

Produto técnico - Proposta de curso

O produto técnico deste trabalho consubstancia a investigação/pesquisa e análise realizada por meio do estudo do caso Potter, um estudante de escola pública do DF, identificado com sinais de superdotação e talento; traduz-se em uma proposta de curso para profissionais da educação básica, com o propósito de ampliar as potencialidades de atuação docente com este público de necessidades educacionais específicas.

A partir da revisão teórica e dos estudos realizados, torna-se evidente a necessidade de uma formação em que os docentes possam seguir aprendendo a partir de evidências científicas. Dessa forma, afirma-se a importância das relações entre o ensino e a pesquisa para a qualidade da educação e atendimento educacional oferecido. É importante ressaltar que os produtos educacionais não devem ser vistos como algo estanque, mas como algo em movimento e representativo da realidade educacional investigada.

A presente proposta busca subsidiar professores na elaboração e avaliação de estratégias de ensino com vista a identificação dos sinais de superdotação e desenvolvimento dos talentos, a partir da investigação (identificação e análise) das particularidades (aspectos socioemocionais, estratégias afetivas, cognitivas, metacognitivas) dos sujeitos pedagógicos, nos processos de aprendizagem.

Outrossim, apresenta possibilidades de participação e, por sua vez, empoderamento desses profissionais que podem também estar cobertos pela capa da invisibilidade, submersos às subjetividades e problemas da vivência no mundo do trabalho, com poucas oportunidades de acesso na esfera acadêmica/científica, sem condições técnico-pedagógicas para identificação e atendimento das necessidades educacionais específicas deste público.

Como indicam as pesquisas, considerar as particularidades desses estudantes é fator crucial para a qualidade do ensino oferecido. É nessa perspectiva que os professores serão orientados a identificar e analisar as estratégias afetivas e cognitivas a partir do conceito de autorregulação de aprendizagem.

Segue o quadro com apresentação das informações técnico – pedagógica da proposta.

<u>Nome do Curso</u> - Autorregulação de Aprendizagem / Superdotação e Talento
<u>Público-alvo</u> - Carreira magistério
Informações Técnico-Pedagógicas

<p><u>Pré-requisito</u> - Profissionais da educação básica que estão atuando na docência.</p>
<p><u>Objetivo Geral</u></p> <p>Fomentar o desenvolvimento estratégias de ensino orientadas a favorecer a autorregulação de aprendizagem nos processos educacionais de estudantes com sinais de superdotação e talento.</p>
<p><u>Objetivo Específico</u></p> <p>a) Identificar indicadores de superdotação e talento nos processos de aprendizagem considerando aspectos afetivos e as estratégias cognitivas do estudante.</p> <p>b) Analisar, a partir dos conceitos de autorregulação e aprendizagem, as estratégias afetivas e cognitivas utilizadas por um estudante identificado com sinais de superdotação e talento.</p> <p>c) Elaborar e avaliar estratégias e ações pedagógicas para o planejamento educacional considerando as condições afetivas e cognitivas do estudante identificado com sinais de superdotação e talento.</p>
<p><u>Justificativa</u></p> <p>Estudantes com superdotação e talento são público-alvo do ensino especial, para os quais estão previstas modificações do ensino que contemplem os interesses, ritmo e formas de aprendizagem específicas. Conhecer as suas estratégias afetivas e cognitivas de aprendizagem é ponto crucial à qualidade do atendimento educacional oferecido. É de fundamental importância saber como aprendem para incrementar como ele está sendo ensinado.</p> <p>Conceitos como o de autorregulação de aprendizagem vem se apresentando como um construto valioso para a compreensão da superdotação e a elaboração de práticas educacionais voltadas para esses sujeitos; engloba processos metacognitivos, aspectos socioemocionais e motivacionais, como afirmam (Oppong et al., 2018).</p> <p>Sendo um grupo heterogêneo, as particularidades inerentes aos aspectos afetivos e cognitivos desses estudantes precisam ser consideradas na elaboração, desenvolvimento e avaliação no campo educacional.</p> <p>Com vista ao desenvolvimento de subsídios à identificação e atendimento desse público na sala de aula comum, a presente proposta traz para o cerne da questão a autorregulação de aprendizagem (consciente, reflexiva e ativa). Não se trata de monopolizar</p>

um termo ou processos, mas de ter ferramentas que permitam compreender e contribuir para que mais pessoas possam se comprometer ativamente com sua aprendizagem e atingir seus objetivos (Paris & Paris, 2001).

Fundamentação Teórica

De acordo com a perspectiva teórica deste estudo, o talento concerne ao desempenho distintamente superior à média em um ou mais campos de atividade humana, referentes às áreas (intelectual, criativa, socioafetiva, sensório motor e percepção extrassensorial); entende-se que o talento é desenvolvido em um indivíduo a partir de preditores já existentes, com auxílio das variáveis que mediam o processo; a superdotação corresponde à competência que é distintamente superior à média em um ou mais domínio de habilidade e aptidão, Gagné (2007, 2013, 2016).

Estudantes que apresentam sinais de superdotação necessitam de um ambiente de aprendizagem que forneça desafio cognitivos e suporte socioemocional apropriados (Peters, et al., 2014). Identificar o talento e a superdotação engloba duas questões: o conhecimento do nível de habilidade do indivíduo em relação a alguma medida específica de desempenho e a busca identificar as forças e fraquezas do indivíduo, conhecer para além das habilidades cognitivas e fornecer um atendimento diferenciado (Hertzog et al., 2018; Pereira Da Costa & Lubart, 2016).

Características afetivo-motivacionais de estudantes superdotados, fatores que favorecem e/ou dificultam o processamento profundo da informação e as estratégias de aprendizagem utilizadas por eles, de forma espontânea ou como consequência de intervenções sistemáticas, têm sido temas de destaque na agenda de pesquisas contemporâneas na área, de acordo com Dunlosky e Metcalfe (2009); e Zimmerman (2008). As concepções atuais sobre a superdotação consideram tanto as características cognitivas, quanto às características que incluem os aspectos emocionais, afetivos e sociais desses indivíduos (Jones et al., 2016).

A autorregulação de aprendizagem inclui aqueles processos pelos quais os alunos ativam e sustentam pessoalmente suas cognições, afetos e comportamentos de forma sistêmica para atingir seus objetivos pessoais em situações de aprendizagem (Zimmerman & Schunk, 2011). Entre os estudiosos do tema há também convergência quanto à relevância das estratégias de aprendizagem (cognitivas e metacognitivas) e das variáveis afetivas e

motivacionais para a aprendizagem autorregulada (Pressley et al., 1989; Weinstein et al., 2011).

A regulação metacognitiva consiste em um conjunto de atividades de monitoramento e controle da cognição. De acordo com Dunlosky e Metcalfe (2009), o conceito de metacognição engloba três componentes chave: o conhecimento, o monitoramento e o controle metacognitivos. Neste cenário, monitorar-se é tomar ciência de onde se está em relação às metas de aprendizagem e regular-se inclui o planejamento, monitoramento e avaliação da própria conduta em contextos específicos.

Conteúdos/Temas

1. Como identificar sinais de superdotação e talento na sala de aula?

Contribuições das ciências sobre o fenômeno da superdotação e o desenvolvimento dos talentos

Aspectos socioemocionais e cognitivos nos processos de aprendizagem -

A autorregulação de aprendizagem -

O planejamento colaborativo - A interdisciplinaridade no ensino -

O enriquecimento curricular

2. A capa da invisibilidade e a condição *underachievement* da superdotação

Os mitos sobre o fenômeno da superdotação- fatores que dificultam o desenvolvimento dos talentos

3. Como intervir pedagogicamente?

Por que e como o estudante aprende? Como mapear potencialidades e fragilidades?

A autorregulação de aprendizagem e o planejamento pedagógico

Objetivos - Estratégias - Avaliação

Estratégias afetivas (aspectos motivacionais)

Estratégias cognitivas (Processos metacognitivos - conhecimento, monitoramento e acompanhamento)

Avaliação

A avaliação está inserida na perspectiva de autorregulação de aprendizagem, considerando os aspectos afetivos (motivacionais) e cognitivos (estratégias metacognitivas) dos participantes.

Procedimentos e instrumentos: a) Autorrelatos orais registrados em áudio e/ou audiovisuais (diário eletrônico).

b) Preenchimento de formulário específico para autoavaliação das estratégias afetivas e cognitivas utilizadas.

c) Para o final de cada etapa do trabalho, será indicada uma avaliação escrita.

O critério de avaliação consiste na adequação entre o material produzido, as questões problematizadas e os temas abordados.

Organização e cronograma

Duração total – 80 horas

Dinâmicas de aula: Leitura compartilhada; G.V.G.O (Grupo de verbalização e grupo de observação); Teatralização; Produção textual coletiva; Produção de audiovisuais.

1ª Etapa

Questão problematizadora: como identificar os sinais de superdotação e talento no contexto da sala de aula regular?

Tempo previsto: 40 horas

A partir do Estudo de Caso Potter, os participantes deverão analisar alguns aspectos referentes às particularidades do estudante (identificado com sinais de superdotação e talento) e ao contexto de aprendizagem.

- a) Características comportamentais do Potter que sinalizam superdotação e talento.
- b) As condições e as ações (escola e família) que contribuíram para a identificação dos sinais de superdotação e talento do estudante.
- c) As condições e as ações adversas à identificação dos sinais de superdotação e talento (a capa da invisibilidade) no contexto da sala de aula regular.
- d) As estratégias afetivas e cognitivas utilizadas pelo Potter para aprender uma língua estrangeira (autorregulação de aprendizagem)
- e) Os participantes deverão elaborar, coletivamente, um relatório descrevendo orientações e adequações pedagógicas para subsidiar o planejamento educacional do Potter, considerando as estratégias afetivas e cognitivas do estudante.

2ª Etapa

Questão problematizadora: Como avaliar a aprendizagem autorregulada?

Tempo previsto: 40 horas

A partir de um instrumento de autorrelato destinado a avaliar as orientações motivacionais e o uso de diferentes estratégias de aprendizagem, cada participante deverá:

a) Adequá-lo às suas estratégias cognitivas e aspectos motivacionais para aprendizagem em relação ao curso.

b) Adequá-lo para avaliar as estratégias cognitivas e aspectos motivacionais de um dos seus estudantes com sinais de superdotação e talento.

c) Elaborar um relatório com orientações e adaptações pedagógicas para subsidiar o planejamento educacional de um dos seus estudantes com sinais de superdotação e talento considerando as estratégias afetivas e cognitivas.

Referências

- Dunlosky, J., & Metcalf, J. (2009). *Metacognition*. Sage
- Gagné, F. (2007). Ten commandments for academic talent development. *Gifted Child Quarterly*, 51(2), 93-118. <https://doi.org/10.1177/0016986206296660>
- Gagné, F. (2013). Yes, giftedness (aka “innate” talent) does exist! In S. B. Kaufman (Ed.), *The complexity of greatness: Beyond talent or practice* (pp. 191-221). Oxford University Press.
- Gagné, F. (2016). Od genów do talentu: z perspektywy modeli DMGT/CMTD. *Educational Psychology*, 51(9), 121–140. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2015-368-289>
- Hertzog, N. B., Mun, R. U., Duruz, B., & Holiday, A. A. (2018). Identification of strengths and talents in young children. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessydedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp. 301-316). American Psychological Association.
- Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2016). How children’s social behaviors relate to success in adulthood. *The WERA Educational Journal*, 8(2), 27-33.
- Oppong, E., Shore, B. M., & Muis, K. R. (2018). Clarifying the Connections Among Giftedness, Metacognition, Self-Regulation, and Self-Regulated Learning: Implications for Theory and Practice. *Gifted Child Quarterly*, 63(2), 102-119. <https://doi.org/10.1177/0016986218814008>
- Paris, S. G., & Paris, A. H. (2001). Classroom applications of research on self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 36 (2), 89-101. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3602_4

- Pereira Da Costa, M., & Lubart, T. I. (2016). Niños superdotados y Talentos: heterogeneidad y diferencias individuales. *Anales de Psicología*, 32 (3), 662-671.
- Peters, S., Matthews, M., McBee, M., & McCoach, B. (2014). *Beyond gifted education: Designing and implementing advanced academic programs*. Prufrock Press.
- Pressley, M., Borkowski, J. G., & Schneider, W. (1989). Good information processing: What it is and how education can promote it. *Journal of Educational Research*, 13(8), 857-867. [https://doi.org/10.1016/0883-0355\(89\)90069-4](https://doi.org/10.1016/0883-0355(89)90069-4)
- Trías, D., & Huertas, J. A. (2020). *Autorregulación en el aprendizaje*. Ediciones Universidad Autónoma de Madrid. <https://libros.uam.es/uam/catalog/view/985/1792/1848>
- Weinstein, C. E., Acee, T. W., & Jung, J. (2011). Self-regulation and learning strategies. *New Directions for Teaching and Learning*, 16, 45-53. <https://doi.org/10.1002/tl.443>
- Weinstein, C. E., Palmer, D., & Schulte, A. C. (1987). *Learning and Study Strategies Inventory (LASSI) [Inventário de estratégias de aprendizagem e estudo (LASSI)]* (3rd ed.). H&H Publishing. <https://www.collegelassi.com/lassi/index.html>
- Zimmerman, B. J. (2013). From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path. *Educational Psychologist*, 48(3), 135–147. <https://doi.org/10.1080/00461520.2013.794676>
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). Aprendizagem e desempenho autorregulado: Uma introdução e uma visão geral. *Manual de autorregulação da aprendizagem e desempenho*, 15-26.