

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Especial

A Construção de Práticas Educacionais para
Alunos com Altas Habilidades / Superdotação

Volume 1: Orientação a Professores

Organização: Denise de Souza Fleith

Brasília, DF
2007

**Indivíduos com Altas
Habilidades/Superdotação:
Clarificando Conceitos,
Desfazendo Idéias Errôneas**

Eunice M. L. Soriano de Alencar



É o objetivo principal deste capítulo discutir concepções relativas ao indivíduo com altas habilidades/superdotação, no sentido de clarificar alguns conceitos e desfazer idéias errôneas que se encontram fortemente enraizadas no pensamento popular. Entretanto, como ponto de partida, é relevante apontar o reconhecimento crescente de que uma boa educação para todos não significa uma educação idêntica para todos. Em função deste reconhecimento, tem sido salientada a necessidade de o professor estar equipado para propiciar uma educação de boa qualidade, levando em conta as diferenças individuais e encorajando o desenvolvimento de talentos, competências e habilidades diversas. Os alunos com altas habilidades/superdotação, em especial, vêm mobilizando o interesse de educadores de diferentes países, nos quais propostas educacionais vêm sendo implementadas, promovendo-se melhores condições para identificação, desenvolvimento e expressão desses alunos. As propostas, na prática, refletem políticas educacionais que oferecem orientações para a ação, proporcionando o apoio à educação do superdotado, necessário para que o seu potencial possa se desenvolver de forma o mais plena possível.

Entre os fatores que têm contribuindo para uma atenção crescente ao aluno que se destaca por um potencial superior poder-se-ia citar o reconhecimento, que vem ocorrendo em distintos países, das vantagens para a sociedade que possibilita aos estudantes mais talentosos a realização de suas potencialidades. Wu (2000), por exemplo, destaca que o interesse por esta área, em Taiwan, surgiu da consciência de que uma ilha, com poucos recursos naturais como é o caso daquele país, necessitava desenvolver de forma intensa os seus recursos humanos e, entre estes, deveriam

receber uma atenção diferenciada aqueles alunos que se sobressaíam pelo potencial intelectual superior, com maiores chances de contribuir para o desenvolvimento científico e tecnológico daquele país.

Também Gallagher (2000), ao justificar o interesse continuado pela educação do superdotado nos Estados Unidos, faz referência a um documento do Departamento de Educação desse país – *America 2000* – no qual é apontada a necessidade de um largo contingente de indivíduos altamente talentosos para que os Estados Unidos possam manter a sua liderança na indústria, na educação superior, nas ciências, entre outras áreas, no presente século. De forma similar, em documento do governo inglês é ressaltado que “os alunos superdotados têm muito a contribuir para o futuro bem-estar da sociedade, desde que seus talentos sejam desenvolvidos plenamente durante sua educação formal. Há uma necessidade premente de desenvolver os recursos do país em sua extensão máxima e um dos recursos mais preciosos são as habilidades e criatividade de todas as crianças” (Koshy & Casey, 2005, p. 293).

Um outro fator, que também tem contribuído para ampliar o interesse pelos alunos com altas habilidades, está relacionado à emergência de um novo conceito de riqueza. Nota-se que ao longo das últimas décadas, os recursos naturais e o próprio capital financeiro vêm perdendo valor em relação aos recursos humanos. Especialmente os produtos de alta tecnologia tornaram-se fator importante na geração de riquezas. Esta nova fonte de riqueza depende diretamente do capital intelectual de mais elevado nível, que tem sido considerado, na atual sociedade do conhecimento, como o maior recurso a ser cultivado e aproveitado em favor da humanidade.

Desfazendo Idéias Errôneas a Respeito do Indivíduo com Altas Habilidades / Superdotação

Quando se aborda a questão do indivíduo com altas habilidades/superdotação, observa-se que muitas são as idéias que este termo sugere: para algumas pessoas, o superdotado seria o gênio, aquele indivíduo que apresenta um desempenho extraordinário e ímpar em uma determinada área do conhecimento, reconhecida como de alto valor pela sociedade; para outros, seria um jovem inventor que surpreende pelo registro de novas patentes; para outros ainda, seria aquele aluno que é o melhor da classe ao longo de sua formação acadêmica, ou a criança precoce, que aprende a ler sem ajuda e que surpreende os pais por seus interesses e indagações próprias de uma criança mais velha. O termo superdotado sugere ainda a presença de um talento, seja na área musical, literária ou de artes plásticas. O denominador comum nessas diversas conotações do termo é a presença de um notável desempenho, talento, habilidades ou aptidões superiores.

No Brasil, superdotação é ainda vista como um fenômeno raro e prova disso é o espanto e curiosidade diante de uma criança ou adolescente que tenha sido diagnosticado como superdotado. Observa-se que muitas são as idéias errôneas a seu respeito presentes no pensamento popular. Ignorância, preconceito e tradição mantêm viva uma série de idéias que interferem e dificultam uma educação que promova um melhor desenvolvimento do aluno com altas habilidades.

Rutter (1976), ao comentar a respeito do conhecimento, afirma que não temos o hábito de

examinar criticamente os fatos a respeito de determinadas questões, antes de se chegar a conclusões a respeito delas. Segundo ele, é o nosso fracasso em reconhecer a nossa ignorância, e não a nossa ignorância propriamente dita, que é mais prejudicial ao conhecimento. O nosso “saber” a respeito de tantas coisas que não são verdadeiras é que realmente constitui um entrave a um conhecimento maior. As palavras de Rutter aplicam-se integralmente ao conhecimento a respeito do indivíduo com altas habilidades/superdotação em nosso meio. Várias são as idéias errôneas sobre o superdotado, que necessitam ser esclarecidas. Entre elas, destacam-se:

SUPERDOTADO E GÊNIO COMO SINÔNIMOS

Temos constatado, com freqüência, a utilização dos termos “superdotado” e “gênio” como sinônimos. Assim, é comum acreditar que, para ser considerado superdotado, o indivíduo necessariamente deverá apresentar um desempenho surpreendentemente significativo e superior desde a mais tenra idade ou dado contribuições originais na área científica ou artística, reconhecidas como de inestimável valor para a sociedade. Os exemplos, muitas vezes lembrados, são os de Mozart, que aos cinco compunha sonatas, aos oito produziu uma sinfonia e aos 16 já havia composto 135 obras de distintos gêneros musicais; o de Leonardo da Vinci, que elaborou esboços, ainda na Idade Média, de um helicóptero e de um submarino; Picasso, pela sua produção artística excepcional; ou Einstein, que revolucionou a Física Moderna. Devido a esta concepção do superdotado como um gênio, não é raro a família questionar e mesmo negar que o seu

filho se qualifique como tal, quando, por exemplo, é informada pela escola que ele foi selecionado para participar de um programa de atendimento a alunos com altas habilidades.

Com relação a essa idéia do superdotado como gênio, é interessante salientar que os primeiros estudos na área da inteligência superior foram direcionados para a investigação das características do gênio e seus antecedentes. “Gênio” foi também o termo utilizado pelos primeiros pesquisadores da superdotação, como Terman, que deu início, nos anos de 1920, a um estudo longitudinal com aproximadamente 1500 crianças, identificadas como superdotadas com base em testes de inteligência. Era esperança desse pesquisador que essas crianças quando adultas se transformassem em gênios, apresentando uma produção excepcional, o que não aconteceu (Simonton, 2000). Tem sido recomendado que o termo “gênio” seja reservado para descrever apenas os indivíduos que deixaram um legado à humanidade, pelas suas contribuições originais e de grande valor. O que tem sido apontado pelos estudiosos das altas habilidades/superdotação é a idéia de que existe um contínuo em termos de habilidades, seja, por exemplo, na área intelectual ou artística, apresentando o superdotado uma ou mais habilidades significativamente superiores quando comparado à população em geral.

Além do “gênio”, há também outros grupos de indivíduos, que se distinguem por habilidades superiores e que, por suas características especiais, têm uma terminologia própria (ver no Quadro 1 - Crianças Prodígio e Savants -, dois desses grupos que vêm sendo objeto de pesquisas).

QUADRO 1: CRIANÇAS PRODÍGIO E SAVANTS

Crianças prodígios são aquelas que se caracterizam por uma performance extraordinária em seus primeiros anos, tendo antes dos 10 anos um desempenho similar ao de um adulto altamente qualificado em um determinado domínio, como música, matemática, xadrez e artes plásticas (Morelock & Feldman, 2000). Um exemplo descrito na literatura da superdotação é o de uma criança que aos sete anos lia e entendia fluentemente italiano, francês, grego e latim, tendo sido admitida na Universidade de Leipzig, Alemanha aos nove anos.

Savants caracterizam-se por uma habilidade significativamente superior em uma área específica, ao mesmo tempo em que apresenta um atraso mental pronunciado. Um exemplo a citar é o de um japonês - Kiyoshi Yamoshita - que viveu os seus primeiros anos numa creche para deficientes mentais, mas que se destacou como artista plástico, reconhecido pela alta qualidade de sua produção. Apesar de manter sempre um comportamento em um nível muito primitivo, sua produção artística tornou-se notável, especialmente após a publicação de um livro descrevendo o seu trabalho e incluindo fotografias de suas principais obras.

O SUPERDOTADO TEM RECURSOS INTELECTUAIS SUFICIENTES PARA DESENVOLVER POR CONTA PRÓPRIA O SEU POTENCIAL SUPERIOR

Uma idéia que também impera em nosso meio é a de que o superdotado dispõe de recursos suficientes para desenvolver o seu potencial, sendo desnecessário propiciar-lhe um ambiente especial em termos de instrução diferenciada, apoio e oportunidades, dadas as suas condições privilegiadas em termos de inteligência e criatividade. Entretanto, o que se observa é que nem

todos que se caracterizam por altas habilidades tornam-se adultos produtivos. Muitos deles, em função de características pessoais aliadas às do seu contexto familiar, educacional e social, apresentam apenas um baixo desempenho e, mesmo, abaixo da média. Neste sentido, é necessário salientar a importância de se propiciar um ambiente favorável ao desenvolvimento do aluno com altas habilidades, a par de atender às suas necessidades educacionais. Especialmente relevante é a promoção de uma variedade de experiências de aprendizagem enriquecedoras, que estimulem o seu desenvolvimento e favoreçam a realização de seu potencial. Também necessário é que se respeite o seu ritmo de aprendizagem.

Observa-se ainda que o ensino regular é direcionado para o aluno médio e abaixo da média, e o superdotado, além de ser deixado de lado neste sistema, é visto com temor por professores que se sentem ameaçados diante do aluno que muitas vezes os questiona, pressionando-os com suas perguntas, comentários e mesmo críticas. É interessante lembrar que, ao perguntarmos a professores como se sentiam quando tomavam conhecimento que tinham alunos superdotados em sua classe, alguns respondiam que se sentiam inseguros por desconhecer como conduzir o processo de ensino-aprendizagem junto a esses alunos, além de salientar que preferiam não tê-los em sala, uma vez que os superdotados podem constituir um problema em classe. Tal dado sugere a falta de preparação do professor para atender adequadamente ao aluno com altas habilidades/superdotação, bem como as vantagens de um programa complementar fora da sala de aula.

O SUPERDOTADO SE CARACTERIZA POR UM EXCELENTE RENDIMENTO ACADÊMICO

Outra idéia também disseminada é a de que o aluno com altas habilidades/superdotação apresentará necessariamente um excelente rendimento na escola, destacando-se como o melhor da classe. Isto, entretanto, nem sempre acontece. Muitas vezes, observa-se uma discrepância entre o potencial (aquilo que a pessoa é capaz de realizar e aprender) e o desempenho real (aquilo que o indivíduo demonstra conhecer). Muitos são os fatores aos quais se pode atribuir este desempenho inferior. Tanto uma atitude negativa com relação à escola, como as características do currículo e métodos utilizados, além de baixas expectativas por parte do professor, paralelamente a pressões exercidas pelo grupo de colegas com relação ao aluno que se destaca por suas idéias ou habilidades marcantes, são alguns dos fatores responsáveis, sendo que esses relacionam entre si de maneira interdependente e complexa. A relação de alguns fatores que melhor explicam a discrepância entre potencial e rendimento é apresentada no Quadro 2 (Fatores que se Associam ao Sub-Rendimento):

QUADRO 2: FATORES QUE SE ASSOCIAM AO SUB-RENDIMENTO

Fatores Individuais

Baixa auto-estima;
Depressão;
Ansiedade;
Perfeccionismo;
Irritabilidade;
Não-conformismo;
Hostilidade e comportamento agressivo;

Lócus de controle externo;
Impulsividade e déficit de atenção;
Necessidade de ser aceito pelos colegas.

Fatores Familiares

Baixas expectativas parentais;
Atitudes inconsistentes dos pais a respeito das realizações do(a) filho(a);
Excessiva pressão dos pais em relação ao desempenho acadêmico;
Conflitos familiares;
Clima familiar em que prevalece menor grau de apoio, segurança e compreensão das necessidades da criança ou do jovem.

Fatores do Sistema Educacional

Ambiente acadêmico pouco estimulante;
Métodos de ensino centrados no professor;
Excesso de exercícios repetitivos;
Baixas expectativas do professor com relação ao desempenho do aluno;
Pressão ao conformismo;
Procedimentos docentes rígidos, com padronização do conteúdo, aliado ao pressuposto de que todos os alunos devem aprender no mesmo ritmo e de mesma forma.

Fatores da Sociedade

Cultura anti-intelectualista, que se traduz por uma pressão em relação aos alunos que se dedicam e se sobressaem na área acadêmica. Os rótulos "nerd" ou "cdf", usados, muitas vezes, de maneira pejorativa, constituem-se formas de discriminar negativamente esses alunos.

Maior valorização da beleza física comparativamente à inteligência, especialmente no gênero feminino, o que faz com que um largo contingente de alunas com altas habilidades não expressem ou mesmo neguem suas habilidades intelectuais superiores.

A PARTICIPAÇÃO EM PROGRAMAS ESPECIAIS FORTALECE UMA ATITUDE DE ARROGÂNCIA E VAIDADE NO ALUNO SUPERDOTADO

Outra noção também difundida é a de que o encaminhamento a programas especiais geraria, no aluno, vaidade, arrogância ou uma atitude de



superioridade. O que a prática tem indicado, porém, é que isto efetivamente não vem acontecendo e que o atendimento especializado ao superdotado, quando de boa qualidade, produz, antes, estudantes mais satisfeitos academicamente, entusiasmados com as propostas curriculares, mais ajustados social e emocionalmente (Reis & Renzulli, 2004). Uma vez livres das pressões exercidas por colegas que tendem a criticar, ridicularizar e mesmo rejeitar os alunos que se destacam por um desempenho marcante, em um ambiente estimulador, com o apoio de professores bem qualificados e possibilidades de interação com colegas com características ou interesses similares, esses alunos crescem em competência e em habilidade.

ESTEREÓTIPO DO SUPERDOTADO COMO UM ALUNO FRANZINO, DO GÊNERO MASCULINO, DE CLASSE MÉDIA, COM INTERESSES RESTRITOS ESPECIALMENTE À LEITURA

Ainda muito presente é o estereótipo do indivíduo com altas habilidades/superdotação como

de um aluno franzino, do sexo masculino, de status sócio-econômico médio, com interesses predominantemente voltados para a leitura. Por conta deste estereótipo, é comum o aluno do gênero feminino ou aquele proveniente de uma família de baixa renda ter suas habilidades ou talentos especiais menos frequentemente percebidos e valorizados. Ademais, há toda uma tradição cultural de expectativas mais altas com relação ao sucesso e realização masculina, sendo os alunos, comparativamente às alunas, mais incentivados a se destacar pela liderança e desempenho superior. Este fator possivelmente ajuda a explicar o maior número de estudantes do gênero masculino comparativamente ao feminino que têm sido encaminhados a programas para alunos com altas habilidades. Isto ocorre, por exemplo, no programa da rede pública de ensino do Distrito Federal, no qual predominam alunos do gênero masculino.

VALORES CULTURAIS A FAVOR DE UM ATENDIMENTO ESPECIAL APENAS A ALUNOS COM DISTÚRBIOS DE CONDUTA E DEFICIÊNCIA

Também penalizados têm sido muitas crianças e jovens de famílias de baixa renda, com poucas oportunidades de desenvolver seus talentos e habilidades superiores, especialmente pelo menor apoio da família e limitadas possibilidades de uma educação formal de boa qualidade.

Também freqüente é a posição, defendida inclusive por professores e gestores de instituições educacionais, de que seria um absurdo investir em programas para alunos com altas habilidades/superdotação, quando existe um largo contingente de alunos com necessidades especiais relacionadas a distúrbios e deficiências diversas, que permanece sem um atendimento especializado no país. Os desafios

na área de educação no Brasil são enormes, sendo inquestionável a necessidade de programas de boa qualidade para o aluno com deficiência intelectual ou física. Isto não significa, entretanto, que se deixem de lado os alunos que se destacam na área acadêmica ou por uma inteligência superior. Deve o sistema educacional atender, de forma diferenciada, tanto aqueles com altas habilidades e talentos especiais como os que apresentam distúrbios de condutas e deficiências diversas.

A ACELERAÇÃO DO ALUNO SUPERDOTADO RESULTA MAIS MALEFÍCIOS DO QUE BENEFÍCIOS

Observam-se ainda fortes preconceitos por parte de pais e professores com relação a programas de aceleração, que se caracterizam por oferecer em um ritmo mais rápido o conteúdo curricular comumente desenvolvido em um tempo mais longo ou possibilitar ao aluno o ingresso mais cedo em séries mais avançadas para a sua idade, como, por exemplo, iniciar a 1ª série aos 5 anos ou cursar a 1ª e 2ª séries do Ensino Médio em dois semestres. O que resultados de pesquisas têm indicado, porém, são benefícios para o aluno, quando o processo de aceleração é bem conduzido, levando-se em conta as suas necessidades e características intelectuais, sociais e emocionais, paralelamente a professores adequadamente preparados para apoiá-lo em suas necessidades. Os estudos realizados ajudaram a fazer cair por terra diversos mitos associados a esta prática, como a presença de solidão e desajustamento entre jovens que progridem mais rápido no seu programa acadêmico, ou ainda um decréscimo no rendimento acadêmico e motivação pelo estudo, entre alunos com inteligência superior, alocados em séries mais avançadas.

O SUPERDOTADO TEM MAIOR PREDISPOSIÇÃO A APRESENTAR PROBLEMAS SOCIAIS E EMOCIONAIS

Contrário a essa idéia, inúmeros estudos têm indicado que muitos alunos com altas habilidades/superdotação caracterizam-se não apenas por uma inteligência superior, mas também por um melhor ajustamento social e emocional. Entretanto, aqueles que apresentam uma inteligência excepcionalmente elevada tendem a enfrentar maior número de situações que poderão ter um impacto negativo no seu ajustamento sócio-emocional. Neste grupo, é mais freqüente os alunos se sentirem pouco estimulados pelo programa levado a efeito na escola, apresentando ainda dificuldades de relacionamento social com os colegas, por terem interesses distintos, o que gera sentimentos de solidão e isolamento. Estes problemas tendem a ocorrer quando esses alunos não têm oportunidades de interagir com colegas com características similares, sem possibilidades de participar de um programa educacional que leve em conta suas habilidades, interesses e nível de desenvolvimento, ou quando não encontram, nos ambientes de sua família, escola e sociedade onde vivem, o apoio necessário ao seu melhor desenvolvimento acadêmico, emocional e social.

Panorama Recente

Várias são as questões que são objeto de discussão por parte dos estudiosos das altas habilidades/superdotação. Uma delas diz respeito ao termo - *superdotado* - que tem sido questionado e rejeitado por distintos especialistas da área, como Julian Stanley, da Universidade Johns Hopkins.

Este educador, que deu início há mais de 30 anos a um programa para jovens com desempenho excepcionalmente elevado na área de matemática, considerou, com muita propriedade, que os termos superdotação e superdotado tendem a obstruir o nosso pensamento e a gerar resistência com relação aos esforços a favor de melhores condições à educação de jovens com altas habilidades. Lembrou Stanley que o termo sugere uma bipolaridade - superdotado versus não-superdotado - razão de sua preferência pela utilização de outros termos, como jovens com raciocínio excepcional. Além desse, altas habilidades, aptidões superiores, indivíduos mais capazes, bem-dotados, com alto potencial ou talentos especiais, são também comuns na literatura especializada.

No caso do Brasil, o prefixo “super” contribui para fortalecer a idéia da presença de um desempenho ou produção excepcional, a par de uma ênfase no genótipo, ou seja, um dote que o indivíduo já traria ao nascimento e que se realizaria, independentemente das condições ambientais. É interessante observar que também em outros países o termo superdotado tem gerado dilemas e desconforto aos professores quando solicitados a identificar, por exemplo, alunos para programas de enriquecimento. Koshy e Casey (2005) relatam que isto aconteceu na Inglaterra, em um programa coordenado por esses educadores, para alunos com altas habilidades em matemática. Como estratégia para resolver o problema, esses educadores optaram pelo termo “estudantes matematicamente promissores”.

Um outro aspecto que tem sido bastante salientado é que os indivíduos com altas habilidades/superdotação não constituem um grupo

homogêneo, variando tanto em suas habilidades cognitivas, como em termos de atributos de personalidade e nível de desempenho. Assim, enquanto alguns podem apresentar uma competência elevada em uma grande diversidade de áreas, outros podem mostrar-se excepcionalmente competentes em apenas uma área. Há um contínuo em termos de competência e habilidade, não sendo necessário estar no extremo deste contínuo para ser considerado superdotado ou encaminhado a um programa de atendimento especial. Em termos de atributos de personalidade, alguns são muito populares e outros não, além de variarem quanto ao grau de introversão/extroversão e senso de humor, por exemplo.

Com relação à inteligência, aspecto central nas discussões relativas à superdotação, é importante lembrar a mudança que ocorreu em sua concepção, de uma visão unidimensional para uma visão multidimensional. A inteligência passou a ser apontada como englobando múltiplos componentes ou dimensões, podendo um indivíduo ter determinados componentes mais desenvolvidos, enquanto em outra pessoa, outras dimensões estariam presentes em maior grau. A idéia de que existem distintos tipos de inteligência passou a ser enfatizada, paralelamente aos riscos de descrevê-la a partir do uso de um único escore ou resultado em um teste de inteligência.

Uma das teorias de inteligência mais conhecidas e que vem influenciando a discussão a respeito do superdotado é a teoria das múltiplas inteligências, proposta por Gardner (1983). Em sua formulação original, essa teoria inclui sete inteligências distintas, a saber:

- ▶ Lingüística, exibida com maior intensidade por escritores, poetas e advogados.
- ▶ Musical, que pode ser identificada em atividades de cantar, compor, apreciar música, tocar instrumentos musicais.
- ▶ Lógico-matemática, expressa em atividades de matemáticos e cientistas, caracterizando-se pela facilidade de raciocínio, reconhecimento e solução de problemas lógico-matemáticos.
- ▶ Espacial, apresentada por jogadores de xadrez, navegadores, pilotos de avião, arquitetos e engenheiros.
- ▶ Cinestésica, exibida especialmente na dança, artes dramáticas, esportes e nas atividades de cirurgiões.
- ▶ Interpessoal, que se traduz por maior habilidade em compreender e responder adequadamente às motivações, emoções e ações de outras pessoas.
- ▶ Intrapessoal, que se traduz por uma melhor compreensão de si mesmo, de estados emocionais, sentimentos e idéias pessoais.

Segundo esta teoria, um alto nível de habilidade em uma inteligência não significa elevado nível em outra inteligência. Considera Gardner que os indivíduos diferem entre si tanto por razões genéticas como culturais nas distintas inteligências, devendo a escola promover oportunidades variadas para o desenvolvimento e expressão das diversas inteligências. Essa teoria vem reafirmar a importância de uma abordagem multica-tegorial na concepção da superdotação, que é a posição adotada nas políticas públicas relativas à educação do superdotado de distintos países, incluindo o Brasil.

Segundo Gallagher (2002), as concepções multifatoriais da inteligência tiveram um impacto direto nos processos de identificação de alunos superdotados, promovendo mudanças na maneira como a identificação vem sendo realizada, conforme pode ser visualizado no Quadro 3 (Contrastes entre as Concepções Antigas e Atuais da Inteligência):

QUADRO 3: CONTRASTES ENTRE AS CONCEPÇÕES ANTIGAS E ATUAIS DA INTELIGÊNCIA

Concepções Antigas

- ▶ Cada criança recebe um código genético, que determina sua habilidade de perceber, lembrar e raciocinar. Estudantes que apresentam habilidades substancialmente avançadas são chamados de superdotados.
- ▶ Um fator geral (“g”) domina o desenvolvimento intelectual e permite aos estudantes transferir algumas habilidades de uma área de conteúdo para outra.
- ▶ Os testes de inteligência se constituem o melhor veículo para se identificar alunos superdotados.

Concepções Novas

- ▶ As habilidades de cada criança para perceber, lembrar e raciocinar são inicialmente estabelecidas por um código genético, desenvolvendo-se por meio de uma interação seqüencial com experiências no ambiente.
- ▶ Paralelamente ao fator geral (“g”), há também habilidades de domínios específicos que determinam a habilidade e desempenho superior em diferentes campos.
- ▶ As habilidades dos alunos necessitam ser avaliadas por meio de seu desempenho em tarefas que levem em conta suas experiências e “background” cultural.

Fonte: Gallagher (2002, p. 102)

Um outro fator que passou a ser reconhecido como de primordial importância no que diz respeito ao desenvolvimento de talentos são as condições ambientais que dão o apoio necessário àqueles indivíduos que se destacam por um potencial superior. A superdotação deixou de ser considerada uma característica imutável, mas, antes, fortemente influenciada por fatores ambientais. Assim, da mesma forma que não se poderia imaginar a presença de um ilustre pianista em um ambiente onde a música fosse desvalorizada, desprovida de instrumentos musicais e de oportunidades para ser instruído e exercitar a música, o mesmo ocorreria com relação a outras habilidades que dependem, em larga escala, de um ambiente favorável ao seu desenvolvimento. Neste sentido, Clarke (citado em Koshy & Casey, 2005) ressalta:

Nenhuma criança nasce superdotado – somente com o potencial para superdotação. Embora todas as crianças tenham um potencial surpreendente, apenas aquelas que tiverem a sorte de terem oportunidades para desenvolver seus talentos e singularidades em um ambiente que responda a seus padrões particulares e necessidades, serão capazes de atualizar de forma mais plena suas habilidades. (p. 298)

Conscientizou-se ainda, especialmente a partir de estudos biográficos com amostras de indivíduos que se destacavam por sua produção e desempenho, que não apenas as características do ambiente - incluindo família, professores, colegas, oportunidades de participar de eventos especiais, como campeonatos e olimpíadas - são importantes, mas também muito contribuem para uma produção significativa a motivação pessoal, a energia e determinados traços de personalidade, como

autoconfiança e persistência. Ademais, a criatividade, que também não era levada em conta pelos primeiros estudiosos das altas habilidades/superdotação, passou a se constituir em um dos componentes presente em distintas concepções de superdotação, como apontaremos na próxima seção, além de seu desenvolvimento e expressão ser um dos objetivos comumente incluídos em programas para alunos com altas habilidades/superdotação.

Superdotados / Altas Habilidades: Distintos Conceitos

Como apresentado anteriormente, muitos são os termos utilizados para se referir ao aluno que se destaca por suas habilidades e talentos. Ressalta-se que, com muita frequência, os termos superdotado e talentoso têm sido usados como sinônimos por especialistas que vêm estudando o fenômeno das altas habilidades, embora para alguns estudiosos, a noção de superdotação esteja mais relacionada ao domínio cognitivo, como por exemplo, um desempenho acadêmico elevado ou um marcante raciocínio abstrato. Observa-se que a visão da superdotação como composta por muitas facetas tem sido ponto de vista comum entre os estudiosos do assunto, que apontam uma diversidade de talentos os quais estariam incluídos no termo superdotado. Esta é a perspectiva que foi adotada oficialmente no Brasil, nos anos de 1970, com a seguinte definição divulgada nos documentos oficiais do Ministério da Educação (CENESP, 1986):

São consideradas crianças superdotadas e talentosas as que apresentam notável desempenho e/ou elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos,

isolados ou combinados: capacidade intelectual superior, aptidão acadêmica específica, pensamento criador ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes visuais, artes dramáticas e música e capacidade psicomotora.

Em 1994, essa definição foi ligeiramente modificada, incluindo-se o termo “altas habilidades”, substituindo-se “crianças” por “educandos” e retirando-se “talentosas”, conforme documento “Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial – Área de Altas Habilidades” (Brasil, 1995):

Portadores de altas habilidades/superdotados são os educandos que apresentam notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual superior; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora. (p. 17)

Salienta-se que, apesar desta definição englobar diferentes categorias, a ênfase na identificação do aluno com altas habilidades/superdotação tem sido especialmente no aspecto intelectual/cognitivo. É freqüente, tanto no Brasil como em outros países que adotam a abordagem multicategórica na definição de superdotados, a prática de selecionar alunos para programas especiais baseando-se apenas em resultados em testes de inteligência ou na combinação destes resultados com alto rendimento acadêmico. Isto se deve especialmente à dificuldade de avaliar e medir com precisão algumas destas categorias, aliada a uma maior valorização da inteligência, no sentido tradicional do termo.

Entre os estudiosos cujas concepções vêm sendo mais reconhecidas, destaca-se Renzulli (1986, 2002), cujas contribuições teóricas se aliam a práticas de identificação e programas que vêm sendo amplamente implementados em países de diferentes continentes. Dada a sua relevância, descreveremos aqui brevemente a abordagem que este autor dá à superdotação.

Renzulli destaca inicialmente dois tipos de superdotação. O primeiro, a que se refere como superdotação do contexto educacional e o segundo a que chama de criativa-produtiva. Considera também que ambos são importantes, que há usualmente inter-relações entre eles e que se deveriam implementar programas para encorajar os dois tipos.

A superdotação do contexto educacional seria apresentada por aqueles indivíduos que se saem bem na escola, aprendem rapidamente,



apresentam um nível de compreensão mais elevado e têm sido os indivíduos tradicionalmente selecionados para participar de programas especiais para superdotados.

O segundo tipo de superdotação, a que se refere como criativa-produtiva, diz respeito àqueles aspectos da atividade humana na qual se valoriza o desenvolvimento de produtos originais. Observa Renzulli que as situações de aprendizagem planejadas para desenvolver este tipo enfatizam o uso e aplicação da informação e processos de pensamento de uma maneira integrada, indutiva e orientada para problemas reais, distinguindo-se daquelas situações que visam promover a superdotação do primeiro tipo, que



tendem a enfatizar a aprendizagem dedutiva, o treino estruturado no desenvolvimento de processos de pensamento, aquisição, armazenagem e reprodução da informação.

Renzulli interessou-se especialmente pelo segundo tipo e, com base em pesquisas sobre pessoas que se destacaram por suas realizações criativas, propôs uma concepção de superdotação, que inclui os seguintes componentes: habilidades acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade.

O componente “habilidades acima da média” diz respeito tanto a habilidades gerais como habilidades específicas. As primeiras consistem na capacidade de processar informações, integrar experiências que resultam respostas adaptativas e apropriadas a novas situações e engajar em pensamento abstrato. As habilidades específicas incluem a capacidade de adquirir conhecimento, destreza ou habilidade para realizar uma ou mais atividades de uma área especializada. Renzulli dá como exemplo de habilidades específicas o balé, escultura, fotografia, química e matemática.

“Envolvimento com a tarefa” constitui-se no componente motivacional e representaria a energia que o indivíduo canaliza para resolver um dado problema ou tarefa. Inclui atributos pessoais, como perseverança, dedicação, esforço, autoconfiança e a crença na própria habilidade de desenvolver um importante trabalho.

Com relação à “criatividade”, um dos componentes também presentes na concepção de superdotação proposta, Renzulli chama a atenção para as limitações inerentes aos testes de

criatividade, sugerindo uma análise dos produtos criativos da pessoa como preferível a uma análise de seu desempenho em testes de criatividade.

Ressalta-se que os três componentes não necessitam estar presentes ao mesmo tempo, ou se manifestar com igual intensidade ao longo da vida produtiva. O mais importante é que estes componentes estejam interagindo em algum grau, para que um alto nível de produtividade criativa possa emergir.

Complementando a sua concepção de superdotação, Renzulli (1992) propôs uma teoria para o desenvolvimento da criatividade produtiva em pessoas jovens, que inclui diferentes elementos que contribuem para a provisão de atos ideais de aprendizagem. A referida teoria contém três componentes principais, a saber: o aluno, o professor e o currículo e devem ser levados em conta pelos sistemas educacionais interessados no desenvolvimento mais pleno do potencial de cada aluno. O professor é considerado o componente mais importante. Aqueles que contribuem de forma mais efetiva para o desenvolvimento de habilidades criativas de seus alunos caracterizam-se pelo domínio da disciplina sob sua responsabilidade, grande entusiasmo e mesmo paixão pela sua área de conhecimento (denominado “romance com a disciplina” pelo autor), além do uso de práticas pedagógicas diversificadas em sala aula, utilizando, por exemplo, discussão em grupo, aulas expositivas, estudos dirigidos, jogos e exercícios, filmes para ilustrar tópicos abordados e outras estratégias que ajudam a despertar e assegurar o interesse do aluno pelo conteúdo ministrado.



Considerações Finais

No presente capítulo, distintas questões que vêm sendo discutidas com relação ao indivíduo com altas habilidades/superdotação foram abordadas. Várias delas serão retomadas, de forma mais completa, em capítulos posteriores, sinalizando a infinidade de fatores que devem ser considerados no sentido de se promover uma educação de qualidade para todos, em especial para um largo contingente de superdotados que, muitas vezes, tem sido ignorado e mesmo punido pelo sistema de ensino.

Identificar talentos diversos e assegurar condições para seu desenvolvimento são compromissos a serem abraçados pelo educador. Para tal, são necessárias políticas públicas que viabilizem tanto a formação continuada do professor, quanto propostas educacionais de qualidade que assegurem oportunidades de aprendizagem, treinamento e prática para os alunos que se sobressaem. Esta é a via para diminuir o tremendo desperdício de potencial humano, que se observa no país, com efeitos devastadores para o indivíduo e sociedade brasileira.

Referências

Alencar, E. M. L. S. & Fleith, D. S. (2001). *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento*. São Paulo: EPU.

Brasil. (1995). *Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial. Área de altas habilidades*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial.

Centro Nacional de Educação Especial. (1986). *Subsídios para a organização e funcionamento de serviços de educação especial: área de superdotados*. Rio de Janeiro: Fundação de Assistência ao Estudante.

Gallagher, J. J. (2000). Changing paradigms for gifted educational in the United States. Em K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Orgs.), *International handbook of giftedness and talent* (2ª ed., pp. 581-694). Oxford: Elsevier.

Gallagher, J. J. (2002). *Gifted education in the 21st century*. *Gifted Education International*, 16, 100-110.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.

Koshy, V. & Casey, R. (2005). Actualizing mathematical promise: Possible contributing factors. *Gifted Education International*, 20, 293-305.

Landau, E. (1990). *A coragem de ser superdotado*. São Paulo: CERED.

Morelock, M. J. & Feldman, D. V. (2000). Prodigies, savants and William syndrome: Windows into talent and cognition. Em

K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Orgs.), *International handbook of giftedness and talent* (2ª ed., pp. 227-242). Oxford: Elsevier.

Reis, S. M. & Renzulli, J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology in the Schools*, 41, 119-130.

Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A development model for creative productivity. Em R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Orgs.), *Conceptions of giftedness* (pp. 53-92). New York: Cambridge University Press.

Renzulli, J. S. (1992). A general theory for the development of creative productivity through the pursuit of ideal acts of learning. *Gifted Child Quarterly*, 36, 170-182.

Renzulli, J. S. (2002). Emerging conceptions of giftedness: Building a bridge to the new century. *Exceptionality*, 10, 67-75.

Rutter, M. (1976). Parent-child separation: Psychological effects on the children. Em A. M. Clark & A. D. B. Clarke (Orgs.), *Early experience*. Myth and evidence (pp. 153-186). London: Open Books.

Simonton, D. K. (2000). Genius and giftedness: Same or different? Em K. A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg & R. F. Subotnik (Orgs.), *International handbook of giftedness and talent* (2ª ed., pp. 111-122). Oxford: Elsevier.

Wu, W. T. (2000). *Gifted policies in Taiwan*. *Gifted Education International*, 15, 59-65.