração própria

³⁹ Estrategicamente utilizo essas duas expressões fazendo menção ao texto de Elí Fabris (2008), citado nas referências deste trabalho.

Fabris (2008), em uma pesquisa com professoras de uma determinada escola, apontou em sua fala as questões da falta de preparação e do imobilismo curricular. Diante disso, penso que os professores têm a ideia de que a formação precisa ser oferecida e não buscada pelo profissional. Assim como as verdades instituídas com o tempo que fazem com que o professor acredite que não há como modificar com suas práticas, o que fica evidente nos trechos reunidos no (Quadro 12).

Grupo 1 e 2	Excertos
Sujeito H	Esse é um problema dos professores. Ele não sabe quem são os seus alunos, não os entende. O professor tem vontade até, mas não são formados para isso. Nos cursos de formação devíamos aprender a conhecer o aluno para depois trabalhar.
Sujeito J	Não digo que o professor tenha que saber tudo né, mas tem que ter uma noção do que é.
Sujeito K	É meio relativo este não ter culpa, porque alguns tem informação e não valorizam, e vão contra. Leram e viram nos livros, mas na hora de aceitar é outra história.
	Mas acontece ao contrário. O professor só toma conhecimento em sua formação daqueles “normais”, “iguais” e se ele não conhece as diferenças como irá trabalhar? Por isso pensa, no caso das AH que é um aluno que só serve para atrapalhar em aula.
	Tem professor (a) na minha escola que faz a mesma coisa há uns cinco anos. As crianças chegam é oração, história, todo o dia a mesma coisa. Quando é questionada se aquilo não é chato, responde que já está acostumada.
Sujeito B	Eu percebo algumas coisas na formação para professores, que se cai sempre na mesma coisa. Poucas pessoas que trabalham com formação de professores, trabalham algo diferente, ou então aquele professor em formação continuada que diz ah, isso a gente já aprendeu! Para ali, nem quer saber do resto, pega e sai. Acho que falta um pouco de comunicação entre professores e gestores, mas nós temos que procurar o diferente. Tem que ser oferecidos cursos e coisas novas para nós.

Quadro 12 – Excertos das discussões, 1º encontro, 10 de Julho de 2012 e 4º encontro, 01 de Setembro de 2012.
Fonte: Elaboração própria

O não oferecimento de formação aparece fortemente marcado nas discussões com os sujeitos, parecendo que é preciso encontrar uma desculpa, para o (des)conhecimento para as práticas escolares com aqueles alunos com AH/SD. Mas de acordo com alguns sujeitos, não é isso que vem acontecendo na prática (Quadro 13).

Grupo 2	Excertos
Sujeito J	A Fundação Catarinense de Educação Especial ¹ está oferecendo um curso de formação em AH/SD para os professores da rede (no caso rede estadual)
Pesquisadora	E tem bastante gente interessada querendo ir?
Sujeito J	Acho que ninguém vai!
Sujeito M	Bom mas para entender tem que estudar
Pesquisadora	E tu achas que se fosse sobre alguma outra deficiência alguém iria?
Sujeito J	Talvez, porque é mais difícil de trabalhar. Mas para os professores é difícil o deslocamento até Florianópolis. Deixar casa, família, depende de dinheiro também.
Sujeito I	E outra coisa, o curso tem que ser muito bom, por que olha só, o que o professor ganha, por exemplo, o professor estadual! Tem que deixar tudo para sair!

¹ A Fundação Catarinense de Educação Especial- FCEE é uma instituição de caráter beneficente, instrutivo e científico, vinculada a Secretaria de Estado da Educação. Foi criada em 06 de Maio de 1968. É o órgão coordenador e executor da política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina, e tem a responsabilidade em nível governamental, de definir os rumos da Educação Especial em Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.fcee.sc.gov.br>>. Acesso em: 29 out. 2012.

Quadro 13 – Excertos das discussões, 4º encontro, dia 01 de Setembro de 2012.
Fonte: Elaboração própria

As justificativas para a falta de preparação como podemos perceber são várias, desde a dificuldade de locomoção até as questões que envolvem salário. De acordo com Fabris (2008) será que somente a formação inicial pode dar conta dessa preparação? Será que podemos receber uma formação inicial que contemple os conhecimentos de forma que possamos continuar com os mesmos conhecimentos através dos tempos? Diante destes questionamentos, novas perguntas foram propostas aos sujeitos da pesquisa (Quadro 14).

Grupo 2	Excertos
Pesquisadora	Vocês que já possuem formação em licenciaturas; pedagogia, filosofia... tiveram cadeiras que abordassem assuntos ligados à Educação Especial?
Sujeito L	Não sei agora, talvez agora tenha nos cursos de pedagogia alguma matéria que toque neste assunto.
Sujeito M	AH/SD é uma realidade ainda distante
Sujeito I	Aqui não tem ninguém na área das AH/SD para falar. Só na capital. Aqui tem bastante gente para falar sobre a deficiência mental.
Sujeito H	Eu tive na pedagogia uma cadeira
Sujeito K	Eu também, mas nos formamos há pouco.
Sujeito I	Na filosofia não tive nenhuma
Sujeito H	Mas só tive uma cadeira abordando tudo (no caso tudo que engloba o público alvo da Educação Especial-observação da autora)
Pesquisadora	E qual o assunto vocês acreditam que teve maior ênfase?
Sujeito H	Aquelas que preocupam mais os professores: as mentais. Mas como foi somente uma cadeira, não deu tempo de abordar tudo.
Pesquisadora	E qual vocês acham que teve menor ênfase, ou nenhuma?
Sujeito H	As AH/SD, com certeza.

Quadro 14 – Excertos das discussões, 4º encontro, dia 01 de setembro de 2012.
Fonte: Elaboração própria

Articulando as discussões realizadas com o que proponho na nomeação deste capítulo como a formação de professores na malha do poder, volto a atenção para a fala de Lopes (2006, p.5-6), sobre o controle da comunidade escolar:

Dependendo do que se percebe estar ocorrendo com os alunos, qualquer sinal de incorreção detectado após a aplicação de pedagogias corretivas, pode acionar as pedagogias de controle. Estas estão sempre abertas e, a qualquer sinal de fuga do indivíduo às outras pedagogias, elas são acionadas, trazendo com elas outros mecanismos que podem ser vistos operando tanto em nível macro quanto em nível micro de ensino.

Pensando nisso, acredito que de fato, somente as formações iniciais não podem dar conta desta gama vasta de conhecimento à que o professor está exposto para a realização de suas práticas escolares, na tentativa de tornar estes alunos que parecem ‘mais visíveis’, por desacomodarem mais o professor e a malha social, em um sujeito alvo da escola, aquele produtivo, útil, o sujeito cliente, o sujeito consumidor (FOUCAULT, 2007). O que parece não acontecer com as AH/SD, pois este sujeito não atrapalha, é um consumidor, tem utilidade para a sociedade, a não ser quando recebe o rótulo de desajustado social. As respostas em tom de negação dos sujeitos desta pesquisa quanto às suas formações, segundo Fabris (2008), podem ser uma estratégia de negação das diferenças, porque a aceitação, a visibilidade do outro, é o

primeiro passo para que haja comprometimento com ela. Isso evidencia-se nas seguintes discussões (Quadro 15).

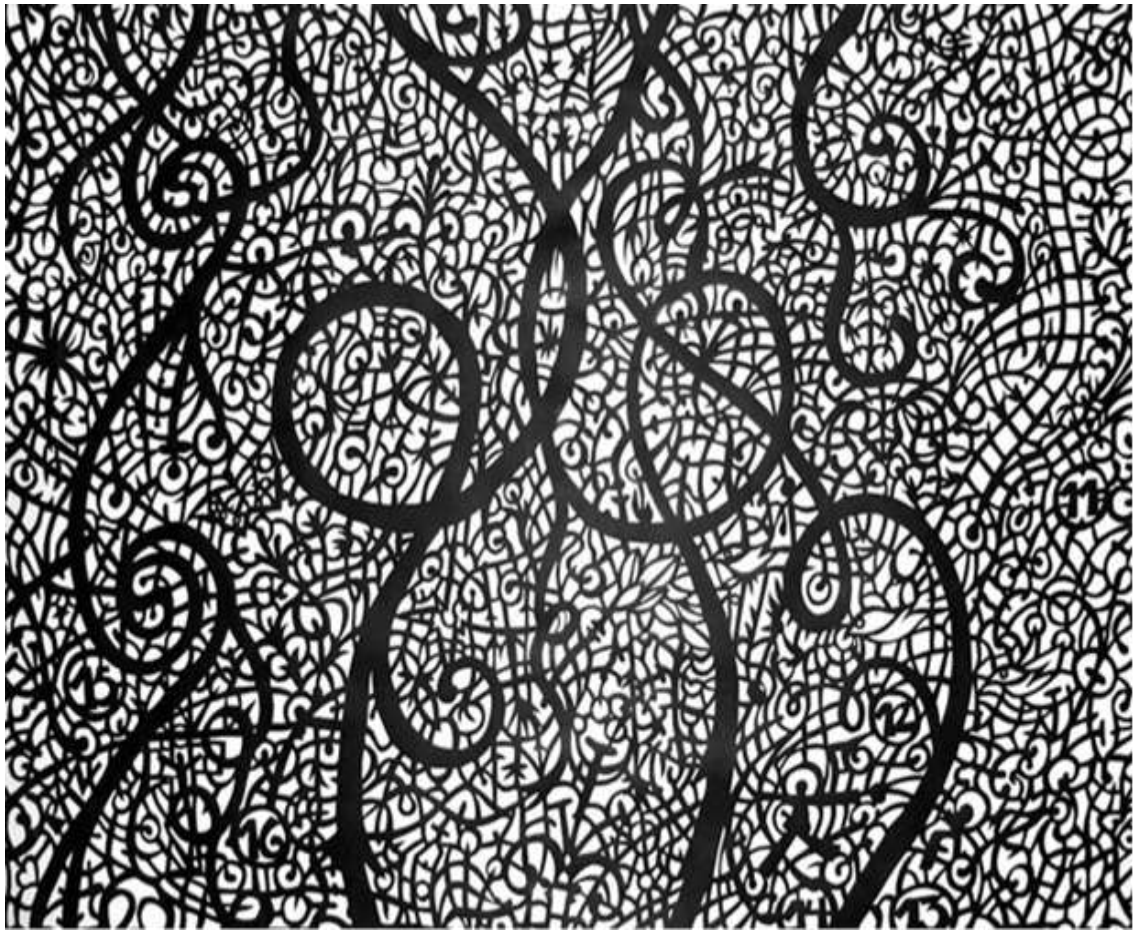
Grupo 1 e 2	Excertos
SujeitoF	Sim, e tem tanta criança que passa despercebida, a gente não sabe o que fazer com ela e ela acaba passando por hiperativa. Deve ser horrível. Ele não é aquilo, ele quer muito mais e a gente não se dá conta disso.
SujeitoG	São crianças que estão sendo negligenciadas todos os dias
SujeitoB	O professor não está na verdade, vendo aquele aluno como um destaque. Ele é um aluno problema
SujeitoC	Mas é que há algum tempo, não tinha essa história de superdotados
SujeitoO	Torna-se no fim, um aluno revoltado
SujeitoI	Na verdade cria um “clima” nesse processo de inclusão
SujeitoK	Como se este aluno fosse jogado na escola
SujeitoJ	Gerou um problema ao processo de conhecimento dos professores

Quadro 15 – Excertos das discussões, 4º encontro, dia 01 de setembro de 2012.

E os alunos com AH/SD podem estar sendo invisíveis aos espaços escolares, para que não sejam diferenciados em sua condição, tornando-os mais um e não um ser único pleno de possibilidades.

Na modernidade a escola, segundo Lopes (2007), deveria não somente abranger a todos, mas, também ‘ensinar’, prioritariamente, princípios e comportamentos disciplinadores. Ainda, segundo Lopes (2007), a escola ficou com a responsabilidade de garantir o mínimo de condições disciplinares e humanas para que a vida no coletivo se efetivasse, e estas condições, já haviam sido estabelecidas pela sociedade e os alunos eram preparados, ensinados a fazer parte desta malha social.

Então, a ideia de que algo saia fora desse modelo estabelecido para o professor, pois este também está subordinado aos ideais da sociedade, assusta o mesmo, lhe causa estranhamento quando alunos demonstram comportamentos atípicos àquilo que se está acostumado dentro dos muros da escola, assim como a pessoa com AH/SD, por vezes, se mostra de acordo com as discussões dos sujeitos pesquisados.



Recomeços

RECUERDOS DE LA TIERRA SIN MAL - 2012

Papel calado y pintado

RECOMEÇOS...

PERCEPÇÕES, NOVOS OLHARES

Já estou tão a ti incorporado, que não sei mais onde termino, e, onde tu comesas em mim... (Autor desconhecido)

Utilizo a imagem que chamo de *Recomeços*, para expressar o sentido de não finitude, mas o de continuidade, de que sempre estamos recomeçando. Nada deve ser acabado, findado, sempre é possível recomeçar do ponto em que paramos. Esta obra dá o sentido deste trabalho, das tramas que foram sendo realizadas no seu decorrer, nas ligações que se fizeram a partir de minhas percepções e palavras aqui expostas. A marca registrada desta última imagem, assim como o que gostaria de aqui deixar registrado é de que, existem sim outros possíveis.

Venho aqui com o intuito não de encerrar as discussões desta dissertação, muito ao contrário, mas abrir novas possibilidades de pensar a formação de professores e sua relação com as AH/SD. As reflexões trazidas nesta sessão foram importantes para minha caminhada como pesquisadora, fazendo com que eu vivenciasse experiências diretamente ligadas à pessoas envolvidas nos processos de ensino- aprendizagem e pude aqui trazer então, a riqueza destas trocas. Sim, trocas foi o que realizamos no decorrer de nossos encontros, pois através de nossas discussões, ensinei e também aprendi, falei, mas também escutei, inquietei-me, mas também entendi.

Vivenciei uma realidade bem diferente daquilo que estou acostumada, pois trabalhei com um grupo de universitárias e professoras das redes estadual e municipal do estado de Santa Catarina, e isso me possibilitou outros olhares sobre os assuntos abordados na pesquisa: formação de professores, suas práticas e AH/SD, fazendo desta experiência a atribuição de novos sentidos à velhas ideias, questionando aquilo que se dava como absoluto, práticas tidas como únicas e verdadeiras, fazendo com que também eu me tornasse um sujeito desta pesquisa.

Procurei o comprometimento e a seriedade que são partes necessárias e vitais para uma pesquisa científica, me apoiando e compartilhando ideias com os autores que contemplam a esteira teórica na qual este trabalho se compõe. Os movimentos que necessitei realizar para chegar até esta etapa foram muitos. Um ano sendo subsidiada pelas teorias de

meus mestres, os encontros e as trocas através do grupo do GEPIDE⁴⁰, neste grupo, a cada encontro, tornava-me mais autora de minha própria história, através de nossos estudos, nossas conversas, nossos embates. Foram encontros de que sinto saudades. Sextas-feiras à tarde quando depois de uma longa semana de trabalhos e estudos quando todos anseiam pelo retorno às suas casas, nosso grupo se reunia, para mais uma jornada de estudos. A sessão de qualificação, onde, diante de uma banca consegui explicitar a importância deste estudo e onde também obtive pistas dos caminhos que deveria percorrer, no encontro da saída do labirinto, aprendendo a enxergar e apreciar suas belas paisagens, a “cozinha da pesquisa”, ou seja, os encontros de orientação coletiva, onde a permanente troca de ideias e de conhecimentos se dava em momentos que fizeram diferença em minha pesquisa e minhas escritas, e ainda, esta etapa, em que fui à campo, onde estive diretamente ligada às questões que se enredam na pesquisa.

Chegar até aqui e poder promover outras possibilidades, sem sentido de finitude, foi tão difícil quanto iniciar a pesquisa. Barreiras foram quebradas, ideias modificadas e certezas diluídas. As posições antes marcadas, “eu professora”, “eles meus alunos” foram justapostas, situando-me em uma zona de permanentes desconstruções, medos, angústias, pois voltava sempre ao começo, tentando organizar o material empírico, produzido a partir das discussões dos grupos com aquilo que propus inicialmente, pensar no que me trouxe até ela, isto é, as inconformidades sobre a invisibilidade da pessoa com AH/SD na escola, percebendo nesta caminhada, as lacunas que vem sendo deixadas pela formação dos professores em atuação, refletindo diretamente em suas práticas de sala de aula.

Não tive por intenção em nenhum momento, trazer o certo, o errado, o que é bom ou ruim, mas a problematização dos fatos observados através das discussões realizadas. Assim como não nomeei este capítulo com palavras como conclusão ou considerais finais, penso que também não devo estabelecer resultados, já que me encontro em um campo vasto de possibilidades, de (re) começos e (re) encontros, onde há a possibilidade de continuidade, de desconstrução, de desterritorialização em que o permanente torna-se provisório para que se comece a pensar de outras maneiras.

Acredito ser importante a retomada conceitual que utilizei na pesquisa, quais sejam, AH/SD e Formação de professores, articulando à ferramenta operada, a governamentalidade. Através da organização dos grupos de discussão, categorizei as unidades de análise: a) o (não)

⁴⁰ Grupo de Estudos e Pesquisa na Identidade e Diferença – UNISC – grupo fundado por estudantes do Programa de Pós Graduação em Educação – Mestrado, com o intuito de aprofundar os estudos foucaultianos, que foi agregando mais estudantes de cursos de graduações desta mesma instituição. O grupo se reunia à época com intervalos de quinze dias. Hoje os encontros são mensais.

entendimento dos sujeitos da pesquisa em relação às AH/SD; b) como a escola (não) vê este aluno; c). como os professores vem sendo (des)preparados.

Diante destas análises, o que eram incertezas tornaram-se objetos de estudo, provocando ainda mais desconforto e inquietude. Em uma dissertação é preciso ir e voltar, se faz necessária a leitura incansável de nossas palavras. Foi através dessas releituras e das muitas escutas que fiz, que percebi a recorrência de falas tais como: “não conheço ninguém com AH/SD; “não sei como se trabalha”; “não sei o que faria se tivesse um aluno com AH/SD em minha sala de aula”. Ficou evidente que aquilo que em muitas leituras sobre as AH/SD nomeia-se de mitos, permeia a fortemente a escola ainda , além de serem uma força contrária ao desenvolvimento das potencialidades destes alunos, mitos estes observados através da ABAHSD⁴¹(1998, p. 1):

É um ótimo aluno e tem sempre as melhores notas; quociente intelectual alto é uma das características das crianças superdotadas; são estranhas, pequenas, franzinas e usam óculos de lentes grossas; são hiperativas e possuem cérebro com mais neurônios, não necessitam de ajuda, pois já são tão talentosos que podem conduzir-se sozinhos, sem precisar de estímulos; dizer a uma criança que ela é talentosa, muito inteligente, superdotada, faz com que fique vaidosa e se sinta superior as demais; um programa especializado para superdotados é algo caro e sofisticado; o professor de alunos superdotados necessita também ter AH/SD; é sempre melhor em tudo o que faz; são de classes sociais mais favorecidas; sempre apresentam sinais de precocidade: ler muito cedo, andar ou falar bem novos, tocar um instrumento musical com perfeição em tenra idade; desenvolvimento social e emocional no mesmo nível de seu desempenho intelectual e acadêmico. ABAHSD⁴² (1998, p. 1):

Embora as questões ligadas aos mitos não fossem o alvo desta pesquisa, não pude descolá-los da escrita, pois em minhas conversas, escutas e discussões esses mitos apareciam e desapareciam. Apareciam quando os sujeitos eram pegos de surpresa pelas provocações e desapareciam assim que iam tomando conhecimento sobre o assunto, o que pode ser observado nas falas dos sujeitos. Portanto, se houver quem dissemine as ideias corretas sobre estas pessoas, podemos diminuir o número de equívocos em relação às AH/SD.

Neste sentido, o maior percalço que encontrei , foi em relação à (de) informação em referência ao assunto AH/SD nas escolas. Dos treze sujeitos que participaram deste estudo, somente dois deles atuavam na mesma escola, sendo que onze sujeitos, atuavam em onze escolas diferentes, e as falas recorriam da mesma forma, através do desconhecimento quase que total frente às AH/SD.

⁴¹ Associação Brasileira para as Altas Habilidades/Superdotados. Disponível em www.wix.com/abahsd. Último acesso em 22/10/2012.

⁴² Associação Brasileira para as Altas Habilidades/Superdotados. Disponível em www.wix.com/abahsd. Último acesso em 22/10/2012.

A posição da escola como um espaço que controla, hierarquiza e organiza as diferenças, não dá lugar aos que fogem do padrão e o aluno com AH/SD, quando visibilizado pela/na escola, torna-se um fugitivo dos padrões há muito já estabelecidos. Isto por que, a partir das discussões da pesquisa, são alunos que necessitam de práticas pedagógicas diferenciadas, elaboradas a fim de que suas potencialidades não fiquem submersas ou sejam sufocadas. A ideia é a de que o professor, frente a todas as suas atribuições em relação ao diferente, que vem se dando a partir da inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, não gostaria de enxergar mais estes alunos, pois sua ideia se contempla no papel mítico sobre as AH/SD, não entendendo que, estando invisibilizados pela/na escola, poderão demonstrar comportamentos insatisfatórios, sendo confundidos com alunos rebeldes ou assim como os próprios sujeitos da pesquisa trazem, como alunos indisciplinados, sendo rotulados de crianças problema.

Essa relação com a invisibilidade que ressaltou na pesquisa vem ao encontro daquilo que Alencar (1986), traz sobre o número de superdotados que recebe atendimento adequado com práticas pedagógicas diferenciadas para que potencializem seus conhecimentos, enriqueçam suas habilidades, dizendo que a maior parte dos alunos superdotados tem permanecido nas salas de aula regulares, com pouca oportunidade para desenvolverem seu potencial.

Parece-me que os longos anos de experiência com o magistério, e o alto nível de escolarização ainda não vem dando condições a estes profissionais de se conscientizarem dos alunos com AH/SD em suas salas de aula, em suas escolas.

Quando penso no título que nomeou esta pesquisa, “*Governar os excluídos para gerenciar os incluídos: o que as AH/SD tem com isso?*”, penso também, hoje, na articulação direta da problemática deste trabalho que é entender porque as AH/SD são invisibilizadas na escola, ao mesmo tempo em que são contempladas pelas políticas públicas, pensando com Foucault quando nos traz em sua obra *Segurança. Território e População*, anteriormente já citada, a ideia da Lei, que engloba em seu núcleo os mecanismos de vigilância, correção correspondentes ao mecanismo disciplinar. Sendo assim, posso pensar que os alunos com AH/SD estão sendo incluídos na escola para que sejam permanentemente vigiados e que não permaneçam à margem deste controle, estando incluído de direito, mas não de fato, uma vez que sua condição de aluno com inteligência acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa, não o constitui como um aluno com AH/SD e sim como mais um desajustado. A escola, a partir de minhas considerações sobre o pensamento foucaultiano, aparece como um espaço de segurança, que assume o papel de controlar e normalizar comportamentos.

De acordo com Foucault (2008, p. 75):

A normalização disciplinar consiste em primeiro colocar um modelo, um modelo ótimo que é construído em função de certo resultado, e a operação de normalização disciplinar consiste em procurar tornar as pessoas, os gestos, os atos, conformes a este modelo, sendo normal, precisamente quem é capaz de se conformar a essa norma e o anormal quem não é capaz. Em outros termos, o que é fundamental e primeiro na normalização disciplinar não é o normal e o anormal, é a norma.

O cotidiano do aluno é na escola, onde este passa parte de sua vida. Quando chega à escola, leva consigo saberes já estabelecidos por seu meio social, familiar. As pessoas com AH/SD não diferem dos demais, mas trazem aos espaços escolares um gama de saberes e interesses acima do que se estabelece como “dentro do padrão” (grifo meu), para sua idade, série, ciclo. Isto acaba tornando-se um embate direto com as práticas pedagógicas à que o modelo escolar que temos está acostumado, e neste momento, a partir das produções de saber deste aluno que se estabelecem as relações de poder diretamente ligadas às práticas pedagógicas do professor.

Assim, acredito que o incluir, somente pela força da Lei, poderá ter a intenção de tornar invisível, pois o tornar-se visível poderá incomodar o olhar. Finde essa sessão e não este estudo com a poesia sobre o labirinto, fazendo uma analogia com aquilo que procurei expressar aqui, as possibilidades, os caminhos, os descaminhos da educação das pessoas com AH/SD; as crenças, as descrenças, e outras maneiras de olhar. Assim:

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice Soriano. *Psicologia e educação do superdotado*. São Paulo: EPU, 1986.
- _____. *Criatividade e educação de superdotados*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- ARNOLD, Delci K. *Dificuldades de aprendizagem: o estado de corrigibilidade na escola para todos*. São Leopoldo: UNISINOS. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2006.
- BOCCO, Fernanda. *Cartografias da infração juvenil*. Porto Alegre: ABraPso Sul, 2009.
- BORGES, Jorge L. *Elogio da sombra. Poemas. Perfis. Ensaio autobiográfico*. Rio de Janeiro: Globo, s/d.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais*. Brasília: MEC/SEESP, 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Diretoria de Estatísticas Educacionais. *Resultado do censo da Educação Básica 2009*.
- BRASIL, Câmara dos Deputados. *Educação de alunos superdotados/altas habilidades. Legislação e normas nacionais. Legislação internacional*. ANDRÈS, Aparecida, 2010.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 15 de mai. 2012.
- COSTA, Marisa Vorraber. *O diálogo entre a ciência e o mundo: uma agenda para novos pesquisadores e pesquisadoras*. 11º Seminário de Inscrição Científica e Premio Vasconcellos Torres de ciência e tecnologia. Niterói, RJ, 2001.
- COSTA, Marisa Vorraber. Novos olhares na pesquisa em educação. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). *Caminhos Investigativos I*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.
- CUPERTINO, Christina M. B. Criatividade, experiência estética e formação profissional. IN: *Congresso Internacional da Criatividade: criatividade para quê?* São Paulo: UNESP, 1998.
- DELPRETTO, Bárbara M. de L. *A pessoas com altas habilidades/superdotação adultas: análises do processo de escolarização com elementos da contemporaneidade*. Dissertação de mestrado: Universidade Federal de Santa Maria, 2009.
- DAL' IGNA, Maria Cláudia. *Há diferença? Relações entre desempenho escolar e gênero*. Porto Alegre: UFRGS 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.
- DELPRETTO, Barbara M; GIFFONI, Francinete Alves; ZARDO, Sinara P. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *A educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: altas habilidades/superdotação*. Brasília, 2010.

EWALD, F. *Foucault, a norma e o direito*. Lisboa: Veja 1993.

FABRA, Maria L. & DOMENÈCH, Miquel. *Hablar y Escuchar*. Barcelona: Paidós, 2001.

FABRIS, Eli Terezinha Henn. Experiências de in/exclusão no currículo escolar: desafios e complexidades. In 31ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 2008, Caxambu. *Anais*. Caxambu - MG: 2008.

FABRIS, Eli H. A produção do aluno nos pareceres descritivos: mecanismos de normalização em ação. IN: LOPES, Maura Corcini; HATTGE, Morgana Domênica (orgs.) *Inclusão Escolar: conjunto de práticas que governam*. Belo Horizonte: ed. Autêntica, 2009.

FERRE, Nuria Pèrez de Lara. Identidade, diferença e diversidade: manter viva a pergunta. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (orgs). *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. A paixão de trabalhar com Foucault. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). *Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 2: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: GRAAL, 1994.

_____. *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. A governamentalidade. In: Foucault. *Microfísica do poder*. RJ. Graal, 2004.

_____. *Vigiar e Punir: Nascimento da prisão*. 34. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. *Segurança, Território, População*. Curso dado no Collège de France (1977-1978). Trad. Eduardo Brandao. São Paulo: Martins Fontes, 2008 .

FREITAS, Soraia N.; PÈREZ, Suzana G. B. P. *Estado de conhecimento na área das altas habilidades/superdotação no Brasil: uma análise das últimas décadas*. Trabalho apresentado na 32ª reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Caxambú, 2009.

FREITAS, Soraia Napoleão e PÈREZ, Suzana Graciela. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com altas habilidades/superdotação na educação básica: o cenário brasileiro. *Educar em Revista*. N. 41, p. 109-124. Curitiba: ed. UFPR. Jul-set, 2011.

GADELHA, Sylvio. *Biopolítica, governamentalidade e educação: introduções e conexões a partir de Michel Foucault*. Belo Horizonte: Autentica 2009.

GARBINI, Fernanda Z. *A in/exclusão Escolar e o governo da conduta docente: um estudo a partir da revista Nova Escola*. Universidade de Santa Cruz do Sul, 2011.

GARCIA, Maria Manuela Alves. *Pedagogias críticas e subjetivação: uma perspectiva foucaultiana*. Petrópolis: Vozes, 2002.

GUENTHER, Zenita Cunha. Cedet: um centro comunitário para o desenvolvimento de talentos em Minas Gerais, Brasil. *Revista Sobredotação*, vol. 5. Braga, Aneis. 2004.

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

LOPES, Maura C. A natureza educável do surdo: a normalização surdano espaço da escola de surdos. In: _____; THOMA, Adriana S. (orgs). *A invenção da surdez: cultura, identidade, alteridade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. *Dificuldade de aprendizagem: uma invenção moderna*. 28 ANPED – Associação Nacional de Pesquisa em Educação, Caxambú, MG, 2005.

LOPES, Maura Corcini. Inclusão escolar: currículo, diferença e identidade. IN: LOPES, Maura Corcini; DAL'LAGNA, M, C (Orgs). *In/exclusão: as tramas da escola*. Canoas: ed. Ulbra, 2007.

LOPES, Maura Corcini; HATTGE, Morgana Domênica (orgs.) *Inclusão Escolar: conjunto de práticas que governam*. Belo Horizonte: ed. Autêntica, 2009.

MACHADO, Fernanda de C. *A formação docente na racionalidade inclusiva: práticas de governamento dos professores surdos*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, 2009.

MAIA, Chistiane M. *Brincar não brincar, eis a questão? Um estudo sobre o brincar do portador de altas habilidades*. Dissertação de mestrado. Universidade do Rio de Janeiro, 2009.

MEZZOMO Gislaine G. O papel do professor do ensino regular e do professor especializado enquanto parceiros no processo de inclusão do aluno com altas habilidades/superdotação na rede regular de ensino. In: BRANCHER, Vantoir Roberto; FREITAS, Soraia Napoleão. *Altas habilidades/superdotação: conversas e ensaios acadêmicos*. Jundiaí: Paco Editora, 2011.

MORGAN, David L. *Focus Groups a qualitative research*. London: Sage, 1988.

OLEGÁRIO, Fabiane. *Rastros das linhas menores da escrita*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Santa Cruz do Sul, 2011.

OLIVEIRA, Claudio José de. *Políticas educacionais e os discursos sobre matemática escolar: um estudo a partir da revista Nova Escola*. 2006. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos – São Leopoldo-RS, 2006.

OLIVEIRA, Claudio José; GARBINI, Fernanda Z.; CAMPOS, Juliana D. de O. A in/exclusão escolar: um debate recorrente na atualidade. IN: HILLESHEIM, Betina; GUSTSACK, Felipe; VIEGAS, Moacir F. (orgs.). *Pesquisa e formação de professores: distintos olhares*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

RECH, Andréia J. D. *Estudo de caso de uma criança com características de altas habilidades: problematizando questões referentes à inclusão escolar*. Dissertação de mestrado. Universidade de Santa Maria, 2007.

RECH, Tatiana L. *A emergência da inclusão escolar no governo FHC: movimentos que a tornaram uma “verdade” que permanece*. Dissertação de mestrado. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2010.

ROCHA, Cristianne Maria Famer. *A escola na mídia: nada fora de controle*. Tese (doutorado em educação) Programa de Pós-Graduação. Faculdade de educação. Universidade federal do Rio Grande do Sul, 2005.

ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Liberdades Reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis: Vozes, 1999. (p.30- 45)

SANTOS. Maria C. *O estudo do universo escolar através da voz dos jovens: o grupo de discussão*. Revista portuguesa de Educação, 22^a ed. Universidade do Minho: 2009.

SILVA, Fabiana Boff de Souza. *A (aprender) matemática é difícil: problematizando verdades do currículo escolar*. Dissertação de Mestrado – Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, 2008.

SILVA, Maria da Conceição Ferreira Reis . *Sobre a adoção do conceito de numeramento no desenvolvimento de pesquisas e práticas pedagógicas na educação matemática de jovens e adultos*. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2001.

SOUZA, R. M. de. Educação de surdos e questões de norma. In: LODI, A. C. B; HARRISON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L.; TESKE, O. *Letramento e minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

VEIGA NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme (orgs). *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: NAU, 2000.

VEIGA NETO, Alfredo. Incluir para excluir. In: LARROSA, Jorge y SKLIAR, Carlos. *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2001;

VEIGA NETO, Alfredo. De geometrias, currículo e diferenças. In: *Educação e Sociedade*. Nº 79, 2002.

VINHAS DE QUEIROZ, Mauricio. *Messianismo e conflito social: a guerra sertaneja do Contestado*. Brasil: Civilização Brasileira, 1966.

ANEXOS

ANEXO A: Modelo Triárquico de Joseph Renzulli.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Dissertações de Mestrado

ANO 1987 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Identificação de superdotados: uma alternativa para a sistematização da observação de professores em sala de aula. AUTOR: Maria Cristina Carvalho Delou - UERJ	Pesquisa empírica com análise das práticas pedagógicas.	BERSTEIN PERRENOUD
ANO 1995 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
A relação entre narcisismo e genialidade. AUTOR: Yara Macieira P. Costa – PUC-RJ	Pesquisa com ênfase psicanalítica. Biografia da obra de Salvador Dali.	NOVAES
Instituto para otimização da aprendizagem: uma alternativa educacional para alunos superdotados e talentosos. AUTOR: Maria Lúcia P. Sabatella – UFP/PR	Apresentação de um modelo de oportunidades educacionais qualitativamente diferentes aos alunos bem dotados.	NADA CONSTA ⁴³
O aluno superdotado nas camadas populares. AUTOR: Arbila L. A. Assis – UERJ/RJ	Pesquisa quali-quantitativa.	GLAT FERREIRA
O desenho da figura humana e a identificação precoce de superdotados. AUTOR: Elizabete B. Maldaner - PUCRS.	Teste do desenho da figura humana.	NADA CONSTA
ANO 1997 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
O papel da escola na estruturação do auto conceito de alunos superdotados. AUTOR: Márcia C. G. Pinho – UFRJ/RJ.	Técnicas metacognitivas e o auto conceito do superdotado.	NADA CONSTA
Educação especial: estímulo ambiental e potencial para altas habilidades em pré-escolares. AUTOR: Maria Alice D. Becker - PUCRS	Questionário sobre WPPSI e ficha de observação do brinquedo livre.	NADA CONSTA
ANO 1998 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Uma perspectiva em avaliação educacional baseada na teoria triárquica da inteligência humana de Robert J. Sternberg. AUTOR: Rosimeri G. de Oliveira – UERJ/RJ	Descrição das contribuições teóricas de J. Sternberg.	STERNBERG GLAT NOVAES METTRAU
ANO 1999 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Gênio da lâmpada quebrada! Um estudo psicanalítico da relação professor-aluno portador de altas habilidades. AUTOR: Nara Joyce W. Vieira – UFRGS/RS	Paradigma qualitativo tendo como teoria principal a psicanálise.	KUPFER ALENCAR
Auto-alfabetização precoce: indício de superdotação ou resposta a um ambiente rico em estímulos? AUTOR: Claudia Câmara USP/SP	Relação entre auto-alfabetização e variáveis ambientais. Escala WECHSLER-WISC. Pesquisa qualitativa.	NADA CONSTA

⁴³ Aqui trago 'nada consta' em função de não haver encontrado referências bibliográficas disponíveis nestas pesquisas.

ANO 2000 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Dissertação: Um estudo sobre o adolescente com altas habilidades: um “olhar” sobre si mesmo, seu “olhar” sobre o “olhar do outro. Mara Regina N. da Costa - UFRGS	Estudo realizado através da história de vida que descreve adolescentes com altas habilidades.	ALENCAR; FELDHUSEN; FLEITH; GARDNER
Dissertação: Representação social da escola segundo alunos superdotados. Andreia S. Ferreira	Pesquisa qualitativa que investiga variáveis relativas à representação social da escola regular junto a um grupo de alunos superdotados.	ALENCAR; VIGOTSKY; GARDNER
Dissertação: Brincar não brincar, eis a questão? Um estudo sobre o brincar do portador de altas habilidades. Christine M. Maia	Análise do brincar do portador de altas habilidades verificando, através de uma perspectiva pragmática como brincam esses sujeitos.	ALENCAR; FOUCAULT; METTRAU
Cidadania e exclusão: a representação social da inteligência em portadores de altas habilidades. AUTOR: Haydea M. M. S. Reis - UERJ	Pesquisa de campo com método de análise de conteúdo	- METTRAU - RANZEL
O trabalho junto ao superdotado em nossa realidade. AUTOR: Jamile P. P. Souza	Pesquisa qualitativa	NADA CONSTA
ANO 2001 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Inteligência prática na sala de aula: a inclusão das diferenças e o compartilhar das altas habilidades. AUTOR: Maria Cláudia D. L. Barbosa	Conceito de inteligência prática de Sternberg	- FLAVELL - METTRAU
Capacidade acadêmica elevada: experiências singulares de cinco alunos na escola fundamental. AUTOR: Eliana T. Franco - UFJF	Pesquisa qualitativa etnográfica	- GUENTER - ALENCAR - METTRAU - VIGOTSKY
Com a palavra os portadores de altas habilidades – características, gestos e necessidades. AUTOR: Flávia H. O. Duque. - UERJ	Abordagem bibliográfica e história de vida	- RENZULLI - MONKS
Superdotação e psicanálise: uma questão do desejo. AUTOR: Elizabeth Reis - USP	Leitura psicanalítica das altas habilidades. Defende a ideia da superdotação como forma de resposta aos desejos maternos.	FREUD; LACAN; RENZULLI.
ANO 2002 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Questões norteadoras a uma proposta de atendimento a portadores de altas habilidades: conceituação, a definição de Joseph Renzulli e sugestões de currículo. AUTOR: Claudia Nicoloso - UFSM	Estudo de caso - qualitativo	RENZULLI VIRGOLIM ALENCAR FREITAS
Avaliação das práticas educacionais implementadas em um programa de atendimento a alunos superdotados e talentosos. AUTOR: Renata M. Pinto - UNB	Avaliação do rendimento de alunos atendidos em um programa de atendimento para alunos talentosos e superdotados.	FLEITH ALENCAR

ANO 2002 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES (cont.)		
TÍTULO/AUTOR	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
A representação social da inteligência em familiares de adolescentes considerados superdotados. AUTORA: Débora Pires- UCGO/GO	Relação entre a superdotação e a inteligência.	NADA CONSTA
O desperdício de talentos em escolas da rede Estadual de Ensino em Volta Redonda (RJ): algumas formas de representação social. AUTOR: Regina S. Rocha - UERJ	Revisão bibliográfica	GARDNER METTRAU RENZULLI
Um percurso nacional – 20 anos de estudos sobre as altas habilidades/superdotação: uma contribuição discente dos programas de pós-graduação. AUTOR: Maria. P. Tsuboi - UERJ.	Pesquisa bibliográfica	METTRAU
ANO 2003 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Processos familiares relacionados ao desenvolvimento de comportamentos de superdotação em crianças de idade pré-escolar. AUTOR: Cristina de Campos Aspesi - UNB	Abordagem bioecológica do comportamento humano	NADA CONSTA
O silêncio da escola pública: um estudo sobre os programas de atendimento aos alunos com indicativos de superdotação no estado do Mato Grosso do Sul. AUTOR: Ivonete B. A. Bittelbrunn - UFMGS	Análise de documentos Teoria piagetiana, teoria das inteligências múltiplas e teoria histórico cultural	- PIAGET - NOVAES - GARDNER
Características familiares relacionadas ao desenvolvimento de comportamentos de superdotação em alunos com nível socioeconômico baixo ou desfavorecido. AUTOR: Jane Farias Chagas - UNB	Pesquisa empírica – qualitativa. Modelo bioecológico do desenvolvimento humano. Teoria dos três anéis.	- RENZULLI - METTRAU - ALENCAR - FLEITH
Programa de revelações e aptidões e capacidades desportivas de atletas portadores de altas habilidades: do senso comum à metacognição intuitiva. Autor: Tadeu C. Silva - UCB	Relação entre aprendizagem metacognitiva comparada à mecanicista	NADA CONSTA
A construção da autonomia moral e intelectual em portadores de altas habilidades. AUTOR: Ana Maria Soares - UFPR	Educação do pensamento. Teoria piagetiana com observação como metodologia auxiliar.	-PIAGET
Emoção, inteligência e a aprendizagem: a busca de caminhos possíveis para o desenvolvimento das altas habilidades em sala de aula. AUTOR: Jacilene M. Viana - UERJ	Teoria sobre inteligência e emoção através da aplicação de atividades didáticas	NADA CONSTA
Caminhos da excelência da escola pública de Fortaleza: o conceito de altas habilidades dos professores. AUTOR: Tania V. Viana – UFCeará.	Investigação sobre o conceito de altas habilidades	NADA CONSTA

ANO 2004 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Um estudo sobre a formação de professores e a inclusão da criança superdotada. AUTOR: Ana Cristina Maia Guimarães- Universidade de Uberaba	NADA CONSTA	NADA CONSTA
Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo. AUTOR: Suzana Graciela P. B. Pérez - PUCRS	Pesquisa quanti-qualitativa através de estudo de caso exploratório com alunos produtivo-criativos.	VIRGOLIM ALENCAR FREITAS
A relação entre superdotação, inteligência maquiavélica e consciência moral. AUTOR: Viviane T. Ribeiro – U Catol. Goiás	Programa CORT 1 de Edward Bono	Edward Bono
ANO 2005 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Altas habilidades: o prisma da família. AUTOR: Marcelina M. B. Coutinho - UERJ	Análise de atividade de enriquecimento	METTRAU RENZULLI
Avaliação das práticas pedagógicas desenvolvidas em matemática em um programa de atendimento de alunos portadores de altas habilidades. AUTOR: Marli A. F. Melo - UCB	Investigação sobre o modelo de enriquecimento escolar de práticas pedagógicas em matemática. Entrevistas semi-estruturadas	ALENCAR RENZULLI
Perfeccionismo em adolescentes superdotados atendidos em um programa para alunos com altas habilidades/talentos. AUTOR: Geraldo E. Moreira - UCB	Questionário de metas e hábitos de trabalho construído a partir de uma adaptação de escala multidimensional do perfeccionismo	ALENCAR
Características cognitivas e afetivas entre alunos superdotado, hiperativo e superdotado/hiperativo: um estudo comparativo. AUTOR: Vanessa T. A.Ourofino - UNB	Estudo comparativo	ALENCAR FLEITH NEVES
O atendimento de Portadores de Altas Habilidades no estado de São Paulo. AUTOR: Rosimeire Rangni - UCSP	Análise de documentos legais que amparam a pessoa com altas habilidades	CONSTITUIÇÃO FEDERAL LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO
Indicadores de altas habilidades entre os reclusos do Centro de Atendimento Socio-Educativo no município de Santo Angelo. AUTOR: Maria de Lourdes Silva - UFSM	Estudo de caso Pesquisa quali-quantitativa	FREITAS STOBAUS RENZULLI
ANO 2006 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Vivências de uma prática pedagógica integral na perspectiva Espinosana. AUTOR: Gisele Braga - UFRGS		
Características de altas habilidades/superdotação e de déficit de atenção/hiperatividade: uma contribuição à família. AUTOR: Larice Bonato Germani - PUCRS	Coleta de dados com entrevista semi-estruturada e análise de conteúdo	NADA CONSTA
Inteligência e conhecimento geral e atual de crianças escolares de altas habilidades cognitivas. AUTOR: Graciane L. Jardim - UFMG	Inteligência fluída Inteligência cristalina Atenção e condição socioeconômica	NADA CONSTA

ANO 2006 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES (cont.)		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
A identidade do aluno com potencial para altas habilidades/superdotação do sistema educacional adventista de Manaus. AUTOR: Claudia F. Martins - UFAM	Pesquisa com abordagem sócio-crítica, quali-quantitativa com o tema diversidade e alunos com altas habilidades/ superdotação e as maneiras eficientes para o reconhecimento destes.	RENZULLI GARDNER ALENCAR
ANO 2007 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Educação escolar inclusiva: a prática pedagógica nas salas de recursos. AUTOR: Leila Arnal – UEMaringá	Análise de documentos oficiais sobre inclusão e salas de recursos do estado do Paraná.	RENZULLI ALENCAR FREITAS
Alunos com altas habilidades/superdotação: o atendimento em sala de recursos no estado do Paraná. AUTOR: Silvia A. Brandão - UEMaringá	Análise dos atendimentos dos alunos com altas habilidades/superdotação nas salas de recursos do estado do Paraná através de uma abordagem histórico-cultural.	VIGOTSKY ALENCAR VIRGOLIN
A construção de práticas de atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação no E.S: um estudo sobre o projeto de atendimento ao aluno talentoso PAAT. AUTOR: Carly Cruz – UFES.	Projeto de atendimento ao aluno talentoso (PAAT) através de análise de documentos utilizando como aporte teórico a abordagem histórico-cultural através de estudo de caso.	NADA CONSTA
Um estudo de caso de uma criança com características de altas habilidades: problematizando questões referentes à inclusão escolar. AUTOR: Andréia Jaqueline Devalle - UFMS	Investigação do processo de inclusão de aluna com características de altas habilidades/superdotação na escola. Investigação dos dispositivos disciplinares e práticas normativas sobre os corpos dos alunos.	FOUCAULT BAUMAN ALENCAR FREITAS LOPES
Realidade e perspectivas para alunos com potencial para altas habilidades/superdotação na cidade de Manaus. AUTOR: Andrezza Machado – UFAM/AM	Análise das ocorrências da educação de alunos com potencial para as altas habilidades/ superdotação nas escolas de ensino fundamental através de uma perspectiva sócio-histórica, quali-quantitativa.	NADA CONSTA
Altas habilidades na perspectiva da subjetividade. AUTOR: Cynthia G. Oliveira - FUFMS	Pesquisa qualitativa na perspectiva da subjetividade	GONZALES REY
Adolescentes com altas habilidades/superdotação em um assentamento rural: um estudo de caso. AUTOR: Mariângela A. C. Peraino – UCDB/MS	Pesquisa traça a evolução da Educação Especial no Brasil e no mundo	NADA CONSTA

ANO 2008 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Altas habilidades: mitos e dilemas na indicação para o atendimento. AUTOR: Sônia M. Azevedo – Universidade Salgado de Oliveira/RJ	Pesquisa quali-quantitativa	KOHLLEGER WINNER METTRAU
Altas habilidades/superdotação: representações sociais dos professores do colégio Pedro II. AUTOR: Célia M. P. Barreto – Universidade Salgado de Oliveira/RJ	Método qualitativo da análise de conteúdos para analisar dados coletados a partir dos relatos dos participantes.	NADA CONSTA
Contribuições do PIT –Programa de Incentivo ao Talento no processo de um aluno com altas habilidades/superdotação. AUTOR: Caroline C. Fortes - UFSM	Análise descritiva com análise qualitativa dos envolvidos no estudo (professores e alunos) quanto aos benefícios do Programa de Incentivo ao Talento PIT, ao aprendizado destes.	FREITAS ALENCAR PÉREZ RENZULLI
Altas habilidades: (re) construindo narrativas. AUTOR: Giovana Mattei – UPF/RS	Teoria das inteligências múltiplas de Gardner e teoria dos três anéis de Renzulli	PÉREZ HARTMAN SMITH RENZULLI GARDNER
Investigando potencial para altas habilidades em jovens autores de atos inflacionais. AUTOR: Elenara Perin – UFAM/AM	Inserção ecológica do desenvolvimento humano, através de pesquisa exploratória	RENZULLI HARTMAN MARTINELLI BRONFENBRENNER
Dinâmica familiar e atendimento de adolescentes com altas habilidades e talentos. AUTOR: Vilma Pllegrino – Universidade Salgado de Oliveira/RJ	Pesquisa com ênfase no atendimento psicopedagógico.	METTRAU RENZULLI
A inclusão educacional do aluno superdotado nos contextos regulares de ensino. AUTOR: Vera Lúcia P. Pereira – UCB/DF	Pesquisa qualitativa-exploratória	VIRGOLIN ALENCAR RENZULLI
Representação feminina de um programa de atendimento às altas habilidades/superdotação. AUTOR: Ana Paula P. Z Reis – UCB/DF	Entrevista semi-estruturada sobre os estereótipos	NADA CONSTA
ANO 2009 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
A constituição social da potencialidade humana: contribuição para o estudo da superdotação. AUTOR: Meire da F. Bifon – UEMaringá/PR	Determinações histórico-culturais da superdotação. Materialismo histórico-dialético.	NADA CONSTA
Identificação de adolescentes em situação de rua com potencial para altas habilidades/superdotação. AUTOR: Adriana O. Cardoso – UFAM/AM	Coleta de dados de comportamentos e de habilidades superiores a partir de Renzulli adaptado por Virgolin. Entrevistas semi-estruturadas.	RENZULLI VIRGOLIN PÉREZ FREITAS GUENTER

ANO 2009 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES (cont.)		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
A pessoa com altas habilidades/superdotação adulta: análises do processo de escolarização com elementos da contemporaneidade. AUTOR: Bárbara M. L. Delpreto – UFSM/SM	Retrato da globalização e da escola atravessando os sujeitos com altas habilidades/superdotação.	HALL BAUMAN GARDNER RENZULLI
Estudo de caso de um aluno com transtorno de Asperger: desenvolvimento, características cognitivas e sócio-emocionais. AUTOR: Tânia G. Guimarães – UCB/DF	Instrumentos de coleta utilizados a partir de Renzulli – Hartmann, adaptada por Virgolin e escala de auto-conceito LaTorre.	ALENCAR FREITAS GUENTER FLEITH
A aprendizagem do adolescente com altas habilidades: um estudo de caso da perspectiva da subjetividade. AUTOR: Patricia M. Monte – FUIP/PI	Referencial teórico da psicologia histórico-cultural e teoria da subjetividade.	GONZALEZ REY GARDNER RENZULLI VIGOTSKY
Altas habilidades/superdotação em crianças e adolescentes negros. AUTOR: Cristina Moraes – Universidade Salgado de Oliveira/RJ	Testes das matrizes progressivas de Raven e escalas de Renzulli.	RAVEN RENZULLI
A escola de surdos e os alunos com altas habilidades/superdotação: uma problematização decorrente do processo de identificação das pessoas surdas. AUTOR: Tatiane Negrine UFSM/SM	Problematização dos efeitos que o processo de identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação produzem no espaço da escola de surdos.	GUENTER FREITAS RENZULLI ALENCAR
Da classificação à promoção da aprendizagem: avaliação de alunos com altas habilidades. AUTOR: Lucimeire Moura UFPI/PI	Pesquisa qualitativa através de estudo de caso.	NADA CONSTA
Expectativa da família em relação à escolarização do seu filho com altas habilidades. AUTOR: Marilú Oliveira – UFSM/RS	Investigação das expectativas familiares quanto à escola em que estudam seus filhos com AH/SD. Pesquisa qualitativa	ALENCAR RENZULLI VIRGOLIN
Fatores familiares associados ao desenvolvimento do talento no esporte. AUTOR: Paulo Silva – UNB/DF	NADA CONSTA	NADA CONSTA
Talento acadêmico e desenvolvimento escolar: a importância da motivação no contexto educacional. AUTOR: Izamara Silva – Universidade Salgado de Oliveira/ RJ	Pesquisa quantitativa. Relação entre motivação, inteligência e AH/SD.	MANZINI MARTINELLI METTRAU
ANO 2010 – CAPES – DISSERTAÇÕES E TESES		
TÍTULO/AUTOR/IES	METODOLOGIA	REFERENCIAL TEÓRICO
Criatividade: caminho desenhante para AH/SD do adolescente em conflito com a lei. AUTOR: Arlei Peripoli – UFSM/RS	Experiências vivenciadas através de adolescentes em conflito com a lei analisando a temática da criatividade. Pesquisa descritiva	RENZULLI GARDNER FREITAS PÉREZ

APÊNDICE B: Teses de Doutorado

CAPES DISSERTAÇÕES E TESES	
Criatividade, abstração, raciocínio lógico, ansiedade e sua interação na personalidade de estudantes de arquitetura, computação e psicologia. AUTOR: Maria Alice D'Ávila Becker – PUC/RS- 2000	Pesquisa quantitativa realizada através de observações e resultados, na área da psicologia.
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. AUTORA: Cristina Maria Carvalho Delou-PUC/SP-2001.	Nada Consta
A moral em superdotados: uma nova perspectiva. AUTOR: Ana Valéria Marques Fortes Lustosa –UNB/DF – 2004.	Nada Consta
Avaliação educacional diagnóstica: uma proposta para identificar altas habilidades. AUTOR: Tania Vicente Viana – UFC/CE -2005	Nada Consta
Viagem a "Mojave-Óki!": a trajetória na identificação das altas habilidades/superdotação em crianças de quatro a seis anos. AUTOR: Nara Joyce Wellausen Vieira – UFRGS/RS – 2005.	Nada Consta
Creativity and intelligence: a study of Brazilian gifted and talented students. AUTOR: Ângela Magda Rodrigues Virgolim - University of Connecticut, Storrs/Mansfield, USA, 2005.	Nada Consta
Educação Inclusiva é para todos?A (falta de) formação docente para Altas Habilidades/ Superdotação no Brasil. AUTOR: Haydea Maria Marino de Sant'Anna Reis – UERJ/RJ -2006.	Nada Consta
Programa de Atendimento ao Superdotado da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (1991-2002): inclusão social ou tergiversação burocrática? AUTOR: Marília Gonzaga Martins Souto de Magalhães- UNB/DF – 2006.	Nada Consta
Superdotação: estudo comparativo da avaliação dos processos cognitivos através de testes psicológicos e indicadores neurofisiológicos. AUTOR: Dora Cortat Simonetti – Universidade do Minho/Portugal-2008.	Nada Consta
Programa de enriquecimento de base cognitivo-comportamental mediando o transtorno obsessivo compulsivo /TOC de u m estudante com altas habilidades na escola regular: um estudo de caso. AUTOR: Maria Cláudia Dutra Lopes Barbosa – UERJ/RJ -2008.	Pesquisa qualitativa realizada através de observações e estudo de caso na área da psicologia.
Ser ou não ser, eis a questão: o processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta. AUTOR: Susana Graciela Pérez Barrera Pérez – PUC/RS – 2008.	Nada Consta
Adolescentes talentosos: características individuais e familiares. Universidade de Brasília. AUTOR: Jane Farias Chagas – UNB/DF-2008.	Nada Consta

APÊNDICE C: Reuniões ANPEd

Reunião	GT 15
24ª Reunião (2001)	“O portador de altas habilidades/superdotado e a deficiência: um relato de vida” (Reis Barbosa e Mettrau)
26ª Reunião (2003)	“História de vida de mães de pessoas com indicadores de altas habilidades: um garimpo de olhares, sentimentos, pensamentos e práticas sociais” (Silva e Salgado)
30ª Reunião (2007)	“Alunos com altas habilidades/superdotação: o atendimento em salas de recursos no estado do Paraná” (Brandão e Mori)
32ª Reunião (2009)	“Estado de conhecimento na área das altas habilidades/superdotação no Brasil: uma análise das últimas décadas” (Freitas e Pérez)

APÊNDICE D: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

PREZADO/A ALUNO/A

Estou realizando uma pesquisa nomeada “GOVERNAR OS EXCLUÍDOS PARA GERENCIAR OS INCLUÍDOS: O QUE AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO TEM COM ISSO? A pesquisa será realizada a partir das discussões realizadas pelo grupo de alunos, pertencentes ao curso de Educação Especial do Programa Nacional de Formação de Professores (PARFOR) da Universidade do Contestado – UNC/ SC. As questões abordadas nas discussões são relacionadas às altas habilidades/superdotação – AH/SD, formação de professores e práticas docentes. Cada participante da pesquisa fará parte de encontros em que serão debatidos os assuntos acima citados com a mediação da pesquisadora. Serão realizados de quatro a seis encontros, com duração de aproximadamente 1 hora e 30 minutos cada. Para fins da pesquisa, os encontros serão gravados e posteriormente transcritos.

Pelo presente termo de consentimento, declaro que fui esclarecido/a de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento ou coerção, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos a que serei submetido/a.

Fui igualmente informado/a:

1. Da garantia de receber respostas a qualquer pergunta ou esclarecimentos de dúvidas sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados à pesquisa;
2. Da liberdade de retirar meu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem que isso me traga nenhum prejuízo;
3. Da segurança de que não serei identificado/a e que se manterá o caráter confidencial e anônimo das informações. Assim, as informações e resultados desta pesquisa estarão sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito, que venha a ser publicado.
4. Da ausência de custos pessoais.

A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a mestrandia Juliana Durand de Oliveira Campos, orientada pelo Prof^o Dr. Claudio José de Oliveira.

Ass. do/a participante

Ass. do resp. pela pesquisa

Santa Cruz do Sul, ----- de Junho de 2012.

APÊNDICE E: Autorização para uso de obras

Eu, abaixo assinado, _____, RG n°, _____, CPF n° _____, residente à _____, bairro _____, na cidade de _____, reconheço, sob as penas da Lei n° 9.610/98, ser o único titular dos direitos morais e patrimoniais de autor das obras, intituladas _____

Através deste instrumento, autorizo a utilização gratuita da mencionada obra por JULIANA DURAND DE OLIVEIRA CAMPOS, RG n°, 1055888241, CPF n° 65862430091, nos seguintes termos:

As obras somente serão utilizadas com fins acadêmicos, fazendo-se presentes no trabalho final de dissertação com o título: GOVERNAR OS EXCLUÍDOS PARA GERENCIAR OS INCLUÍDOS: O QUE AS AH/SD TEM COM ISSO?, do Programa de Pós-Graduação-Mestrado da Universidade de Santa Cruz do Sul- UNISC.

À autora do trabalho citado fica vedada qualquer outra forma de exposição, que não pertença aos fins que concede o autor das obras.

Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos autorais e conexos.

_____ Apóstoles, 08 de Novembro de 2012.

ASS.

APÊNDICE F:

Ministério da Educação	
2006	Lançamento do documento orientador dos NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação – através do Programa de Implementação dos NAAH/S.
2007	Lançamento do material didático – pedagógico – SEESP – para o atendimento de pessoas com Altas Habilidades/ superdotação com orientações para famílias e professores ⁴⁴ .
2008	Lançamento da Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva, que menciona as pessoas com Altas Habilidades/superdotação.
2010	A Câmara dos Deputados lança estudo sobre “Educação de alunos superdotados/altas habilidades. Legislação e Normas Nacionais e Legislação Internacional.

⁴⁴ Material este elencado como corpus empírico deste projeto de pesquisa.

APÊNDICE G: Transcrições do 1º dia de discussões.

DATA: 23/06/2012

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 13

LOCAL: UnC/ Concórdia

TEMPO: 65 minutos

QUESTIONAMENTO COM OS GRUPOS DE DISCUSSÃO

1. VC CONHECE ALGUÉM COM AH/SD?
2. NA SUA ESCOLA TEM ALUNOS COM AH/SD?
3. NO CASO DE HAVER, COMO VC AGIRIA?

A	<p>Conheço superficialmente, mas de um curso de graduação em administração na minha universidade. Diziam que ele era muito inteligente, que sabia mais que os outros, mas não parava na aula, saía quando queria.</p> <p>Na minha escola não tem ninguém e se tivesse e fosse na minha turma, teria que correr atrás, pois não tenho conhecimento de como trabalhar com eles.</p>
B	<p>Já eu, considero esse assunto novo para mim, pois nunca conheci ninguém assim e nunca busquei informação sobre este assunto. Se tivesse um aluno, aí é que teria que buscar informações e levar materiais a mais para ele, pois penso que um aluno com AH/SD deve terminar tudo mais rápido. Caso não tenha uma atividade a mais pra ele, vai terminar e ficar conversando, gerando bagunça na aula</p>
C	<p>Acredito que mantemos contato, trabalhamos, nos relacionamos com pessoas com AH/SD todos os dias. Mas tratando de nossa profissão (professores) nos falta sensibilidade. Parece que valorizar as “deficiências” (grifo dela) é normal e quanto as AH, talentos, pequenos avanços de nossos alunos, não são ressaltados. Aí questiona-se a função da escola né! Simplesmente ela não enxerga.</p> <p>Quanto a mim, faço o que posso mas como é difícil, pq ainda se insiste em caminhar sozinho, em rótulos... e recebemos “fórmulas”, ordens de cima para baixo e estamos articulados a um sistema arcaico, excludente e classificatório ao qual nos submetemos e submetemos nossos alunos</p>
D	<p>Para mim a pessoa com AH tem o domínio dos conhecimentos, pois é mto inteligente, mas tem dificuldade de respeitar regras. Na escola em que trabalho não tem nenhum aluno com AH, mas se tivesse deveria ser estimulada a respeitar as regras para a socialização</p>
E	<p>Na minha escola não tem! Acredito que AH é quando o professor fala um determinado assunto e ele sabe tudo, só que em questão de limites, não tem. Ele não obedece regras, nem no jogo</p>
F	<p>Já ouvi falar superficialmente sobre AH em um curso de capacitação em AEE. Não conheço ninguém com esta “particularidade” (grifo meu), também não busquei informações. Na escola que estou não tem ninguém com AH e se caso entrar alguém assim, confesso que não saberia como trabalhar</p>
G	<p>Eu não conheço ninguém com AH e na escola em que trabalho não tem alunos assim. Se tivesse eu teria que estudar sobre o assunto</p>
H	<p>O aluno com AH tem um entendimento sempre além do que está sendo trabalhado; tem dificuldade de respeitar regras, pois sua aprendizagem é mto rápida. Não trabalho com nenhum aluno com AH na escola e se tivesse teria que fazer outro planejamento, aplicando provas para promover a aceleração</p>
I	<p>Existem mesmo pessoas com altas habilidades? Não sei se acredito muito nisso!</p>

H	é claro que existe
I	mas eu nunca vi ninguém, muito menos na escola. Vejo sempre aqueles com menos inteligência e não mais
F	Isso é uma particularidade incomum, acho que quase não acontece. Nunca tive nenhum aluno não. Aliás, acho que na minha cidade nem existe isso
B	É, mas com a inclusão chegando aí vamos ter que nos preparar para atender todos, até os alunos superdotados. Uma pergunta que me fica na cabeça, o professor precisa ser também superdotado?? Tem que saber de tudo? Como é que faz?? (pensamento recorrente)
A	Claro que não, eu por exemplo não poderia então atender eles, sou horrível na matemática e na geografia, pois penso que são crianças que se destacam em alguma matéria tem facilidade de entender mais rápido coisas simples, memória boa, produzem coisas originais, sua inteligência é acima da média, professores não estão preparados para ver essas crianças que aparentemente são iguais as outras e não trabalham seus potenciais
B	Na verdade tenho muitas dúvidas sobre o assunto
I	Acho que falta informação quando fazemos as graduações e as pós-nunca nos disseram nada
C	falta formação dos professores. Ta todo mundo muito acomodado
J	Percebo a falta de preparo do professor em atender seus alunos, seja ele disléxico ou em qqr outra situação, e isso ainda hoje
C	Parece que estudamos e aprendemos a realizar nossas aulas para um nível de aluno e esquecemos que cada um possui uma característica que os diferencia do grupo.
D	Pois é! Parece moda diagnosticar e rotular o aluno
B	é, se é agitado, provavelmente é hiperativo, se não consegue acompanhar, tem algo de errado...
C	Que engraçado! Possuir uma habilidade que transgrida aos padrões ou uma deficiência, ou mesmo pertencer a uma outra cultura específica, faz a pessoa ser diferente... J-É difícil dizer como agiria se tivesse um aluno assim, pq não conheço seu comportamento. Sei lá, acho que inventaria coisas novas para ele
D	Isso pode ajudar os outros
A	Pode sim
F	É difícil mudar tudo...principalmente a cabeça das pessoas. A educação está muito parada, parece que estagnou
I	É verdade
H	Há muito que ser estudado, a ser dito e a ser feito para que possamos construir uma sociedade verdadeiramente inclusiva que respeite as diferenças e que saiba oportunizar o desenvolvimento pleno de todos em suas peculiaridades, em suas diferenças
J	é importante saber que nem todas as pessoas com AH, eu acho, conseguem ser entendidas ou se entenderem, para que se relacionem bem com a sociedade, para que consigam convencer os outros de suas habilidades e convicções
A	Talvez não consigam mostrar suas habilidades
J	Isso
E	passando a ser meros desajustados sociais
A	E devem sofrer pois não são entendidas em sua diferença
M	O termo alunos com altas habilidades sempre causa um temor em mim, pois há vários anos estou trabalhando com alunos portadores de deficiência intelectual, que caracterizam-se por limitações significativas, tanto no seu desenvolvimento

	cognitivo como intelectual, por outro lado os alunos com altas habilidades demonstram um potencial elevado em qualquer uma das várias áreas, sendo isoladas ou combinadas e apresentam grande criatividade. Essa nova realidade me conduz a repensar a minha prática docente, instigando-me a buscar novos conhecimentos para atender melhor essa clientela, e poder oferecer oportunidades para o desenvolvimento do seu potencial mediante alternativas educacionais adequadas
N	Altas habilidades/superdotação – AH/SD Eu entendo como habilidade mais desenvolvida que a mediana dos seres humanos.
L	Isso, Acredito que a formação do professor é essencial para o processo ensino aprendizagem na prática docente, pois através dela o professor terá a base necessária para mediar à construção do aprendizado, seja com o aluno com altas habilidades ou com o deficiente intelectual.
A	No meu entendimento há pouca formação de professores a gente aprende na prática dando à cara a tapa, errando e acertando, quando tem formação é tudo muito repetitivo, nunca trazem para nós assuntos do cotidiano e com oficinas. Acho importante a confecção para enriquecer o nosso aprendizado.
Diário de campo	<p>desabafo de uma professora “Altas Habilidades e superdotação: são habilidades de alguns indivíduos possuem e estão além dos índices considerados normais. Estas habilidades geralmente se concentram em uma ou duas áreas do desenvolvimento humano e acadêmico. Porém isto acarreta muitas vezes em desajuste social por que esta mesma pessoa não se encaixa na normalização ou normatização social, assim sendo suas habilidades atrapalham o seu relacionamento e ou socialização, necessitando de atendimento especializado para poder conduzir equilibradamente sua vida.</p> <p>Formação de professores – considero a formação de professores precária em nosso país, aliás cada vez mais banalizada e desvalorizada. Muitos professores estudam muito, pesquisam seu dia a dia, cotidiano, buscam soluções para os desafios, porém isso não é levado em conta como formação continuada, aliás não se considera a formação continuada dos professores.</p> <p>Ouvi certo dia uma frase que me fez refletir e nem sei se concordo ou não...mas me fez pensar, “formação de professor no Brasil é como dormir com cobertor pequeno em dia de frio, você puxa... estica... emenda...mas nunca fica bom como um cobertor bem feito desde o início...”</p> <p>De uma coisa tenho certeza, tem muita coisa que não aparece, tem muita coisa boa que não deixam aparecer e nem acontecer por que não é conveniente para poucos, mas também há muito a ser feito e melhorado nesta área.</p> <p>Prática docente – Se eu falar do Ensino Regular, acho que estamos vivendo uma onda de desencantamento, do aluno e do professor - a falta de um paradigma de sustentação do próprio sistema, o está levando ao colapso, ou então os que trabalham e vivem nele, por que é quase unânime as reações dos professores em relação ao estudar dos alunos. Da mesma forma são poucos os lugares que se encontram alunos com sede de saber... quando o fazem não o fazem pelo prazer do aprender, mas pela necessidade de êxito no vestibular para em consequência ter êxito e posição social na vida, ou outras palavras ascensão econômica. Porém aos que perderam isto de vista, já se desencantaram. Por pior que seja, penso que inconscientemente o desprezo econômico e moral do trabalho do professor pode ser a causa do desencantamento destes... e ambos professores e alunos não conseguem mais encontrar o caminho que os motive, que entusiasme uns aos outros na busca do mesmo prazer.. aprender.. por que não é no ensinar puramente que está o prazer do ato de ensinar, mas no perceber que você (professor)</p>

<p>contribuiu para o aprender de alguém.</p> <p>Mas se falar de educação especial e inclusão isso está presente, doação total ao aluno, entusiasmo no aprender, pois o aprender está nas pequenas evoluções, nos pequenos progressos muito reconhecidos por todos. Mas também é o lugar do desafio, do medo e da insegurança, não há paradigma que foi abandonado, existem inúmeras tentativas, algumas com sucesso e outras com frustrações, mas todas fazendo parte de uma construção que socialmente é reconhecida como importante e necessária.</p> <p>Muitos já abandonaram o barco, muitos querem entrar...e muitos remam com todas suas forças... para que a educação seja feita... com justiça e qualidade....</p>
--

APÊNDICE H: Transcrições do 2º dia de discussões.

DATA: 10/07/2012

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 13

LOCAL: UnC/ Concórdia

TEMPO: 67 minutos

A partir da provocação dos três excertos referentes às pessoas nomeados com AH/SD, discutir o que eles querem dizer, o entendimento dos grupos quanto ao que se apresenta escrito.

1. Professora qual sua concepção sobre o aluno com AH/SD ? Quem é este aluno? Você o visibiliza na escola?
2. Como a aluna Fabiana pode ser superdotada se ela não sabe nem dividir ainda e tem dificuldades em escrever com letra cursiva?
3. Colega, eu tenho uma turma com trinta alunos, onde um tem deficiência mental e requer muita atenção, sem falar no atendimento especializado, e vem me falar em dificuldade de aprendizagem de alunos superdotados! O nome já diz: superdotado.

GRUPO 1

A	vamos fazer dos 3 ou 1
B	vamos fazer os 3 então meninas, o que vocês acham?
A	leu o 1 excerto
B	eu acho que o aluno que tem AH, ele nem sempre é compreendido, a professora não o entende, porque ele falou que ele é bom em alguma coisa e ruim em outra coisa. O aluno com superdotação é aquele que vai bem em 1 matéria, no meu entendimento. Ele tem habilidade maior em algo. O que é que vocês acham?
C	Se sobressai num assunto né?
B	se sobressai
C	o aluno com superdotado. Ou AH, ele não precisa ser bom em tudo, ele vai se destacar em alguma coisa mais, mas ele precisa ter os 3 anéis, lembram lá né, na nossa palestra? Tinham 3 anéis que o complementavam, precisa ter um pouco de cada para que seja visto como superdotado, AH.
A	você o vizibiliza na escola? Você vê o aluno na nossa escola?
B	eu acho que vc vai ter que aprender a lidar c/ este aluno e vai ter que ver no que ele é bom. Ah, ele é bom em matem. Então vamos...
D	mas você vizibiliza ele na escola?
E	- eu acho que sim, pq tem alunos, assim, que se sobressaem em algumas matérias, tem alunos que são...
C	em algumas atividades
E	“mais bons” assim, em fazer contas, ou do que fazer um texto. Tem alunos que se sobressaem.
F	mas que ficam até camuflados por causa dessa pedagogia que está aí, que diz onde que todos aprendem igual, a homogeneidade. A pedagogia atual, ela ainda é deste jeito.
A	mas a partir do momento que nós enquanto educadoras especiais termos uma visão diferenciada, acho que é importante a nossa estada dentro da escola para poder ter esse olhar, poder perceber.

B	eu acho que ele tem medo também dos colegas, de ser ridicularizado
A	se sobressai mais
B	exato, então tem que ter todo um cuidado né
D	e as vezes acabam inibindo essa criança. Ela acaba ficando no seu cantinho, mesmo ela tendo inteligência, ela acaba ficando mais... de lado
A	até por causa do bullying, né?
D	sim
A	querendo ou não isso...
E	claro, o bullying e porque talvez ele tenha uma hiperatividade junto, porque, como ele sabe tanto, ele acaba sendo visto como indisciplinado, e aí acontece o bullying, ele fica de lado, e daí onde não vai se ver, vai ficar mascarado, aquele aluno talvez tem AH/SD.
A	Talvez se o professor tivesse um olhar diferenciado sobre ele, poder tá pegando esse aluno para estar ajudando a classe inteira...
E	ajudando os colegas, os colegas...
A	é, a sala de aula inteira. Porque ele consegue aprender de várias formas, normalmente ele é auto-didata né. Ele se alfabetiza da maneira que ele entende e as vezes não é da maneira que o professor tá passando.
D	lê a segunda provocação
A	mas e quem disse que a letra cursiva é padrão?
D	uma boa pergunta
A	quem disse que tem que saber dividir para ser superdotado?
C	é aquilo que nós já falamos. O superdotado, ele aprende de uma forma diferenciada, ou de outro, de todas as formas, visual, auditiva e...sinestésica, né? E daí, como professor, como a nossa pedagogia ainda vê daquela forma, que tem que aprender todos do mesmo jeito, vai ter essa ideia, ah, não sabe escrever cursiva, ah, não sabe somar ou dividir, não tem inteligência...
A	Eu tenho um aluno lá na escola que só reconhece as letras se elas são em caixa alta, mas que diferença faz ele escrever em caixa alta ou cursiva, desde que ele está aprendendo?
B	Eu acho que assim ó, o interessante é que tem professor que fala assim: aí, esse aluno não para de incomodar, ele não para na sala de aula, mas o professor não ajuda ele, não dá um material a mais...
C	Uma atividade...
B	Uma atividade. Ele não para pra pensar Normalmente o professor tem medo do diferente, né, medo do desafio, por que o diferente dá trabalho e é mais prático continuar fazendo tudo da mesma maneira os planejamentos... Os professores só querem o que, ah, que a sala esteja bonitinha e com os alunos perfeitos eles não querem que a diferença esteja lá na sala de aula. Né? É verdade que dá trabalho Até o próprio planejamento, que tem professores que tem dificuldades para fazer as coisas, como voces falaram, ah, vou fazer, meus alunos tem que estar assim tudo certinho, tudo bonitinho. Mas será que se a gente for ver, como diz o Celso Vasconcelos, “o professor e sua caixinha, a sua pasta”, mas será que não tem que mudar? Eu vou pegar o meu caderno do ano passado e vou dar a mesma aula este ano, seguir o mesmo mecanismo, será que é assim que nós queremos esses nossos alunos? Se nós pegarmos esse mesmo caderno, ah, eu posso fazer várias atividades diferentes, eu posso buscar coisas novas, então, nós temos que ter essa visão. Como ali, eu tenho que ter esse aluno certinho bonitinho ou eu posso variar a minha aula? Hoje eu posso trabalhar dessa maneira, amanhã eu posso trabalhar diferente, com jogos, com atividades lúdicas... Com brincadeiras

C	Isso. Precisamos ter essa visão, essa conexão de atividades, de materiais, e a própria interação. Muitos professores tem dificuldade de trabalhar com os outros professores. Diz, ah eu não vou emprestar meu material. Por que não, trabalhar junto, em conjunto? O que são aquelas reuniões pedagógicas ,sempre a mesma coisa onde o professor só reclama, e as pessoas só colocam, ai o aluno isso ou aquilo. E nós sentarmos e tentar achar métodos e maneiras para trabalhar com esta criança.
B	Você sabe por que? Eu acredito assim na fala da colega: tem professores que tem medo de passar conhecimento. Ah eu sei, eu guardo só pra mim.
C	Isso quer dizer que ainda não estão preparados. Precisam de formação, cursos, precisam voltar para a sala de aula
B	Eu percebo algumas coisas na formação para professores, que se cai sempre na mesma coisa. Poucas pessoas que trabalham com formação de professores, trabalham algo diferente, ou então aquele professor em formação continuada que diz ah, isso a gente já aprendeu! Para ali, nem quer saber do resto, pega e sai. Acho que falta um pouco de comunicação entre professores e gestores, mas nós temos que procurar o diferente,. Tem que ser oferecidos cursos e coisas novas para nós.
C	e sabe quem é que sofre mais com isso tudo, esse aluno com AH/SD. PQ ele é esquecido. Passa um dia, passa dois, quando vc vê chegou ao final do ano e este aluno está ali, estagnado, não aprendeu nada pq alguém não lhe ensinou nada. O aluno com AH/SD tem dificuldade sim, pq? Pq está numa classe dentro de uma pedagogia que diz que todos aprendem ao mesmo tempo, então a dificuldade não é do aluno mas sim do professor em estar criando estratégias mais concretas que de possibilidade desse aluno sair daquilo normal, para que ele consiga desenvolver essa potencialidade. Essa fala da professora dá para ver que está preocupada com o que, com trinta alunos, ela não tá preocupada com um aluno. Sendo que ele necessidade da atenção dela né. Na verdade são vinte e nove mais um
B	claro, ela está preocupada com os vinte e nove e não com o mais um da classe Porque ela diz que tem trinta alunos sendo que um tem DM Então pra ela o superdotado, se a professora ou talvez quisesse conhecer seria um suporte para estar ajudando aquele com DM e a turma toda. Toda turma sai ganhando Exatamente
C	na verdade nenhum dos profissionais de hoje sabe lidar com um superdotado. O que é o superdotado na visão deles? Se dessem um espaço para este aluno. Que coisa boa que ia ser.

GRUPO 2

F	Na verdade eu trabalhando na APAE eu só visualizo aqueles com DM, então eu não tenho nenhum caso desses.
G	Eu tb. Tipo, não tenho nenhuma experiência. Mas assim, quem é o aluno superdotado, a concepção de AH pra mim, é aquele que tem uma habilidade desenvolvida além dos níveis considerados normais de uma área ou de duas associadas. Mas isso requer um desequilíbrio em outras
H	Exatamente
I	Talvez isso até por isso que se tem dificuldade de estar visualizando ele na escola.
A	É, na escola ele geralmente é considerado desajustado
J	Ele acaba atrapalhando na escola

B	A escola não é pra ele
C	Ah na nossa cabeça é de que se ele tem AH ele vai ter habilidade em tudo, e não é bem assim, ele vai ter desenvolvido uma ou duas áreas
D	Ou até mais
E	Mas ele dificilmente é visualizado na escola, dificilmente ele é identificado na escola, porque ele não ...
F	Não é visto como bom, ao contrário
J	É, e a escola com seus problemas e sua estrutura as vezes não consegue ve-lo pq ele não consegue. Não atinge aquele nível exigido dentro dos padrões.
K	A criança que eu vejo com AH, ela se apresenta assim, com bastante agilidade em tudo...
J	Em tudo
L	Olha meninas, pelo tempo que eu trabalhei lá em Bom Sucesso com a aluna (...) ela pela deficiência visual, ela é além, ela vai além, ela é mais inteligente que um aluno considerado normal, ela tem uma inteligência grande, eu acho ela, por ela ter essa deficiência, eu vejo ela como uma criança superdotada.
K	Eu tive um aluno que foi passado do pré para a primeira série na metade do ano devido ao seu destaque, mas era assim, bem inseguro.
M	Mas ele foi passado porque lá as coisas não atraíam mais ele, porque ele já sabia...
K	mas a criança que tem AH não basta somente aquilo que ela aprende com as outras crianças, ela é sempre a mais
G	Mas ela precisa ser incentivada para despertar as coisas
I	Ele é muito além dos outros
H	É assim como a professora falou, que muitas vezes eles não são vistos, que acaba sendo visto...
I	Como um aluno normal
L	Ou só um aluno com problemas
F	E se ele tem AH digamos, matemáticas...
L	Isso, eis a questão da nossa segunda pergunta
F	Sim ela não sabe dividir e ler ainda, mas digamos que ela tem um AH em informática. Ela tem uma facilidade muito grande em trabalhar com isso, mas ela tem dificuldade no relacionamento e no português e na questão da disciplina. Mas não é que ela não saiba o português, mas ela não se interessa
I	Mas mesmo aqueles que tem grande facilidade por ex em matemática...
J	as vezes o que é ensinado na sala de aula em matemática não chama a atenção.
K	Nós temos um aluno com TDAH e ele incomoda pra valer, só que é muito inteligente
J	na verdade o professor planeja para a média da turma
L	E o aluno com AH acaba sendo esquecido pela escola, o professor não consegue trabalhar com o diferente o aluno com AH ele supero o professor
K	naquela área Vai do professor saber utilizar isso como uma ferramenta, só que falta tb uma grande preparação para este professor dentro da escola pra tá sabendo enxergar e lidar com este aluno
M	Eu acredito que este aluno precise do AEE
N	Com certeza para poder aproveitar seu potencial, toda aquela bagagem que ele tem, todo aquele conhecimento
M	porque é como você disse antes, para poder estimular e entender essas AH, não basta só ter conhecimento
L	PQ se não ele vai até mesmo atrapalhar os outros. E ele precisa ter espaço na escola

M	Se não enquanto o professor vai atender os outros ele vai ficar batucando
---	---

APÊNDICE I: Transcrição 3º dia de discussões

DATA: 30/07/2012

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 07

LOCAL: UnC/ Concórdia

TEMPO: 35 minutos

Os estudos mais recentes no campo da Educação Especial enfatizam que as definições e uso das classificações devem ser contextualizadas, não se esgotando na mera especificação ou categorização atribuída a um quadro de deficiência, transtorno, distúrbio ou aptidão. Considera-se que as pessoas se modifiquem continuamente, transformando o contexto no qual se inserem. Esse dinamismo exige uma atuação pedagógica voltada para alterar a situação de exclusão, reforçando a importância de ambientes heterogêneos para a promoção da aprendizagem de todos os alunos. (Brasil, 2008, p. 9).

Política Nacional de Educação na perspectiva inclusiva/
MEC/SECADI⁴⁵

Aqui referencio a Lei, no sentido de provocar os grupos de discussão de pensarem o por que as pessoas com AH/SD são público alvo da Educação Especial. Qual a intenção da Lei em rotulá-los e esquadrinhá-los?

Discussão em grande grupo

A	Penso que é uma falta de conhecer e identificar na sala de aula esses alunos
B	E o professor com tudo isso que tem com o aluno com deficiência incluído lá na sala de aula, o professor acaba igualando os demais, eles vão no enfoque das deficiências e dos normais e o superdotado fica igualado por que acaba não tendo tempo para planejar para este outro aluno também
C	Até por que, vamos fala bem a verdade, a gente é instruído (formação de professores) a dar suporte para quem não consegue atingir o X da questão, vamos fala assim. Mas nós não temos suporte para trabalhar com quem está além do X da questão.
D	A nossa visão está mais no déficit
E	Na dificuldade
D	do que no avanço
A	É isso aí
C	e eu acho que não é só o nosso problema, mas é o problema de todos os professores, sejam regulares ou de classe especial
B	por que, nós, segundo professor, nós ficamos lá com o aluno para o professor que ele precisa trabalhar, tentando fazer o professor ver mais esse aluno. Mas nós não estamos fazendo com que o professor também veja aquele aluno que está lá, de canto.
D	A própria visão do segundo professor se você for ver está equivocada, pois ele não é segundo professor do aluno e sim da turma, só que qual é a visão que temos do segundo

⁴⁵Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

	professor, é que ele tem que atender só aquele aluno e o superdotado, não tem segundo professor.
E	Não, não tem
A	Não tem direito. Quem tem direito? O aluno com deficiência, que apresenta dificuldades
C	Eu não sabia que a visão do segundo professor aqui em Concórdia era assim. Quando o aluno com dificuldade não está na sala de aula o segundo professor pode se ausentar.
E	Acaba não sendo um segundo professor da sala e sim do aluno. Assim estamos excluindo o aluno e não incluindo, nem trabalhando o global.
A	Só voltando ao foco, resumindo o que falamos é isso: nós não temos nem suporte pedagógico, nem conhecimento desse aluno com AH/SD. Temos entendimento errado das AH/SD. Se vamos falar sobre as AH/SD, pensamos que isso se dá em todas as áreas do conhecimento, e ao mesmo tempo, falta identificação da nossa parte para podermos trabalhar com este aluno.
G	e ao mesmo tempo em que a Lei ampara ela desampara. Por que se vc for ler a Lei, ela está amparando a superdotação, por que na verdade eles tem direito à que?
A	Em resumo, a Lei precisaria ser revista e mudar a formação do professor, para estar mais preparado para atender o que tem na sala de aula hoje.
B	Sim, pensem, hoje qual escola que faz como estamos fazendo aqui um estudo de caso dos alunos? Nenhuma, nem a APAE não faz. Você pega o aluno e vai por dedução, vai deduzindo o que ele tem.
C	Precisamos conhecer a realidade de cada aluno
D	Exatamente
G	Isso para estar identificando suas dificuldades, suas potencialidades o que ele traz a mais. Agora você imagina, se pensarmos que cada aluno tem uma maneira e um tempo para aprender, pense no superdotado dentro de uma turma dessas.
A	Imagine quantos alunos superdotados já devem ter passado pela escola e que foram podados, sem ter oportunidade de crescer e avançar mais naquela capacidade que tinha dentro de determinada área.
B	Futuros gênios, foram podados lá na escola
C	Eu não tenho nenhum comentário sobre alunos superdotados na minha escola, mas com certeza, muitos passaram por lá.
D	Vistos como alunos indisciplinados, pois são rápidos e o professor sem nenhuma carta na manga para atingí-lo, acostumado ao currículo inflexível.

APÊNDICE JI: Transcrição 4º dia de discussões

DATA: 01/09/2012

NÚMERO DE PARTICIPANTES: 13

LOCAL: UnC/ Concórdia

TEMPO: 67 minutos

Discussão após Seminário de Educação Especial realizado pela APAE do município de Concórdia.

Provocação:

O que foi dito sobre as AH/SD neste momento de trocas, que foi a ideia do seminário?

O que você pode dizer sobre as AH/SD depois disso?

Foram realizadas algumas provocações no decorrer das discussões que serão contempladas no quadro abaixo

GRUPO 1

A	Conseguir entender que o aluno com AH tem mais potencial em uma área isolada
B	São pessoas que conseguem aprender fácil e que retém melhor as informações
C	É, tem um aluno lá na escola que tem 6 anos e pensa mais ou menos como se tivesse uns 11 anos. Tem que ver o que é.
D	É aquilo, é mais rápido para resolver
E	Fico imaginando o professor na sala de aula, com tantos alunos, sem preparo
F	Sim, e tem tanta criança que passa despercebida, a gente não sabe o que fazer com ela e ela acaba passando por hiperativa. Deve ser horrível. Ele não é aquilo, ele quer muito mais e a gente não se dá conta disso.
G	São crianças que estão sendo negligenciadas todos os dias
H	A Fundação Catarinense de Educação Especial está oferecendo um curso de formação em AH/SD para os professores da rede
EU	E tem bastante gente querendo ir?
H	Acho que ninguém vai!
	Bom, mas para entender tem que estudar!
EU	Tu achas que se fosse sobre alguma outra deficiência alguém iria?
B	Talvez! Por que é mais difícil de trabalhar. Mas para os professores (nós) é difícil o deslocamento até Florianópolis. Deixar casa, família, depende de dinheiro também.
A	E outra coisa. O curso tem que ser muito bom, por que olha só, o que o professor ganha, por exemplo, o professor estadual! Tem que deixar tudo para sair. Tem que ter muito boa vontade.
OUTROS	E dinheiro!
I	Sim, porque para sair assim, para cursos, tem que ficar em hotel...
C	Mas são oportunidades que quando aparecem, sendo ou não sobre as AH/SD ou qualquer outra, tem que aproveitar
B	É mais informação
G	É mais teoria
D	É meio relativo este não ter culpa que os professores falam, porque alguns tem informação e não valorizam, e vão contra. Leram e viram nos livros, mas na hora de aceitar é outra história.
F	É verdade

E	O professor acaba se acomodando
A	A partir do momento em que o professor acaba se tornando efetivo em uma escola, ele não quer mais estudar
B	Não quer mais ir atrás, buscar
A	Não estou generalizando mas na maioria dos casos é isso que acontece
C	Hoje está diferente de antes, porque agora que surgiu isso de segundo professor, da inclusão. Antes o professor atendia a todos e aquele que não conseguia infelizmente ficava para trás.
D	Não aprendeu neste ano, vai aprender no ano que vem
A	Na verdade o professor pensa que porque ela tem que ajudar aquele aluno que sabe. Porque vou me preocupar com ele, se tem lá aqueles que não se desenvolvem, que não aprendem
B	Isso liga de novo aquele conceito de que quem tem AH tem em todas as áreas
D	Tem que se preocupar com isso, ficar de olho!!
H	Se preocupar em ver
F	Tentar ajudar
H	Ou fazer ele ajudar o outro
B	O professor não está na verdade, vendo aquele aluno como um destaque. Ele é um aluno problema
C	Esse é um preconceito que acaba se criando
E	Conheci uma vez uma menina com AH nas relações sociais (deve estar falando da inteligência interpessoal), mas ela não conseguia se relacionar com crianças, só conseguia conversar com adultos, mas corria para brincar no pátio. Porque a maturidade dela devia ser igual a das crianças porque ela adorava brincar.
F	É a questão da idade cronológica
E	Mas daí nós tentávamos que ela estabelecesse um diálogo, uma conversa, mas ela não conseguia se comunicar com as crianças. E o irmão dela tinha AH em música. Eles eram opostos, o menino era muito fechado e a menina conversava com todo o mundo (menos com crianças). Os dois estudavam em uma escola especial para AH porque não se enquadravam nas escolas regulares. O pai era médico e tinha condições e quando foram detectados com AH eles foram encaminhados para esta escola especializada no Rio de Janeiro
F	Claro, isso porque o pai tinha condições financeiras e investiu nos filhos
C	Quantas crianças detectadas que os pais não tem poder aquisitivo
E	Eu não lembro se foi o menino ou a menina que reprovou dois anos. Daí o pai foi atrás
C	Mas é que há algum tempo, não tinha essa história de superdotados
A	Não
B	Sempre teve sim, mas mudou de nome
H	Na escola a gente sabe que estão indo, mas não sabe onde estão
F	E os professores não estão preparados para educar
H	Então é uma falta de conhecimento mesmo, de compreensão
D	De ler sobre
C	Porque a partir do momento em que você lê sobre, conhece e vai identificar
G	Só que não adiante só ler. Tem que fazer uma investigação
B	Mas você vai ter que saber as características
C	Entender que são diferentes características
D	E tu pode pensar que se tem características iguais são iguais
F	Não, é próprio da personalidade de cada um

H	Tudo cai na mesma coisa né? É a falta de conhecimento realmente sobre o assunto
---	---

GRUPO 2

A discussão deste grupo se deu em função da formação de professores

I	Os cursos de formação da gente não nos deram base para esse assunto (AH/SD). Outra coisa é LIBRAS
M	Ah, mas LIBRAS a gente faz por fora e agora está sendo oferecido nas formações
I	Não sei agora, talvez agora tenha nos cursos de pedagogia alguma matéria que toque no assunto (AH/SD)
J	É uma realidade ainda distante
M	Aqui não tem ninguém na área das AH/SD para falar. Só na capital. Aqui tem bastante gente para falar da deficiência mental
EU	Vocês que já tem formação em licenciaturas: pedagogia, filosofia... tiveram cadeiras abordando assuntos ligados à educação especial?
N	Eu, na pedagogia tive uma cadeira
I	Eu também
J	Na filosofia não tive nenhuma
I	Mas só tive uma cadeira que abordava tudo
EU	E qual assunto vocês acharam que teve mais ênfase?
J	Aquelas que preocupam mais o professor, as mentais. Mas como foi só uma cadeira, não deu tempo de abordar tudo.
EU	E qual o assunto que teve menor ênfase?
K	As AH/SD com certeza!
O	Sim, nós só comentamos o assunto, foi coisa de uma aula, muito rapidamente
J	Será que é por que temos menos alunos com AH/SD e mais com deficiência mental?? Por exemplo, eu nunca conheci ninguém. Acho que todos conhecemos um cego, um surdo, um down e as AH até hoje nunca conheci. Não sei se eles se desenvolvem e a gente nem nota.
O	Daí acabam sendo diagnosticados erradamente, sendo rotulado de aluno estranho da escola. Tinha um aluno na escola, acho que na 8ª série, não era meu, mas eu ouvia os comentários. Ele era completamente tranquilo com notas altíssimas, mas era tido como uma pessoas estranha
M	Aí, já rotularam, só porque é assim, dessa forma!
I	Ele era muito estranho, fechado, tinha umas ideias estranhas
K	Pode ser rotulado porque é diferente
O	É que os alunos em sua maioria tem a escola como mera transmissora de conhecimentos
J	Eu acho que dentro de uma sala de aula o conteúdo trazido está totalmente fora do que interessa para eles. Por exemplo: eles são curiosos sobre a informática, eles estão ligados nessa parafernália de tecnologia e chegam na sala de aula e tem o quadro verde
K	Concordo e acho que trazer coisas diferentes faz eles aprenderem mais. E a

	escola não oferece. Os alunos ficam só ouvindo
H	Tem professor (a) na minha escola que faz a mesma coisa há uns cinco anos. As crianças chegam é oração, história, todo o dia a mesma coisa. Quando é questionada se aquilo não é chato, responde que já está acostumada
I	O que eu digo aqui, não tem o sentido de culpar meus colegas, mas acho que eles tem pouca informação, porque hoje, por exemplo, as reuniões pedagógicas das escolas vira um chazinho com bolo e ficamos no “achismo”, ninguém faz nada lá. O trabalho tem que ter um viés.
J	O livro didático por exemplo, ele é um recurso não o principal instrumento que os professores tem
N	Eu observo na escola que as colegas chegam, abrem o armário e pegam os mesmos materiais de sempre
M	Sim, mas não é só na tua escola
N	A educação hoje está muito desvalorizada. Ninguém olha para o professor com respeito, mas talvez nós estejamos contribuindo para isso
O	Quando tentamos fazer diferente às vezes somos barrados. Certo dia levei meus alunos para o pátio. Fui chamada na direção da escola porque meu alunos estavam gritando no pátio. Eles não estavam gritando, estavam brincando.
J	Isso incomoda os colegas acomodados.
K	Os alunos com AH/SD exigem que as aulas sejam diferenciadas!
J	Se não for feito um planejamento específico e maior para ele, vai acabar tudo e ficar incomodando
K	Poderiam ser oferecidas outras opções para ele, oficinas dentro da escola
I	Eu acho que é bem importante isso, o professor também se diferenciar. Estar lá junto com o aluno e com os outros, fazendo ele evidenciar seu potencial
M	...acho que talvez por isso não seja visto na escola regular
J	É como já foi dito, a superdotação está ligada aquele bendito termo que diz que o aluno tem que ser bom em tudo, em todas as área né? É difícil colocar na cabeça que é uma ou duas áreas que ele tem potencial. É isto que cria esta parede.
I	Ele tem problemas de relacionamento por medo de se expor!
K	O que acaba tornando um sujeito com dificuldades de compreensão, na aprendizagem
TODAS	Isso!!
I	A inteligência acaba sendo muito relativa
K	É, ele usa ou não isso (a inteligência)
J	Isso o professor não entende e ele precisa dessa compreensão para entender como trabalhar com este aluno
N	Esse é um problema dos professores, eles não sabem quem são seus alunos, não os entende. O professor tem vontade até, mas não são formados para isso. Nos cursos de formação deveríamos aprender a conhecer o aluno para depois trabalhar
M	Mas acontece ao contrário. O professor só toma conhecimento em sua

	formação daqueles “normais”, “iguais” e se ele não conhece as diferenças como irá trabalhar? Por isso pensa, no caso das AH que é um aluno que só serve para atrapalhar em aula
O	Torna-se no fim, um aluno revoltado
I	Na verdade cria um “clima” nesse processo de inclusão
K	Como se este aluno fosse jogado na escola
J	Gerou um problema ao processo de conhecimento dos professores
M	E é isso que está aí!
	Não digo que o professor precise saber tudo, mas tem que ter pelo menos uma noção do que é
O	É, porque o professor não tem culpa de não saber né? Ele tinha que ter mais recursos, mais informação

APÊNDICE K: Nota sobre o autor das obras.

Andrés Paredes nasceu na cidade de Apóstoles, Misiones na Argentina no ano de 1979. Sua irmã conta que Andrés desde bem pequeno mostrava grande habilidade com as artes plásticas. Formou-se em Desenho gráfico pela Facultad de artes de la Universidad Nacional de Misiones. Realizou cursos de fotografia, escultura cerâmica e “grabado” Foi selecionado para o projeto educativo de artes visuais do Alto Paraná, onde realizou oficinas de análises de obras com artistas e críticos de arte, como Tulio de Sagastizábal; Pablo Siquier e Fabián Lebenglik.

Aos vinte e seis anos participou da 3ª Bienal Del Fin Del Mundo, no ano de 2011, no Ushuaia. Sua participação em exposições coletivas contam com: “Confluencias”, Museo Juan Guapary – Misiones, 2005; “Cultural Chandon 2005, Museo Timoteo Navarro, San Miguel de Tucumán (2005); “La Belleza Alterada”, Galeria Agalma, Buenos Aires (2006); “Berkwnwald, Comba, Gonzales, Paredes”, Galeria Palatina, Buenos Aires (2006); “Periférica”, Centro Cultural Borges, Buenos Aires, (2006); “Besando Ranas”, Centro Cultural Borges, Buenos Aires (2007); “Pinta Artfair”, New York (2007); Feria Internacional de Arte, Caracas, Venezuela (2008); “Misiones Pinta Bien”, Museo Juan Yaparí Posadas, Misiones (2008); “Argentina Pinta Bien”, Centro Cultural Recoleta, Buenos Aires (2008); “Fuga Vesátil”, Fundacion PROA (2011) ArteBA edicione 2005, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011 e 2012.

Participou também de exposições individuais, como: “Enredos”, Bajada Vieja, Posadas, Misiones (2005); Galeria Monet Plaza Arte, Santa Maria, Brasil (2006); “Primavera Eterna”, Espacio Azcue, Buenos Aires (2006); “Intrincado”, Espacio de Arte Radio Libertad, Resistencia, Chaco (2006); “Pulmoncito”, Galeria del Poste del Rojas, Centro Cultural Rojas, Buenos Aires (2006); “Pulsiones”, Centro Cultural Raúl Delavy, Apóstoles, Misiones e Centro del Conocimiento, Posadas, Misiones (2012).

Sua obra foi também mostrada no programa Métodos.⁴⁶

⁴⁶ Disponível em: www.youtube.com/watch?