

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria  
Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo-Motor

**SOBREDOTAÇÃO: A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES DO 1.º  
E 2.º CICLOS DO ENSINO BÁSICO DE UM AGRUPAMENTO  
DE ESCOLAS DE LEIRIA**

**Andreia Alexandra Alves de Magalhães Duarte**

Leiria, novembro de 2021

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Instituto Politécnico de Leiria  
Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo-Motor

**SOBREDOTAÇÃO: A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES DO 1.º  
E 2.º CICLOS DO ENSINO BÁSICO DE UM AGRUPAMENTO  
DE ESCOLAS DE LEIRIA**

Andreia Alexandra Alves de Magalhães Duarte

**Trabalho de Projeto**

Orientadora: Professora Doutora Maria João Sousa Pinto dos Santos

Leiria, novembro 2021

“Às vezes mal se imagina o que pode passar a representar na vida de um aluno um simples gesto de um professor.”

Paulo Freire

## AGRADECIMENTOS

Este Projeto foi concretizado graças ao contributo de todos aqueles que, de uma forma ou de outra, estiveram disponíveis nos momentos certos.

À minha Orientadora, Professora Doutora Maria João Santos, pela dedicação, pelo seu constante incentivo e pela partilha do seu saber.

À Diretora do Agrupamento de Escolas, pela sua imediata disponibilidade em cooperar com este projeto, assim como os professores colaborantes.

Ao meu marido Bruno, pelo seu apoio incondicional, a sua presença constante nos bons e maus momentos, pela confiança depositada em mim e pela paciência.

Aos meus três filhos, Martim, Leonor e Lourenço, pela compreensão das ausências em determinados momentos e pelo carinho quando me viam mais cansada.

Aos meus pais, Graziela e Tó, que me deram a melhor educação que tive e uma grande lição de vida, em nunca desistir mesmo que os caminhos sejam sinuosos, e que mesmo que os obstáculos sejam difíceis temos de os transpor para atingir o objetivo. Obrigada por ajudarem na educação dos tri-netos e apoiarem nos momentos ausentes da mãe.

À minha irmã Joana, pelo incentivo constante, encorajamento e pelas palavras sempre positivas que tinha para me dar, fazendo-me acreditar nas minhas capacidades.

Às minhas avós e avô, Isabel, Maria e António, pelas palavras de carinho e de força e pelo cuidado com os bisnetos.

Às minhas amigas, pelas boas energias e palavras de incentivo.

## RESUMO

A sobredotação é um tema que continua a despertar interesse na sociedade científica, na tentativa de uma maior compreensão das características específicas destas crianças e na procura do que será melhor para o seu desenvolvimento harmonioso.

Escolhemos analisar a perceção dos professores de 1.º e 2.º Ciclos do ensino básico do Agrupamento de Escolas de Leiria, acerca da sobredotação, tentando perceber o que sabem sobre as suas características e como adaptam as suas estratégias educativas às suas perceções e ideias acerca do desenvolvimento destas crianças. A presente investigação é uma réplica de um estudo já realizado anteriormente, pela autora Daniela Lopes Batalha e apresentada na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Politécnico de Leiria no ano de 2018. O objetivo foi alargar a amostra do estudo anterior, tendo sido formulada a seguinte questão de partida: “Qual a perceção que os professores do 1.º e 2.º Ciclos do ensino básico possuem em relação à sobredotação?”

Para a fundamentação foram realizadas diversas pesquisas sobre as temáticas abordadas como: a sobredotação e as suas características; a influência dos mitos na sobredotação e nas estratégias relacionais e educativas adotadas pelos professores; a identificação e a intervenção escolar com alunos sobredotados. Esta investigação é do tipo quantitativo e qualitativo, é um estudo de caso, com uma amostra de conveniência, onde participaram 52 docentes de 1.º e 2.º Ciclos de ensino básico. O instrumento escolhido para recolha de dados foi o inquérito por questionário.

Pode-se referir que, através dos resultados obtidos, ainda existem questões relacionadas com a sobredotação que suscitam dúvidas aos professores, tais como o ajustamento socio-emocional ou algumas características que o sobredotado pode apresentar. Assim, é essencial conhecer mais acerca da sobredotação, para que possa haver uma correta intervenção, sendo necessário haver mais formação dos professores nesta área, para que se coloque em prática uma verdadeira pedagogia diferenciada em sala de aula, que respeite as características individuais de todos os alunos, levando à formação integral da criança.

**Palavras-Chave:** Diferenciação Pedagógica, Flexibilidade Curricular, Inclusão, Perceção, Sobredotação.

## ABSTRACT

Intellectual giftedness is a topic that continues to rise interest in the scientific society, in an attempt to better understand the specific characteristics of these children and in the search for what will be better for their harmonious development.

We chose to analyze the perception of teachers from the 1st and 2nd cycles of basic education of the Leiria School Group, about intellectual giftedness, trying to understand what they know about their characteristics and how they adapt their educational strategies to their perceptions and ideas about the development of these children. The present investigation is a replica of a study already carried out previously by the author Daniela Lopes Batalha and presented at the Higher School of Education and Social Sciences of the Polytechnic of Leiria in 2018. The aim was to expand the sample of the previous study, with the following starting question being asked: “What is the perception that teachers of the 1st and 2nd cycles of basic education have in relation to intellectual giftedness?”

To support our research, we carried out several researches on themes such as: intellectual giftedness and its characteristics, which are presented as diverse; the influence of myths on intellectual giftedness, in the relational and educational strategies adopted by teachers; and school identification and intervention with gifted students. This investigation is of the quantitative and qualitative type, it is a case study, with a convenience sample, in which 52 teachers from 1st and 2nd cycles of basic education participated. These professors demonstrated their perception of the gifted, through the questionnaire survey.

From the results, it should be noted that there are still questions about intellectual giftedness that raise doubts for teachers, such as socio-emotional adjustment or some characteristics that the gifted person may have. It is recognized that it is essential to know more about intellectual giftedness, so that there can be a correct intervention, requiring more training of teachers in this area, so that a true differentiated pedagogy is put into practice in the classroom, respecting individual characteristics of all students, leading to the child's integral education.

**Key words:** Pedagogical Differentiation, Curricular Flexibility, Inclusion, Perception, Intellectual Giftedness.

# ÍNDICE GERAL

Agradecimentos .....	iv
Resumo .....	v
Abstract.....	vi
Índice Geral.....	vii
Índice de Figuras.....	ix
Índice de Tabelas .....	x
Abreviaturas.....	xi
<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....</b>	<b>4</b>
<b>Capítulo 1 – Abordagem Conceptual da Sobredotação .....</b>	<b>4</b>
1.1. Abordagem Histórica do conceito de sobredotação .....	4
1.2. Modelos Explicativos do Conceito de Sobredotação .....	5
1.2.1 – Teoria dos Três Anéis de Renzulli .....	6
1.2.2 - Modelo Multifatorial de Mönks .....	6
1.2.3 - Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento de Gagné.....	7
1.2.4 – A Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner .....	7
1.3. Conceito de Sobredotação .....	7
1.4. Mitos e Realidades sobre a Sobredotação .....	10
<b>Capítulo 2 – Caracterização das Crianças Sobredotadas .....</b>	<b>14</b>
2.1. Introdução.....	14
2.2. Características das Crianças Sobredotadas.....	14
2.3. Identificação das Crianças Sobredotadas .....	19
<b>Capítulo 3 – Sobredotação e a Escola .....</b>	<b>21</b>
3.1. O Sobredotado e a Escola.....	21
3.2. A Perceção dos Professores.....	24

3.3.	Processo de Identificação e Diagnóstico da Sobredotação.....	26
3.4.	Legislação e Sobredotação .....	29
3.5.	Diferenciação Pedagógica e Flexibilidade Curricular .....	34
3.6.	Estratégias de Atendimento Educativo ao Sobredotado .....	37
	<b>PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO .....</b>	<b>42</b>
	<b>Capítulo 4 - Metodologia.....</b>	<b>42</b>
4.1.	Introdução.....	42
4.2.	Pergunta de Partida e Definição de Objetivos .....	43
4.3.	Caracterização da Amostra.....	44
4.4.	Instrumentos de recolha de dados.....	47
4.5.	Procedimentos .....	48
	<b>Capítulo 5 – Apresentação e Análise de Resultados .....</b>	<b>49</b>
5.1.	Introdução.....	49
5.2.	Perceção e Mitos relacionados com a sobredotação.....	50
5.3.	Características do Sobredotado .....	52
5.4.	Métodos de Diferenciação na Sobredotação .....	54
5.5.	Formação dos Professores na área da Sobredotação .....	57
5.6.	Análise de Resultados.....	59
	<b>Conclusões .....</b>	<b>71</b>
	<b>Bibliografia .....</b>	<b>75</b>
	<b>Anexos .....</b>	<b>1</b>
	Anexo 1 –Questionário destinado aos docentes de 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico do Agrupamento .....	2
	Anexo 2 –Dados do Questionário dos docentes de 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico do Agrupamento .....	14

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Características das crianças sobredotadas .....	17
<b>Figura 2</b> – Perceção Docente e Mitos relacionados com a Sobredotação .....	50
<b>Figura 3</b> – Caraterísticas dos Sobredotados segundo os Professores .....	52
<b>Figura 4</b> – Métodos de Diferenciação na Sobredotação .....	54
<b>Figura 5</b> – Estratégias e Métodos dos Professores perante a Sobredotação .....	56

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Género.....	46
<b>Tabela 2</b> – Faixa Etária .....	46
<b>Tabela 3</b> – Habilitações Académicas .....	46
<b>Tabela 4</b> – Pós-Graduação .....	46
<b>Tabela 5</b> – Reconhecimento de existência de sobredotados na turma .....	53
<b>Tabela 6</b> – Formação na área das Necessidades Educativas Especiais, especificamente na área da Sobredotação .....	57
<b>Tabela 7</b> – Interesse pela área da Sobredotação .....	57
<b>Tabela 8</b> – Realizações na área da Sobredotação .....	57
<b>Tabela 9</b> – Preparação para trabalhar com Alunos Sobredotados .....	58
<b>Tabela 10</b> – Preparação para trabalhar com Alunos Sobredotados – Opiniões .....	58

## ABREVIATURAS

- A.N.E.I.S. - Associação Nacional para o Estudo e a Intervenção na Sobredotação
- N.E.E. – Necessidades Educativas Especiais
- P.E.I. – Programa Educativo Individual
- P.I.T. – Plano Individual de Transição
- Q.I. – Quociente de Inteligência
- R.T.P. – Relatório Técnico Pedagógico
- U.N.E.S.C.O. – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## INTRODUÇÃO

A sobredotação é hoje um tema mais esclarecido do que há umas décadas, contudo, é ainda um assunto controverso, mas ao mesmo tempo cativante em Educação. Assim, tem havido uma necessidade de aprofundar este tema, no sentido de melhorar a intervenção profissional junto deste grupo de discentes, uma vez que eles existem nas salas de aula e é indispensável e premente desenvolver uma resposta educativa desejável.

Apesar de existir um crescente número de trabalhos de investigação sobre a sobredotação em Portugal, são poucas as investigações que visam perceber se as práticas pedagógicas dos docentes do 1.º Ciclo incluem os alunos sobredotados, e qual a sua perceção, sendo este o objetivo do presente estudo.

Toda a educação deve ter como objetivo fundamental a promoção da excelência e o desenvolvimento máximo do potencial humano em todas as áreas de realização, atendendo às características e necessidades de cada aluno em particular. Não se poderá então, considerar a educação dos sobredotados como uma questão de elitismo ou de segregação, pois tanto seria injusto tratar de modo diferente aqueles que são iguais, como tratar de modo igual, aqueles que são diferentes (Tourón & Reyero, 2000).

A escola e os profissionais da educação, têm um papel extremamente relevante no processo de desenvolvimento dos discentes sobredotados, uma vez que, os alunos passam grande parte do dia na escola e são os professores quem maior impacto e presença tem no ensino e acompanhamento dos mesmos. Por este motivo, os docentes devem ser dotados de recursos, conhecimentos e estratégias para responderem às necessidades de todos os alunos da sua turma. Gardner (2000) defende que todas as pessoas têm interesses e capacidades distintos e que, por essa razão, todos aprendem de forma diferente. O mesmo autor descreve a escola do futuro como aquela onde o aluno será avaliado no seu todo, terá acesso a uma adaptação do currículo aos seus interesses, objetivos e perfil e terá a oportunidade de expandir os seus interesses ao nível da comunidade.

Como professora de 1.º Ciclo senti e reconheci nos meus pares a dificuldade de identificar as crianças sobredotadas nas nossas turmas, assim como a definição e elaboração de recursos e estratégias que promovam o seu sucesso. Como professora titular e futura professora de educação especial, senti uma responsabilidade premente e crescente sobre esta temática, uma vez que, é muito pouco falada, explorada e existe pouco conhecimento

no meio envolvente em que trabalho. Assim, envolver os professores e educadores no processo de identificação justifica-se, não só porque possuem informação que não é acessível a outros agentes, mas também para assegurar uma maior cooperação da sua parte, compreendendo a necessidade do apoio aos alunos identificados e colaborando na planificação de eventuais medidas de intervenção. Os professores têm um papel fundamental na prevenção de maus hábitos de estudo, problemas de comportamento social e de autoestima, desmotivação, sub-rendimento e aborrecimento na escola por parte deste subgrupo de alunos (Miranda, 2003; Veiga & Marques, 2001, cit in ANEIS, 2017).

É uma preocupação atual que a Escola seja um local de Inclusão e Equidade. A legislação em vigor em Portugal, assim o refere e defende, sendo um dos objetivos primordiais. Conforme o Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho, inclusão é “(...) o direito de todas as crianças e alunos ao acesso e participação, de modo pleno e efetivo, aos mesmos contextos educativos e equidade é “(...) a garantia de que todas as crianças e alunos têm acesso aos apoios necessários de modo a concretizar o seu potencial de aprendizagem e desenvolvimento (...)”. De acordo com o Decreto-Lei 55/2018, uma das prioridades e opções curriculares estruturantes, nos alunos, são a “a aquisição e desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da autoestima dos alunos.”

Deste modo, a presente investigação realizada no contexto do Mestrado de Educação Especial Domínio Cognitivo-Motor, tem como objetivo: **Perceber a perceção que os professores possuem acerca da sobredotação.** O presente estudo é uma replicação de um estudo já realizado anteriormente, realizado noutra contexto e com outros sujeitos com a intenção de ampliar os resultados obtidos anteriormente numa tentativa de as consolidar. O presente estudo foi efetuado num Agrupamento de Escolas em Leiria. Assim, e tendo em atenção a ideia de replicar o estudo anterior, elaborou-se a seguinte questão de partida: **Qual a perceção que os professores do 1.º e 2.º Ciclos do ensino básico possuem em relação à sobredotação?**

De modo a atingir e esmiuçar o objetivo geral formularam-se os seguintes objetivos específicos: 1 - Perceber a formação que os professores possuem no que toca à sobredotação; 2 - Entender a perceção que os professores possuem em relação às características dos indivíduos sobredotados.; 3 - Analisar as perceções dos professores no que toca à sobredotação, comparando com os mitos reconhecidos pelos teóricos; 4 -

Perceber se os professores utilizam a diferenciação pedagógica e flexibilidade curricular na presença de alunos sobredotados.

O presente estudo encontra-se organizado em duas partes distintas, mas complementares. Na primeira parte, a I, apresenta-se o Enquadramento Teórico da problemática em estudo, que inclui três capítulos: No capítulo 1 - Abordagem Conceptual da Sobredotação, com uma Abordagem Histórica do Conceito de Sobredotação, os Modelos Explicativos de Sobredotação (Teoria dos Três Anéis de Renzulli, Modelo Multifatorial de Mönks, Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento de Gagné e a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner), o Conceito de Sobredotação e os Mitos e Realidades sobre a Sobredotação. No capítulo 2 - Caracterização das Crianças Sobredotadas, com uma breve introdução, com as Características das Crianças Sobredotadas e a Identificação das Crianças Sobredotadas. No capítulo 3 - Sobredotação e a Escola, aborda-se o Sobredotado e a Escola, a Perceção dos Professores e o Processo de Identificação e Diagnóstico da Sobredotação.

Na segunda parte, a II, apresenta-se o Estudo Empírico, que se encontra dividido em dois capítulos: Capítulo 4 – Metodologia, onde se apresenta a Pergunta de Partida e Definição dos Objetivos, faz-se a Caracterização da Amostra, apresentam-se os Instrumentos de recolha de dados e os Procedimentos adotados. No capítulo 5 – Apresentação e Análise de Resultados, em primeiro lugar apresentam-se os resultados segundo as questões orientadoras e de seguida, a análise dos mesmos. Termina com a Conclusão dos principais resultados do estudo, limitações e recomendações para aprofundamento futuro da investigação.

# PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

## CAPÍTULO 1 – ABORDAGEM CONCEPTUAL DA SOBREDOTAÇÃO

### *1.1. ABORDAGEM HISTÓRICA DO CONCEITO DE SOBREDOTAÇÃO*

A problemática da sobredotação é complexa com muitas características específicas, mas constitui um motivo de interesse e estudo que tem vindo a sofrer significativa evolução ao longo dos tempos devido ao aumento do interesse da comunidade científica e educativa. (Almeida, Pereira, Miranda & Oliveira, 2003).

No início do século XIX, Francis Galton foi dos primeiros a centrar as suas investigações no conceito de génio e baseado no estudo e investigação das características e dados observáveis resultou a obra “Hereditary Genius”, onde defende que a genialidade está determinada geneticamente e é hereditária. Estas investigações constituíram um importante passo no estudo da genialidade e, conseqüentemente, da sobredotação (Heward e Orlansky, 1992 cit. por Fonseca, 2010).

Em 1920, Lewis Terman, professor de psicologia da Universidade de Stanford, realizou um estudo, onde acompanhou 1528 crianças sobredotadas, desde a infância até à idade adulta, com o objetivo de verificar quais as características das crianças com QI elevado e analisar um padrão de desenvolvimento da sobredotação. Neste estudo, a avaliação incidiu na aplicação de testes de inteligência que resultou na publicação de cinco volumes da obra “Genetic Studies of Genius” (1925-1959) (Kirk e Gallanher, 1991; Silva, 1992). Apesar da sua importância, este estudo não foi capaz de identificar as crianças sobredotadas com baixos resultados escolares ou tidas como malcomportadas, pois baseou-se exclusivamente em níveis, estudou apenas crianças de raça branca e de estratos socioeconómicos elevados (Kirk e Gallanher, 1991; Silva, 1992). Apesar das lacunas apontadas a este estudo, há o consenso de que estas investigações de Terman se revelaram de extrema importância, até à atualidade (Abreu, 2013).

Na década de cinquenta do século XX, Bloom desenvolveu o primeiro modelo teórico aplicável à educação denominado de “Taxonomia dos Objetivos da Educação”, onde “o conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e julgamento” eram necessários

para estimular corretamente o processo de pensamento (Brandão, 2012, pp. 26-27; Ferraz & Belhot, 2010). Na década seguinte, Guilford desenvolveu um segundo modelo teórico de processos de pensamento, denominado de “Estrutura do intelecto”, que surge como indicadora de vários tipos de habilidades intelectuais, que poderiam ser avaliadas por diversos testes, atribuindo-se especial ênfase à criatividade (Gouveia, 2015; Santos, 2012). Guilford apresentou o modelo de fator analítico de inteligência deixando de ser considerada hereditária e estática e passou a ser vista como multifacetada e sujeita à ação do meio (Silva, 1992).

Piaget introduziu a importância do papel ativo do meio envolvente e do próprio indivíduo no seu processo de desenvolvimento cognitivo, passando a considerar-se a intervenção sobre o meio como a melhor forma de estimular as capacidades individuais e os processos de aprendizagem. A par desta mudança de concepção de inteligência desenvolveu-se o conceito de inteligência (Silva, 1992). O teste de inteligência elaborado por Alfred Binet e aperfeiçoado por Terman, o teste Stanford-Binet, deixou de responder à necessidade de medir as inteligências humanas, tendo, posteriormente, sido desenvolvidos milhares de testes reconhecidos como válidos (Silva, 1992).

Na década de sessenta do século XX, Torrance aprofundou a investigação da capacidade criativa, abrindo caminho a estudos mais aprofundados de modo a medir a sua flexibilidade, fluência, originalidade e elaboração (Silva, 1992). Nas últimas décadas do século XX, foi-se alargando o conceito de sobredotação, incluindo-se outras dimensões de capacidade (Kirk e Gallagher, 1991), dando-se um grande progresso na concepção multidimensional e cultural da inteligência (Almeida, 1998).

## *1.2. MODELOS EXPLICATIVOS DO CONCEITO DE SOBREDOTAÇÃO*

Como vimos anteriormente, foi percorrido um grande caminho na investigação da sobredotação. Alguns dos investigadores que mais contribuíram para a perspetiva atual da sobredotação e que contribuíram com modelos ou teorias que permitiram a evolução da definição de sobredotação são: Renzulli com a Teoria dos Três Anéis; Mönks com o Modelo Multifatorial e Gagné com o Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento.

Passamos então, de seguida, a perceber de forma mais pormenorizada estas diferentes teorias e perspetivas.

### 1.2.1 – Teoria dos Três Anéis de Renzulli

Na Teoria dos Três Anéis, Renzulli (1986 cit. por Oliveira, 2007) define a sobredotação como o resultado da interação entre três fatores que se mantêm estáveis ao longo da vida e que determina o grau de sobredotação do indivíduo: habilidade superior, envolvimento na tarefa e elevada criatividade (Oliveira, 2007). As habilidades podem ser gerais: fluência verbal, raciocínio abstrato, memória, raciocínio numérico, relações espaciais; ou mais específicas: música, matemática, química, dança. (cf. Oliveira, 2007). O envolvimento na tarefa traduz a capacidade do indivíduo ter interesse, entusiasmo, fascínio e autoconfiança. A criatividade está relacionada com a capacidade de pensar e resolver problemas de forma original. Assim, com o conjunto destes três aspetos, os indivíduos podiam ser identificados com qualidades excecionais, ou seja, a interação entre estes três anéis permite a realização criativa-produtiva (Oliveira, 2007), levando-os ao seu desenvolvimento nas diferentes áreas.

### 1.2.2 - Modelo Multifatorial de Mönks

Mönks (1988 cit. por Fernandes et al., 2004), com o objetivo de complementar o modelo desenvolvido por Renzulli, inclui na definição de sobredotação o fator ambiental, família e escola, como fatores de influência no potencial do aluno sobredotado (Fernandes, 2014). Assim, associado aos fatores cognitivos e da personalidade, surge o ambiente social, criando o “Modelo Multifatorial da Sobredotação”, com uma perspetiva desenvolvimental, onde existe a inclusão progressiva das dimensões psicossociais e socioculturais na definição de sobredotação (Oliveira, 2007). O autor defende que os contextos sociais da família, da escola e dos seus pares são meios sociais de aprendizagem importantes para as crianças (Fernandes et al., 2004), uma vez que o seu desenvolvimento psicológico, social e expressivo é um processo em constante mudança e evolução, onde o indivíduo estabelece relações com o meio onde se encontra inserido, desempenhando um papel preponderante (ANEIS, 2017). Mönks acrescenta que os sobredotados são todos diferentes, onde cada um tem as suas próprias características, habilidades e potenciais, construindo uma trajetória de realização diferente (Fernandes, 2014).

### 1.2.3 - Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento de Gagné

Gagné (Gagné, 2000 cit. por Pocinho, 2009), faz a distinção entre os conceitos de sobredotação e talento. Segundo este autor, a sobredotação é uma herança genética e os talentos são o produto de fatores naturais e ambientais, composto pelos diferentes contextos físicos e sociais que envolvem o indivíduo, e que é influenciado, sobretudo pela aprendizagem, pela prática e pelo treino sistemático. O autor refere que existem quatro domínios de aptidões que se manifestam de forma espontânea em pelo menos um domínio da atividade humana, que são: intelectual, criativo, sócioafetivo e sensório-motor. Para que haja um desenvolvimento dos talentos deve haver aprendizagem e treino eficaz e sistemático, enquadrados em contextos catalisadores ambientais e intrapessoais (Gagné, 2000 cit. por Oliveira, 2007).

### 1.2.4 – A Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner

Howard Gardner (2000) apresenta a “Teoria das Inteligências Múltiplas” (IM), que é uma abordagem multidimensional da inteligência, que procura ultrapassar o reducionismo das perspetivas que eram baseadas nas medidas de QI. Assim, defende que todas as pessoas nascem com um potencial para desenvolver e que a inteligência de cada uma é constituída por múltiplas habilidades, diferentes e independentes entre si, mas que interagem e podem trabalhar em harmonia. “Podemos, então, falar em sobredotação para qualquer uma das sete formas de inteligência que Gardner postula: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpessoal e intrapessoal. Mais tarde, o autor inclui nesta classificação um oitavo tipo de inteligência: a naturalista, apontando ainda a possibilidade de mais duas: espiritual e existencial.” (Oliveira, 2007, p.318). Temos assim, uma visão pluralista da inteligência e uma perspetiva multidimensional que pode ser potenciada através das interações estabelecidas com o meio envolvente, proporcionando um desenvolvimento do indivíduo.

## 1.3. *CONCEITO DE SOBREDOTAÇÃO*

O conceito de sobredotação tendo vindo a sofrer diversas alterações que acompanham os progressos das investigações nas áreas da cognição, da aprendizagem e da excelência no

desempenho, existindo, atualmente, diferentes modelos explicativos (cf. Pocinho, 2009; Silva, 1992; Valle, 2001).

Como vimos anteriormente, desde o início do século XX, houve um aumento do interesse pela sobredotação. Em 1920, o estudo de Lewis Terman, apesar de se basear na medição exclusiva da inteligência, permitiu que houvesse importantes avanços, essencialmente na identificação de características essenciais para se considerar alguém sobredotado, (Winner, 1999). Nos dias de hoje, são consideradas mais variáveis que apontam para uma definição que abranja diferentes dimensões humanas, ou seja, que considere as competências sociais, a criatividade e a capacidade de liderança, que estão mais relacionadas com a personalidade, a motivação e os contextos de vida (Almeida, s/data; Pereira, 2000 cit. por Pocinho, 2009). Assim, a definição da sobredotação passou a ser alargada, tanto às áreas intelectuais e académicas como também a áreas da expressão e de realização humana, tendo passado a incluir-se na avaliação e na proposta de programas promotores da sobredotação, dimensões tais como a motivação, a criatividade, o envolvimento com a tarefa e por fim, o ambiente que rodeia o sujeito (Costa-Lobo, 2018; Medeiros, Fernandes, Vázquez-Justo, & Costa-Lobo, 2017). Mesmo com estas diferentes definições de sobredotação, estes modelos identificam fatores importantes que devem ser considerados na identificação e apontam estratégias a ter em conta na educação das crianças sobredotadas (Garcia-Perales & Almeida, 2020).

O World Council for Gifted and Talent Children (s/data cit. por Pocinho, 2009) define a pessoa sobredotada como aquela que apresenta potencialidade ou desempenho elevados, numa ou mais das seguintes áreas: capacidade intelectual geral, aptidão académica específica, pensamento criativo ou produtivo, elevada capacidade motora, talento para as artes musicais, dramáticas e visuais e capacidade de liderança.

Silva (1992, p.20) refere que "...sobredotado é todo o indivíduo que apresenta capacidades acima da média em áreas diversas, que podem surgir isoladas ou em combinação, sendo essas áreas a intelectual, a criativa, a social, a de liderança ou a psicomotora".

Segundo a Associação Nacional para o Estudo e Intervenção na Sobredotação (cf. ANEIS, 2018), estão integrados diferentes domínios no conceito de sobredotação. São eles: (i) aptidão intelectual, que se refere à capacidade de perceção e memória, de organização e relacionamento da informação, de análise e de síntese, de raciocínio e de resolução de problemas; (ii) aptidão académica que se refere à facilidade de aprendizagem

(sobretudo de componentes curriculares), ao nível aprofundado de conhecimentos e/ou ao ritmo acelerado de apropriação dos conteúdos escolares numa ou várias áreas; (iii) aptidão artística que se refere às habilidades superiores numa ou várias áreas de expressão como a escultura, pintura, desenho, música, teatro e literatura; (iv) aptidão social que se refere às habilidades de comunicação e relacionamento interpessoal; (v) aptidão motora que se refere às habilidades extraordinárias ao nível da coordenação e expressão motora; (vi) aptidão mecânica que se refere à capacidade de compreensão e resolução de problemas técnico-práticos, que, normalmente, envolvem o uso de equipamentos informáticos, eletrónicos ou mecânicos.

Atualmente, apesar de não existir uma definição unânime entre os investigadores, é consensual que a sobredotação implica o reconhecimento do talento em várias dimensões e que se pode manifestar de variadas maneiras. Segundo Fleith (2007) a sobredotação (...) “devido a sua natureza multidimensional, abarca uma infinidade de variáveis e características que se manifestam simultaneamente, mediando o desenvolvimento de comportamentos superdotados”, ou seja, uma visão multidimensional que envolve sistemas biológicos, psicológicos, emocionais, sociais, históricos e culturais. Também para Gardner (1987 cit.in Armstrong 2001), “é da máxima importância reconhecer e estimular todas as variadas inteligências humanas e todas as combinações de inteligência. Nós somos todos tão diferentes, em grande parte, porque possuímos todas diferentes combinações de inteligências. Se este facto for reconhecido haverá possivelmente maior probabilidade de lidar adequadamente com muitos dos problemas a enfrentar.” Assim, com a existência de oito inteligências distintas, relativamente autónomas e independentes, que podem combinar-se entre si em diferentes formas adaptativas, por indivíduos e culturas, passamos de teorias em que a inteligência é vista como única e isolada para uma visão de multiplicidade de inteligências, potenciadas e desenvolvidas por interações “enriquecedoras” que o indivíduo estabelece com o meio ambiente, dando à inteligência uma dimensão pessoal, que tinha sido ignorada anteriormente.

Lubart (2018) introduz o conceito de potencial criativo que está relacionada com a capacidade de criar produções originais. O talento é identificado quando se verificam pessoas que ativam esse potencial e produzem trabalhos criativos com uma elevada frequência, para além das capacidades intelectuais ou académicas (Barbot, Besançon, & Lubart, 2016; Besançon, Barbot, & Lubart, 2013 in Garcia-Perales & Almeida (2020)).

Guenther (2000, p.66) refere que “a Inteligência é hoje considerada como um conjunto integrado de várias capacidades cognitivas, socio emocionais, perceptuais, físicas, fisiológicas e até intuitivas (...) que pode ser estimulada ou inibida pela forma de interação que se estabelece entre a configuração de predisposições existente no plano genético e as oportunidades providas pelo ambiente físico e social durante toda a vida”.

Como se pode verificar, a sobredotação é um tema bastante complexo e abrangente, não sendo possível escolher uma “fórmula universal” que defina a criança sobredotada. Contudo, é muito importante estabelecer um conjunto de princípios que orientem a construção de uma definição, uma vez que as crianças sobredotadas não constituem um grupo único, homogêneo e de reconhecimento à primeira vista. Cada criança traz consigo uma combinação de traços e características, oriundos da sua constituição, do plano genético e de muitos outros fatores de influência que estão presentes no ambiente que a rodeia. Assim, cada criança, nomeadamente cada criança sobredotada, deve ser considerada como um ser único.

Nos dias de hoje, conhece-se a multidimensionalidade do conceito de sobredotação, onde se tem em consideração todas as dimensões dos indivíduos, tanto as dimensões cognitivo-académicas, mas também as dimensões ao nível da criatividade e componente não-intelectuais, tal como a motivação para a tarefa, liderança e sócio-moral (Rocha, et al., 2017)

#### *1.4. MITOS E REALIDADES SOBRE A SOBREDOTAÇÃO*

Existiram e continuam a existir, mitos e ideias pré-concebidas, que não estão ajustadas à realidade. Estes mitos levam a análises incorretas da realidade e à colocação de entraves no fornecimento de condições educativas adequadas às necessidades dos sobredotados (Fernandes et al., 2004; Touron e Reyero, 2000). Torna-se importante desmistificar e clarificar algumas dessas ideias para que os diferentes agentes que rodeiam o sobredotado possam ser esclarecidos sobre a conceção, sinalização, avaliação e intervenção. (Silva, 2016). Winner (1999) elenca e esclarece alguns mitos acerca da sobredotação.

Um dos mitos prende-se com o facto das crianças sobredotadas possuírem um potencial intelectual global, que as torna sobredotadas em todas as áreas académicas, o que na

realidade é muito raro acontecer. Os dons tendem a ser claramente definidos e específicos num domínio, possuindo, com frequência dificuldades académicas noutras áreas.

Outro mito está relacionado com os talentos e a sobredotação, uma vez que se pensa que as crianças sobredotadas são aquelas que possuem competências excepcionais apenas nas áreas académicas e as que são excepcionais nas áreas artísticas são talentosas. Na realidade, a sobredotação não se confina apenas às áreas académicas e define-se não pela área, mas sim pela precocidade, originalidade e motivação.

O mito do QI excepcional é tido como elemento fundamental para considerar alguém sobredotado, independentemente do domínio. Na verdade, os resultados obtidos em testes de QI nem sempre são indicadores de sobredotação, uma vez que estão direccionados para as questões linguísticas, lógicomatemáticas e espaciais. Na sobredotação para as artes e música, o QI não é relevante. Assim, não existem provas de que a sobredotação requer um QI elevado.

O mito da influência genética, biológica e do meio, que afirma que a sobredotação é inata ou que se deve exclusivamente a trabalho árduo. Na realidade, a sobredotação é inata, mas tem influência do meio no desenvolvimento das aptidões, ou seja, o estímulo, o esforço e o treino. As pesquisas tendem a mostrar que ambos os aspetos são importantes, pois não há garantia de sobredotação se não estiverem as duas relacionadas, ou seja, considerando apenas os aspetos biológicos, sem oportunidade para os desenvolver, assim como apenas a estimulação e os ambientes favoráveis ao desenvolvimento dessas inteligências, sem uma capacidade elevada, não poderemos formar crianças sobredotadas.

O mito da pressão parental prende-se com a ideia de que as crianças sobredotadas são educadas por pais agressivos e demasiado exigentes, que as forçam no sentido de superarem a média académica, levando-as a um desempenho excepcional. Apesar de não serem os pais que originam a sobredotação, na realidade, a família desempenha um papel muito importante no envolvimento, estímulo e na criação de condições ideais, mas sem pressão desajustada na criança.

Outro mito está relacionado com o facto da criança sobredotada constituir um modelo de saúde psicológica e de boa adaptação social, que se integram facilmente, assumindo papéis de relevo social entre os pares, demonstrando felicidade. Na realidade, as crianças sobredotadas possuem interesses diferentes dos seus pares, por outro lado sentem necessidade de solidão, pois acreditam que esta propicia-lhes mais tempo de trabalho e

um melhor desenvolvimento das suas capacidades. Estas crianças também são vistas como diferentes pelos colegas, levando-os a ter atitudes de isolamento e a desenvolverem baixa autoestima, conduzindo à depressão e isolamento social. Muitas vezes, os sobredotados demonstram sintomas de ansiedade, preocupação excessiva e insegurança, apresentando “(...) desarmonias inexplicáveis (...) em relação à sua autoestima (...)” (Mettrau & Almeida, 1994, p.11), bem como sentimentos de angústia, que advêm da pressão exercida pelo meio em que está inserido (Mettrau & Almeida, 1994).

O mito de que todas as crianças são sobredotadas e que não é necessária uma educação enriquecida ou acelerada para determinado grupo. De facto, devemos partir do princípio de que todas as crianças têm áreas de competência fortes e outras fracas, porém algumas são extraordinariamente dotadas numa ou mais áreas que é necessário intervir como uma necessidade educativa especial, indo ao encontro das suas necessidades e exigências. Segundo Winner, 1999, esta falta de apoio poderá desenvolver discriminação e consequente desinteresse pela escola que, para eles, se torna um local pouco estimulante.

O mito de que as crianças sobredotadas se tornam adultos proeminentes, bem-sucedidos e criadores, na realidade pode não acontecer. Muitas destas crianças, mediante a multiplicidade de fatores com que se deparam ao longo da vida, deixam de se denotar, não se tornando adultos excepcionais. Uma criança sobredotada poderá ser um adulto proeminente se fizer ou representar uma mudança significativa para a sociedade ou grupo num determinado campo do saber ou do fazer. Esta posição depende de vários fatores, tais como a “(...) personalidade, a motivação, o ambiente familiar, a oportunidade e a sorte (...)” (Winner, 1999, p. 23) e geralmente, isto exige anos de dedicação e esforço na mesma área, elevada criatividade, dependente do apoio e estímulo recebidos, da personalidade, e fundamentalmente das oportunidades que a pessoa teve. Assim “No todos los individuos con alta inteligencia llegan a ser sujetos de alto rendimiento por su falta de motivacion y, del mismo modo, alumnos con un CI ligeramente superior a la media pero con alta motivacion pueden destacar en rendimiento (...)” (ANEIS, 2018, p. 99). Existem, deste modo, “(...) crianças muito precoces nas suas capacidades [que] não se tornaram adultos excelentes, assim como alguns adultos excelentes passaram despercebidos na sua infância ou, inclusive, não saíram da mediania em termos de aprendizagem e sucesso escolar.” (Almeida, 2011, p.4).

Serra (2004) aborda também seis mitos que vão ao encontro e complementam os que foram referidos por Winner: considerar que a criança sobredotada tem sempre bons

resultados ao nível académico; considerar que a criança sobredotada é rápida na realização das tarefas, independentemente da área; considerar que a criança sobredotada não apresenta sucesso sozinha e que necessita de ser estimulada e desenvolvida; considerar que as crianças sobredotadas são uma minoria privilegiada no meio onde vivem; considerar que os sobredotados possuem características idênticas e que são um grupo homogêneo; considerar que a forma diferenciada de como se trabalha com os sobredotados é criação de uma elite, mas sim proporcionar uma diferenciação pedagógica considerada necessária e uma educação à sua medida, qual seja os diversos contextos em que a criança sobredotada se encontra (Serra, 2004; Silva, 2016).

Mais recentemente, Serra e Fernandes (2015) destacam outros mitos: é errado pensar que os sobredotados não revelam quaisquer necessidades educativas, antes pelo contrário, eles necessitam de um atendimento individualizado, com programas curriculares adaptados às suas características, com uma orientação nos métodos e estratégias utilizados no ensino-aprendizagem; é errado pensar que os estudantes sobredotados se tornam adultos criadores e eminentes, pois, a maior parte deles não possuem nenhuma orientação pedagógica específica e não estão inseridos em programas ajustados às suas características; é errado pensar que os estudantes sobredotados não sofrem qualquer tipo de desajustamento social e emocional, pois vão surgindo problemas relacionados com os outros, ou até mesmo, problemas psicológicos; é errado pensar que toda a criança precoce será um adulto sobredotado, pois há vários estudos que mostram que muitas crianças precoces não se destacam na vida adulta; é errado pensar que todas as crianças são sobredotadas e que não necessitam de apoio escolar (Serra & Fernandes, 2015).

## **CAPÍTULO 2 – CARACTERIZAÇÃO DAS CRIANÇAS SOBREDOTADAS**

### *2.1. INTRODUÇÃO*

Todas as crianças apresentam características e necessidades diferentes e as crianças sobredotadas não são exceção e não podem ser consideradas como um grupo homogêneo. Assim, fazer a caracterização e identificação das crianças sobredotadas é uma tarefa complexa, pois apesar de se poderem generalizar algumas características mais comuns, estas poderão manifestar-se de formas diferentes ou ainda demonstrarem diferenças interindividuais importantes, uma vez que cada criança é um ser único. De acordo com Fernandes et. Al. (2004, p.52) “...é impossível apresentar uma listagem de características que abarque todas as possíveis e existentes, visto que as áreas de sobredotação são muito diversificadas e dentro de cada uma dessas áreas nem todas as crianças apresentam as mesmas características”.

“As principais características das definições de sobredotação remetem-nos para os seguintes aspetos: a diversidade de áreas em que a sobredotação pode ser demonstrada (intelectual, criatividade, artística, liderança, académica); a comparação com outros grupos (com os pares da mesma idade, experiência ou origem sociocultural) e o uso de termos que impliquem a necessidade de desenvolvimento de um talento.” (Council of Curriculum Examinations and Assessment, 2006, citado por Pocinho, 2008, p. 310).

Em relação às diferentes áreas do desenvolvimento, a criança sobredotada pode apresentar níveis diferenciados, isto é, áreas com desenvolvimento superior a par de áreas mais fracas.

### *2.2. CARACTERÍSTICAS DAS CRIANÇAS SOBREDOTADAS*

Segundo a ANEIS (2017), as características das crianças sobredotadas vão acompanhando a evolução do conceito de sobredotação, tendo em conta a heterogeneidade de características dentro do grupo de indivíduos sobredotados, assim como a inexistência de um traço ou perfil único que, por si só, explique ou descreva a sobredotação (Alencar & Fleith, 2001, 2006)

Silva (1992, p.31) refere que “A criança sobredotada é de tal modo multifacetada que se torna difícil indicar meia dúzia de características que sirvam para elaborar um estereótipo.” É vulgar associar a sobredotação à ideia de inteligência extremamente elevada, porém outros aspetos desenvolvimentais devem ser tidos em conta na criança sobredotada: os aspetos físicos, educativos, sociais, da personalidade e da criatividade (Valle, 2001)

Fernandes (2014) refere que a sobredotação engloba todas as “(...) manifestações de excelência (...), intelectuais, criativas ou mesmo na esfera da personalidade (...)”. Um indivíduo pode ser considerado sobredotado numa área e apresentar baixo desempenho nas restantes, ou pode apresentar um desempenho global acima da média em várias áreas, existindo uma interação entre variáveis pessoais, onde se podem incluir elementos hereditários e fatores ambientais (Fernandes, 2014). O sobredotado é compreendido como um indivíduo que “(...) apresenta capacidades acima da média em áreas diversas, que podem surgir isoladas ou em combinação, sendo essas áreas a intelectual, a criativa, a social, a de liderança ou a psicomotora.” (Silva, 1992, p.20).

Segundo Winner (1999) as características das crianças sobredotadas são: desenvolvimento físico precoce, preferência por novos arranjos visuais, precocidade na aquisição da linguagem, curiosidade intelectual acompanhada de perguntas de complexidade elevada e aprendizagem rápida. Acrescenta ainda que, estas capacidades acima da média se apresentam precocemente, ou seja, numa “(...) idade inferior à média das restantes crianças, insistindo em ser autónomos, tanto no que desejam saber, como no seu ritmo, não necessitando de grande tutoria por parte dos adultos (...)” (Winner, 1999, p.17).

De acordo com Tuttle e Becker (1983 cit. por Falcão 1992) a criança sobredotada é curiosa, persistente, crítica de si e dos outros, com elevado sentido de humor, tem facilidade em propor ideias perante um estímulo específico, apresenta capacidade de liderança e é sensível às injustiças pessoais e sociais.

Landau (1990) apresenta uma visão muito sucinta das características destas crianças: ambição, sensibilidade, curiosidade, teimosia, independência, pensamento crítico, fiabilidade e organização.

Paasche, Gorrill e Strom (2010) definem as seguintes características físicas e comportamentais da criança sobredotada: (i) entende novas ideias rapidamente e

demonstra ávido interesse geral por diversas áreas; (ii) demonstra curiosidade; (iii) possui memória retentiva; (iv) assume posição de líder ou demonstra problemas de socialização; (v) tem um desenvolvimento precoce da linguagem e possui vocabulário rico; (vi) demonstra desenvolvimento sofisticado da linguagem; (vii) inventa histórias e canções; (viii) possui capacidade de conversação acima da média e precoce sentido de humor; (ix) retém facilmente a informação; (x) apresenta capacidade de raciocínio acima da média, assim como capacidades verbais e de resolução de problemas; (xi) possui capacidade acima da média na área da matemática; (xii) atinge objetivos desenvolvimentais mais cedo do que as outras crianças; (xiii) apresenta capacidades de motricidade global acima da média; (xiv) possui capacidades de aprendizagem acima da média; (xv) anseia, assume e aceita responsabilidades; age independentemente e deixa-se absorver por tarefas e experiências desafiadoras; (xvi) demonstra disponibilidade imediata para ajudar colegas que necessitam de apoio; (xvii) aprende a ler e a escrever sozinha e muito cedo; (xviii) apresenta níveis de atenção elevados; (xix) é bastante observadora; (xx) concretiza rapidamente as tarefas; (xxi) motiva-se a si própria, criando jogos, atividades e experiências; (xxii) aprende uma segunda língua mais depressa do que qualquer outra criança; (xxiii) poderá ser excelente numa determinada área.

Segundo o Gabinete de Estudos e Planeamento (1990), as capacidades especiais destas crianças podem ser percecionadas através de sinais como desenvolvimento precoce, perfeccionismo excepcional e criatividade invulgar.

Juntune (Falcão, 1992) apresenta uma caracterização da criança sobredotada por tipos: (i) o tipo intelectual: flexibilidade, fluência de pensamento, elevada compreensão e memória, capacidade de pensamento abstrato, produção de ideias, rapidez de pensamento, capacidade de lidar e resolver problemas; (ii) o tipo académico: aptidões académicas específicas, capacidade de avaliar, sintetizar e organizar o conhecimento, motivação pelas disciplinas escolares do seu interesse e capacidade de produção académica; (iii) o tipo criativo: criatividade, originalidade, capacidade de resolução de problemas de uma forma inventiva, sensibilidade e reações extravagantes, flexibilidade e fluência, facilidade de autoexpressão; (iv) o tipo social: capacidades de liderança, autoconfiança e sucesso com os pares, fácil adaptação a situações novas, preocupação com os problemas sociais, alto poder de persuasão e de influência; (v) o tipo talento especial: destaca-se na área das artes ou técnicas; (vi) o tipo psicomotor: manifesta habilidades e interesse no domínio das atividades psicomotoras.

Torrance (1975 cit. por Rodrigues, 2010) apresenta como características das crianças sobredotadas altamente criativas: (i) reação positiva a elementos novos; (ii) persistência em explorar novos estímulos; (iii) curiosidade; prazer em investigar; questionamento constante; (iv) resolução de problemas de uma forma original e imaginativa; (v) individualidade e independência; (vi) imaginação fértil, preferência por ideias complexas, (vii) inconformismo e ocupação do tempo de forma produtiva e autônoma.

O seguinte quadro sistematiza as características deste grupo de crianças sob o ponto de vista de Renzulli (1984 cit. por Serra (2004), Freeman e Guenther, 2000).

Figura 1 – Características das crianças sobredotadas

<i>Aprendizagens</i>	<i>Motivacional</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Vocabulário proeminente para a idade e para o nível escolar;</li> <li>b) Hábitos de leitura independente (por iniciativa própria);</li> <li>c) Domínio rápido da informação e facilidade na evocação de factos;</li> <li>d) Fácil compreensão de princípios subjacentes;</li> <li>e) Capacidade para generalizar conhecimentos, ideias e soluções;</li> <li>f) Resultados e/ou conhecimentos excepcionais numa ou mais áreas de atividade ou de conhecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Tendência para iniciar as suas próprias atividades;</li> <li>b) Persistência na realização e finalização das tarefas;</li> <li>c) Busca da perfeição;</li> <li>d) Aborrecimento face a tarefas de rotina.</li> </ul>
<i>Criatividade</i>	<i>Liderança</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Curiosidade elevada perante um grande número de coisas;</li> <li>b) Originalidade na resolução de problemas e relacionamento de ideias;</li> <li>c) Pouco interesse pelas situações de conformismo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Autoconfiança e sucesso com os pares;</li> <li>b) Tendência a assumir a responsabilidade nas situações;</li> <li>c) Fácil adaptação às situações novas e às mudanças de rotina.</li> </ul>

### *Social e de Juízo Moral*

- a) Interesse e preocupação pelos problemas do mundo;
- b) Ideias e ambições muito elevadas;
- c) Juízo crítico face às suas capacidades e às dos outros;
- d) Interesse marcado para se relacionarem com indivíduos mais velhos e/ou adultos.

Através da análise das linhas orientadoras dos investigadores referidos, pode-se compreender que a sobredotação abrange uma multiplicidade de características, devido à sua natureza multidimensional. Mais uma vez se reforça a ideia de que as características acima enumeradas são apenas indicativas, uma vez que os sobredotados podem apresentar outras características de desenvolvimento e comportamento diferentes.

A ANEIS mostra as áreas onde a sobredotação se pode evidenciar: a intelectual, que abrange a perceção, memória, capacidade de organização e relação de informação, análise, raciocínio e resolução de problemas; a académica, onde existe um nível de conhecimento aprofundado e facilidade de interiorização das matérias escolares; a artística, que abrange a capacidade superior nos domínios da expressão artística; social, onde existe uma elevada capacidade de relacionamento, comunicação, interpretação e compreensão de sentimentos; motora, que demonstra uma elevada capacidade na expressão e coordenação motora; mecânica, onde existe uma elevada capacidade na perceção e resolução de problemas técnico-práticos (Rocha (Coord.), 2017).

Almeida (et. al, 2013 cit. por Rocha (Coord.), 2017) apresenta quatro dimensões às quais os sobredotados possuem características associadas: as capacidades cognitivas, onde o indivíduo capta e retém facilmente conceitos e os utiliza estrategicamente; a aprendizagem, onde o sobredotado assimila a informação de forma rápida, através de diferentes meios, saltando etapas e autorregulando a sua aprendizagem; a motivação, onde o indivíduo a apresenta em níveis elevados e é intrínseca; a personalidade, onde o indivíduo revela independência, autonomia, autocrítica, responsabilidade, análise interior, espírito de liderança, elevada sensibilidade, persistência, autoconfiança, consciência, autocontrolo e preocupação precoce por aspetos éticos.

Relativamente ao envolvimento do sobredotado nas tarefas, Virgolim (2007, cit. por Fernandes, 2014, p.3863) acrescenta que é a energia empregue em determinada situação,

que se traduz na “(...) perseverança, paciência, trabalho árduo, prática dedicada, autoconfiança e crença na própria habilidade (...)” e Erika Landau (1992 cit. por Silva, 1992, p. 34), acrescenta que os sobredotados possuem “(...) teimosia, confiabilidade, (...) ambição, sensibilidade, curiosidade e abertura.”

Para Serra (2005), o aluno sobredotado é visto como “alguém que possui um conjunto de vincadas características pessoais, entre as quais se salientam: percepção e memória elevada, raciocínio rápido, habilidade para concetualizar e abstrair, fluência de ideias, flexibilidade de pensamento, originalidade e rapidez na resolução de problemas, superior inventividade e produtividade, elevado envolvimento na tarefa, persistência, entusiasmo, grande concentração, fluência verbal, curiosidade, independência, rapidez na aprendizagem, capacidade de observação, sensibilidade e energia, autodireção, vulnerabilidade e motivação intrínseca”.

Segundo Johnsen (2018) diversos investigadores identificaram características comuns nas crianças sobredotadas, relacionadas com a capacidade intelectual: Precocidade da linguagem; Memória extensa e detalhada, Habilidades de comunicação avançadas; Capacidade de questionar; Capacidade de identificar questões importantes num novo problema; Rapidez nas aprendizagens; Capacidade de usar a lógica para formular respostas a questões de senso comum; Compreensão de ideias abstratas e conceitos complexos; Gosto pela aprendizagem, revelando bastante curiosidade; Capacidade de trabalhar conscienciosamente; elevado nível de concentração em áreas do seu interesse; Capacidade de refletir sobre as suas capacidades.

As crianças sobredotadas, muitas das vezes apresentam um QI bastante elevado, mas, nem sempre, o seu desenvolvimento físico e emocional acompanham o desenvolvimento cognitivo. Esta disparidade entre os diferentes desenvolvimentos pode resultar em vulnerabilidade, sendo indispensável a atenção do adulto, “pois a não ponderação de outras áreas menos favorecidas do seu desenvolvimento psicológico pode traduzir-se nalguma instabilidade emocional da criança” (Rocha, et al, 2017).

### 2.3. IDENTIFICAÇÃO DAS CRIANÇAS SOBREDOTADAS

A sobredotação apresenta-se como um constructo múltiplo e, portanto, a identificação destas crianças deve ter em atenção essa multiplicidade de fatores, revestindo-se de um

caráter dinâmico e contínuo, não devendo limitar-se a um período temporal único, devendo ser contínuo. (Feldhusen, 1991; Gagné, 1985, 2005).

A identificação de uma criança sobredotada tem como finalidade diagnosticar e delinear estratégias adequadas e não de colocar um rótulo. Esta identificação deve ser uma responsabilidade dos diferentes agentes que rodeiam a criança, como os familiares, professores e profissionais especializados (Merrick & Targett, 2004).

Feldhusen, Asher e Hoover (1984), Feldhusen e Baska (1989), Richert e colaboradores (1982), Yarborough e Johnson (1983), ao analisarem os problemas na identificação dos sobredotados, salientaram que estão relacionados com os instrumentos usados, com a falta de formação dos avaliadores e acrescentam ainda que, quando se utilizam critérios múltiplos, é necessária a criação de uma nota que é ponderada com os aspetos diferenciados da sobredotação.

De acordo com Pereira (1998), existem três diretrizes a ter em consideração em qualquer processo de identificação dos sobredotados: a primeira diretriz refere que os instrumentos utilizados devem ser selecionados de acordo com os objetivos e conteúdos dos programas a desenvolver, sendo necessário proceder também à avaliação dos próprios programas; a segunda diretriz refere-se ao cuidado que se deve ter com o processo de sinalização; a terceira diretriz está relacionado com a seleção final que permite o acesso aos programas de sobredotados. Neste sentido, a tomada de decisão não deverá ser em função de critérios rígidos, baseados em procedimentos matemáticos e estatísticos, mas antes em função de uma análise pormenorizada de cada caso, em que se considera todo o conjunto de informações disponíveis.

## CAPÍTULO 3 – SOBREDOTAÇÃO E A ESCOLA

### 3.1. O SOBREDOTADO E A ESCOLA

Todas as crianças com ou sem necessidades educativas, têm direito a estar integradas num sistema educativo com uma pedagogia centrada em si e nas suas necessidades. Assim, a escola deve ser “capaz de desenvolver uma pedagogia centrada na criança, suscetível de educar com sucesso todas as crianças, incluindo as que apresentam graves dificuldades.” (Unesco, Declaração de Salamanca, 1994). A Educação deve, cada vez mais, ser direcionada, sendo necessário incentivar a uma pedagogia aberta, centrada na comunicação e nas interações que se estabelecem entre todos os intervenientes do processo de ensino - aprendizagem, como referem Garrison (2003); Morgado, Machado e Quintas Mendes (2005); Anderson & Dron, 2011; *cit. in* Gomes 2014; Rogers (1985); Schön (1995).

Relativamente aos alunos sobredotados, os estudos e as investigações revelam que as práticas educativas específicas, com um estímulo e uma programação educativa adequados, conseguem ter sucesso na escola. Alencar (2016) refere que este tipo de aluno precisa de uma grande diversidade de aprendizagens e experiências enriquecedoras que despertem o seu potencial.

Assim, o sistema educativo deve dar uma resposta diferenciada a estes alunos, para que usufrua de uma educação que atenda às suas especificidades a nível social, emocional e cognitivo, promovendo, de igual modo, a sua integração na sala de aula e tomando como premissa a educação inclusiva (Miranda & Almeida, 2013). A questão da sobredotação deve ser tida em consideração aquando da entrada da criança para a escola, pois esta, pode vir a enfrentar problemas de inadequação e inadaptação face ao ensino. As crianças devem ser estimuladas com atividades adequadas ao seu nível, para que a frustração, a desmotivação e conseqüentemente o mau comportamento, não façam parte da conduta do aluno, não só na escola, como também na sociedade e em casa.

Segundo Serra (2008), os alunos sobredotados devem ser estimulados pelo contexto escolar, sendo necessário que a escola proporcione recursos, oportunidades e que ministre estratégias diferenciadas para a estimulação das capacidades destes alunos. Caso esta situação não se verifique, a escola pode tornar-se num fator inibidor do desenvolvimento

das potencialidades dos alunos, resultando numa progressiva redução de motivação escolar e conseguinte perda das suas capacidades excepcionais.

Assim, deve existir uma escola inclusiva onde a igualdade de oportunidades para todos os alunos seja prática comum e não existir uma acomodação por parte da escola e do professor face a este problema. A sociedade vai ficar a ganhar com a participação e “utilização” destas inteligências na melhoria da qualidade de vida de todos. Uma escola inclusiva também para os alunos sobredotados implica não só atender à sua formação e desenvolvimento ao nível cognitivo, mas também à sua realidade social e emocional, respondendo, de modo integral, às suas necessidades.

De acordo com o Departamento de Educação Básica (1998), “o meio com o qual a criança interage, nomeadamente a escola, influencia o desenvolvimento das suas capacidades, podendo funcionar como desencadeador e estimulador de desenvolvimento ou como inibidor desse mesmo desenvolvimento.” É essencial que a escola desenvolva uma pedagogia eficaz para todos os alunos, tendo em consideração as diferenças individuais, seja qual for a sua origem ou problemática. Os direitos e as oportunidades, devem ser iguais para todas as crianças, incluindo o direito à diferença e, conseqüentemente, o direito a uma educação adequada às suas diferentes necessidades. A escola tem como objetivo formar cidadãos, nos mais variados níveis, cultural, científico e técnico, e, para isso deve conhecer os seus alunos, de modo a responder às suas necessidades mais específicas (Mettrau & Almeida, 1994). Contudo, tende-se a valorizar o “(...) racional, o lógico, a eficiência e a velocidade de desempenho” (Mettrau & Almeida, 1994, p.10), onde a criatividade e imaginação não têm espaço para serem desenvolvidas, levando os sobredotados a sentirem-se pouco motivados. Seguindo esta linha de pensamento, Pocinho (2011) refere que existe uma necessidade de “(...) modificar o conteúdo curricular e alterar o ritmo de ensino, permitir que os alunos sigam os seus interesses, usar estratégias de ensino específicas e criar um ambiente flexível na sala de aula. (Pocinho, 2011, p.6) Assim, pode-se dizer que o currículo estará adaptado ao aluno sobredotado quando há oportunidade de desenvolver as múltiplas inteligências e potencialidades, possibilitando o desenvolvimento curricular, social e emocional.

Uma escola de todos e para todos, como defende o inovador modelo inclusivo, necessita de reflexão e inovação, numa perspetiva de educar o sujeito para que o correto e harmonioso desenvolvimento das suas potencialidades permita que, no futuro, tenha um papel ativo no desenvolvimento do país.

César (2003) refere que “escola inclusiva é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementaridades das características de cada um permitem avançar, em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social.”

Relativamente à sobredotação, alguns autores defendem a criação de um currículo diferenciado que pode consistir no desenvolvimento de um módulo curricular, de programas educativos individualizados ou de estruturação mais complexa, a ser incluídos no plano horário regular do aluno. Pretende-se assim, que a escola desenvolva uma pedagogia eficaz, dirigida a todos os alunos, tendo em conta as suas especificidades e particularidades, independentemente da sua origem, das suas diferenças ou problemáticas. A implementação de uma pedagogia, onde a intervenção educativa é eficaz e as estratégias são adequadas implica, desde logo, uma identificação dos discentes potencialmente sobredotados por parte dos docentes, tendo em atenção os padrões de comportamento apresentados. Assim como salientam Almeida & Oliveira (2000), “numa lógica de escola inclusiva e atenta às diferenças, importa identificar estes alunos e mobilizar colegas, escola e família para os apoios necessários. Nem sempre isso ocorre e aquilo que à partida poderia estar mais de acordo com os desejos dos professores e escolas (alunos interessantes, curiosos, capazes, ...) acaba por ser mais um pesadelo que uma oportunidade à educação e à valorização de todos e cada um.”

Miranda e Almeida (2002) referem que, “as necessidades, ânsias e ritmos de uma criança sobredotada, assim como as de tantas outras, devem ser respeitadas pelo professor. Este deve procurar que estas crianças cresçam e evoluam, estimulando o seu percurso académico e atendendo às suas carências educativas, através da adaptação das suas práticas pedagógicas e da avaliação da eficácia dessas metodologias selecionadas.” Assim, poderá permitir que estes alunos possam ter acesso a oportunidades educativas que lhes proporcionarão raciocinar em níveis concetuais de maior exigência, participar em tarefas de grupo com maior entusiasmo, concretizar atividades mais dirigidas às suas áreas de interesse, adquirir novos conhecimentos e recorrer às suas capacidades intelectuais aquando da resolução de situações problemáticas e da solução de questões tendo como base pesquisas prévias.

Estas modificações na prática pedagógica direcionada para a inclusão passam, não só, pela escola, que deve desenvolver soluções adequadas às capacidades, ritmos e interesses,

como também pela atitude e dinâmica dos professores. Ou seja, a escola deve proporcionar um ensino diferenciado, quer ao nível da organização e do planeamento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos sobredotados, quer ao nível do desenvolvimento de competências sociais, promotoras do exercício da cidadania, na perspetiva do aprender a viver juntos.

### *3.2. A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES*

Os professores, segundo as investigações, são bons detetores e observadores dos alunos com altas capacidades, uma vez que, lidam diretamente com estas crianças e têm a possibilidade de os observar em diversos contextos, quer nas suas capacidades, quer nos seus comportamentos. Deste modo, o trabalho do professor e a escola que rodeia o aluno, permitem detetar aqueles que revelam altas capacidades. Tal como refere Correia (1999), “a arte de ensinar pressupõe um investimento significativo por parte do professor, ... fazendo do professor também um investigador, ou pelo menos, um investigador na literatura e ciência educacional para torná-lo eficiente com todos os alunos.”

Como professores, devemos ter consciência de que a forma como organizamos o ambiente das crianças, na sala de aula, modifica a sua estrutura biológica e neurológica. Aquilo de que o professor necessita para trabalhar com um aluno sobredotado, em primeiro lugar é identificar as áreas fortes do aluno e verificar como estas estão a ser aproveitadas no contexto escolar e, em segundo lugar, planificar as suas atividades de ensino de forma a desenvolver o seu desempenho de acordo com seus próprios ritmos, capacidades, interesses e necessidades.

No entanto, detetar um aluno com altas capacidades não é uma tarefa simples, uma vez que existe muita diversidade de características e comportamentos. A esta variação juntam-se ainda os preconceitos e os mitos que existem sobre estas crianças, como já referimos anteriormente. Por outro lado, muitas vezes, quando um determinado aluno não corresponde a um determinado “padrão” identificativo faz com que o professor não diagnostique ou ponha a hipótese de estar face a um aluno com altas capacidades.

Em Portugal, estima-se que cerca de 3 a 5% das crianças e jovens é sobredotada, e que muitas vezes passam despercebidos no meio escolar, pois os professores não revelam

uma preparação adequada para identificar as suas diversas características (Martins, 2017). Assim, este processo implica, uma maior qualificação profissional por parte dos docentes e dos projetos educativos diferenciados, uma maior flexibilização educativa, a realização de currículos acessíveis a todo o tipo de alunos e a conversão das escolas em locais promotores da comunicação e da aprendizagem.

Sabemos, também, que ser professor passa por ter alguma sensibilidade de análise a tudo aquilo que diz respeito ao meio que envolve e que faz a escola. Esta sensibilidade prende-se com a personalidade de cada um de nós como pessoas, facto que nos obriga a pensar num acompanhamento mais especializado dentro das escolas, que permita detetar este tipo de situação. Sobre este aspeto, Benito (2009), refere alguns obstáculos pelos quais alguns professores não identificam um aluno sobredotado: pouca vontade de trabalhar; falta de recursos e formação; expectativas estereotipadas sobre o rendimento da criança; a não existência de tarefas apropriadas onde o aluno possa realmente demonstrar as suas capacidades; esperar que o aluno seja muito superior em todas as áreas.

Vilas Boas & Peixoto (2003, p.54) elencam um conjunto de atitudes que o professor deve ter para incentivar o desenvolvimento de crianças sobredotadas: ajudar as crianças a tornarem-se mais sensíveis aos estímulos do meio que as rodeia; valorizar o pensamento criativo e a resposta diferente; incentivar a manipulação livre de objetos e ideias; desenvolver a tolerância a ideias novas; ajudar a criança a valorizar as suas próprias ideias; dar informações acerca dos processos criativos; providenciar formas de trabalhar as ideias existentes; encorajar o hábito de resolver na totalidade as implicações das ideias; desenvolver o espírito de crítica construtiva em vez de apenas criticar; incentivar desde cedo a aquisição de conhecimentos numa grande variedade de áreas.

O trabalho do professor, na área da sobredotação, é muito desafiante e estas crianças necessitam de respostas efetivas, que, muitas vezes ficam a cargo da sensibilidade do professor. É importante que o professor tenha uma atitude de facilitador do processo de aprendizagem, uma vez que as características apresentadas, muitas vezes, ultrapassam as expectativas esperadas. É importante que o aluno sobredotado aprenda ao seu ritmo, aproveitando ao máximo as suas capacidades e competências, sem ser “forçado” a um conteúdo curricular que já domina, que seja estimulado a construir novos conhecimentos, enquanto convive com os colegas da mesma faixa etária, no contexto normal da sala de aula.

### 3.3. *PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO E DIAGNÓSTICO DA SOBREDOTAÇÃO*

Qualquer professor pode ter, na sua turma, um aluno sobredotado ainda não sinalizado, sendo necessário, portanto, conhecer e estar atento aos sinais observáveis que possibilitem a identificação deste aluno.

A identificação dos alunos sobredotados, sobretudo na entrada para a escola, tem sido defendida por diversas razões, sobretudo para que possam ser atendidas as suas necessidades educativas (cf. Oliveira, 2007). Porém, este processo é bastante complexo. Na verdade, segundo Renzulli (1975 cit. por Oliveira, 2007) a sobredotação acontece em determinadas pessoas, em determinados momentos e em certas circunstâncias.

Para a identificação de alunos sobredotados é importante realizar uma avaliação psicológica com o contributo dos pais, educadores, professores e psicólogos e deverá incluir o máximo de informações possível, salvaguardando a objetividade. Segundo Almeida e Oliveira (2000) a sinalização de crianças sobredotadas deve basear-se numa avaliação com as seguintes características: multidimensional (áreas, dimensões); multi-referencial (pais, professores, psicólogos e outros agentes); multi método (meios, processos, instrumentos); multi-temporal (momentos, estádios de desenvolvimento); multi-contextual (tarefas na escola, em casa, outros contextos) e multi-etápica (fases ou módulos de apoio).

Quando a identificação não é feita com a entrada na escola, é frequente ter como consequências problemas de comportamento, dificuldades de integração e consequente desajuste psicossocial (cf. Oliveira, 2007). Na verdade, a idade adequada para o diagnóstico também não reúne consenso pois, apesar de ser importante uma identificação precoce, também é verdade que quanto mais cedo esta é realizada está sujeita a mais imprecisão. São apontadas várias razões que justificam esta questão: a primeira diz respeito ao facto de antes dos doze ou treze anos ser difícil obter um diagnóstico preciso, uma vez que as medidas de avaliação podem ter baixa previsibilidade nos primeiros anos de vida, além de que alguns autores defendem que, só por volta dos doze anos se consolida a maturação neurológica e a pontuação dos testes estabiliza (cf. Castelló, 2005 cit. por Pocinho, 2009); a segunda deve-se ao facto de, em idades precoces, ser difícil distinguir

sobredotação de desenvolvimento e aprendizagem precoce ou talento específico (cf. Castelló, 1988 cit. por Pocinho, 2009).

De acordo com Almeida e Oliveira (2007), o processo de identificação deve obedecer a várias etapas: (i) despiste que consiste basicamente na aplicação de testes coletivos gerais; (ii) diagnóstico mais aprofundado (fase de identificação, confirmação e explicitação) que consiste na aplicação de testes individuais, nomeadamente de inteligência, escalas de desenvolvimento, provas académicas e pareceres de especialistas em talentos específicos; (iii) avaliação por provisão que consiste na avaliação contínua das crianças sobredotadas admitidas no programa de intervenção. Esta fase exige um conhecimento aprofundado dos alunos, das suas competências e características pessoais, nomeadamente os seus interesses, estilos de aprendizagem e áreas fortes e fracas (cf. Hany, 2000 cit. por Pocinho, 2009).

Oliveira (2007) refere que existe uma grande variedade de instrumentos utilizados na avaliação, como os questionários, inventários e as informações fornecidas pelos pais, encarregados de educação e professores, dos pares, as autoavaliações e os inventários biográficos. Nas medidas mais objetivas e formais podem-se incluir testes psicométricos de aptidões e inteligência, testes de criatividade, classificações escolares e testes de rendimento. Os métodos mistos incluem observação direta dos comportamentos e atitudes, análise de textos e outros produtos, registo do discurso interno e a classificação em concursos científicos e artísticos (Oliveira, 2007 cit. por Pocinho, 2009). Os testes mais utilizados são as escalas de Wechsler, nomeadamente a Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC) e a WPPSI, seguidas pela Stanford-Binet Intelligence Scale (Clark, 1992; Simpson et al., 2002 citados por Pocinho, 2009). Também se pode justificar o uso das Matrizes Progressivas de Raven e Torrance Tests of Creative Thinking (Hewston et al., 2005; Kim, 2006; Pereira, Seabra-Santos e Simões, 2003 citados por Pocinho, 2009). Uma das baterias mais usadas pelos professores na sinalização dos alunos sobredotados é a Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students (Cao, Vasquez e Díaz, 2002 cit. por Oliveira, 2007).

O professor deve estar bastante atento, uma vez que “a observação do comportamento da criança, em contexto sala de aula, constitui uma componente fundamental na avaliação formativa do aluno sobredotado ou potencialmente sobredotado (Senos & Diniz, 1998 cit. por ANEIS, 2017). Esta observação requer muita acuidade, pois o professor pode encontrar crianças sobredotadas que apresentem um rendimento aquém do seu potencial,

revelando uma discrepância entre o seu potencial e o seu desempenho real, ou seja, nem sempre o sobredotado será o aluno com as notas mais altas da sala de aula, o que muitas vezes suscita a sua não sinalização ou, inclusive, algum desinteresse dos professores no atendimento às suas necessidades. Como explicação a este baixo rendimento escolar, podemos encontrar o descontentamento em relação à escola, resultado especialmente de aulas monótonas, ritmo lento das aprendizagens na turma, excessiva repetição de conteúdo, pressões dos pares e baixas expectativas dos professores. Assim, mais uma vez se percebe a importância de reconhecer as necessidades do sobredotado, que não se limitam apenas às áreas intelectuais e académicas, mas abrangem também as áreas artística, social e emocional. Por isso, as propostas educacionais orientadas para este grupo de alunos devem oferecer uma variedade de experiências de aprendizagem enriquecedoras, que estimule as suas habilidades e favoreça o seu ajustamento socioemocional, contribuindo para a realização plena do seu potencial (Alencar & Fleith, 2001; Guenther, 2002; Pérez, 2006).

Almeida & Oliveira (2000), apontam alguns comportamentos escolares dos alunos sobredotados, para que possam orientar os professores na sua identificação: fácil entendimento intelectual das situações e das instruções; perspicácia nas suas atividades cognitivas; capacidade de atenção, de observação e de memória; curiosidade e persistência nas tarefas; desejo de aprender mais e mais rápido; fácil relacionamento de informação e resolução de problemas; percepção e apreciação das pessoas, coisas e ideias; variedade e singularidade de interesses; criatividade e imaginação numa dada área; atenção a situações novas ou à novidade.

Vilas Boas & Peixoto (2003 p.54), apresentam seis indicadores que o professor pode usar na observação para identificar possíveis alunos sobredotados: capacidade de verbalização; capacidade de imaginação; capacidade de liderança; rapidez de compreensão; respostas originais; habilidade para inventar situações novas. Vilas Boas & Peixoto (2003, p.55) apresenta também algumas características que os professores especializados em sobredotação deverão possuir: Criatividade, no pensamento, no desenvolvimento das estratégias de ensino e no uso de recursos; Habilidade em organizar o currículo, a gestão da turma, a localização e a coordenação do trabalho com pessoas e recursos da comunidade; Entusiasmo pelo processo ensino-aprendizagem, pela individualização da aprendizagem e pela criatividade do ensino; Calor e sinceridade para aceitar e encorajar as diferenças individuais e comportamentos não conformistas, para

com os seus colegas da equipa de trabalho, no trabalho com os pais e famílias dos alunos; Conhecimento na área da sobredotação, mais profundo num campo específico, das estratégias do ensino especial; Flexibilidade em utilizar variedade de materiais e equipamentos, em estruturar grupos de interesse e em modificar planificações.

Matos (2015) refere que os professores devem adequar o ritmo de aprendizagem aos alunos sobredotados: facilitar informações, reforçar as áreas em que o aluno demonstre interesse, estimular a criatividade, o espírito crítico e de observação, encorajar o trabalho autónomo, a autossuficiência e a autorregulação, dando motivação.

### *3.4. Legislação e Sobredotação*

A educação é um direito de todos os indivíduos, independentemente das diferenças individuais, tal como consta na Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 1948, e é também salientado na Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, de 1990. A Declaração das Nações Unidas, em 1993, refere as Normas das Nações Unidas acerca da Igualdade de Oportunidades para todos, assegurando que a educação das pessoas com deficiência faça parte integrante de cada sistema educativo. A Declaração de Salamanca veio reforçar, estabelecer e orientar os governos, organizações internacionais, de apoio nacionais, organizações não governamentais e outros organismos, para as normas sobre a igualdade de oportunidades para pessoas com necessidades educativas especiais.

Pode-se afirmar que, a criança sobredotada apresenta Necessidades Educativas Específicas por apresentarem uma dissincronia relativamente aos seus pares, necessitando assim de um atendimento especial no que toca aos conteúdos curriculares, métodos e estratégias educativas diferenciadas.

Em Portugal, foi com a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), que se passou a garantir o direito à igualdade de oportunidades e um sucesso educativo para todos onde os alunos sobredotados estariam abrangidos. Em 1998, o Ministério da Educação publica um documento intitulado “Crianças e Jovens Sobredotados, Intervenção Educativa”, destinado aos docentes, para que estes possam identificar o aluno sobredotado, e consequentemente adequar o programa curricular.

Posteriormente, entrou em vigor o Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de janeiro, que preconizava os três grandes princípios da diferenciação pedagógica - traçar caminhos diferentes para atingir os objetivos; adequar estratégias diversificadas e flexibilizar os percursos de cada discente, as exigências quanto aos ritmos de aprendizagem e a organização do trabalho escolar. Em 2001, o Departamento de Educação Básica do Ministério da Educação de Portugal, publicou um Decreto-Lei e, com ele, o Currículo Nacional – Competências Essenciais. Estes documentos abriram caminho à flexibilização curricular.

A diferenciação pedagógica volta a ser referida na legislação portuguesa, numa alínea do artigo 6.º, do Despacho Normativo n.º 50/2005, de 9 de novembro, onde, no artigo 5.º, surge a oportunidade de implementação de Planos de Desenvolvimento destinados a alunos com capacidades excepcionais de aprendizagem. Mais recentemente surge o Despacho normativo nº 24-A/2012 - que revoga o Despacho normativo 50/2005 - o qual apenas prevê algumas medidas restritas para os alunos do ensino básico, ou seja, um aluno que revele capacidade de aprendizagem excepcional e um adequado grau de maturidade, a par do desenvolvimento das capacidades previstas para o ciclo que frequenta, poderá progredir mais rapidamente no ensino básico, que dependem da deliberação do conselho pedagógico, sob proposta do professor titular de turma ou do conselho de turma, depois de obtidos a concordância do encarregado de educação do aluno e os pareceres do docente de educação especial ou do psicólogo.

Em 2008, surge em Portugal, o Decreto-Lei 3/2008 de 17 de janeiro, que tem como objetivo “promover a igualdade de oportunidades, valorizar a educação e promover a melhoria da qualidade do ensino (...) a promoção de uma escola democrática e inclusiva, orientada para o sucesso educativo de todas as crianças e jovens.” Nessa medida importa planear um sistema de educação flexível, pautado por uma política global integrada, que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos que implicam a inclusão das crianças e jovens com necessidades educativas especiais no quadro de uma política de qualidade orientada para o sucesso educativo de todos os alunos. Contudo, este Decreto, apenas enquadra no seu domínio do ensino especial, aqueles alunos com limitações significativas decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente, ficando os apoios específicos definidos para este tipo de crianças. Nesta perspetiva, escola e professores ficam sem nenhuma referência legislativa em relação aos alunos sobredotados.

Em Portugal, a legislação apenas prevê a possibilidade de um aluno sobredotado acelerar dois anos letivos ao longo do seu percurso escolar. Contudo, nunca será possível aplicar a redução dos dois anos permitidos por lei, no mesmo ciclo de ensino. A implementação desta medida, quando adequada, tem mostrado efeitos positivos. Todavia e seguindo as orientações dos vários estudos, devem ser considerados vários aspetos antes de se avançar com a medida de aceleração, entre eles está a necessidade de se conhecer com rigor os interesses e capacidades em diferentes dimensões da personalidade do aluno.

Em 2018, e que está presentemente em vigor, o Ministério da Educação apresentou um novo decreto, o Decreto-Lei 54/2018, de 6 de julho, que fala da necessidade de flexibilizar os modelos curriculares, promovendo a eficácia das intervenções com o devido acompanhamento, na necessidade de haver um diálogo estreito entre professores e encarregados de educação, adaptando as respostas educativas às características e necessidades de cada aluno, de modo a valorizar o seu potencial e os seus gostos. A inclusão está bem patente neste Decreto, compreendendo-se que “(...) visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.” (Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho). Este decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho refere a necessidade de haver uma “(...) gestão flexível do currículo, dos espaços e dos tempos escolares, de modo que a ação educativa nos seus métodos, tempos, instrumentos e atividades possa responder às singularidades de cada um, havendo (...) o respeito pela autonomia pessoal (...)” (Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho). Refere ainda que “(...) a intervenção técnica e educativa deve ser desenvolvida exclusivamente pelas entidades e instituições cuja ação se revele necessária à efetiva promoção do desenvolvimento pessoal e educativo das crianças ou alunos e no respeito pela sua vida privada e familiar.” (Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho). Podemos perceber, então, que este Decreto-Lei abrange todos os alunos e que existem medidas de variados níveis que têm como objetivo “(...) a adequação às necessidades e potencialidades de cada aluno e a garantia das condições da sua realização plena, promovendo a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo, na frequência e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória.” Assim, esta metodologia baseia-se numa abordagem multinível, através da organização de um conjunto integrado de medidas de suporte à aprendizagem e no desenho universal para a aprendizagem, que consiste num “(...)

modelo estruturante e orientador na construção de ambientes de aprendizagem acessíveis e efetivos para todos os alunos (...)” (Pereira, 2018, p.18). Na prática, existem medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, que estão divididas em três níveis de intervenção: Universais, Seletivas e Adicionais. Nas medidas Universais, constantes no artigo 8.º do Decreto-Lei 54/2018, consideram-se as “(...) respostas educativas que a escola tem disponíveis para todos os alunos com objetivo de promover a participação e a melhoria das aprendizagens.” Podem ser acionadas medidas de diferenciação pedagógica, acomodações curriculares, enriquecimento curricular, promoção do comportamento pró-social, ou de intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos. As medidas Seletivas, presentes no artigo 9.º do Decreto-Lei 54/2018, são dirigidas a “(...) alunos em situação de risco acrescido de insucesso escolar ou que evidenciam necessidades de suporte complementar (...)” (Pereira, 2018, p.20), tendo como finalidade colmatar as necessidades de suporte à aprendizagem que não foram supridas pela aplicação de medidas Universais. Assim, podem ser acionados os percursos curriculares diferenciados, adaptações curriculares não significativas, apoio psicopedagógico, antecipação e o reforço das aprendizagens, ou o apoio tutorial. A eficácia destas medidas é monitorizada e avaliada através dos responsáveis pela sua implementação. As medidas Adicionais, do artigo 10.º do Decreto-Lei 54/2018, possuem um carácter mais intensivo e prolongado, colmatando as necessidades que não foram supridas pelas medidas universais e seletivas (Pereira, 2018, p.20), tendo a finalidade de “(...) colmatar dificuldades acentuadas e persistentes ao nível da comunicação, interação, cognição ou aprendizagem que exigem recursos especializados de apoio à aprendizagem e à inclusão.” Esta medida inclui a frequência do ano de escolaridade por disciplinas, adaptações curriculares significativas, plano individual de transição<sup>1</sup>, desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino estruturado e o desenvolvimento de competências de autonomia pessoal e social.

---

<sup>1</sup> O plano individual de transição [P.I.T.], complementa o programa educativo individual [P.E.I.], sendo obrigatório aquando “(...) a frequência da escolaridade com adaptações curriculares significativas (...) [prevendo] um apoio acrescido no planeamento da vida pós-escolar (...)” e devendo ser delineado três anos antes da idade limite da escolaridade obrigatória (Pereira, 2018, p. 37).

Neste contexto, deve ser elaborado um programa educativo individual<sup>2</sup>, que deve estar incluído no relatório técnico-pedagógico (RTP), sempre que sejam propostas adaptações curriculares significativas (Pereira, 2018).

Como complemento do Decreto-Lei 54/2018, o Ministério da Educação apresentou um outro Decreto, o Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho, que incide sobre a Autonomia e Flexibilidade Curricular, que são instrumentos que permitem às escolas melhorar a qualidade do trabalho educativo, pois podem adequar à sua realidade. Este Decreto tem como objetivo primordial que as escolas tenham mais “autonomia para, em diálogo com os alunos, as famílias e com a comunidade poderem dispor de maior flexibilidade na gestão curricular, com vista à dinamização de trabalho interdisciplinar, de modo a aprofundar, reforçar e enriquecer as Aprendizagens Essenciais.” (Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho)

Assim como o Decreto-Lei 54/2018, o Decreto-Lei 55/2018 também refere a importância de uma “escola inclusiva, que promove a igualdade e a não discriminação, cuja diversidade, flexibilidade, inovação e personalização respondem à heterogeneidade dos alunos, eliminando obstáculos e estereótipos no acesso ao currículo e às aprendizagens, assente numa abordagem multinível, que integra medidas universais, seletivas e adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão.” (Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho)

A inclusão de um aluno sobredotado na escola, é também regida pela Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto, em que no artigo 33.º, reconhece que um “(...) aluno que revele capacidade de aprendizagem excecional e um adequado grau de maturidade poderá progredir mais rapidamente no ensino básico, (...) [através da conclusão do] 1.º ciclo com 9 anos de idade, completados até 31 de dezembro do ano respetivo, podendo completar o 1.º ciclo em três anos [e/ou] transitar de ano de escolaridade antes do final do ano letivo, uma única vez, ao longo dos 2.º e 3.º ciclos (...)” (Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto).

Como podemos verificar, a legislação que regula e influencia a intervenção educativa, particularmente referentes aos alunos sobredotados, não tem sido muito clara, mas

---

<sup>2</sup> O programa educativo individual [P.E.I.] é um “(...) documento fundamental no que se refere à operacionalização das adaptações curriculares significativas. (...) deve considerar as competências e as aprendizagens a desenvolver pelos alunos, a identificação das estratégias de ensino e as adaptações a efetuar no processo de avaliação, (...) dados de relevo para a implementação das medidas, não esquecendo as expectativas dos pais.” (Pereira, 2018, p.35).

percebemos que tem por base a flexibilização curricular para que todos os alunos tenham acesso à educação, independentemente das diferenças de cada um.

### 3.5. *Diferenciação Pedagógica e Flexibilidade Curricular*

Na escola, atualmente, encontramos uma grande heterogeneidade social e cultural, e cada vez mais, existe a necessidade de reorganizar a sua concepção, que reconheça e tenha em conta todas essas diferenças. A pedagogia diferenciada, é uma das formas onde se pode promover as oportunidades de enriquecimento de potencialidades de cada aluno, e deve ser uma resposta que a escola deve criar, uma vez que é nela que se promove “uma educação flexível e concomitante às características pessoais dos alunos, é um elemento crucial a aplicar pelo contexto educativo que abrange alunos com estas capacidades.” (Serra, 2005).

No quadro da escola inclusiva dos nossos dias, todos os alunos merecem ser tratados na sua individualidade e, como tal, ser alvo de uma diferenciação curricular à medida das suas necessidades. Esta é uma preocupação cada vez mais presente e, por isso mesmo, o Decreto-Lei 55/2018, é incisivo e volta a referir que uma escola inclusiva “deve ser promotora de melhores aprendizagens para todos os alunos e a operacionalização do perfil de competências que se pretende que os mesmos desenvolvam, para o exercício de uma cidadania ativa e informada ao longo da vida, implicam que seja dada às escolas autonomia para um desenvolvimento curricular adequado a contextos específicos e às necessidades dos seus alunos.” (Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho)

No que concerne aos alunos sobredotados, a falta de atenção dos profissionais da educação para a realidade destes discentes, pode levar a que estes “se percam” no sistema educativo. Tal como refere Alencar (2007), “embora a criança sobredotada possua capacidades excepcionais e características próprias necessita, por vezes, de uma educação adaptada às suas necessidades, quer sejam a nível cognitivo, quer abarquem o nível afetivo, social e motor”. Estes alunos, ao constatarem que a sua realidade não é compreendida, os alunos sentem-se desmotivados, podendo ver a escola como uma perda de tempo, contribuindo para um desinteresse pelas atividades escolares, e consequentemente poder-se-ão até tornar elementos desestabilizadores na sala de aula. Para que esta situação não seja uma realidade é aconselhável que estes discentes usufruam de uma diferenciação pedagógica.

Bastos (2009) acrescenta e salienta na sua investigação que “as crianças sobredotadas apresentam, inquestionavelmente, Necessidades Educativas Especiais, e por esse facto necessitam de respostas diversificadas que passam pela flexibilização e adequação curricular e por uma efetiva diferenciação de métodos e estratégias educativas.” Indo ao encontro desta ideia, de que as crianças sobredotadas requerem uma atenção específica e que necessitam de que o seu percurso escolar seja alvo de uma intervenção e que têm necessidades específicas, Miranda (2003) refere que estes alunos devem ser contemplados com os mesmos direitos e oportunidades de tantos outros, incluindo o direito à diferenciação e adaptação educativa às suas necessidades.

A diferenciação pedagógica é, segundo Sanches (2005), “a que parte da diversidade, programando e atuando em função de um grupo heterogéneo com ritmos e estilos de aprendizagem diferentes. É aprender no grupo e como grupo, em situações de verdadeira aprendizagem cooperativa, responsável e responsabilizante. É organizar o espaço e o tempo em função das atividades para as aprendizagens a realizar. É implicar os alunos na construção dos saberes a realizar. É abrir a escola a uma socialização do saber entre professores e alunos.”

A diferenciação pedagógica pode ter três vertentes distintas: os conteúdos, os processos e os produtos. Nesse sentido, o objetivo de diferenciação para perceber os conteúdos é dar informações, sugerir ideias e desenvolver capacidades que vão ao encontro do nível em que estão os alunos. Se se pensar nos conteúdos ao nível da preparação, significa que se deve dar material adequado à finalização que se pensa que o discente lhe vai dar. A adequação ao nível da preparação faz com que o aluno progrida além da sua zona de conforto e providencia apoio para fazer a ponte entre o conhecido e o desconhecido.

Ter em conta o perfil de aprendizagem de cada aluno significa saber o modo como os alunos demonstram melhor aquilo que aprenderam, tendo como objetivo que cada discente conheça os seus pontos fortes. As predisposições de aprendizagem, conforme defendidas por Gardner (2000) sugerem que há várias combinações de inteligências que ajudam as pessoas a atingirem os seus objetivos adequados ao seu perfil particular de inteligência, tendo como base o conhecimento das múltiplas inteligências de Gardner (inteligência linguística; inteligência lógico-matemática; inteligência espacial; inteligência musical; inteligência corporal-cinestesia; inteligência interpessoal e inteligência intrapessoal. Sternberg (2006) argumenta que há combinação de uma

inteligência analítica, prática e criativa. Assim, segundo estes autores, os resultados obtidos são mais positivos se os alunos usarem a inteligência da sua preferência.

Para que a diferenciação seja uma realidade nas nossas escolas é necessário estar atento às diferenças. Diferenciar o ensino passa por organizar as atividades e as interações, de modo a que, cada aluno, seja constantemente confrontado com situações didáticas enriquecedoras, tendo em conta as suas características e necessidades pessoais.

As medidas educativas e os métodos utilizados no ensino/aprendizagem das crianças e jovens sobredotados são diversas, mas, devem ser, sobretudo, os que favorecem o desenvolvimento do pensamento criativo, como os métodos de investigação e pesquisa, de resolução de problemas e de projetos integrados. A criança e o adolescente aprendem estimulando o raciocínio e chegam a descobertas, muitas vezes, por processos originais. O professor deve aceitar que escolham o processo que melhor se adapta à sua forma de pensar, podendo recorrer a certos métodos úteis, não só para os alunos sobredotados, mas também para toda a turma. No Decreto-lei 55/2018, refere que “a realização de aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências mais complexas” são fundamentais na aprendizagem de todos os alunos e que esta pressupõe uma “gestão integrada do conhecimento, valorizando os saberes disciplinares, mas também o trabalho interdisciplinar, a diversificação de procedimentos e instrumentos de avaliação, a promoção de capacidades de pesquisa, relação, análise, o domínio de técnicas de exposição e argumentação, a capacidade de trabalhar cooperativamente e com autonomia.”

Como metodologias de trabalho de diferenciação pedagógica e flexibilidade curricular, o Decreto-Lei 55/2018 recomenda algumas linhas orientadoras de algumas estratégias que cada escola e cada professor poderá utilizar com os seus alunos e que, como vimos anteriormente, vão ao encontro das metodologias que potenciam as capacidades e as diferentes inteligências dos alunos sobredotados. Para a implementação destas estratégias, nas salas de aula, é necessário fomentar nos alunos “o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da sua autoestima e bem-estar.” (Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho)

O Decreto-Lei 55/2018 sugere ainda que o professor deve rentabilizar e organizar o seu trabalho, centrando a aprendizagem no aluno, proporcionando-lhes situações de aprendizagens significativas e valorizando o seu papel na sala de aula: constituição de

equipas educativas; dinamização do trabalho de projeto; desenvolvimento de experiências de comunicação e expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal; reforçar as dinâmicas de avaliação das aprendizagens, centrando-as na diversidade de instrumentos.

Sanchez, Ferrándiez e Ferrando (2005), referindo a experiência de trabalho com estas crianças, diferenciam 10 estratégias para lidar com a diversidade dos sobredotados, mediante os programas e apoios específicos dentro do currículo normal: atividades de enriquecimento; adaptações curriculares; currículo compacto; diferenciação curricular; enriquecimento curricular na aula regular; aulas enriquecidas; extensão curricular; flexibilização; tutoria; e programas de enriquecimento.

As atividades de enriquecimento curricular têm, segundo a ANEIS (2017), “um impacto considerável no rendimento académico dos alunos com capacidades excepcionais, bem como, no seu bem-estar e nos níveis de motivação escolar.” Estas atividades de enriquecimento implica proporcionar uma variedade de experiências e oportunidades educacionais, bem como a modificação ou ampliação do currículo.

Como vimos anteriormente, é de extrema importância que seja proporcionado aos alunos sobredotados, em contexto escolar, a mobilização dos seus conhecimentos, indo ao encontro das suas preferências e necessidades. Para isto, é importante que nas escolas seja possível a aprendizagem ser realizada de forma “transdisciplinar, da mobilização de literacias diversas, de múltiplas competências, teóricas e práticas, promovendo o conhecimento científico, a curiosidade intelectual, o espírito crítico e interventivo, a criatividade e o trabalho colaborativo”. (Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho)

### *3.6. Estratégias de Atendimento Educativo ao Sobredotado*

A escola, sempre que possível, deve desenvolver estratégias de diferenciação pedagógica, quer ao nível da organização e do planeamento do processo de ensino/aprendizagem dos alunos sobredotados, quer ao nível do desenvolvimento de competências sociais promotoras do desempenho de cidadania.

Para Alencar (2005, cit. por Fernandes, 2014) é importante que o professor tenha em consideração situações que visem a valorização do aluno e das suas aptidões e que promovam a sua criatividade e espaço para a sua aplicação. Assim, para que esses

objetivos sejam atingidos, sugere que se explorem atividades que exercitem o seu potencial criativo, que fortaleçam a autoconfiança, a curiosidade, a persistência e a independência de pensamento.

Mettrau & Almeida (1994), refere que a aprendizagem das crianças sobredotadas, deve basear-se na descoberta e incentivo, na transmissão de múltiplos estímulos, no aprofundamento de conteúdos e na adoção de diversas estratégias nos métodos e nos conteúdos selecionados.

Veiga (2013) defende que, o professor deve seguir o programa curricular, mas, em simultâneo deve motivar o aluno através da flexibilização curricular, onde o aluno pode aprofundar os temas que mais lhe interessam. No seguimento desta linha de pensamento, Gardner (2000) refere que o professor, na sala de aula, deveria apenas fazer tópicos de conteúdos e organizar o currículo, dando assim, liberdade ao aluno de realizar as suas aprendizagens. Pocinho (2011) acrescenta que o professor deve possibilitar trabalhos de investigação ao aluno sobredotado.

Silverman (1988, *cit. in* Aranha 2002) sugere que o professor use estratégias como: atividades do tipo “brainstorming”; promover o debate; favorecer a iniciativa no desenvolvimento de trabalhos autónomos; favorecer a criação de desafios matemáticos; promover a criação de guiões para programas de rádios e/ou televisões. Uma estratégia fundamental é a de fomentar na sala de aula um espaço aberto, para que as ideias surjam, os alunos sintam que podem correr riscos, partilhar e desenvolver novas ideias, sem que sejam inibidos ou se sintam ridicularizados.

Segundo Aranha (2002, p.2822), o currículo “dos alunos sobredotados deve prepará-los para a autonomia e para a independência, desenvolver capacidades, estimular atividades de projeto, implementar diferentes formas de pensamento e oferecer estratégias que estimulem o posicionamento crítico e avaliativo”. Na mesma linha de pensamento, podemos ler no Decreto-Lei 55/2018 que “a implementação do trabalho de projeto como dinâmica centrada no papel dos alunos enquanto autores, proporcionando aprendizagens significativas” deve ser uma estratégia curricular adotada na sala de aula.

Quando falamos em atendimento educativo a crianças sobredotadas, referimo-nos não só à diferenciação pedagógica, como referimos, mas também ao conjunto de medidas e estratégias educativas gerais que se podem adotar aquando da intervenção com alunos sobredotados, tais como os programas de enriquecimento, aceleração e agrupamento.

Os programas de enriquecimento complementam as atividades regulares com outras atividades adicionais, enriquecendo o programa baseado nas áreas de interesse e de desempenho do aluno e das suas necessidades educativas com vista ao alargamento da experiência pela via da profundidade e da amplitude. Segundo Miranda (2003) esta é uma medida educativa que promove a inclusão e oferece ao aluno oportunidades de desenvolvimento e concretização do seu potencial, assim como o desenvolvimento da motivação pela aprendizagem”. Renzulli (1986 e 1994, cit ANEIS, 2017) apresenta um modelo de enriquecimento escolar que tem em atenção as necessidades do aluno e as competências técnicas do currículo. Assim, este modelo inclui três tipos de enriquecimento sequencial: (i) as atividades exploratórias, onde o aluno pode explorar temas diferentes do currículo e que vão ao encontro dos seus interesses; (ii) atividades de treino em grupo, onde são utilizados métodos, materiais e técnicas de instrução que contribuem para o desenvolvimento de processos superiores de pensamento (analisar, sintetizar e avaliar), de habilidades criativas, de pensamento crítico e de habilidades de pesquisa. São estimulados também o desenvolvimento pessoal e social do aluno, tais como habilidades de liderança, comunicação, autonomia e desenvolvimento de autoconceito positivo; (iii) investigação de problemas reais, que possibilita ao aluno desenvolver habilidades metacognitivas, tais como planeamento, gestão de recursos, monitorização, tomada de decisões e avaliação, bem como a independência de pensamento e ação, motivação intrínseca, autoconfiança. Garcia-Perales e Almeida efetuaram um estudo sobre os efeitos da aplicação de um programa de enriquecimento com alunos sobredotados e concluíram que, quando este é integrado no período letivo tem um maior impacto nos alunos, nomeadamente, na sua inclusão, na adaptação pessoal e escolar e no rendimento académico. (Garcia-Perales & Almeida, 2020).

A aceleração permite que a entrada na escola dos alunos sobredotados, possa ser realizada de forma precoce, ou seja, é um procedimento “que permite aos alunos com altas capacidades de aprendizagem seguirem um ritmo de ensino de acordo com os seus níveis de realização e de prontidão, de forma a serem adequadamente estimulados na aprendizagem de matérias novas. (Whitmore, 1980 cit. por Oliveira, 2007, p. 74). De acordo com vários autores (Alcón, 2005; Lombardo, 1997), a aceleração escolar apresenta algumas vantagens como: menor ênfase nas repetições e atividades rotineiras; uma maior estimulação do aluno face ao estudo permitindo o desenvolvimento de hábitos de estudo e atitudes face às tarefas escolares mais positivas; o desenvolvimento de um conjunto de

atividades do seu interesse. Mas, por conseguinte, este procedimento tem também alguns inconvenientes, que devem ser avaliados pelo professor, como: o desenvolvimento imaturo tanto a nível físico como emocional; dificuldades de relacionamento com os colegas; maior concentração nos conteúdos básicos em detrimento de oportunidades para desenvolver a criatividade.

A ANEIS (2017) também explica a importância da aceleração académica, que “consiste em fornecer aos alunos um programa curricular num ritmo mais rápido ou numa idade mais precoce que o habitual”, ou seja, é adequar o nível, a complexidade e o ritmo do currículo à prontidão académica e à motivação do aluno sobredotado. Existem algumas medidas de aceleração académica que Almeida et al. (2013, *cit. in* ANEIS, 2017), propõem: entrada antecipada na escola; avanço de ano escolar; avanço por disciplinas; curriculum abreviado; compactação curricular; estudo independente; turmas combinadas; programas extracurriculares; entrada antecipada e aceleração no ensino superior.

Assim, a aceleração escolar e os programas de enriquecimento são os mais aceites na realidade portuguesa.

Existe também a prática de agrupamento que consiste numa estratégia de reorganização educativa, onde se agrupa os alunos segundo as suas habilidades e capacidades. Contudo, nesta forma de organização, um grande número de investigadores não está de acordo que, pelo menos nos primeiros anos da educação, o aluno deva realizar a sua aprendizagem fora de turmas heterogéneas, pois não favorece um desenvolvimento equilibrado da personalidade.

Relativamente às dinâmicas pedagógicas, o artigo 21.º do Decreto-Lei 55/2018, refere que “deve desenvolver-se trabalho de natureza interdisciplinar e de articulação disciplinar, operacionalizado preferencialmente por equipas educativas que acompanham turmas ou grupos de alunos” e que, “cabe às equipas educativas e aos docentes que as constituem, no quadro da sua especialidade, definir as dinâmicas de trabalho pedagógico adequadas, tendo por referência as especificidades da turma ou grupo de alunos.” Assim, podemos entender, que de facto é possível, na realidade portuguesa, atender às necessidades deste grupo de alunos e a legislação assegura isso mesmo.

Acima de tudo importa, independentemente das medidas adotadas, que os professores façam a diferenciação curricular para os alunos sobredotados, uma vez que estamos perante alunos com diferentes inteligências, bem como a predisposição de cada indivíduo

para uma ou duas inteligências e existe também uma diferenciação na receção e interpretação dos conteúdos transmitidos, devendo estar espelhada tanto na metodologia adotada na transmissão de conteúdos, como nas avaliações requeridas (Veiga, 2013).

Para complementar a resposta às crianças e jovens sobredotados, em Portugal existem associações ou centros particulares que oferecem respostas mais focadas nas suas necessidades. Um destes exemplos é a Associação Nacional para o Estudo e a Intervenção na Sobredotação [ANEIS], que foi criada com o objetivo de prestar um apoio às crianças e jovens sobredotadas, assim como às suas famílias, com o objetivo de despistar, avaliar, intervir e investigar. A associação tem 9 delegações distribuídas pelo território continental e o Núcleo de Apoio à Sobredotação [N.A.S.], na Região Autónoma da Madeira. (ANEIS, 2016).

## PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

### CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA

#### 4.1. INTRODUÇÃO

A presente investigação é de natureza qualitativa e quantitativa. Segundo Bell (2004) a investigação quantitativa recolhe factos e relações e recorrem a análises estatísticas e a investigação qualitativa compreende as perceções individuais sobre um determinado tema, procurando compreensão. É um estudo de caso, visto fazer-se o estudo detalhado acerca de um fenómeno ligado a um grupo.

Segundo Bogdan e Bilken (1994, cit. por Coutinho, 2011), o presente estudo classifica-se como estudo de caso único comunitário, uma vez que estuda uma comunidade ou grupo, relacionados com a realidade social, onde foram recolhidos dados de natureza qualitativa e quantitativa (Carmo & Ferreira, 1998), através do instrumento escolhido para a presente investigação: o inquérito por questionário.

Este estudo é uma replicação de um estudo prévio que consideramos muito interessante e pensamos replicá-lo e levar a cabo noutro contexto, com outros sujeitos. Assim, usou-se o questionário já anteriormente validado na Tese de Daniela Batalha: *Sobredotação: a Perceção dos Professores do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico do Agrupamento de Escolas Henrique Sommer*, de 2018, bem como a estrutura de análise e discussão dos resultados.

Lennan e Avrichir (2013) refere que realizar um estudo de replicação significa pesquisar novamente com o objetivo de observar, investigar, experimentar, comparar os resultados, validar e definir de forma mais clara os diferentes temas abordados (Morrison; Matuszek; self, 2010; Riedl, 2007; Berthon et al., 2002). Acrescenta ainda que a replicação é importante porque pode garantir a validade e confiabilidade das metodologias utilizadas e da aceitação dos resultados. Segundo Cardona Moltó, 2002 (citado por Coutinho, 2015) “um dos principais problemas de investigação em ciências sociais e humanas é a falta de replicação de estudos que faz com que se considerem válidos os pressupostos/resultados que ainda estão pouco consolidados ou mal compreendidos”.

O objetivo da presente investigação está relacionado com a recolha de dados sobre a perceção dos professores do 1.º e 2.º Ciclos do ensino básico, no que toca à sobredotação,

tendo-se optado pela elaboração de um inquérito por questionário, uma vez que é um método de recolha de dados relacionados com “(...) atitudes, crenças, conhecimentos, sentimentos e opiniões.” (Fortin, 2009, p.380). Segundo Quivy & Campenhoudt (2013), o inquérito por questionário é baseado num conjunto de questões relativas à situação social, profissional ou familiar, sobre opiniões ou atitudes, que podem estar relacionadas com questões humanas e sociais, com expectativas, ou com níveis de conhecimentos sobre um determinado tema. Uma das características do inquérito por questionário está relacionado com o facto do “(...) investigador e inquiridos não interagirem em situação presencial (...)” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 137), sendo por isso, portanto, um conjunto estruturado de questões, destinado a explorar a opinião das pessoas a que se dirige.

O tipo de questionário que iremos utilizar irá conter questões de resposta fechada e aberta e os resultados estão apresentados de forma gráfica. Relativamente às questões fechadas, foi realizado “(...) um tratamento quantitativo que permita comparar as respostas globais de diferentes categorias (...)” (Quivy e Campenhoudt, 2013, p.190). Assim, as questões fechadas estão apresentadas em cinco categorias de resposta: “Concordo absolutamente”, “Concordo”, “Discordo”, “Discordo absolutamente” e “Sem opinião”. A partir das respostas às questões abertas iremos realizar a análise de conteúdo, realizando assim uma análise qualitativa dos dados recolhidos, com recurso a apresentação de tabelas e sínteses descritivas. No ponto 4.4., Instrumento de Recolha de Dados, apresenta-se uma explicação mais completa do inquérito por questionário.

#### *4.2. PERGUNTA DE PARTIDA E DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS*

A sobredotação é um dos temas que tem vindo a merecer mais atenção dos investigadores e a identificação e intervenção escolar, nas crianças é fundamental. Assim, este estudo incide no contexto escolar, especificamente num grupo de professores de 1.º e 2.º ciclos do ensino básico. A análise da perceção dos professores dos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico acerca da sobredotação, serve de guia para a presente investigação, constituindo a problemática da mesma.

Perceber a perceção dos professores e o seu impacto nas suas práticas letivas, é essencial, uma vez que, apenas conhecendo bem o aluno, o professor pode delinear respostas, estratégias adequadas e diferenciadas para o sobredotado. Para além disso, esse

conhecimento é também essencial para que a sua identificação e sinalização seja realizada o mais precocemente possível.

O problema da presente investigação parte de um trabalho já realizado anteriormente, com a mesma temática, em que o objetivo foi “ampliar os resultados obtidos”, uma vez que, pude contactar com um estudo prévio interessante que considere “valer a pena replicá-lo, ou seja, levá-lo a cabo noutro contexto e/ou com outros sujeitos” (Coutinho, 2015)

Assim, para compreender a perceção que os professores possuem acerca da sobredotação, elaborou-se a seguinte questão de partida: **Qual a perceção que os professores do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico possuem em relação à sobredotação?**

Tendo como objetivo geral:

- **Perceber a perceção que os professores possuem acerca da sobredotação.**

De modo a atingir o objetivo geral formularam-se os seguintes objetivos específicos:

- Perceber a formação que os professores possuem no que toca à sobredotação.
- Entender a perceção que os professores possuem em relação às características dos indivíduos sobredotados.
- Analisar as perceções dos professores no que toca à sobredotação, comparando com os mitos reconhecidos pelos teóricos.
- Perceber se os professores utilizam a diferenciação pedagógica e flexibilidade curricular na presença de alunos sobredotados.

#### *4.3. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA*

O Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel situa-se no distrito e concelho de Leiria. Atualmente, com um total de 25 estabelecimentos de ensino, está distribuído pelas 5 freguesias do norte do concelho de Leiria (Coimbrão; Monte Redondo e Carreira; Bajouca; Souto da Carpalhosa e Ortigosa; Monte Real e Carvide). O Agrupamento é, geograficamente, o maior agrupamento do concelho (ocupa cerca de 1/3 do território concelhio) e é aquele que apresenta maior número de unidades orgânicas, as quais são distantes e dispersas entre si. Como já foi referido, o Agrupamento é composto por 25 estabelecimentos de ensino público, sendo que 9 são de Ensino Pré-escolar, 13 de Ensino

Básico, 2 Centros Escolares e a Escola Sede do Agrupamento que oferece os 2.º e 3.º Ciclos. No Agrupamento existem, ainda, duas Unidades de apoio especializado para a educação de alunos com Multideficiência e Surdocegueira Congénita, uma sedeadada no Centro Escolar de Coimbra, dirigida a crianças e alunos do pré-escolar e do 1.º ciclo e outra, destinada a alunos de 2.º e 3.º ciclos, a funcionar na escola sede do Agrupamento.

A amostra é uma parte da população possuidora de todas as características desta, representando-a na sua totalidade (Sousa, 2009, p.65). Na presente investigação, a amostra é constituída por 52 professores de 1.º e 2.º Ciclos, do ensino básico do Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel. Deste modo, a amostra é de conveniência, pois utiliza “(...) grupos intactos já constituídos, como uma ou mais turmas, sendo que os resultados obtidos dificilmente podem ser generalizados para além do grupo em estudo. (Coutinho, 2015, p. 95). O que se pretende analisar é a perceção dos mesmos, constituindo o “(...) grupo de sujeitos ou objectos seleccionados para representar a população inteira de onde provieram” (Coutinho, 2011, p. 85). Neste estudo a amostra seleccionada tem carácter não probabilístico, uma vez que não podemos “(...) especificar a probabilidade de um sujeito pertencer a uma dada população.” (Coutinho, 2015, p. 95).

Assim, o questionário foi enviado, via e-mail, para todos os professores dos 1.º e 2.º ciclos, através da direcção, onde 52 aceitaram responder ao questionário, passando a ser considerado esse número como a amostra do presente estudo.

No que toca à caracterização do grupo dos professores participantes de ambos os ciclos, quanto ao género, este é constituído por 85% de indivíduos do género feminino e 15% do género masculino, como consta na Tabela 1 – Género.

<b>1.1 Género</b>	
Feminino	85%
Masculino	15%

**Tabela 1 – Género**

A faixa etária a que os professores pertencem são variadas, havendo 46% de professores pertencentes à classe dos 51 aos 60 anos, 37% que se incluem na classe dos 41 aos 50 anos, 12% pertencentes à classe dos 61 aos 70 anos e 6% de professores com idades compreendidas entre os 31 e os 40 anos, como podemos observar na Tabela 2 – . Existe assim, uma prevalência (76%) de professores com idades compreendidas entre os 41 e os 60 anos.

<b>1.2 Idade</b>	
21-30 anos	0%
31-40 anos	6%
41-50 anos	37%
51-60 anos	46%
61-70 anos	12%
≥ 71 anos	0%

**Tabela 2** – Faixa Etária

Relativamente às habilitações académicas, podemos observar na Tabela 3 – Habilitações Académicas, que existem 75% de professores com licenciatura, 19% de professores com mestrado, 4% de professores com doutoramento e 2% com bacharelato.

Existem ainda 31% de professores com pós-graduações, como se pode ver na Tabela 4 – Pós-Graduação, sendo que 8 deles possuem pós-graduação em Educação Especial.

<b>1.3 Habilitações Académicas</b>	
Licenciatura	75%
Mestrado	19%
Bacharelato	2%
Doutoramento	4%

**Tabela 3** – Habilitações Académicas

<b>1.4.1 Formação Complementar: Tem Pós-graduação? Se sim, qual?</b>	
Não	69%
Sim	31%

**Tabela 4** – Pós-Graduação

#### 4.4. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Como foi referido anteriormente, o inquérito por questionário foi o instrumento de recolha de dados deste estudo. Assim, foram organizados temas que estão associados a cada objetivo, que por sua vez, são correspondidos com diversas questões, para que possamos ter uma melhor compreensão da perceção dos professores inquiridos, relativamente às características dos sobredotados; à comparação com os mitos reconhecidos pelos teóricos; à compreensão da diferenciação pedagógica que utilizariam com esses alunos; e qual a formação que os professores possuem relativa à sobredotação.

O questionário é constituído por questões de diferentes tipologias, ou seja, tem perguntas de identificação, de informação e de controlo. Segundo Carmo e Ferreira (1998), estas diferentes tipologias têm o objetivo de identificar e obter dados sobre factos e opiniões sobre o inquirido.

O questionário elaborado e aplicado é misto, uma vez que foram aplicadas questões fechadas e abertas. As questões fechadas relacionam-se com as características, os mitos e os métodos pedagógicos diferenciadores que são conhecidos pelos professores. Nestas questões, as respostas são pré-codificadas, ou seja, os professores participantes indicam a sua resposta conforme “(...) o seu maior ou menor acordo ou desacordo, escolhendo entre 5 (...) categorias de respostas possíveis (...)”, seguindo a escala de Likert (Fortin, 2009, p.389). Assim, as cinco categorias são: “Concordo Absolutamente”, “Concordo”, “Discordo”, “Discordo Absolutamente” e “Sem Opinião”. Relativamente às questões de resposta aberta, relacionam-se também com os métodos pedagógicos diferenciadores e com a formação dos professores relativamente ao tema da sobredotação.

O questionário foi realizado em formato de formulário e enviado ao respetivo grupo de professores do Agrupamento, através de um link, onde o preencheram de forma on-line.

Os dados das respostas pré-codificadas ou fechadas serão tratados por análise estatística com representação gráfica e os dados das respostas abertas serão analisadas através de tabelas e descrições.

#### 4.5. PROCEDIMENTOS

O inquérito por questionário foi aplicado aos professores de 1.º e 2.º Ciclos do ensino básico, que constituiu o grupo que foi selecionado pela técnica de amostragem não probabilística por conveniência. Este grupo de professores foi escolhido intencionalmente, uma vez que havia a necessidade de perceber a perceção dos professores que lecionam estes ciclos, pois acompanham os alunos desde as idades mais novas, numa fase em que a identificação e sinalização dos alunos sobredotados é essencial.

O inquérito por questionário foi o instrumento de recolha de dados escolhido, uma vez que era o mais adequado para dar resposta ao nosso objetivo de perceber e conhecer a perceção dos professores sobre a sobredotação. Assim, segundo Coutinho (2015), o inquérito por questionário, devido ao seu carácter flexível, é adequado para “(...) inquirir um grande número de pessoas (...) [sendo] um meio eficiente e rápido de obtenção de dados para uma investigação (...)”.

Depois da elaboração do inquérito, o procedimento seguinte foi contactar com a Diretora do Agrupamento de Escolas, para perceber a possibilidade de realizar a investigação no Agrupamento, com o grupo selecionado. A Diretora demonstrou total disponibilidade, mostrando bastante interesse e pertinência da temática a abordar, e num curto espaço de tempo, foi aprovado em reunião de Conselho Pedagógico. De seguida, nas respetivas reuniões de Conselho de Docentes do 1.º e 2.º Ciclos, os professores foram informados e foi solicitado o preenchimento do questionário. Como já referi anteriormente, os questionários foram elaborados on-line e nos dias seguintes, foi enviado o link de acesso ao questionário, para todos os professores de 1.º e 2.º ciclos, via e-mail, para poderem preencher.

A recolha de dados por questionário realizou-se entre os meses de dezembro de 2019 e fevereiro de 2020.

Em último lugar, os dados dos questionários foram recolhidos e posteriormente, analisados estatisticamente. Esses resultados serão discutidos à luz da literatura sobre a sobredotação.

## CAPÍTULO 5 – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

### 5.1. INTRODUÇÃO

Este capítulo informa as respostas que os dados obtidos forneceram em relação às questões formuladas. Assim, a apresentação dos resultados é realizada por pontos e estão organizados de acordo com os objetivos específicos desta investigação, ou seja, cada ponto corresponde a um objetivo formulado. Começamos pelo ponto 5.1. – Perceção e Mitos relacionados com a Sobredotação, depois passa-se ao ponto 5.2. – Características do Sobredotado, de seguida o ponto 5.3. – Métodos de Diferenciação na Sobredotação, depois o ponto 5.4. – Formação dos Professores na Área da Sobredotação, e por último o ponto 5.5. – Análise de Resultados.

Os dados foram recolhidos e trabalhados no programa Excel e estão presentes no Anexo 2 – Dados do Questionário dos professores de 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico do Agrupamento.

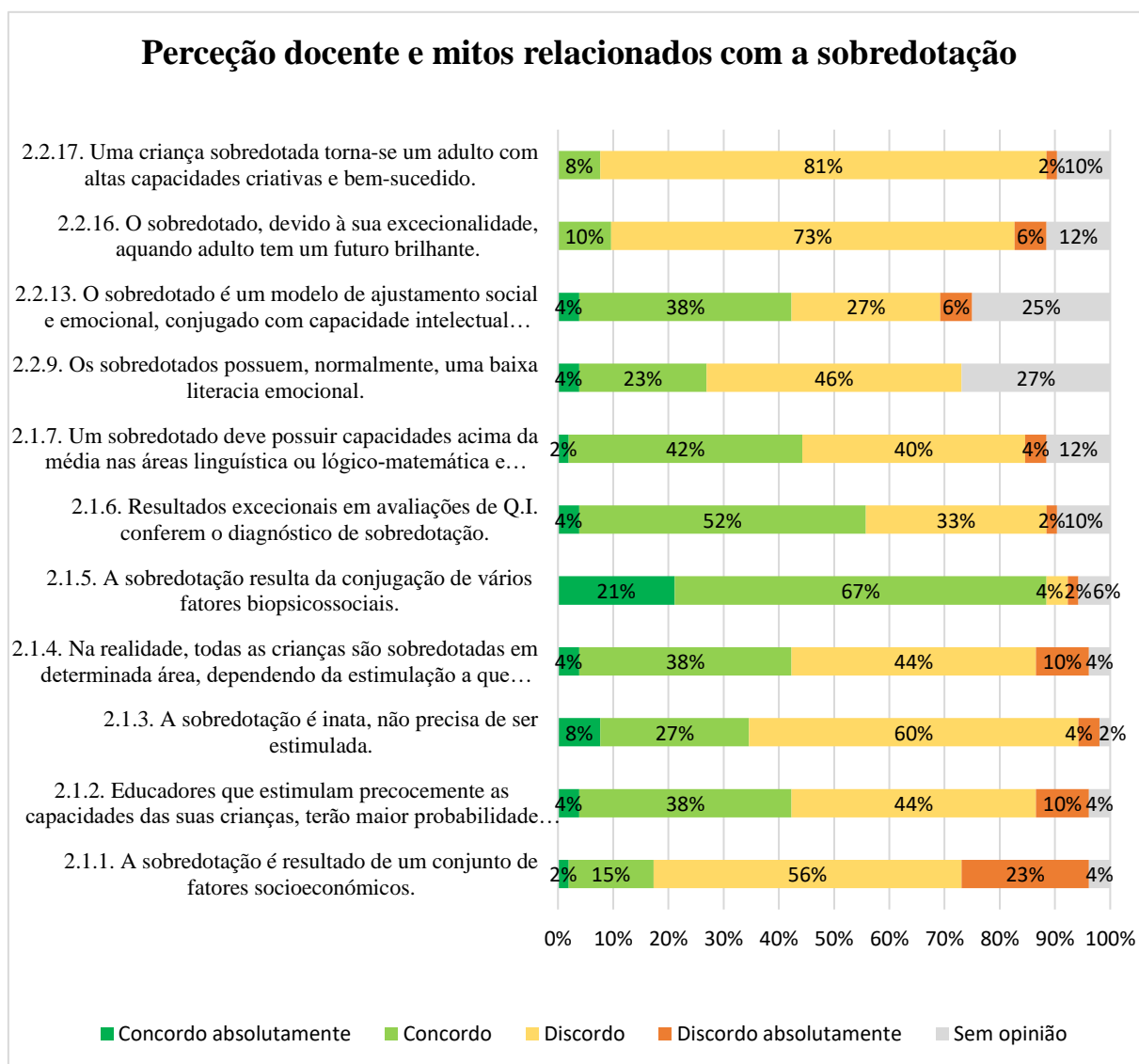
Para que a leitura e interpretação dos gráficos e tabelas seguintes seja realizada de forma correta, é importante explicar que os gráficos estão relacionados com as questões fechadas sobre cada objetivo específico. Assim, cada pergunta tem uma barra correspondente, que mostra a resposta dada, existindo cinco cores, que correspondem à seguinte escala: a parte verde-escura corresponde ao “Concordo absolutamente”, o verde-claro corresponde ao “Concordo”, o laranja corresponde ao “Discordo”, o laranja escuro corresponde ao “Discordo Absolutamente” e o cinzento corresponde ao “Sem Opinião”. Relativamente às tabelas, estão relacionadas com as respostas das questões abertas e estão ordenadas de forma descendente, de acordo com a percentagem de resposta a cada pergunta.

Tendo como ponto de partida o objetivo geral desta investigação **“Perceber a perceção que os professores possuem acerca da sobredotação”**, os dados mais relevantes serão analisados e, posteriormente, comparados com os aspetos teóricos defendidos pelos autores nesta área, tal como Fortin (2009, p.479) refere, é importante interpretar “(...) os resultados referindo-se ao quadro conceptual e às informações obtidas por meio de questões de investigação.” Optou-se por, primeiramente, apresentar os resultados e, posteriormente a sua análise, para permitir ao leitor uma melhor compreensão.

Uma vez que esta investigação é um estudo de caso, não pode ser transferida da realidade onde foi aplicada, ou seja, os resultados retirados estão apenas relacionados com as respostas dos professores de 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, do Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel. Os dados foram tratados de forma conjunta, ou seja, com os professores inquiridos do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico.

## 5.2. PERCEÇÃO E MITOS RELACIONADOS COM A SOBREDOTAÇÃO

Para dar resposta ao objetivo “Analisar as percepções dos professores no que toca à sobredotação, comparando com os mitos reconhecidos pelos teóricos”, começamos por apresentar, no gráfico seguinte, as questões relacionadas com a percepção das áreas de manifestação da sobredotação.



**Figura 2** – Percepção Docente e Mitos relacionados com a Sobredotação

Relativamente à questão **2.1.6.** (resultados excepcionais em avaliações de Q.I. conferem o diagnóstico de sobredotação), observamos que 56% dos professores concordam. Na questão **2.1.7.** (um sobredotado deve possuir capacidades acima da média nas áreas linguística ou lógico-matemática e espacial), podemos observar que 44% dos professores concordam e reconhecem que estas capacidades acima da média são importantes no reconhecimento de sobredotação numa criança, mas outros 44% dos professores discordam.

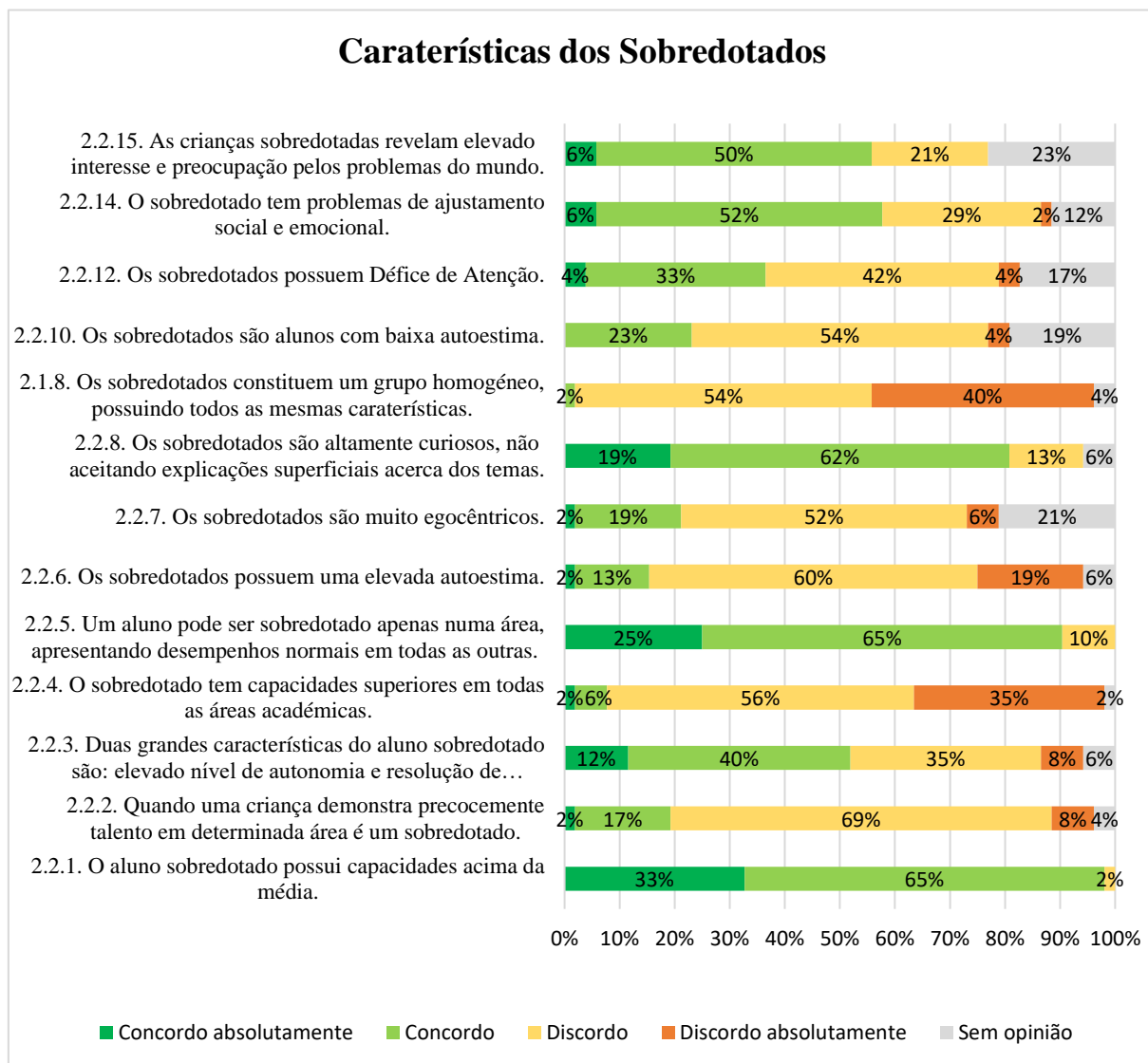
Relativamente às influências biopsicossociais da sobredotação, podemos verificar as seguintes respostas: Na afirmação **2.1.1.**, 79% dos professores discordam de que a sobredotação resulta de um conjunto de fatores socioeconómicos. Na afirmação **2.1.2.**, 54% dos professores discordam da ideia de que os educadores que estimulam precocemente as capacidades das crianças, terão maior probabilidade de ter educandos sobredotados. Na questão **2.1.3.**, 64% dos professores discordam de que a sobredotação é inata. Na questão **2.1.4.**, existem 54% de professores que discordam de que todas as crianças são sobredotadas dependendo da estimulação que recebem. Relativamente à questão **2.1.5.**, 88% dos professores concordam de que a sobredotação é resultado da conjugação de vários fatores biopsicossociais.

Relativamente ao ajustamento social e emocional do sobredotado, podemos verificar as seguintes respostas: Na afirmação **2.2.13.** verifica-se que 42% dos professores concordam que o sobredotado é um modelo de ajustamento social e emocional, conjugado com capacidade intelectual acima da média. Na questão **2.2.9.**, 46% dos professores discordam de que os sobredotados possuem uma baixa literacia emocional, e é também a afirmação que apresenta o maior valor de professores sem opinião, ou seja, 27%.

Na questão **2.2.16.**, 79% dos professores discordam com a ideia de que uma criança sobredotada se torna num adulto com um futuro brilhante. Na questão **2.2.17.**, percebe-se que 83% dos professores não concordam quando se refere que uma criança sobredotada se torna num adulto com altas capacidades criativas e bem-sucedido.

### 5.3. CARACTERÍSTICAS DO SOBREDOTADO

De seguida, e conforme a apresentação do gráfico seguinte, analisamos as perspetivas dos professores relativamente às características do aluno sobredotado.



**Figura 3** – Caraterísticas dos Sobredotados segundo os Professores

Na afirmação **2.1.8.**, 94% dos professores discordam da ideia de que os sobredotados constituem um grupo homogéneo.

Na questão **2.2.1.**, 98% dos professores concordam que o sobredotado possui capacidades acima da média. Mas na questão **2.2.4.**, 91% dos professores discordam, quando se refere que o sobredotado tem capacidades superiores em todas as áreas académicas. Na questão

**2.2.5.**, 90% dos professores concordam, afirmando que um aluno pode ser sobredotado apenas numa área, apresentando desempenhos normais em todas as outras.

Na afirmação **2.2.2.**, 77% dos professores discordam de que uma criança é sobredotada quando demonstra precocemente talento em determinada área.

Relativamente às questões relacionadas com a criatividade e curiosidade, podemos verificar as seguintes respostas: Na questão **2.2.3.**, 52% dos professores concordam que as crianças sobredotadas revelam um elevado nível de autonomia e resolvem os problemas de forma criativa. Na afirmação **2.2.8.**, 81% dos professores concordam que os sobredotados são altamente curiosos, não aceitando explicações superficiais acerca dos temas.

Relativamente às questões relacionadas com a autoestima do sobredotado, podemos verificar as seguintes respostas: Na questão **2.2.6.**, 79% dos professores discordam quando se afirma que os sobredotados possuem uma elevada autoestima. Na afirmação **2.2.10.**, 58% dos professores discordam quando se refere que os sobredotados são alunos com baixa autoestima.

Na questão **2.2.12.**, 46% dos professores discordam de que os sobredotados possuem défice de atenção. Na questão **2.2.14.**, 58% dos professores concordam que o sobredotado tem problemas de ajustamento social e emocional.

Relativamente às questões relacionadas com a ética, podemos verificar as seguintes respostas: Na questão **2.2.15.**, 56% dos professores concordam que as crianças sobredotadas revelam elevado interesse e preocupação pelos problemas do mundo. Na questão **2.2.7.**, 58% dos professores discordam de que os sobredotados são muito egocêntricos.

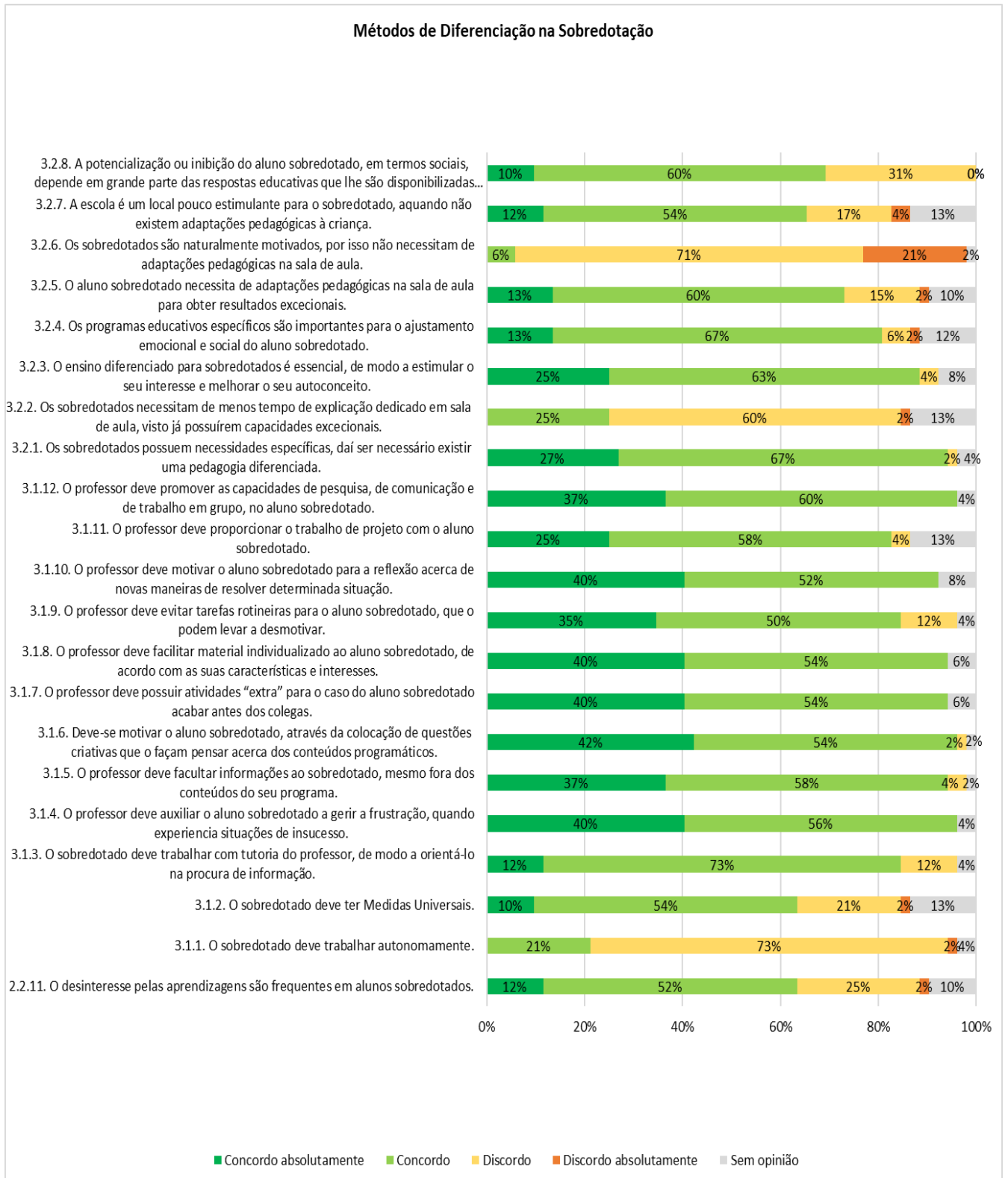
<b>3.3. Considera que na (s) sua (s) turma (s) existe alguma criança sobredotada?</b>		
Não	48	92%
Sim	4	8%

**Tabela 5** – Reconhecimento de existência de sobredotados na turma

Na questão **3.3.**, relativamente ao reconhecimento da existência de alunos sobredotados na turma, 92% dos professores responderam que não possuem sobredotados na turma, como podemos verificar na tabela 5.

#### 5.4. MÉTODOS DE DIFERENCIAÇÃO NA SOBREDOTAÇÃO

De seguida, e conforme a apresentação do gráfico seguinte, analisamos os métodos de diferenciação na Sobredotação, presentes na Figura 4.



**Figura 4** – Métodos de Diferenciação na Sobredotação

Relativamente às questões relacionadas com a motivação do aluno sobredotado na sala de aula, podemos verificar as seguintes respostas: Na afirmação **2.2.11.**, 64% dos professores concordam, que o desinteresse pelas aprendizagens, em alunos sobredotados, é frequente. Na questão **3.1.6.**, 96% dos professores concordam com a necessidade de se motivar o aluno sobredotado, colocando questões criativas que o façam pensar acerca dos conteúdos programáticos. Na questão **3.1.9.**, 85% dos professores concordam que o professor deve evitar tarefas rotineiras para o aluno sobredotado, que o podem levar a desmotivar. Na afirmação **3.2.6.**, 92% dos professores discordam de que os sobredotados são naturalmente motivados, não necessitando de adaptações pedagógicas na sala de aula.

Relativamente às questões relacionadas com os métodos pedagógicos utilizados com as crianças sobredotadas, podemos verificar as seguintes respostas: Na questão **3.2.2.**, 62% dos professores discordam de que os sobredotados não necessitam de tanto tempo de explicação dedicado em sala de aula, uma vez que já possuem capacidades excepcionais. Na questão **3.1.3.**, 85% dos professores concordam que o sobredotado deve trabalhar com tutoria do professor, de modo a orientá-lo na procura de informação. Na questão **3.1.5.**, 91% dos professores concordam que o professor deve facultar informações ao sobredotado, mesmo fora dos conteúdos do seu programa. Na questão **3.1.7.**, 94% dos professores concordam que o professor deve possuir atividades “extra” para o caso do aluno sobredotado acabar antes dos colegas. Na questão **3.1.8.**, 94% dos professores concordam que o professor tem o dever de facilitar material individualizado ao aluno sobredotado, de acordo com as suas características e interesses. Na questão **3.1.10.**, 92% dos professores concordam que o professor deve motivar o aluno sobredotado para a reflexão acerca de novas maneiras de resolver determinada situação. Na questão **3.1.1.**, 75% dos professores discordam de que o sobredotado dever trabalhar autonomamente.

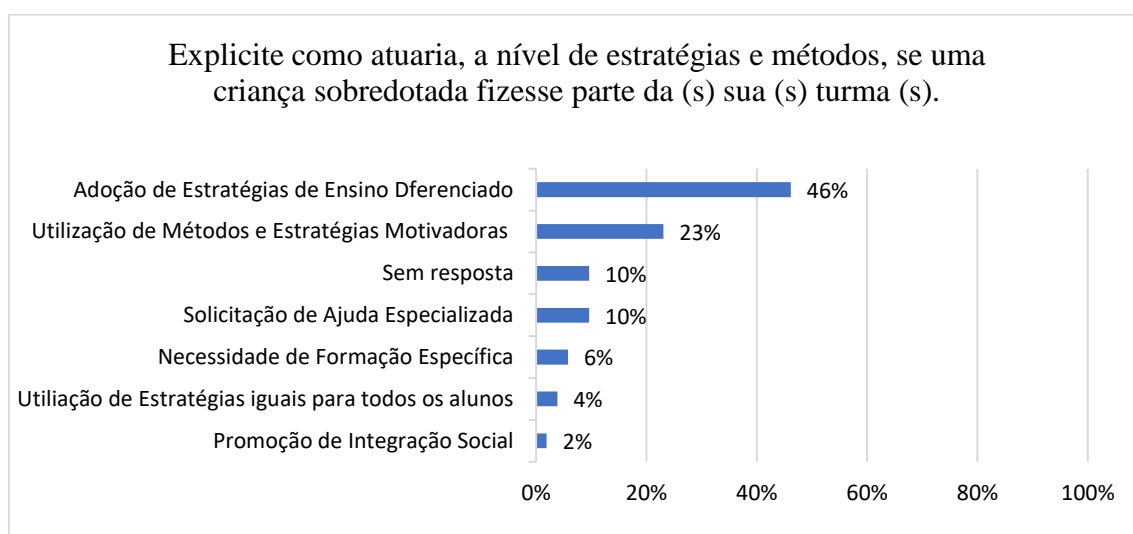
Relativamente às questões relacionadas com a perspetiva do professor perante a consideração da sobredotação como necessidade educativa especial, podemos verificar as seguintes respostas: Na questão **3.1.2.**, 64% dos professores concordam que o sobredotado deve ter Medidas Universais. Na questão **3.2.1.**, 94% professores concordam com o facto dos sobredotados possuírem necessidades específicas, sendo necessário existir uma pedagogia diferenciada. Na questão **3.2.4.**, 80% dos professores concordam que os programas educativos específicos são importantes para o ajustamento emocional

e social do aluno sobredotado. Na questão **3.2.5.**, 73% dos professores concordam com o facto do aluno sobredotado necessitar de adaptações pedagógicas na sala de aula para obter resultados excepcionais. Na questão **3.2.7.**, 66% dos professores concordam de que a escola é um local pouco estimulante para o sobredotado, quando não existem adaptações pedagógicas.

Relativamente às questões relacionadas com a perspetiva do professor em relação à aplicação da diferenciação pedagógica na sobredotação, podemos verificar as seguintes respostas: Na questão **3.2.8.**, 70% dos professores concordam que a potencialização ou inibição do aluno sobredotado, em termos sociais, depende em grande parte das respostas educativas que lhe são disponibilizadas pela escola. Na questão **3.2.3.**, 88% dos professores concordam que o ensino diferenciado para sobredotados é essencial, de modo a estimular o seu interesse e melhorar o seu autoconceito. Na questão **3.1.4.**, 96% dos professores concordam que o professor deve auxiliar o aluno sobredotado a gerir a frustração, quando experiencia situações de insucesso.

Relativamente às questões que abordam o trabalho de projeto, de pesquisa e trabalhos em grupo, podemos verificar as seguintes respostas: Na questão **3.1.11.**, 83% dos professores concordam que o professor deve proporcionar o trabalho de projeto com o aluno sobredotado. Na questão **3.1.12.**, 97% dos professores concordam que o professor deve promover as capacidades de pesquisa, de comunicação e de trabalho de grupo, no aluno sobredotado.

Na figura 5, podemos observar as respostas dadas pelos professores à questão **3.4.**



**Figura 5** – Estratégias e Métodos dos Professores perante a Sobredotação

Pode-se perceber quais as estratégias e métodos sugeridos pelos professores perante a sobredotação, verificando-se que 46% dos professores referem que adotariam estratégias de ensino diferenciado e 23% estratégias motivadoras.

### 5.5. FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NA ÁREA DA SOBREDOTAÇÃO

De seguida, passa-se à análise das questões relacionadas com a formação dos professores na área da sobredotação. É de salientar que, aquando da realização desta investigação, já se encontrava em vigor o novo Decreto-Lei 54/2018.

<b>Formação Complementar: Tem formação na área das Necessidades Educativas Especiais, especificamente na área da sobredotação?</b>	
Não	88%
Sim	12%

**Tabela 6** – Formação na área das Necessidades Educativas Especiais, especificamente na área da Sobredotação

Na questão **1.4.2.**, relativamente à formação que os professores possuem na área da sobredotação, pode-se verificar que é muito pouca, com 88% dos professores a referir que não têm formação e seis pessoas (12%) que possui.

**Tabela 7** – Interesse pela área da Sobredotação

<b>A sobredotação é uma área que lhe interessa?</b>	
Não	6%
Sim	94%

**Tabela 8** – Realizações na área da Sobredotação

<b>O que já realizou na área da sobredotação?</b>	
Formação	13%
Conferência	15%
Leituras	63%
Não respondeu	8%

Quanto ao interesse dos professores pela área da sobredotação, pode-se verificar na Tabela 7 – Interesse pela área da Sobredotação e na Tabela 8 – Realizações na área da Sobredotação, que existem 94% dos professores interessados na referida área. Quando se

questiona o que já realizaram na área da sobredotação percebe-se que a maioria fez leituras com 63% dos professores a assinalar esta opção.

Na questão 3.5., presente na Tabela 9 – Preparação para trabalhar com Alunos Sobredotados, analisa-se a preparação que os professores referem sentir para trabalhar com alunos sobredotados, sendo que 60% respondem não estar preparados e 40% admitem a sua preparação.

<b>Acha-se preparado para trabalhar com alunos sobredotados?</b>	
Não	60%
Sim	40%

**Tabela 9** – Preparação para trabalhar com Alunos Sobredotados

Na questão 3.5.1., representada na Tabela 10 – Preparação para trabalhar com Alunos Sobredotados - opiniões, tenta-se perceber a resposta anterior. Os professores possuem variadas posições e opiniões, sendo que 50% dos professores referem que têm falta de formação para trabalhar com sobredotados, mas 20% referem o contrário, ou seja, que têm conhecimentos pedagógicos e experiência para tal. Também podemos observar que 16% dos professores referem que teriam uma boa capacidade de adaptação aos alunos sobredotados e que seria um novo desafio na sua carreira profissional.

<b>3.5.1. Porquê</b>	
Falta de Formação Específica	50%
Seria um novo desafio	8%
Sem Resposta	6%
Tem conhecimentos pedagógicos e experiência	20%
Dificuldade na gestão e de exigência de todos os alunos	6%
Boa capacidade de adaptação	8%
O aluno sobredotado não tem necessidades em nenhuma área	2%

**Tabela 10** – Preparação para trabalhar com Alunos Sobredotados - Opiniões

## 5.6. ANÁLISE DE RESULTADOS

Tendo como base o objetivo geral da investigação **“Perceber a percepção que os professores possuem acerca da sobredotação”**, analisar-se-á os dados mais relevantes comparando-os com os aspetos teóricos defendidos pelos autores, seguindo os objetivos específicos, tal como no Capítulo 5 – Apresentação e Análise de Resultados. Sendo a presente investigação um estudo de caso, os resultados são relativos apenas à realidade dos professores de 1.º e 2.º ciclos do ensino básico do Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel.

Relativamente ao objetivo **“Analisar as percepções dos professores no que toca à sobredotação, comparando com os mitos reconhecidos pelos teóricos”**, podemos analisar as seguintes questões: Na questão 2.1.7., 44% dos professores concordam que um sobredotado deve possuir capacidades acima da média nas áreas linguística ou lógico-matemática e espacial, mas outros 44% discordam. Este mito está relacionado com o rótulo dos alunos sobredotados como sendo crianças com dons académicos (...) “na linguagem (oral e escrita) e na Matemática, duas das áreas mais importantes e valorizadas nas escolas.”, descrito por Winner (1999, p.20). Contrapondo esta ideia, Rocha (2017) refere que as áreas de manifestação das capacidades podem ser gerais, passando pelo raciocínio numérico ou fluência verbal, ou específicas. Silva (1992) também afirma que o sobredotado é compreendido como um indivíduo que “(...) apresenta capacidades acima da média em áreas diversas, que podem surgir isoladas ou em combinação, sendo essas áreas a intelectual, a criativa, a social, a de liderança ou a psicomotora.” (Silva, 1992, p.20). Na questão 2.1.6., 56% dos professores concordam que os resultados excecionais em avaliações de Q.I. conferem o diagnóstico de sobredotação, tal como refere Winner (1999), que considera a avaliação do Q.I. como elemento fundamental para considerar alguém sobredotado. Mas, como vimos anteriormente, os resultados obtidos em testes de QI nem sempre são indicadores de sobredotação, uma vez que estão direcionados para as questões linguísticas, lógico-matemáticas e espaciais e não abrangem todas as áreas. Assim, e indo ao encontro desta ideia, Papalia e Feldman (2013), referem que é importante aplicar vários procedimentos de avaliação, uma vez que a sobredotação é multidimensional, os testes de Q.I. são redutores e não abrangem todas as áreas dos indivíduos. Na questão 2.1.3., 64% dos professores discordam com a afirmação de que a sobredotação é inata, não precisando de ser estimulada e na questão 2.1.2., 54% dos

professores discordam de que os educadores que estimulam precocemente as capacidades das suas crianças, terão maior probabilidade de ter educandos sobredotados. Estas opiniões vão ao encontro do que o modelo diferenciado de sobredotação e talento de Gagné preconiza, ou seja, este modelo, incide na influência dos fatores naturais e ambientais e dos contextos físicos e sociais a que o sobredotado está envolvido. Assim, percebemos que a sobredotação é inata, mas que não se pode ignorar a influência que o meio tem no desenvolvimento das aptidões, ou seja, o estímulo, o esforço e o treino. As pesquisas tendem a mostrar que ambos os aspetos são importantes, pois não há garantia de sobredotação se não estiverem as duas relacionadas. Na questão 2.1.5., a maioria dos professores, 88% concorda que a sobredotação resulta da conjugação de vários fatores biopsicossociais, tal como preconiza Mönks (1988 cit. por Fernandes et al., 2004), com o Modelo Multifatorial da Sobredotação, que refere que o potencial do sobredotado é influenciado pelos fatores ambientais, familiares e escolares e onde existe a inclusão progressiva das dimensões psicossociais e socioculturais. Assim, podemos perceber que na questão 2.1.1., 79% dos professores discorda com a ideia de que a sobredotação é resultado de um conjunto de fatores socioeconómicos. Contudo, há autores que referem que existe alguma influência pelo género e classe social a que pertencem, aquando da utilização de critérios e instrumentos na avaliação. Assim, Rocha (2017) refere que é essencial que todos os indivíduos sejam identificados, independentemente do seu rendimento académico, proveniência socioeconómica ou características.

Na questão 2.2.13., 42% dos professores concordam, mas 25% não manifestaram opinião sobre o facto do sobredotado ser um modelo de ajustamento social e emocional, conjugado com capacidade intelectual acima da média. Esta ideia é defendida por Terman, mas é contraposta por Porter (2007 cit. por Trindade & Bahia, 2012, p.170) que associa a sobredotação ao perfeccionismo, com conseqüente desenvolvimento de perturbações emocionais, “(...) nomeadamente, a hiper-excitabilidade”. Pode-se afirmar que as crianças sobredotadas têm diferentes interesses dos seus pares, o que os pode levar ao isolamento, baixa autoestima, depressão e isolamento social. Veiga (2013, p.611) acrescenta que os sobredotados não têm de ter obrigatoriamente problemas emocionais associados, podendo até ter “(...) um ajustamento tão bom, ou ainda melhor, do que os restantes da sua idade (...)”, mas realça a importância da atenção que deve existir pois estas crianças espelham, por vezes, o desajuste do desenvolvimento intelectual face ao desenvolvimento físico e socioemocional. Assim, podemos ver que na questão 2.2.9.,

46% dos professores discordam e 27% não manifestaram opinião sobre a posse, dos sobredotados de uma baixa literacia emocional.

Na questão 2.2.16., os professores revelam uma grande discordância, 79%, sobre o facto do sobredotado, devido à sua excecionalidade, poder vir a ter um futuro brilhante aquando adulto. Esta opinião ganha mais ênfase, também, com a resposta à questão 2.2.17., onde se verifica que 83% dos professores não concordam com o facto de uma criança sobredotada se tornar num adulto com altas capacidades criativas e bem-sucedido, podendo concluir que os professores reconhecem o mito de que as crianças sobredotadas se tornam adultos proeminentes. Muitas das crianças sobredotadas, devido a múltiplos fatores e processos que passam na escolaridade e ao longo da vida, deixam de se denotar ou mudam de área de interesse, não se tornando adultos excecionais, estando dependentes de vários fatores que não são estanques, tais como a “(...) personalidade, a motivação, o ambiente familiar, a oportunidade e a sorte (...)” (Winner, 1999, p. 23).

No objetivo **“Entender a perceção que os professores possuem em relação às características dos indivíduos sobredotados”**, podemos analisar as seguintes questões: Na questão 2.1.8., 94% dos professores discordam com a ideia de que os sobredotados constituem um grupo homogéneo, possuindo todos as mesmas caraterísticas, indo ao encontro da perspetiva de Mönks, que refere que os sobredotados são todos diferentes, onde cada um tem as suas caraterísticas, habilidade e potencial, sendo a trajetória de realização individual diferente de criança para criança (Fernandes, 2014). Na questão 2.2.1., 98% dos professores concordam com o facto do aluno sobredotado possuir capacidades acima da média, indo ao encontro das diversas definições de sobredotação, apresentadas pelos autores. Renzulli (1998, cit. por Rodrigues, 2010) refere que uma das características que distingue os sobredotados é a capacidade intelectual superior à média, nomeadamente na facilidade com que obtém êxito em determinadas tarefas e na aquisição de conhecimentos e competências em áreas específicas. Na questão 2.2.4., a grande maioria dos professores discorda, 91%, com a ideia de que o sobredotado tem capacidades superiores em todas as áreas académicas. Esta opinião ganha mais ênfase com a resposta da questão 2.2.5., onde 90% dos professores concordam de que um aluno pode ser sobredotado apenas numa área, apresentando desempenhos normais em todas as outras. Silva (1992, p.20) refere que o sobredotado é um indivíduo que “(...) apresenta capacidades acima da média em áreas diversas, que podem surgir isoladas ou em combinação, sendo essas áreas a intelectual, a criativa, a social, a de liderança ou a

psicomotora.”. Fernandes (2014) considera que um indivíduo pode ser considerado sobredotado numa área e apresentar baixo desempenho nas restantes, ou seja, a criança sobredotada pode apresentar níveis diferenciados nas diferentes áreas do desenvolvimento, ou seja, áreas com desenvolvimento superior a par de áreas mais fracas. Na questão 2.2.2., 77% dos professores discordam com a ideia de que quando uma criança demonstra precocemente talento em determinada área é um sobredotado. Esta resposta é contraposta por Paasche, Gorrill e Strom (2010) que definem que uma das características da criança sobredotada é a apresentação de um desenvolvimento precoce. Também Winner (1999) refere que as capacidades acima da média se apresentam precocemente, numa (...) “idade inferior à média das restantes crianças, insistindo em ser autónomos, tanto no que desejam saber, como no seu ritmo” (...) (Winner, 1999, p.17).

Na questão 2.2.3., 52% dos professores concordam com a ideia de que duas das grandes características do aluno sobredotado são o elevado nível de autonomia e resolução de problemas de forma criativa, tal como preconizam diversos autores. Juntune (cf. Falcão, 1992) e Torrance (1975 cit. por Rodrigues, 2010) apresentam a capacidade de resolução de problemas de forma inventiva, original e imaginativa como uma das características das crianças sobredotadas. Rocha (2017) e Virgolim (2007) referem que a personalidade dos sobredotados inclui autonomia e criatividade em altos níveis. Também Almeida (et. al, 2013 cit. por Rocha (2017) refere que uma das dimensões que os sobredotados possuem é a motivação, intrínseca e em níveis elevados, a autoconfiança e a autonomia. Na questão 2.2.8., 81% dos professores concordam com o facto dos sobredotados serem altamente curiosos, não aceitando explicações superficiais acerca dos temas. Fernandes (2014) refere que a autonomia e a autoconfiança “(...) lhes permite a descoberta autónoma e resolução de problemas de forma original (...)” (Fernandes, 2014, p.3863). Também Serra (2005) refere que o aluno sobredotado é visto como alguém que possui um conjunto de vincadas características pessoais, entre as quais se salientam a habilidade para concetualizar e abstrair, originalidade e rapidez na resolução de problemas, superior inventividade e produtividade, independência e autodireção. Rocha (2017), acrescenta ainda que, o sobredotado observa atentamente, captando facilmente conceitos, retendo e evocando estrategicamente a informação, possuindo curiosidade, procurando de forma incessante o conhecimento, guiado pela sua motivação intrínseca, que pode ser obsessiva. Na questão 2.2.6., 79% dos professores discordam com a ideia de que os sobredotados possuem uma elevada autoestima, mas por outro lado, na resposta à questão 2.2.10., 58%

dos professores também discordam com o facto dos sobredotados serem alunos com baixa autoestima, mostrando que pensam que o aluno sobredotado se encontra nos parâmetros da média relativamente à sua autoestima. Na questão 2.2.14., 58% dos professores concordam com o facto do sobredotado ter problemas de ajustamento social e emocional. Relativamente a estas opiniões, como vimos anteriormente, as crianças sobredotadas possuem interesses diferentes das dos seus pares, o que os pode fazer levar a ter atitudes de isolamento e a desenvolverem baixa autoestima, conduzindo-os à depressão e isolamento social. Podem também demonstrar sintomas de ansiedade, preocupação excessiva e insegurança, apresentando “(...) desarmonias inexplicáveis (...) em relação à sua autoestima (...)” (Mettrau & Almeida, 1994, p.11), e sentimentos de angústia, que advêm da pressão exercida pelo meio em que está inserido (Mettrau & Almeida, 1994). Terrassier (1979, cit. por Trindade & Bahia, 2012) acrescenta ainda que o sobredotado possui uma dessincronia entre o desenvolvimento cognitivo e emocional, o que pode levar o seu autoconceito a apresentar-se como elevado no nível académico, mas mais baixo no nível social e físico (Rocha (2017). Por outro lado, Veiga (2013, p.611) que refere que em relação aos desajustes socioemocionais ou dificuldades relacionais interpessoais, os sobredotados têm “(...) um ajustamento tão bom, ou ainda melhor, do que os restantes da sua idade (...)”.

Na questão 2.2.12., 46% dos professores discordam com o facto dos sobredotados possuírem Défice de Atenção. Alguns autores mencionam este aspeto e surge ligado a situações que advenham da falta de adaptações pedagógicas na sala de aula, onde a resposta às necessidades do aluno sobredotado não são tidas em consideração, pois devemos partir do princípio de que todas as crianças têm áreas de competência fortes e outras fracas. Winner (1999) refere que a falta de apoio a estas dificuldades poderá desenvolver discriminação e conseqüente desinteresse pela escola, que se torna num local pouco estimulante. Indo ao encontro desta ideia, Peterson, Duncan & Canady (2009, cit. por Veiga, 2013, p.612) referem que a falta de adaptações na sala de aula, podem levar ao aparecimento de dificuldades no desempenho escolar do sobredotado tais como: “(...) trabalhos escritos pobres e incompletos, intranquilidade e falta de atenção, (...) vulnerabilidade face ao fracasso, instabilidade emocional e motivacional, (...) inibição na aprendizagem/desempenho face ao grupo, impaciência, sentido crítico ou indiferença face às tarefas, sub-rendimento académico, dificuldades de aprendizagem e hiperatividade (...)” (Peterson, Duncan & Canady, 2009, cit. por Veiga, 2013, p.612).

Na questão 2.2.15., 56% dos professores concordam com a ideia de que as crianças sobredotadas revelam elevado interesse e preocupação pelos problemas do mundo e na questão 2.2.7., 58% dos professores discordam com a ideia de que os sobredotados são muito egocêntricos. Segundo Tuttle e Becker (1983 cit. por Falcão 1992) a criança sobredotada é curiosa, não aceitando respostas ou avaliações superficiais, persistente, crítica de si e dos outros, apresenta capacidade de liderança e é sensível às injustiças pessoais e sociais. Também Renzulli (1998 cit. por Rodrigues, 2010) destaca que os sobredotados manifestam preocupação social e moral em idades precoces, demonstram interesses e preocupações pelos problemas do mundo, questionam frequentemente regras, demonstram autoconsciência, sensibilidade, empatia e capacidade de reflexão, tal como um elevado sentido de justiça.

Na questão 3.3., 92% dos professores responderam que não possuem sobredotados na sua turma. Esta grande percentagem de resposta pode estar relacionada com as dificuldades que os professores afirmaram ter em identificar crianças sobredotadas na sua sala de aula, uma vez que detetar um aluno com altas capacidades é uma tarefa complexa, pois existe muita diversidade de características e comportamentos destes alunos. Esta situação prende-se com alguma falta de formação nesta área, que tem consequências, não só na análise da sobredotação, mas também noutras situações. Tal como refere Correia (1999), “a arte de ensinar pressupõe um investimento significativo por parte do professor, ... fazendo do professor também um investigador, ou pelo menos, um investigador na literatura e ciência educacional para torná-lo eficiente com todos os alunos.”

Quanto ao objetivo de **“Perceber se os professores utilizam a diferenciação pedagógica e flexibilidade curricular na presença de alunos sobredotados”**, podemos analisar as seguintes questões: Na questão 2.2.11., 64% dos professores concorda com a ideia de que o desinteresse pelas aprendizagens são frequentes em alunos sobredotados. De facto, estes alunos, ao constatarem que a sua realidade não é compreendida, sentem-se desmotivados, o que contribui para um desinteresse pelas atividades escolares, e consequentemente poder-se-ão até tornar elementos desestabilizadores na sala de aula. Assim, como preconiza Alencar (2007 cit. in Batista 2012), “embora a criança sobredotada possua capacidades excepcionais e características próprias necessita, por vezes, de uma educação adaptada às suas necessidades, quer sejam a nível cognitivo, quer abarquem o nível afetivo, social e motor”, para que não se percam no sistema educativo. Winner (1999) acrescenta que, caso não haja um apoio focado nas necessidades e

exigências do aluno sobredotado, poderá desencadear o desinteresse pela escola que, para eles, se torna um local pouco estimulante. Na questão 3.1.6., a maioria dos professores concorda, 96%, com o facto que se deve motivar o aluno sobredotado, através da colocação de questões criativas que o façam pensar acerca dos conteúdos programáticos. Este é uma das estratégias que o Decreto-Lei 55/2018 preconiza, ou seja, é necessário fomentar nos alunos “o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da sua autoestima e bem-estar.” (Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho). Também Renzulli refere (1978, cit. por Mettrau & Almeida, 1994, p.7), que na sobredotação existe a união entre “(...) habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa (...)”. Fernandes (2014) acrescenta ainda que a valorização do aluno e das suas aptidões, promovem a sua criatividade e abrem espaço para a sua aplicação. Na questão 3.1.9., 85% dos professores concordam com a ideia de que o professor deve evitar tarefas rotineiras para o aluno sobredotado, que o podem levar a desmotivar. De facto, é de extrema importância que seja proporcionado aos alunos sobredotados, em contexto escolar, a mobilização dos seus conhecimentos, indo ao encontro das suas preferências e necessidades, tal como preconiza o Decreto-Lei 55/2018, onde a aprendizagem deve ser realizada de forma “transdisciplinar, da mobilização de literacias diversas, de múltiplas competências, teóricas e práticas, promovendo o conhecimento científico, a curiosidade intelectual, o espírito crítico e interventivo, a criatividade e o trabalho colaborativo”. (Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho)

Na questão 3.2.6., a maioria dos professores discordam, 92%, com o facto dos sobredotados serem naturalmente motivados, e por isso não necessitam de adaptações pedagógicas na sala de aula e na questão 3.2.2., 62% dos professores discorda com a ideia de que os sobredotados não necessitam de tanto tempo de explicação dedicado em sala de aula, visto já possuírem capacidades excepcionais. Na questão 3.2.4., 80% dos professores concordam com o facto dos programas educativos específicos serem importantes para o ajustamento emocional e social do aluno sobredotado, na questão 3.2.5., 73% dos professores também concordam com o facto do aluno sobredotado necessitar de adaptações pedagógicas na sala de aula para obter resultados excepcionais e na questão 3.2.7. 66% dos professores concordam com a ideia de que a escola é um local pouco estimulante para o sobredotado, aquando não existem adaptações pedagógicas à criança. A percentagem das cinco respostas mostradas nas questões anteriores,

relacionadas com a necessidade de existir uma diferenciação pedagógica na sala de aula, na presença de um aluno sobredotado, vai ao encontro do que preconizam os autores e a legislação, baseadas na concepção de que a escola deve ser um local inclusivo. Estas ideias têm vindo a suscitar uma preocupação crescente nos professores e nos autores, uma vez que se vai verificando que há a necessidade de haver “(...) enriquecimento e motivação para a aprendizagem, ao mesmo tempo que conseguem um justo equilíbrio sem chegarem a pressionar ou estimar abaixo das capacidades.” (Pires, Matos & Candeias, 2008, p.419). Serra (2005) refere que a pedagogia diferenciada é uma das formas para a promoção das oportunidades de enriquecimento de potencialidades de cada aluno, promovendo “uma educação flexível e concomitante às características pessoais dos alunos, é um elemento crucial a aplicar pelo contexto educativo que abrange alunos com estas capacidades.” (Serra, 2005). Tal como refere Alencar (2007, p.371-378) “embora a criança sobredotada possua capacidades excecionais e características próprias necessita, por vezes, de uma educação adaptada às suas necessidades, quer sejam a nível cognitivo, quer abarquem o nível afetivo, social e motor”. Miranda (2003) acrescenta que estes alunos devem ser contemplados com os mesmos direitos e oportunidades de tantos outros, incluindo o direito à diferenciação e adaptação educativa às suas necessidades. Tal como preconiza Veiga (2013), o aluno sobredotado deve beneficiar de uma intervenção que combina programas educativos e medidas educativas, diferenciando-os conforme as características e necessidades de cada aluno.

Na questão 3.2.8., 70% dos professores concordam com a ideia de que a potencialização ou inibição do aluno sobredotado, em termos sociais, depende em grande parte das respostas educativas que lhe são disponibilizadas pela escola, indo ao encontro do que Pereira (2005, p.254) defende, uma vez que refere que a insuficiente estimulação cognitiva, por parte da escola, pode levar o sobredotado a sofrer “(...) efeitos devastadores ao nível sócio-afetivo (...)”. Também Alencar (2007 *cit. in* Batista 2012), refere que apesar das capacidades excecionais e características próprias, os sobredotados “necessitam, por vezes, de uma educação adaptada às suas necessidades, quer sejam a nível cognitivo, quer abarquem o nível afetivo, social e motor”. Segundo Trindade & Bahia (2012), a potencialização ou inibição da sobredotação depende de vários fatores, e o realce das respostas educativas deve ser realizado de modo a “(...) intervir de forma eficaz e travar os constrangimentos (...) no desenvolvimento do seu pleno potencial.” (Trindade & Bahia, 2012, p. 175). Na questão 3.2.3., 88% dos professores concorda que

o ensino diferenciado para sobredotados é essencial, de modo a estimular o seu interesse e melhorar o seu autoconceito, o que vem dar ênfase à opinião demonstrada anteriormente.

Nas cinco questões seguintes, podemos observar que a opinião dos professores é maioritariamente concordante com as questões relacionadas com o papel do professor e a sua interação de sala de aula com o aluno sobredotado. Assim, na questão 3.1.3., 85% dos professores concordam com a ideia de que o sobredotado deve trabalhar com tutoria do professor, de modo a orientá-lo na procura de informação, na questão 3.1.5., 91% dos professores também concorda com a ideia de que o professor deve facultar informações ao sobredotado, mesmo fora dos conteúdos do seu programa, na questão 3.1.7., 94% dos professores concordam com a ideia de que o professor deve possuir atividades “extra” para o caso do aluno sobredotado acabar antes dos colegas, na questão 3.1.8., 94% dos professores também mostram concordância com a ideia de que o professor deve facilitar material individualizado ao aluno sobredotado, de acordo com as suas características e interesses e na questão 3.1.10, 92% dos professores concordaram com o facto de que o professor deve motivar o aluno sobredotado para a reflexão acerca de novas maneiras de resolver determinada situação. Assim, estas opiniões vão ao encontro das ideias defendidas pelos diversos autores, como Mettrau & Almeida (1994), que referem a necessidade de haver uma atenção individualizada ao aluno sobredotado, porque mais importante do que a identificação do aluno como sobredotado, é o acompanhamento e resposta que se dá às suas necessidades educativas e desenvolvimentais, onde deve ser privilegiada uma aprendizagem através da descoberta e incentivo, que favoreça a autonomia da criança. Indo ao encontro destas questões, para Sanches (2005), a diferenciação pedagógica é essencial para o sucesso destes alunos pois “parte da diversidade, programando e atuando em função de um grupo heterogéneo com ritmos e estilos de aprendizagem diferentes. É aprender no grupo e como grupo, em situações de verdadeira aprendizagem cooperativa, responsável e responsabilizante. É organizar o espaço e o tempo em função das atividades para as aprendizagens a realizar. É implicar os alunos na construção dos saberes a realizar. É abrir a escola a uma socialização do saber entre professores e alunos.” (Sanches, 2005). Também Veiga (2013) refere que é importante individualizar a atenção ao aluno, nos métodos e nos conteúdos e motivar o aluno pela flexibilização curricular, aprofundando os temas que mais lhe interessam. Podemos observar que, na questão 3.4. relacionada com as estratégias e métodos

sugeridos pelos professores perante um aluno sobredotado, as duas respostas com maior percentagem são: 46% dos professores referiram que adotariam estratégias de ensino diferenciado como a medida central e 23% dos professores usariam estratégias motivadoras, tal como referimos anteriormente. Estas estratégias vão ao encontro das que Sanchez, Ferrández e Ferrando (2005) referem, que são: atividades de enriquecimento; adaptações curriculares; currículo compacto; diferenciação curricular; enriquecimento curricular na aula regular; aulas enriquecidas; extensão curricular; flexibilização; tutoria; e programas de enriquecimento.

Na questão 3.1.1., 75% dos professores discordam com a ideia de que o sobredotado deve trabalhar autonomamente, ideia esta que é contraditória com a de alguns autores, que referem que a autonomia é um dos traços da personalidade do aluno sobredotado. Silverman (1988, *cit.* in Aranha 2002) sugere que o professor use estratégias que favoreçam a iniciativa no desenvolvimento de trabalhos autónomos, ou seja, o currículo “dos alunos sobredotados deve prepará-los para a autonomia e para a independência, desenvolver capacidades, estimular atividades de projeto, implementar diferentes formas de pensamento e oferecer estratégias que estimulem o posicionamento crítico e avaliativo” (Aranha (2002, p.2822). Virgolim (2007, cit. por Fernandes, 2014) refere que a escola deve dar primazia à “(...) perseverança, paciência, trabalho árduo, prática dedicada, autoconfiança e crença na própria habilidade (...)”, “(...) pautando as suas descobertas pela autonomia e criatividade, que lhes permite a descoberta autónoma e resolução de problemas de forma original (...)” (Virgolim, 2007, cit. por Fernandes, 2014, p.3863).

Na questão 3.1.2., 64% dos professores concordaram com a ideia de que o sobredotado deve ter Medidas Universais e na questão 3.2.1., 94% dos professores também concorda com a ideia de que os sobredotados possuem necessidades específicas, daí ser necessário existir uma pedagogia diferenciada. As respostas destas duas questões mostram que estes professores consideram a sobredotação como necessidade específica. Bastos (2009) salienta na sua investigação que “as crianças sobredotadas apresentam, inquestionavelmente, Necessidades Educativas Especiais, e por esse facto necessitam de respostas diversificadas que passam pela flexibilização e adequação curricular e por uma efetiva diferenciação de métodos e estratégias educativas.” De facto, o Decreto-Lei 54/2018 preconiza a adoção de medidas de variados níveis que têm como objetivo “(...) a adequação às necessidades e potencialidades de cada aluno e a garantia das condições

da sua realização plena, promovendo a equidade e a igualdade de oportunidades no acesso ao currículo, na frequência e na progressão ao longo da escolaridade obrigatória.” (Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho). Assim, especificamente, nas Medidas Universais constantes no artigo 8.º do Decreto-Lei 54/2018, consideram-se as “(...) respostas educativas que a escola tem disponíveis para todos os alunos com objetivo de promover a participação e a melhoria das aprendizagens.” Podem ser acionadas medidas de diferenciação pedagógica, acomodações curriculares, enriquecimento curricular, promoção do comportamento pró-social, ou de intervenção com foco académico ou comportamental em pequenos grupos.

Na questão 3.1.4., 96% dos professores concordam com a ideia de que o professor deve auxiliar o aluno sobredotado a gerir a frustração, quando experiencia situações de insucesso, indo ao encontro de Alencar (2005, cit. por Fernandes, 2014), que refere que é importante que o professor tenha em consideração situações que visem a valorização do aluno e das suas aptidões e que promovam a sua criatividade e espaço para a sua aplicação. Este autor (Alencar, 2007, cit. por Trindade & Bahia, 2012) acrescenta que o aluno sobredotado pode experienciar sentimentos de excesso de autocrítica e inconformismo, que o podem conduzir à irritação, agressividade, impulsividade, défice de atenção, baixa autoestima e elevados níveis de ansiedade, sendo essencial o auxílio do professor para gerir todas estas emoções e que o apoie na sua exploração e ajude na superação destes bloqueios emocionais.

Relativamente às questões que abordam o trabalho de projeto, de pesquisa e trabalhos em grupo, na questão 3.1.11, 83% dos professores concordam com a ideia de que o Professor deve proporcionar o trabalho de projeto com o aluno sobredotado e na questão 3.1.12, a grande maioria dos professores concordam, 97%, com a ideia de que o Professor deve promover as capacidades de pesquisa, de comunicação e de trabalho de grupo, no aluno sobredotado. Segundo Serra (2005), os professores devem elaborar projetos educativos que promovam nos alunos a capacidade de analisar de forma mais detalhada certos conteúdos abordados e desenvolver habilidades de pesquisa, de comunicação e de trabalho em grupo. Assim, as medidas educativas e os métodos utilizados no ensino/aprendizagem das crianças e jovens sobredotados podem ser diversas, mas, devem, sobretudo, favorecer o desenvolvimento do pensamento criativo, como os métodos de investigação e pesquisa, de resolução de problemas e de projetos integrados. O Decreto-lei 55/2018, preconiza estas ideias, referindo a aprendizagem de todos os

alunos pressupõe uma “gestão integrada do conhecimento, valorizando os saberes disciplinares, mas também o trabalho interdisciplinar, a diversificação de procedimentos e instrumentos de avaliação, a promoção de capacidades de pesquisa, relação, análise, o domínio de técnicas de exposição e argumentação, a capacidade de trabalhar cooperativamente e com autonomia.” (Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho).

No que diz respeito ao objetivo **“Perceber a formação que os professores possuem no que toca à sobredotação”**, podemos analisar as seguintes questões: Na questão 1.4.2. percebe-se que 88% dos professores não possui formação na área das Necessidades Educativas Especiais, especificamente na área da sobredotação. Na questão 1.4.3., a maioria dos professores, 94%, mostra que se interessa pela área da sobredotação e, 63% desses professores fizeram leituras acerca do tema. Na questão 3.5., 60% dos professores referiram que não estão preparados para trabalhar com alunos sobredotados e na questão 3.5.1., onde responderam acerca do porquê, 50% dos professores referem que a falta de preparação se deve à falta de formação. De facto, como já vimos anteriormente, detetar um aluno com altas capacidades é uma tarefa complexa, uma vez que existe muita diversidade de características e comportamentos destes alunos. Assim, segundo Miranda & Almeida (2013), a falta de reconhecimento das características dos sobredotados, influencia a intervenção especializada junto deles, uma vez que é feita uma avaliação superficial, tornando evidente a escassa formação e treino dos professores. Este processo implica uma maior qualificação profissional por parte dos docentes.

## CONCLUSÕES

Neste trabalho abordámos o tema da sobredotação, um tema vasto e complexo, mas que ultimamente tem suscitado um maior interesse na sociedade científica. Com esta investigação pretende-se sensibilizar os professores para as questões das altas capacidades e sobredotação, contribuindo para um maior conhecimento das características e das necessidades das crianças sobredotados em idade escolar, bem como para o conhecimento de propostas educativas mais ajustadas às suas características e necessidades. Numa sociedade mais tolerante à diferença, importa que a escola e os seus professores saibam respeitar tais diferenças por meio de uma diferenciação nas suas práticas de ensino e de avaliação, uma vez que é o professor quem mais acompanha o sobredotado, sendo imprescindível uma formação contínua.

Nesta investigação, fizemos uma breve abordagem histórica sobre o conceito de sobredotação, explanámos o conceito de sobredotação e alguns dos modelos explicativos do mesmo, assim como os mitos e realidades associadas à sobredotação, pelo que podemos constatar, que não existe um consenso alargado sobre este conceito, embora exista um tronco base na sua definição. O mesmo ocorre com a definição das características da criança sobredotada, o que é natural, uma vez que é um ser único, com características próprias e muito específicas, sendo assim, muito difícil de encontrar um modelo que abarque todos os indivíduos sobredotados. Relativamente às estratégias de atendimento educativo à criança sobredotada, referenciamos que é a escola e o professor que devem facultar contextos escolares, onde esta se sinta estimulada, para que consiga explorar e desenvolver todas as suas potencialidades, trabalhando-as e enriquecendo-as para que evoluam, atingindo toda a sua plenitude. Abordámos também a perceção dos professores e o seu papel, assim como o processo de identificação e diagnóstico de uma criança sobredotada, baseada na legislação em vigor atualmente no nosso país. Para finalizar, explanámos os conceitos de diferenciação pedagógica e flexibilidade curricular e identificamos diversas estratégias de atendimento educativo.

Com o presente estudo pretendo obter resposta à pergunta: “Qual a perceção que os professores do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico possuem em relação à sobredotação?”. A investigação realizada foi qualitativa e quantitativa e o instrumento de recolha de dados utilizado foi o inquérito por questionário, que foi aplicado a uma amostra de 52 professores do 1.º e 2.º Ciclos, do Agrupamento de Escolas Rainha Santa Isabel, em Leiria.

Para dar resposta à pergunta de partida formulada “Qual a perceção que os professores do 1.º e 2.º Ciclos do ensino básico possuem em relação à sobredotação?” e ao objetivo geral formulado: “Perceber a perceção que os professores possuem acerca da sobredotação”, foram analisados objetivos específicos. Relativamente ao objetivo específico: “Analisar as perceções dos professores no que toca à sobredotação, comparando com os mitos reconhecidos pelos teóricos”, existe uma divisão de opinião dos professores do 1.º e 2.º Ciclos, tendo a mesma percentagem de resposta, relativamente às capacidades que o sobredotado deve possuir, uns afirmando que têm capacidades acima da média nas áreas escolares, linguística ou lógico-matemática e espacial e outros não, onde a maioria dá importância ao Q.I. na avaliação e definição da sobredotação. Os professores referem que a sobredotação é o resultado de vários fatores biopsicossociais e não de fatores socioeconómicos e demonstram perceber que nem sempre um sobredotado se torna um adulto com altas capacidades e bem-sucedido, podendo não ter um futuro brilhante. No objetivo específico: “Entender a perceção que os professores possuem em relação às características dos indivíduos sobredotados”, os professores demonstram perceber que os sobredotados não possuem todas as mesmas características e que possuem capacidades acima da média, mas muitas das vezes em áreas específicas e até mesmo apenas numa área. Os professores não acreditam que o sobredotado demonstre de forma precoce talento numa área. Referem que os sobredotados são autónomos, resolvem problemas de forma criativa, são muito curiosos e não aceitam explicações superficiais acerca dos temas. Referem que os sobredotados têm os níveis de autoestima nos parâmetros médios, que podem revelar problemas de ajustamento social e emocional e que não possuem défice de atenção. Os professores referem que as crianças sobredotadas revelam elevado interesse e preocupação pelos problemas do mundo e que não são egocêntricos. Relativamente ao objetivo específico: “Perceber se os professores utilizam a diferenciação pedagógica e flexibilidade curricular na presença de alunos sobredotados”, os professores referem que os sobredotados podem revelar desinteresse pelas aprendizagens, podendo ser motivados com questões criativas sobre os conteúdos programáticos, evitar tarefas rotineiras e fazer adaptações pedagógicas na sala de aula. Acreditam que, apesar das capacidades excecionais, os alunos sobredotados precisam de tempo dedicado, por parte do professor e reconhecem que este deva ser um tutor e orientador na procura de informações, mesmo sendo fora dos conteúdos do seu programa. Os professores referem que é importante a preparação de atividades extra assim como o acesso a material individualizado, de acordo com as suas características e os seus

interesses. Na generalidade, os professores não acham que o sobredotado deva trabalhar autonomamente e que uma das melhores formas de atuar, em sala de aula, é a adoção de estratégias de ensino diferenciado e estratégias motivadoras para promoção do sucesso dos alunos sobredotados. A grande maioria dos professores refere que devem ser aplicadas Medidas Universais, aos alunos sobredotados, uma vez que acreditam possuir necessidades específicas, sendo necessário a aplicação de uma pedagogia diferenciada, para que o aluno se sinta estimulado. Os professores referem que se deve proporcionar e desenvolver o trabalho de projeto e promover as capacidades de pesquisa, de comunicação e de trabalho de grupo, nos alunos sobredotados. Também reconhecem que os programas educativos são importantes para o ajustamento emocional e social do sobredotado, reconhecendo que o professor deve auxiliar o aluno sobredotado a gerir a frustração, numa situação de insucesso. Relativamente ao objetivo específico: “Perceber a formação que os professores possuem no que toca à sobredotação”, no geral, os professores reconhecem que possuem escassa formação nessa área, mas referem ter interesse e ter realizado algumas leituras relacionadas com a temática. Assim, demonstram que não se sentem preparados para atuar nesta área, nem trabalhar com as crianças sobredotadas, sendo a falta de formação, a razão primordial.

Assim, uma das principais conclusões deste trabalho prende-se, de facto, com a necessidade de haver formação, por parte dos professores, pois reconhecem a necessidade de diferenciação pedagógica e estímulo da criatividade nos seus conteúdos e nas suas metodologias, uma vez que a escola deve atender às características de aprendizagem do aluno sobredotado e todas as medidas educativas requerem professores preparados para a sua implementação. Pudemos verificar que os professores são capazes de identificar algumas características da sobredotação, contudo existem ainda algumas que não estão totalmente clarificadas, essencialmente as que estão ligadas à área da inteligência emocional, dimensão essa que foi menos consensual e com maior percentagem de abstenção de resposta.

Este estudo pretende estimular a reflexão sobre a prática docente, face aos alunos sobredotados, essencialmente na intervenção pedagógica. Os professores devem estar mais atentos às diferenças interindividuais destas crianças, com vista a desenvolverem as melhores estratégias, para potenciar todas as suas capacidades, com vista a alcançar a excelência e satisfazendo assim as suas necessidades. Como foi referido anteriormente, este estudo não pode ser generalizado, contudo poderá ser um apoio teórico e prático para

uma reflexão acerca do aluno sobredotado e acerca da prática do professor, focada nestes alunos, sendo um contributo para a construção do conhecimento nesta área.

Como forma de complementar e enriquecer todos os estudos efetuados sobre esta temática, penso que, como trabalhos futuros, seria interessante investigar as perceções de outros intervenientes, como os próprios alunos sobredotados e também as suas famílias, uma vez que, considero partes fulcrais no crescimento e desenvolvimento em pleno, destas crianças.

## BIBLIOGRAFIA

- Abreu, C. M. (2013). *Sobredotação: Percepção de competências. Um estudo de caso*. Lisboa: ESEAG - Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- Alcón, M. D. (2005). *El Niño Superdotado- Fundamentos teóricos y psicoeducativos*. Badajoz- España: @becedario.
- Alencar, E. (2007). *Criatividade no Contexto Educacional: Três Décadas de Pesquisa*. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 23 (especial).
- Alencar, E.S. (2007). *Características sócio emocionais do superdotado: questões atuais*. Psicologia em Estudo, 12 (2), 371-378.
- Alencar, E.; Fleith, D. (2001). *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento*. São Paulo: EPU.
- Almeida, L. (1988). *Teorias da Inteligência*. Porto: Edições Jornal de Psicologia.
- Almeida, L. S. & Oliveira, E. P. (2000). *Os professores na identificação dos alunos sobredotados*. In L. S. Almeida, E. P. Oliveira & A. S. Melo (Orgs.), *Alunos Sobredotados: Contributos para a sua identificação e apoio*.
- Almeida, L. S., Pereira, M. A., Miranda, L. & Oliveira, E. P. (2003). *A investigação na área da sobredotação em Portugal: Projectos e resultados*. Sobredotação
- Almeida, L. (2011). *As Dificuldades na Identificação de Talentos e Altas Habilidades*. Revista Diversidades. (34).
- ANEIS (2017). *Guia para professores e educadores-Altas capacidades e sobredotação - compreender, identificar, atuar*. Braga: Associação Nacional para o Estudo e Intervenção na Sobredotação.
- ANEIS (2017). *Sobredotação*. Braga: Associação Nacional para o Estudo e a Intervenção na Sobredotação.
- ANEIS (2018). *Sobredotação*. Braga: Associação Nacional para o Estudo e a Intervenção na Sobredotação.

- Aranha, M. S. F. (2002). *Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais* [Versão Eletrônica]. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.
- Armstrong, T. (2001). *Inteligências Múltiplas na Sala de Aula*. Porto Alegre: Artemed.
- Barbot, B., Besançon, M., & Lubart, T. (2016). *The generality-specificity of creativity: Exploring the structure of creative potential with EPoC*. *Learning and Individual Differences*, 52, 178-187.
- Bastos, A. (2009). *A percepção dos professores sobre os alunos sobredotados versus o alheamento da escola*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Educação Especial. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Batalha, D. (2018). *Sobredotação: a Percepção dos Professores do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico do Agrupamento de Escolas Henrique Sommer*. Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação (3ª edição)*. Lisboa: Gradiva.
- Benito, Y. (2009). *Superdotación y Asperger*. Madrid: Editorial EOS.
- Brandão, C. P. (2012). *A sobredotação como necessidade educativa especial: conhecer, identificar e intervir no ensino regular. Perspetivas e práticas pedagógicas dos docentes do 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Carmo, H. & Ferreira, M.M. (1998). *Metodologia da Investigação: Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- César, M. (2003). *A Escola Inclusiva Enquanto Espaço-Tempo de diálogo de Todos e para Todos*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. M. (1999). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.
- Costa-Lobo, C. (2018). Notas introdutórias. In F.H.R. Piske, T. Stoltz, C. Costa-Lobo, A. Rocha, & E. Vázquez-Justo (Org.), *Educação de superdotados e talentosos: emoção e criatividade*. Curitiba: Juruá Editora.
- Coutinho, C.P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.

- Coutinho, C.P. (2015). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Declaração dos Direitos da Criança. Proclamada pela Resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas n.º 1386 (XIV), de 20 de novembro de 1959.
- Declaração de Salamanca (1994). *Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Edições Unesco.
- Departamento de Educação Básica. (1998). *Crianças e jovens sobredotados: Intervenção educativa*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Falcão, I. J. C. (1992). *Crianças sobredotadas: Que sucesso escolar?* Porto: Edições Asa.
- Fernandes, H.S., Mamede, M. C. C., Sousa, T. M. F. B. (2004). *Sobredotação: Uma realidade/um desafio*. Cadernos de Estudo,1: 51-56.
- Feldhusen, J. F., Asher, J. W. & Hoover, S. M. (1984). *Problems in the identification of giftedness, talent or ability*. Gifted Child Quarterly, 28 (4).
- Feldhusen, J. F. & Baska, L. (1989). *Identification of the gifted*. Denver, CO: Love.
- Fernandes, T. (2014). *Teoria Triádica da Superdotação: Habilidades Superiores, Criatividade e Motivação*. SEDUC/CE - EdUECE Didática e Prática de Ensino na relação com a Sociedade. (3).
- Ferraz, A. P., & Belhot, R. V. (2010). *Taxonomia de Bloom: Revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais*. Gestão & Produção; SciELO Brasil, 421-431.
- Fonseca, A. (2010). *Influência dos factores ambientais e intrapessoais no desenvolvimento de talentos de uma criança sobredotada*. Trabalho Final de Especialização em Educação Especial. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Fortin, M.F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.
- Freeman, J. e Guenther, Z. (2000). *Educando os mais capazes. Ideias e acções comprovadas*. São Paulo: EPU.

- Gabinete de Estudos e Planeamento (1990). *A criança diferente Manual de apoio aos educadores de Infância e aos professores do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Gardner H. (2000). Commentary: *A Case against Spiritual Intelligence*, in: *The International Journal For The Psychology Of Religion*, Volume 10, nº 1.
- Gardner, H. (2000). *Inteligências Múltiplas: a Teoria na Prática*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Gouveia, H. M. (2015). *Contributo dos programas de enriquecimento para o desenvolvimento de uma criança sobredotada*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
- Guenther, Z. (2000). *Desenvolver Capacidades e Talentos – um conceito de inclusão*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Johnsen, S. (2018). *Identifying gifted students: a practical guide*. Texas: Prufrock Press.
- Kirk, S.; Gallagher, J. (1991). *Educação da Criança Excepcional*. São Paulo: Martins Fontes.
- Landau, E. (1990). *A coragem de ser superdotado*. São Paulo: CEREC.
- Lei de Bases do Sistema Educativo. Lei n.º 46/86. Diário da República n.º 237/1986, Série I de 1986-10-14. Assembleia da República.
- Lennan, M. & Avrichir, I. (2013). *A prática da replicação em pesquisas do tipo Survey em administração de empresas*. Administração: Ensino e pesquisa. Rio de Janeiro.
- Lombardo, J. R. (1997). *Necessidades educativas del superdotado*. Madrid: EOS.
- Martins, T. (2017). *Pequenos Génios*. Pais & Filhos, pp. 14-19.
- Matos, R. C. (2015). *A formação dos docentes em sobredotação- a atual realidade da escola portuguesa*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Medeiros, A. M., Fernandes, S. M., Vásquez-Justo, E., & Costa-Lobo, C. (2017). Giftedness and ADHD. In E. Vásquez-Justo, & A. P. Blanco (Eds.). *THDA y Transtornos Asociados HD*. Maribor: Lex Localis Press.
- Merrick, C., & Targett, R. (2004). *Module 2 - Gifted and Talented Education: Professional Development Package for Teachers*. Australia: GERRIC.

- Mettrau, M. & Almeida, L. (1994, Julho). *A Educação da Criança Sobredotada: A Necessidade Social de um Atendimento Diferenciado*. Universidade do Minho: Revista Portuguesa de Educação, (1 e 2).
- Miranda, L. (2003). *Sinalização de alunos sobredotados e talentosos: O confronto entre sinalizações dos professores e dos psicólogos*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Miranda, L. & Almeida, L.S. (2002). *Sobredotação em Portugal: contributos das associações portuguesas para a divulgação do tema*. Sobredotação, 3.
- Miranda, L. C., & Almeida, L. S. (2013). *Sinalização das altas habilidades cognitivas pelos professores: Validade estrutural da escala de habilidade cognitiva e de aprendizagem*. Revista AMAzônica, 6(2), 297-309.
- Mönks, F. (2000). *Ao serviço das necessidades dos sobredotados: o modelo da combinação óptima*. In Agora IX Modelos Alternativos de Formação. CEDEFOP, Salónica.
- Oliveira, E. (2007). *Alunos sobredotados: A aceleração escolar como resposta educativa*. Tese de Doutoramento em Psicologia, Área de Especialização em Psicologia da Educação. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Paasche, C. L., Gorril, L, Strom, B. (2010). *Crianças com necessidades especiais em contextos de educação de infância: Identificação, intervenção, inclusão*. Porto: Porto Editora.
- Papalia, D., & Feldman, R. (2013). *Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: AMGH Editora.
- Pereira, F. (Coord.) (2018). *Para uma Educação Inclusiva: Manual de Apoio à Prática*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.
- Pereira, M. (1998). *Crianças Sobredotadas: Estudos de Caracterização* (Tese de Doutoramento não editada). Universidade de Coimbra. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Peroles, R., Almeida, L. (2020). *Inteligência: necessária e suficiente para explicar a sobredotação?* Revista Talento, inteligência y creatividad. Universidade do Minho

- Pinto, N., Xavier, J., Henriques, M. & Domingues, R. (2015, Janeiro a Junho). *Um breve périplo pelo apaixonante mundo da sobredotação*. Revista Diversidades Prelúdios, (46).
- Pires, H., Matos A.O. & Candeias, A. (2008). *(Des) Encontros de Pais com Filhos Sobredotados*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1), 417-424.
- Piske, F., Vestena, C., Machado, J., Barby, A., Stoltz, T., Bahia, S. & Freitas, S. (2017). *Processos afetivos e cognitivos de superdotados e talentosos*. Curitiba: Editora Prismas.
- Pocinho, M. (2008). *Definição, características e educação de alunos sobredotados*. *Diversidades*. V. 19.
- Pocinho, M. (2009). *Superdotação: Conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção psicoeducativa*. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 15(1):3 14.
- Pocinho, M. (2011). *O Papel dos Pais e dos Professores no Diagnóstico e Intervenção de Alunos Sobredotados*. *Revista Diversidades*, (34).
- Quivy, R. & Campenhoudt, L.V. (2013). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rocha, A. (Coord.) (2017). *Guia para Professores e Educadores - Altas Capacidades e Sobredotação: Compreender, Identificar, Atuar*. Braga: Associação Nacional para o Estudo e Intervenção na Sobredotação.
- Rodrigues, N. C. M. (2010). *Pais de crianças sobredotadas: Representações e dimensões parentais*. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Lisboa: Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.
- Sanches, I. (2005). *Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva*. Lisboa: Revista Lusófona de Educação.
- Sanchez, C., Fernández, C. & Ferrando, M. (2005). *Estrategias de atención a la diversidad del superdotado*. *Sobredotação*, 6, 149-188.
- Santos, A. K. (2012). *Crianças sobredotadas. Dinâmicas familiares, escolares e socioculturais*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Serra, H. (2004). *O aluno sobredotado. A criança sobredotada: compreender para apoiar: um guia para educadores e professores: compreender para apoiar: um guia para pais*. Porto: Associação Portuguesa das Crianças Sobredotadas.
- Serra, H. (2004). *O aluno sobredotado/a criança sobredotada: compreender para apoiar*. Vila Nova de Gaia, APCS: Gailivro.
- Serra, H. (2005). *Alunos sobredotados: Respostas Educativas / Dinâmicas de Ação Educativa*. In Atas do Encontro Internacional Educação Especial - Diferenciação: Do Conceito à Prática.
- Serra, H. (2008). *Sobredotação: uma Problemática, uma Perspectiva de Intervenção, in Serra, H. S., (Coord.), Domínio Cognitivo: estudos em Necessidades Educativas Especiais*. Vila Nova de Gaia: Edições Gailivro.
- Serra, H., & Fernandes, A. S. (2015). *Será o meu filho sobredotado?*. Porto: Porto Editora.
- Silva, M. (1992). *Sobredotados suas necessidades educativas específicas*. Porto: Porto Editora.
- Silva, M. (2016). *Programa de escrita criativa para sobredotados (1ª ed.)*. Viseu: Psicosoma.
- Sousa, A. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sternberg, R. (2006). *The Nature of Creativity*. Creativity Research Journal, 18(1).
- Tourón, J e Reyero, M. (2000). *Mitos e realidades en tornam a la superdotación*. In L. S. Almeida, E. P. Oliveira e A. S. Melo (Org.). *Alunos Sobredotados: Contributos para a sua Identificação e Apoio*. (pp. 19-27). Braga: ANEIS.
- Trindade J. P. & Bahia, S. (2012, Julho e Dezembro). *Emoções na Sobredotação: da Teoria à Prática*. Revista Amazônica, 10 (1).
- U.N.E.S.C.O. (1994, Junho). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais*. In Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. U.N.E.S.C.O., Salamanca.
- Valle, M. C. (2001). *Guía para la Identificación y Seguimiento de Alumnos Superdotados*. Valencia: CISS Praxis.
- Veiga, F.H. (2013). *Psicologia da Educação: Teoria, Investigação e Aplicação – Envolvimento dos Alunos na Escola*. Lisboa: Climepsi Editores.

Vilas Boas, C. & Peixoto, L. M (2003). *As crianças sobredotadas: conceito, características, intervenção educativa*. Braga: APPACDM.

Winner, E. (1999). *Crianças Sobredotadas: mitos e realidades*. Lisboa: Instituto Piaget.

Yarborough, B. H., & Johnson, R. A. (1983). *Identifying the gifted: A theory-practice gap*. *Gifted Child Quarterly*, 27, 135-138

### **Documentos consultados:**

Decreto-Lei 6/2001 de 18 de janeiro. *Diário da República n.º 15/2001 - 1.ª série* Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei 3/2008 de 7 de janeiro. *Diário da República n.º 4 - 1.ª série* Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei 54/2018 de 6 de julho. *Diário da República n.º 129 - 1.ª série* Lisboa: Ministério da Educação.

Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho. *Diário da República n.º 129 - 1.ª série* Lisboa: Ministério da Educação.

Despacho Normativo nº 50/2005, de 20 de outubro. *Diário da República n.º 215 – I Série –B*. Lisboa: Ministério da Educação.

Despacho Normativo nº 24-A/2012, de 6 de dezembro. *Diário da República n.º 236 – II Série*. Lisboa: Ministério da Educação.

Portaria n.º 223-A/2018 de 3 de agosto. *Diário da República n.º 149 - 1.ª série* Lisboa: Ministério da Educação.



# **ANEXOS**

# **ANEXO 1 –**

**QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS DOCENTES DE 1.º E 2.º CICLOS DO ENSINO  
BÁSICO DO AGRUPAMENTO**



**IPL**  
instituto politécnico  
de leiria

## Instituto Politécnico de Leiria

### Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria

Exmo (a). Senhor (a) Professor (a),

No contexto do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo-Motor, da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, do Instituto Politécnico de Leiria, elaborou-se o seguinte questionário com o intuito de recolher informação acerca da perceção dos docentes do 1º e 2º ciclos sobre o conceito de sobredotação.

A informação recolhida será tratada na dissertação de mestrado sob orientação da Professora Doutora Maria João Santos. Os dados recolhidos têm um carácter confidencial.

Agradeço desde já a sua participação!

Andreia Alexandra Alves de Magalhães Duarte

#### **PARTE 1 – DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS**

Assinale com uma cruz (X) o quadrado correspondente à sua resposta.

##### **1.1 Género**

Feminino	<input type="checkbox"/>
Masculino	<input type="checkbox"/>

##### **1.2 Idade**

21 – 30 anos	<input type="checkbox"/>
31 – 40 anos	<input type="checkbox"/>
41 – 50 anos	<input type="checkbox"/>
51 – 60 anos	<input type="checkbox"/>

61 – 70 anos	
≥ 71 anos	

### 1.3 Habilitações Académicas

Bacharelato	
Licenciatura	
Mestrado	
Doutoramento	

### 1.4 Formação complementar

#### 1.4.1

Pós-graduação	Sim		Não	
---------------	-----	--	-----	--

##### 1.4.1.1 Se sim, qual?

---

#### 1.4.2

Formação na área das Necessidades Educativas Especiais, especificamente na área da sobredotação?	Sim		Não	
--	-----	--	-----	--

##### 1.4.2.1. Se sim, qual?

---

#### 1.4.2.2. Total de Horas de formação

---

#### 1.4.3

A sobredotação é uma área que lhe interessa?	Sim		Não	
--	-----	--	-----	--

**1.4.4** O que já realizou na área da sobredotação? Assinale com uma cruz (X) o quadrado correspondente à sua resposta.

Formação	
Conferência	
Leituras	

### PARTE 2 – Sobredotação

**2.1** As afirmações seguintes têm por objetivo perceber o que entende e como percebe a ideia dos alunos sobredotados. Assinale com uma cruz (X) o quadrado correspondente à sua resposta.

	Concordo absolutamente	Concordo	Discordo	Discordo absolutamente	Sem opinião
<b>2.1.1.</b> A sobredotação é resultado de um conjunto de fatores socioeconómicos.					

	<b>Concordo absolutamente</b>	<b>Concordo</b>	<b>Discordo</b>	<b>Discordo absolutamente</b>	<b>Sem opinião</b>
<b>2.1.2.</b> Educadores que estimulam precocemente as capacidades das suas crianças, terão maior probabilidade de ter educandos sobredotados.					
<b>2.1.3.</b> A sobredotação é inata, não precisa de ser estimulada.					
<b>2.1.4.</b> Na realidade, todas as crianças são sobredotadas em determinada área, dependendo da estimulação a que estão sujeitas.					
<b>2.1.5.</b> A sobredotação resulta da conjugação de vários fatores: biopsicossociais.					
<b>2.1.6.</b> Resultados excepcionais em avaliações de Q.I. conferem o diagnóstico de sobredotação.					
<b>2.1.7.</b> Um sobredotado deve possuir capacidades acima da média nas áreas linguística ou lógico-matemática e espacial.					
<b>2.1.8.</b> Os sobredotados constituem um grupo homogéneo, possuindo todos as mesmas características.					

**2.2** As afirmações seguintes estão relacionadas com o perfil do aluno sobredotado.

Assinale com uma cruz (X) o quadrado correspondente à sua resposta.

	<b>Concordo absolutamente</b>	<b>Concordo</b>	<b>Discordo</b>	<b>Discordo absolutamente</b>	<b>Sem opinião</b>
<b>2.2.1.</b> O aluno sobredotado possui capacidades acima da média.					
<b>2.2.2.</b> Quando uma criança demonstra precocemente talento em determinada área é um sobredotado.					
<b>2.2.3.</b> Duas grandes características do aluno sobredotado são: elevado nível de autonomia e resolução de problemas de forma criativa.					
<b>2.2.4.</b> O sobredotado tem capacidades superiores em todas as áreas académicas.					
<b>2.2.5.</b> Um aluno pode ser sobredotado apenas numa área, apresentando desempenhos normais em todas as outras.					
<b>2.2.6.</b> Os sobredotados possuem uma elevada autoestima.					
<b>2.2.7.</b> Os sobredotados são muito egocêntricos.					
<b>2.2.8.</b> Os sobredotados são altamente curiosos, não aceitando explicações superficiais acerca dos temas.					

	<b>Concordo absolutamente</b>	<b>Concordo</b>	<b>Discordo</b>	<b>Discordo absolutamente</b>	<b>Sem opinião</b>
<b>2.2.9.</b> Os sobredotados possuem, normalmente, uma baixa literacia emocional.					
<b>2.2.10.</b> Os sobredotados são alunos com baixa autoestima.					
<b>2.2.11.</b> O desinteresse pelas aprendizagens são frequentes em alunos sobredotados.					
<b>2.2.12.</b> Os sobredotados possuem Défice de Atenção.					
<b>2.2.13.</b> O sobredotado é um modelo de ajustamento social e emocional, conjugado com capacidade intelectual acima da média.					
<b>2.2.14.</b> O sobredotado tem problemas de ajustamento social e emocional.					
<b>2.2.15.</b> As crianças sobredotadas revelam elevado interesse e preocupação pelos problemas do mundo.					
<b>2.2.16.</b> O sobredotado, devido à sua excecionalidade, aquando adulto tem um futuro brilhante.					
<b>2.2.17.</b> Uma criança sobredotada torna-se um adulto com altas					

	<b>Concordo absolutamente</b>	<b>Concordo</b>	<b>Discordo</b>	<b>Discordo absolutamente</b>	<b>Sem opinião</b>
capacidades criativas e bem-sucedido.					

### **PARTE 3 – Sobredotação e Práticas Pedagógicas**

**3.1** As afirmações seguintes são sobre o que pensa acerca do perfil do aluno sobredotado e as práticas pedagógicas. Assinale com uma cruz (X) o quadrado correspondente à sua resposta.

	<b>Concordo absolutamente</b>	<b>Concordo</b>	<b>Discordo</b>	<b>Discordo absolutamente</b>	<b>Sem opinião</b>
<b>3.1.1.</b> O sobredotado deve trabalhar autonomamente.					
<b>3.1.2.</b> O sobredotado deve ter Medidas Universais.					
<b>3.1.3.</b> O sobredotado deve trabalhar com tutoria do professor, de modo a orientá-lo na procura de informação.					
<b>3.1.4.</b> O professor deve auxiliar o aluno sobredotado a gerir a frustração, quando experiencia situações de insucesso.					
<b>3.1.5.</b> O professor deve facultar informações ao sobredotado, mesmo fora dos conteúdos do seu programa.					

	<b>Concordo absolutamente</b>	<b>Concordo</b>	<b>Discordo</b>	<b>Discordo absolutamente</b>	<b>Sem opinião</b>
<b>3.1.6.</b> Deve-se motivar o aluno sobredotado, através da colocação de questões criativas que o façam pensar acerca dos conteúdos programáticos.					
<b>3.1.7.</b> O professor deve possuir atividades “extra” para o caso do aluno sobredotado acabar antes dos colegas.					
<b>3.1.8.</b> O professor deve facilitar material individualizado ao aluno sobredotado, de acordo com as suas características e interesses.					
<b>3.1.9.</b> O professor deve evitar tarefas rotineiras para o aluno sobredotado, que o podem levar a desmotivar.					
<b>3.1.10.</b> O professor deve motivar o aluno sobredotado para a reflexão acerca de novas maneiras de resolver determinada situação.					
<b>3.1.11.</b> O professor deve proporcionar o trabalho de projeto com o aluno sobredotado.					
<b>3.1.12.</b> O professor deve promover as capacidades de pesquisa, de					

	<b>Concordo absolutamente</b>	<b>Concordo</b>	<b>Discordo</b>	<b>Discordo absolutamente</b>	<b>Sem opinião</b>
comunicação e de trabalho em grupo, no aluno sobredotado.					

**3.2** Qual a sua perceção no que concerne aos sobredotados? Assinale com uma cruz (X) o quadrado correspondente à sua resposta.

	<b>Concordo absolutamente</b>	<b>Concordo</b>	<b>Discordo</b>	<b>Discordo absolutamente</b>	<b>Sem opinião</b>
<b>3.2.1.</b> Os sobredotados possuem necessidades específicas, daí ser necessário existir uma pedagogia diferenciada.					
<b>3.2.2.</b> Os sobredotados necessitam de menos tempo de explicação dedicado em sala de aula, visto já possuírem capacidades excepcionais.					
<b>3.2.3.</b> O ensino diferenciado para sobredotados é essencial, de modo a estimular o seu interesse e melhorar o seu autoconceito.					
<b>3.2.4.</b> Os programas educativos específicos são importantes para o ajustamento emocional e social do aluno sobredotado.					
<b>3.2.5.</b> O aluno sobredotado necessita de adaptações pedagógicas na sala de aula para obter resultados excepcionais.					

	<b>Concordo absolutamente</b>	<b>Concordo</b>	<b>Discordo</b>	<b>Discordo absolutamente</b>	<b>Sem opinião</b>
<b>3.2.6.</b> Os sobredotados são naturalmente motivados, por isso não necessitam de adaptações pedagógicas na sala de aula.					
<b>3.2.7.</b> A escola é um local pouco estimulante para o sobredotado, aquando não existem adaptações pedagógicas à criança.					
<b>3.2.8.</b> A potencialização ou inibição do aluno sobredotado, em termos sociais, depende em grande parte das respostas educativas que lhe são disponibilizadas pela escola.					

### 3.3

Considera que na (s) sua (s) turma (s) existe alguma criança sobredotada?	Sim		Não	
---	-----	--	-----	--

**3.4** Explícite como atuaria, a nível de estratégias e métodos, se uma criança sobredotada fizesse parte da (s) sua (s) turma (s)?

---



---



---



---



---

---

---

### 3.5

Acha-se preparado para trabalhar com alunos sobredotados?	Sim		Não	
---	-----	--	-----	--

#### 3.5.1. Porquê?

---

---

---

---

**Agradeço a sua participação!**

## ANEXO 2 –

DADOS DO QUESTIONÁRIO DOS DOCENTES DE 1.º E 2.º CICLOS DO ENSINO BÁSICO DO  
AGRUPAMENTO (EXCEL)

<b>1.1</b>	<b>1.2</b>	<b>1.3</b>
<b>Género</b>	<b>Idade</b>	<b>Habilitações Académicas</b>
Feminino	41-50 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Mestrado
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Masculino	31-40 anos	Licenciatura
Masculino	61-70 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Bacharelato
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Mestrado
Feminino	31-40 anos	Licenciatura
Feminino	61-70 anos	Doutoramento
Feminino	41-50 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Masculino	41-50 anos	Mestrado
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Mestrado
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Masculino	41-50 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Mestrado
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Mestrado
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	61-70 anos	Mestrado
Feminino	51-60 anos	Mestrado
Feminino	41-50 anos	Mestrado
Masculino	61-70 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Doutoramento
Feminino	41-50 anos	Licenciatura
Masculino	61-70 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Licenciatura

Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Masculino	61-70 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Licenciatura
Feminino	41-50 anos	Licenciatura
Feminino	51-60 anos	Mestrado
Masculino	31-40 anos	Licenciatura

1.4.1	1.4.1.1
<b>Pós graduação</b>	<b>Qual</b>
Não	
Não	
Não	
Não	
Sim	Formação Pessoal e Social
Sim	Educação Especial
Não	
Não	
Não	
Não	
Não	
Sim	Educação e Formação de Adultos
Não	
Não	
Não	
Não	
Sim	Educação Especial
Sim	Supervisão Pedagógica
Não	
Não	
Não	
Não	
Não	
Sim	Educação Especial – Domínio Cognitivo Motor
Não	

Sim	Gestão, avaliação e supervisão escolar
Sim	Educação Especial
Não	
Sim	Mestrado
Não	
Sim	Dificuldade de aprendizagem específica
Sim	Educação Especial
Não	
Não	
Sim	Educação Especial
Não	
Sim	Educação Especial
Não	
Sim	Administração escolar
Não	
Não	
Sim	Formação de curta duração
Não	
Não	
Não	
Não	
Não	
Sim	Educação Especial
Não	

1.4.2	1.4.2.1	1.4.2.2
<b>Formação em N.E.E., especificamente na Sobredotação</b>	<b>Qual?</b>	<b>Total de horas de formação</b>
Não		
Não		
Sim		
Não		
Não		



Não		
Não		
Não		
Não		
Não		
Não		
Sim		
Não		

1.4.3	1.4.4	2.1.1
<b>Sobredotação interessa-lhe?</b>	<b>O que realizou na área da sobredotação</b>	<b>A sobredotação é resultado de um conjunto de fatores socioeconômicos.</b>
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Leituras	Concordo
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Leituras	Discordo absolutamente
Sim	Leituras	Discordo absolutamente
Sim	Leituras	Discordo absolutamente
Não	Leituras	Discordo absolutamente
Não	S/R	Concordo
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Formação	Discordo absolutamente
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Leituras	Concordo
Sim	Conferência	Discordo
Sim	Formação	Discordo
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Formação	Discordo absolutamente
Sim	Leituras	Concordo

Sim	Leituras	Discordo
Sim	Conferência	Discordo
Sim	Leituras	Sem opinião
Sim	Leituras	Discordo absolutamente
Sim	Leituras	Discordo absolutamente
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Leituras	Discordo absolutamente
Sim	Conferência	Discordo
Sim	Formação	Discordo absolutamente
Sim	Conferência	Discordo
Sim	S/R	Discordo
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Formação	Discordo
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Conferência	Concordo absolutamente
Sim	Leituras	Concordo
Não	Leituras	Discordo absolutamente
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Leituras	Concordo
Sim	Conferência	Discordo absolutamente
Sim	Formação	Discordo
Sim	Leituras	Concordo
Sim	Formação	Discordo
Sim	Leituras	Concordo
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Conferência	Sem opinião
Sim	S/R	Discordo
Sim	S/R	Discordo
Sim	Leituras	Discordo
Sim	Conferência	Discordo
Sim	Leituras	Discordo

2.1.2	2.1.3
<b>Educadores que estimulam precocemente as capacidades das suas crianças, terão maior probabilidade de ter educandos sobredotados.</b>	<b>A sobredotação é inata, não precisa de ser estimulada.</b>
Discordo	Discordo
Concordo	Concordo
Discordo	Discordo
Concordo absolutamente	Discordo absolutamente
Concordo	Discordo
Concordo	Concordo
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Concordo	Discordo
Discordo	Discordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Discordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Discordo
Concordo	Discordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Discordo
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Discordo absolutamente
Concordo	Discordo
Discordo	Concordo
Discordo	Discordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente

Sem opinião	Discordo
Concordo	Discordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Concordo	Discordo
Concordo	Discordo
Discordo	Concordo
Concordo	Discordo
Concordo	Discordo
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Concordo	Concordo
Concordo	Discordo
Concordo	Discordo
Concordo	Discordo
Sem opinião	Sem opinião
Discordo	Concordo
Concordo	Discordo
Concordo	Concordo
Concordo	Discordo
Concordo absolutamente	Discordo

2.1.4	2.1.5
<b>Na realidade, todas as crianças são sobredotadas em determinada área, dependendo da estimulação a que estão sujeitas.</b>	<b>A sobredotação resulta da conjugação de vários fatores: biopsicossociais.</b>
Discordo	Concordo
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo

Concordo	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Discordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Sem opinião
Discordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo
Discordo absolutamente	Discordo
Discordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente
Discordo	Sem opinião
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Concordo
Concordo	Discordo
Sem opinião	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente

Discordo	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Concordo	Concordo
Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Concordo

2.1.6.	2.1.7.
<b>Resultados excepcionais em avaliações de Q.I. conferem o diagnóstico de sobredotação.</b>	<b>Um sobredotado deve possuir capacidades acima da média nas áreas linguísticas ou lógico-matemática e espacial.</b>
Concordo	Discordo
Concordo	Concordo
Concordo	Discordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Discordo
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Concordo	Discordo
Concordo	Discordo absolutamente
Discordo	Discordo

Concordo	Concordo
Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Discordo
Discordo	Discordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Discordo absolutamente
Concordo	Discordo
Concordo	Concordo
Discordo	Sem opinião
Concordo	Discordo
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Sem opinião	Concordo
Discordo	Sem opinião
Discordo absolutamente	Concordo
Concordo	Discordo
Sem opinião	Discordo
Discordo	Sem opinião
Concordo	Concordo
Discordo	Discordo
Concordo	Discordo
Concordo	Sem opinião
Concordo	Concordo
Sem opinião	Discordo
Discordo	Concordo
Sem opinião	Sem opinião
Discordo	Discordo
Concordo	Discordo
Discordo	Concordo

2.1.8	2.2.1
<b>Os sobredotados constituem um grupo homogêneo, possuindo todos as mesmas características.</b>	<b>O aluno sobredotado possui capacidades acima da média.</b>
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo

Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo absolutamente	Discordo
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo
Sem opinião	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Sem opinião	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente

2.2.2	2.2.3
<b>Quando uma criança demonstra precocemente talento em determinada área é um sobredotado.</b>	<b>Duas grandes características do aluno sobredotado são: elevado nível de autonomia e resolução de problemas de forma criativa.</b>
Discordo	Concordo
Discordo	Discordo absolutamente
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Concordo	Concordo
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Discordo absolutamente
Discordo absolutamente	Discordo absolutamente
Discordo absolutamente	Sem opinião
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Discordo absolutamente
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Discordo	Sem opinião
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Discordo
Discordo	Concordo

Concordo	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Discordo
Discordo	Discordo
Concordo	Concordo
Discordo	Discordo
Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo	Discordo
Discordo	Discordo
Sem opinião	Discordo
Concordo	Concordo
Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Concordo

2.2.4	2.2.5
<b>O sobredotado tem capacidades superiores em todas as áreas académicas.</b>	<b>Um aluno pode ser sobredotado apenas numa área, apresentando desempenhos normais em todas as outras.</b>
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Concordo	Discordo
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Discordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo

Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Sem opinião	Discordo
Discordo	Concordo
Concordo	Discordo
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Discordo
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente

2.2.6	2.2.7	2.2.8
<b>Os sobredotados possuem uma elevada autoestima.</b>	<b>Os sobredotados são muito egocêntricos.</b>	<b>Os sobredotados são altamente curiosos, não aceitando explicações superficiais acerca dos temas.</b>
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Discordo	Concordo absolutamente

Discordo absolutamente	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Discordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Discordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Discordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Discordo	Concordo
Sem opinião	Sem opinião	Sem opinião
Discordo absolutamente	Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Sem opinião	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Concordo
Sem opinião	Sem opinião	Sem opinião
Discordo	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Discordo	Concordo absolutamente
Discordo	Sem opinião	Sem opinião
Discordo	Discordo	Concordo
Concordo	Sem opinião	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Discordo	Concordo
Discordo	Sem opinião	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Sem opinião	Discordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo absolutamente
Discordo	Sem opinião	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo absolutamente
Discordo absolutamente	Sem opinião	Discordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Sem opinião	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Sem opinião	Sem opinião	Concordo

Discordo	Discordo	Discordo
----------	----------	----------

2.2.9	2.2.10	2.2.11
<b>Os sobredotados possuem, normalmente, uma baixa literacia emocional.</b>	<b>Os sobredotados são alunos com baixa autoestima.</b>	<b>O desinteresse pelas aprendizagens são frequentes em alunos sobredotados.</b>
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Discordo absolutamente
Sem opinião	Discordo	Sem opinião
Concordo absolutamente	Concordo	Concordo absolutamente
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Concordo	Discordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Sem opinião
Discordo	Discordo	Discordo
Concordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Sem opinião	Discordo	Sem opinião
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo absolutamente	Discordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Sem opinião	Sem opinião	Concordo absolutamente
Discordo	Sem opinião	Concordo absolutamente
Concordo	Discordo	Concordo
Sem opinião	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Discordo
Sem opinião	Concordo	Discordo
Concordo	Discordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Sem opinião	Sem opinião	Sem opinião
Sem opinião	Sem opinião	Sem opinião
Discordo	Discordo	Discordo
Sem opinião	Discordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo

Discordo	Sem opinião	Discordo
Discordo	Discordo	Discordo
Concordo	Concordo	Concordo absolutamente
Discordo	Discordo	Concordo
Sem opinião	Discordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Discordo
Sem opinião	Sem opinião	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Sem opinião	Sem opinião	Concordo absolutamente
Sem opinião	Sem opinião	Concordo
Sem opinião	Sem opinião	Concordo
Concordo absolutamente	Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Sem opinião	Sem opinião	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo

2.2.12	2.2.13	2.2.14
<b>Os sobredotados possuem Défice de Atenção.</b>	<b>O sobredotado é um modelo de ajustamento social e emocional, conjugado com capacidade intelectual acima da média.</b>	<b>O sobredotado tem problemas de ajustamento social e emocional.</b>
Discordo	Concordo	Discordo
Discordo	Concordo	Discordo
Sem opinião	Sem opinião	Sem opinião
Concordo absolutamente	Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Concordo	Discordo
Concordo	Sem opinião	Concordo
Concordo	Sem opinião	Concordo
Discordo	Concordo	Discordo
Discordo	Discordo	Concordo

Concordo	Concordo absolutamente	Concordo
Sem opinião	Concordo	Sem opinião
Sem opinião	Concordo	Discordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo absolutamente	Discordo absolutamente	Discordo absolutamente
Concordo	Discordo absolutamente	Concordo
Discordo absolutamente	Sem opinião	Discordo
Concordo	Concordo	Sem opinião
Sem opinião	Discordo	Concordo
Concordo	Concordo	Discordo
Concordo	Sem opinião	Concordo
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo	Discordo
Sem opinião	Sem opinião	Concordo absolutamente
Sem opinião	Sem opinião	Sem opinião
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente	Discordo
Concordo	Discordo	Concordo absolutamente
Discordo	Discordo	Discordo
Sem opinião	Concordo	Sem opinião
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo	Discordo
Sem opinião	Sem opinião	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Sem opinião	Concordo
Concordo	Sem opinião	Concordo
Sem opinião	Sem opinião	Concordo
Concordo absolutamente	Sem opinião	Concordo
Discordo	Sem opinião	Sem opinião
Discordo	Concordo	Discordo

2.2.15	2.2.16	2.2.17
<b>As crianças sobredotadas revelam elevado interesse e preocupação pelos problemas do mundo.</b>	<b>O sobredotado, devido à sua excecionalidade, aquando adulto tem um futuro brilhante.</b>	<b>Nem sempre uma criança sobredotada se torna um adulto com altas capacidades criativas e bem-sucedido.</b>
Concordo	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Sem opinião	Discordo	Discordo
Concordo absolutamente	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Concordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Sem opinião	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Discordo	Discordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Sem opinião	Concordo
Sem opinião	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo absolutamente	Discordo
Sem opinião	Sem opinião	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Sem opinião	Discordo	Discordo
Sem opinião	Discordo	Sem opinião
Discordo	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Concordo	Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Discordo	Discordo
Sem opinião	Sem opinião	Sem opinião
Sem opinião	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Concordo	Sem opinião	Sem opinião
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Discordo
Concordo absolutamente	Concordo	Discordo

Concordo absolutamente	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo absolutamente	Discordo absolutamente
Sem opinião	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Discordo	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo absolutamente	Discordo
Sem opinião	Discordo	Discordo
Sem opinião	Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Discordo	Concordo
Sem opinião	Discordo	Discordo
Concordo	Concordo	Discordo

3.1.1.	3.1.2.	3.1.3.
<b>O sobredotado deve trabalhar autonomamente.</b>	<b>O sobredotado deve ter Medidas Universais.</b>	<b>O sobredotado deve trabalhar com tutoria do professor, de modo a orientá-lo na procura de informação.</b>
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo absolutamente	Concordo	Concordo absolutamente
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo absolutamente	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Sem opinião	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo

Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo	Concordo
Sem opinião	Concordo absolutamente	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo	Discordo
Discordo	Sem opinião	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Concordo
Sem opinião	Sem opinião	Sem opinião
Discordo	Concordo	Concordo
Concordo	Sem opinião	Concordo
Discordo	Discordo	Discordo
Concordo	Concordo	Concordo
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Concordo absolutamente	Discordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Concordo	Sem opinião	Concordo
Discordo	Discordo	Discordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Discordo	Concordo	Concordo
Discordo	Sem opinião	Concordo
Discordo	Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Concordo absolutamente	Concordo

3.1.4	3.1.5	3.1.6
<b>O professor deve auxiliar o aluno sobredotado a gerir a frustração, quando experienciar situações de insucesso.</b>	<b>O professor deve facultar informações ao sobredotado, mesmo fora dos conteúdos do seu programa.</b>	<b>Deve-se motivar o aluno sobredotado, através da colocação de questões criativas que o façam pensar acerca dos conteúdos programáticos.</b>
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Discordo	Discordo
Concordo absolutamente	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo absolutamente
Sem opinião	Sem opinião	Sem opinião
Concordo absolutamente	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo

Sem opinião	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Concordo absolutamente

3.1.7	3.1.8
<b>O professor deve possuir atividades “extra” para o caso do aluno sobredotado acabar antes dos colegas.</b>	<b>O professor deve facilitar material individualizado ao aluno sobredotado, de acordo com as suas características e interesses.</b>
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente

Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Sem opinião	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Sem opinião
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente

3.1.9	3.1.10
<b>O professor deve evitar tarefas rotineiras para o aluno sobredotado, que o podem levar a desmotivar.</b>	<b>O professor deve motivar o aluno sobredotado para a reflexão acerca de novas maneiras de resolver determinada situação.</b>
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo

Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Sem opinião
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Discordo	Sem opinião
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Discordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Sem opinião	Concordo
Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Sem opinião
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente

3.1.11	3.1.12
<b>O professor deve proporcionar o trabalho de projeto com o aluno sobredotado.</b>	<b>O professor deve promover as capacidades de pesquisa, de comunicação e de trabalho em grupo, no aluno sobredotado.</b>
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Sem opinião	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Discordo	Concordo
Discordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Sem opinião	Concordo
Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Sem opinião	Concordo
Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Sem opinião	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo absolutamente

Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo
Concordo	Concordo absolutamente
Sem opinião	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente

3.2.1	3.2.2	3.2.3
<b>Os sobredotados possuem necessidades específicas, daí ser necessário existir uma pedagogia diferenciada.</b>	<b>Os sobredotados necessitam de menos tempo de explicação dedicado em sala de aula, visto já possuírem capacidades excepcionais.</b>	<b>O ensino diferenciado para sobredotados é essencial, de modo a estimular o seu interesse e melhorar o seu autoconceito.</b>
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo	Discordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Sem opinião	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo	Concordo absolutamente

Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Sem opinião	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Sem opinião
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Sem opinião	Concordo
Sem opinião	Sem opinião	Sem opinião
Discordo	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Sem opinião	Discordo	Sem opinião
Concordo absolutamente	Discordo absolutamente	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Sem opinião	Concordo absolutamente
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Discordo	Concordo
Concordo	Discordo	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo absolutamente	Discordo	Concordo absolutamente
Concordo	Concordo	Discordo
Concordo	Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Concordo	Concordo
Concordo	Sem opinião	Concordo
Concordo absolutamente	Concordo	Concordo



Concordo	Concordo	Discordo
Sem opinião	Sem opinião	Concordo
Discordo absolutamente	Discordo absolutamente	Discordo absolutamente
Concordo	Concordo	Discordo absolutamente
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Discordo
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Discordo
Discordo	Concordo	Discordo
Concordo	Concordo	Discordo absolutamente
Concordo	Concordo absolutamente	Discordo
Concordo	Concordo absolutamente	Discordo
Concordo	Concordo	Discordo
Concordo absolutamente	Concordo	Discordo absolutamente
Discordo	Discordo	Discordo
Sem opinião	Concordo	Discordo
Concordo	Discordo	Discordo
Sem opinião	Sem opinião	Sem opinião
Concordo	Concordo	Concordo

3.2.7	3.2.8	3.3
<b>A escola é um local pouco estimulante para o sobredotado, aquando não existem adaptações pedagógicas à criança.</b>	<b>A potencialização ou inibição do aluno sobredotado, em termos sociais, depende em grande parte das respostas educativas que lhe são disponibilizadas pela escola.</b>	<b>Existe algum sobredotado na sua turma</b>
Discordo	Discordo	Não
Discordo	Discordo	Não
Discordo	Concordo	Não
Concordo absolutamente	Concordo absolutamente	Não
Concordo	Discordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Discordo	Discordo	Não
Concordo absolutamente	Discordo	Não
Concordo	Discordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Discordo	Concordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Sem opinião	Concordo	Não

Concordo	Concordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Discordo	Concordo	Não
Concordo absolutamente	Concordo	Não
Concordo	Discordo	Não
Concordo absolutamente	Concordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Sem opinião	Concordo	Não
Discordo absolutamente	Concordo absolutamente	Sim
Concordo	Discordo	Não
Concordo absolutamente	Concordo	Não
Discordo	Concordo	Não
Discordo	Concordo	Não
Discordo	Discordo	Não
Sem opinião	Discordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Concordo	Concordo absolutamente	Não
Concordo	Concordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Discordo absolutamente	Discordo	Não
Sem opinião	Discordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Concordo	Concordo absolutamente	Não
Concordo	Concordo	Sim
Concordo	Concordo	Não
Concordo	Concordo	Não
Concordo	Discordo	Não
Concordo	Concordo absolutamente	Não
Concordo	Concordo	Não
Concordo absolutamente	Concordo	Não
Sem opinião	Discordo	Sim
Sem opinião	Concordo	Não
Concordo	Discordo	Não
Sem opinião	Concordo	Não
Concordo	Discordo	Sim

3.4
<b>Atuação e estratégias caso tivesse sobredotado na turma</b>
Usaria métodos e estratégias que motivassem o aluno, para que não desmotivasse.
S/R
Cada um tem características muito próprias. Por isso, procuraria adaptações de acordo com as suas necessidades e interesses.
Seria integrado na turma naturalmente com os seus colegas; quando terminadas as tarefas planeadas para a aula, teria outros recursos educativos adaptados aos seus interesses que a maioria das vezes são extra-curriculares, visto que estes alunos revelam muita cultura geral; fazia debates em que o aluno pudesse expor os conhecimentos que trouxesse para a aula e partilhasse com a turma, num espaço e tempo previsto; sempre que o aluno trouxesse um tema interessar-me-ia pelas suas pesquisas e encorajava-o a continuar. Sempre que os conteúdos curriculares fossem atingidos pelo aluno teria de fazer um plano com adaptações pedagógicas de forma a adquirir os conhecimentos curriculares mais avançados, podendo mesmo passar para o ano de escolaridade seguinte. Geralmente estes alunos têm Q.I. muito elevado e focam-se em determinados conhecimentos e interesses que os restantes alunos da turma não têm e quando há atividades repetitivas, gera-se desmotivação, indisciplina e desinteresse pela escola.
Diversificar estratégias
S/R
Poderia ser um colaborador no apoio aos colegas ou criação de tarefas específicas que fossem de encontro às capacidades e motivações do aluno.
Ensino individualizado e adaptado à situação
Trabalhar com os restantes colegas a área que domina mais; motivar a criança sobredotada apresentar trabalhos aos restantes colegas da área que domina mais.
Trabalho diferenciado de acordo com as suas competências.
Procurava tarefas onde a criança se sentisse motivada e integrada na turma.
Implementava estratégias e metodologias diferenciadas de acordo com as características da criança.
Adotar metodologia diferenciada de maneira a potencializar as capacidades da criança em questão
Teria atividades extra para ele.
Solicitava apoio à docente de Educação Especial para em conjunto definirmos estratégias que fossem ao encontro dos interesses e necessidades da criança, adaptando-lhe um trabalho diferenciado, para que o aluno não desmotivasse nas suas aprendizagens.
Pedia avaliação ao Dr. Francisco Santos se os Pais autorizassem.
Estaria atenta às necessidades, às preferências e aos interesses do aluno; Recorreria a estratégias de ensino diversificado; Tentaria promover a aquisição de aprendizagens de forma autónoma, proporcionaria momentos de intreajuda com os outros colegas da turma...
No momento não me sinto apta a responder, porque precisaria de fazer formação.
Ouvindo o aluno sobre os seus interesses. Diagnosticando as suas capacidades e interesses. Procurando estratégias adaptadas à sua situação. Dialogando com os pais ou EE sobre as características do seu/sua Educando(a).

Sugeria atividades de acordo com o interesse do aluno
Tentava estimulá-la ao máximo
Procuraria identificar as áreas de maior interesse para o aluno, de modo a poder corresponder aos seus interesses, a melhor definir estratégias complementares e a poder manter o aluno motivado para as aprendizagens. Sempre que possível, procuraria que o aluno desempenhasse igualmente um papel ativo no seu processo educativo, por exemplo através da identificação de conteúdos e na planificação do trabalho a desenvolver.
Tentava motivar o aluno apresentando-lhe desafios de acordo com as suas capacidades.
Tentaria adequar as propostas de trabalho às suas capacidades e interesses de modo a que o aluno participasse no trabalho geral da turma, mas sem perder o interesse. Por outro lado, tentaria acompanhá-lo e dar-lhe atenção individualizada tal como aos que revelam problemas de aprendizagem.
Nunca tive alunos sobredotados logo, tenho alguma dificuldade em referir estratégias. Contudo, teria o cuidado de me informar/pesquisar/perguntar ...sobre os métodos e estratégias a implementar nestes casos.
Permitir resolver os exercícios de forma diferente, desde que o resultado estivesse certo; Sublinhar e manter a regra que só quem eu digo responde, mas antes de dar a resposta no quadro já corrigi os exercícios dos primeiros a acabar. Permitir sempre, desde que seja pedido com o dedo no ar, tirar dúvidas ou questionar sobre a tarefa; Realizar trabalhos de projeto com apresentação aos colegas. Quando terminam em primeiro lugar ter um trabalho B para realizar ou pedir ajuda para me acompanhar nos colegas que não perceberam ou que têm mais dificuldades; Quando a resolução é feita de modo diferente na turma, explorar as duas formas de realização.
Não consigo responder sem melhorar o conhecimento sobre a sobredotação.
Tentava utilizar uma pedagogia diferenciada para estimular as capacidades dos alunos.
Respeitava os seus interesses; Facilitava materiais novos; Explicava aos colegas as características do aluno.
Tinha de estudar e aprender como o fazer. Nunca tive um aluno sobredotado.
Diferenciação pedagógica
Pediria ajuda a especialistas.
deveria aplicar estratégias e métodos diferentes dos outros alunos.
Adaptaria o currículo às suas potencialidades
Adotaria estratégias diferenciadas, materiais complementares estimulantes no sentido de potenciar ao máximo as suas capacidades.
Tenho de a conhecer primeiro para poder responder a esta questão!
O que é ser sobredotado? ....
Se uma criança sobredotada fizesse parte de uma das minhas turmas (3º ciclo e secundário), certamente que já estaria sinalizada, pelo que seria realizado um trabalho de equipa, em Conselho de Turma, para que se procedesse à aplicação da adequada diferenciação pedagógica.
Respeitaria as diferenças, dar-lhe-ia trabalho diferente e desafiante e referenciá-la-ia para a EMAEI.
Trabalho individualizado.
Pedagogia diferenciada
Diferenciação pedagógica

Procuraria, conjuntamente com o aluno, encontrar as áreas "fortes" do aluno e, na execução das tarefas com eles relacionada introduziria os conteúdos programáticos das outras áreas.
pedagogia diferenciada
Tentaria propor ao aluno atividades diferenciadas que fossem adequadas e estimulantes para o aluno.
Proporcionar ao aluno condições que potenciem as suas capacidades; proporcionar atividades que estimulem a sua criatividade; resolução de problemas estimulantes; trabalho de projeto; estimular o trabalho em grupo.
Tentaria encontrar estratégias diferenciadas para o motivar e procurar os seus centros de interesse.
Dentro de uma sala de aula, quando estamos sozinhos com uma turma, pouco ou nenhum trabalho diferenciado é feito
As estratégias teriam de ser adaptadas à personalidade da criança e de acordo com a turma em que estivesse integrada.
Tentaria ajustar os conteúdos programáticos aos seus interesses para o manter motivado.
Procuraria manter a criança motivada e adequaria os conteúdos às suas necessidades.
Pedagogia diferenciada

3.5	3.5.1
<b>Sente-se preparado para atuar com sobredotado</b>	<b>Porquê?</b>
Sim	Já trabalhei com alunos sobredotados, por isso, não estranharia ter de adaptar e realizar trabalho em função das necessidades desse aluno.
Sim	S/R
Não	Não tenho formação específica.
Sim	Porque conheço as características desses alunos. Tenho lido bastante sobre este tema, tenho convivido com crianças, fora da escola e na minha prática letiva já tive alunos que conseguiram fazer dois anos em um ano, a nível curricular. Sei que têm áreas fortes, ao nível cognitivo e têm áreas mais fracas, que se manifestam nas expressões, essencialmente na física motora. Também são alunos que não são muito perfeitos na apresentação dos trabalhos, na caligrafia, no desenho, na pintura. Gostam de ter momentos de concentração, fazendo o que gostam e que ninguém os perturbe. Também revelam dificuldades em estabelecer relações sociais com os seus colegas porque acham que eles são infantis e não acompanham os seus interesses. Não gostam de brincadeiras próprias para a sua idade mas

	<p>relacionam-se bem com os adultos, jovens, mantendo conversas ao nível deles. São alunos que estão sempre a pesquisar tudo e absorvem tudo o que lhes interessa (países, cidades, bandeiras, PIB dos países..). Não aceitam muito bem o erro e ficam frustrados e desistem. Têm de ser trabalhados neste sentido de forma a consciencializá-los que não podem saber sempre tudo e acertar sempre. Quando vêm que não vão conseguir fazer determinada tarefa, desistem para não enfrentar o fracasso. Por vezes , fazem as suas próprias regras dos jogos e os colegas não aceitam. Inventam situações imaginárias, muitas vezes são líderes, fazem de professores....Na sala de aula, os professores devem estar atentos e alertados para determinados comportamentos e atitudes dos seus alunos e têm que se aperceber que muitas vezes a indisciplina de um aluno, não significa falta de capacidades, ou porque é mal educado mas porque a escola não está a responder às suas necessidades e está a atrofiar a sua aprendizagem, não valorizando os trabalhos que muitas vezes fazem sem os professores os mandarem fazer. Estes alunos têm de ter sempre recursos pedagógicos adequados a estes alunos porque eles querem trabalhar mas não de forma repetitiva.</p>
Sim	Pelos conhecimentos pedagógicos que tenho.
Não	S/R
Não	Falta de conhecimento aprofundado sobre a problemática
Sim	Pela minha experiência.
Não	Porque não tenho formação nessa área.
Sim	Dado que sendo professora devo saber estimular todos os alunos independentemente das suas competências.
Não	O professor deve ter formação para tal.
Não	Porque não tenho formação adequada para esse tipo de situações.
Não	Falta de formação e informação sobre a temática
Sim	Porque é estimulante ver o seu progresso.
Sim	Não possuo formação específica nesta área, mas já frequentei colóquios onde se tratou deste assunto, assim como já li alguns artigos sobre alunos sobredotados. É evidente que não me sinto completamente preparada, mas faria tudo o que estivesse ao meu alcance para ir ao encontro das necessidades da criança.
Sim	Porque possuo capacidades de investigação que são base de trabalho para todos os alunos e não só para os sobredotados.
Não	Não, porque nunca trabalhei com um aluno com estas características. Teria de ler muito acerca deste tema. Contudo, julgo que seria uma experiência nova e, de certa forma, gratificante.
Não	Falta de formação na área.
Sim	Pela formação já realizada e pela experiência acumulada.
Sim	Penso ser um grande desafio.
Não	Porque não tenho formação, mas iria procurá-la para poder estar à altura das suas necessidades.
Não	Nunca tive um aluno sobredotado por isso iria sentir algumas inseguranças no início. Contudo, penso que com formação complementar e/ou leituras de referência conseguiria implementar estratégias promotoras de uma pedagogia diferenciada e adequada a estes casos.

Não	Talvez por não ter formação na área em questão.
Não	Em sala de aula é muito difícil gerir tantos níveis de aprendizagem e "arranjar" tempo para todos os alunos, dando-se muitas vezes preferência aos alunos com dificuldades. Por outro lado, teria de aprender mais sobre o aluno em causa para o poder ajudar devidamente, penso que não existe uma metodologia que se adegue igualmente a todos.
Sim	Se me aparecer algum aluno sobredotado, é evidente que terei de me informar/pesquisar um pouco mais sobre esta realidade.
Sim	Defendo que o sucesso da turma é trabalhar juntos, que todos são bons, mas cada um na sua área. Nas áreas mais fracas precisam de ajuda e não devem ter medo de pedir. Ninguém sabe tudo, nem a professora. Quando não sabemos, procuramos pesquisar e pedir ajuda.
Não	Há a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre a temática.
Não	Não tenho formação suficiente.
Sim	Procurei formação e tenho curiosidade em fazer leituras sobre o assunto.
Não	Para trabalhar com estes alunos os professores deviam ter formação específica pois ser sobredotado não significa que se considere tudo fácil nem que os alunos sobredotados tenham todos as mesmas características. Deveríamos aprender estratégias para estimular o aluno sobredotado.
Sim	Capacidade de adaptação a diferentes níveis de aprendizagem.
Não	Não tenho formação suficiente na área.
Sim	Face à formação que tenho acho.
Não	Necessitaria de informação complementar e atualizada.
Sim	Enquanto pedagoga, tenho ferramentas que me permitem uma atualização constante e flexibilidade suficiente para gerir uma situação dessa natureza. O problema é o sistema educativo formatado e rígido que obriga o docente a um currículo extenso e, por vezes, inexequível.
Não	Porque não tenho formação para tal!
Não	Se um aluno é sobredotado é porque responde adequadamente a solicitações: académicas; sociais; relacionais e emocionais.
Não	Necessito de aprofundar conhecimentos mais atualizados sobre o assunto.
Sim	Porque não trabalho para um grupo homogéneo - desenvolvo trabalho para vários grupos dentro de uma mesma sala de aula.
Sim	Penso ter a capacidade de adaptabilidade para tal.
Não	Preciso de formação.
Não	Necessidade de formação.
Não	Falta de formação específica.
Não	Dependendo das características desse aluno, mas também da restante turma. Nem sempre é fácil gerir tantas medidas universais e seletivas na turma, de forma eficiente
Não	Não possuo qualquer formação específica para o efeito.
Não	Porque não estou devidamente preparado para este desafio.
Não	Falta de formação nesta área.
Não	Não tenho formação.
Não	Nunca tive nenhum aluno com essas características.

Sim	Porque procuraria obter mais formação neste campo para melhor atender às suas especificidades.
Não	Pelo grau de exigência da situação.
Sim	Pesquisa individual.