The illustration depicts a woman's face and upper torso. Her eyes are obscured by a crown of various flowers, including a large pink rose, a blue flower, an orange flower, and a purple butterfly. An open book is positioned behind the crown, resting on her forehead. The background is dark, making the vibrant colors of the flowers and the book stand out.

**METODOLOGIA DE ENSINO
PARA ALTAS HABILIDADES/
SUPERDOTAÇÃO NA EDUCAÇÃO
BÁSICA: PESQUISAS
BIBLIOGRÁFICAS**

Wanderley Alves dos Santos
Organizador

Gráfica
UFG



Universidade Federal de Goiás

Reitor

Edward Madureira Brasil

Vice-Reitora

Sandramara Matias Chaves

Pró-Reitora de Graduação

Flávia Aparecida de Oliveira

Pró-Reitor de Pós-Graduação

Laerte Guimarães Ferreira Júnior

Pró-Reitor de Pesquisa e Inovação

Jesiel Freitas Carvalho

Pró-Reitora de Extensão e Cultura

Lucilene Maria de Sousa

Pró-Reitor de Administração e Finanças

Robson Maia Geraldine

Pró-Reitor de Gestão de Pessoas - Pró-Pessoas

Everton Wirbitzki da Silveira

Pró-Reitora de Assuntos Estudantis - Prae

Maisa Miralva da Silva



Conselho Deliberativo do CEGRAF/ UFG

Conselho Deliberativo

Antonio Carlos Novaes

Antonio Corbacho Quintela (Diretor)

Daniel Ancelmo

Igor Kopcak

José Luiz Rocha

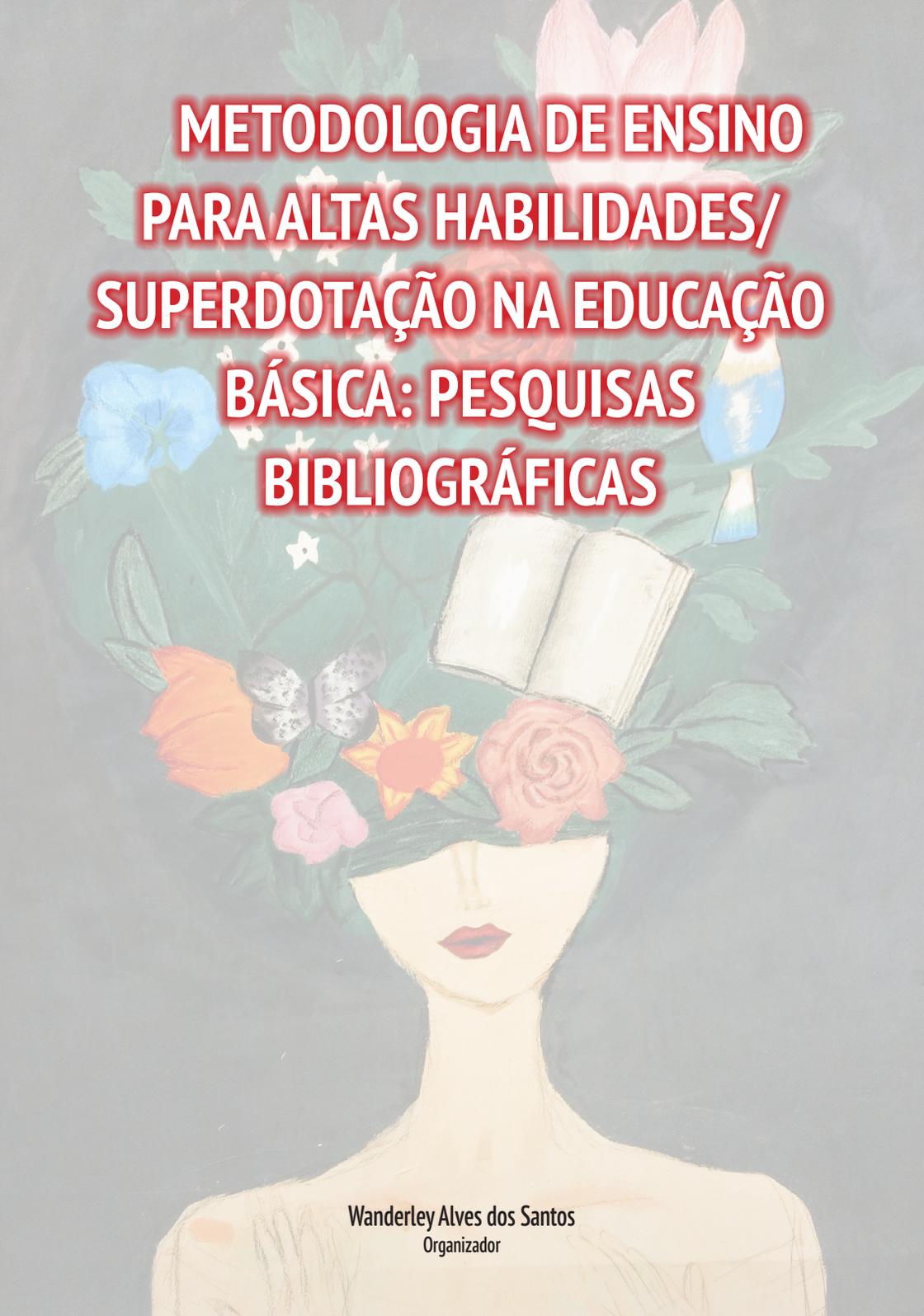
José Vanderley Gouveia

Julyana Aleixo Fragoso

Maria Lucia Kons

Revalino Antonio de Freitas

Sigeo Kitatani Júnior

The background features a stylized illustration of a woman's head and shoulders. She has a pale complexion and red lips. Her hair is replaced by a crown of various flowers, including a large pink rose, a blue flower, a yellow flower, and a purple flower. A butterfly is also part of the floral arrangement. An open book is positioned on top of the crown, resting on the woman's forehead. The overall style is soft and artistic, with a muted green and grey background.

**METODOLOGIA DE ENSINO
PARA ALTAS HABILIDADES/
SUPERDOTAÇÃO NA EDUCAÇÃO
BÁSICA: PESQUISAS
BIBLIOGRÁFICAS**

Wanderley Alves dos Santos
Organizador

© 2018, Wanderley Alves dos Santos (Org.)

Revisão Técnica

Mirela Adriele da Silva Castro

Revisão.net

(62) 98411-2647 (oi e whatsapp)

Projeto gráfico, Capa e Editoração eletrônica

Denis Alves da Silva

Ilustração de Capa

pintura/técnica mista: tinta a base d'água, giz e lápis sobre madeira -
de Isabela Iani Borges Oliveira – secundarista /CEPAE

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
GPT/BC/UFG**

Bibliotecária responsável: Adriana P. Aguiar / CRB1: 3172

M593 Metodologia de ensino para altas habilidades/superdotação na educação
básica: pesquisas bibliográficas [Recurso eletrônico] / organizador,
Wanderley Alves dos Santos. – Goiânia: Gráfica UFG, 2018.
97 p.: 06 il., figs.

ISBN: 978-85-495-0251-3

1. Educação inclusiva. 2. Educação básica. 3. Metodologia de ensino.
I. Santos, Wanderley Alves dos. II. Título.

CDU: 376-056.45

SUMÁRIO

07 PREFÁCIO

08 SOBRE AVALIAÇÃO E ALTAS HABILIDADES: O LEOPARDO, O CÃO E ÁGUIA
WANDERLEY ALVES DOS SANTOS

12 INTRODUÇÃO

14 A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO DOS MAIS CAPAZES: ALUNOS
COM ALTAS HABILIDADES E/OU SUPERDOTAÇÃO – ABORDANDO A TEORIA DOS
TRÊS ANÉIS

*MÁRCIA MARIA DONÉNCIO
MEIRE LUIZA DE CASTRO
RONY DE PAULA MENDONÇA*

23 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM ARTES VISUAIS: CONSIDERAÇÕES
RELEVANTES

*KEILA CRISTINA RODRIGUES DE LIMA GONÇALVES NASCIMENTO
MARIA CRISTINA ALCÂNTARA PIRES*

36 CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DO COMPORTAMENTO DO SUPERDOTADO

*FERNANDA CAROLINE NASCIMENTO
LILLIAN JORDÂNIA BATISTA FRANZAK*

46 IDENTIFICAÇÃO DE ALTAS HABILIDADES EM MENORES INFRATORES: LEIS QUE
AMPARAM E GARANTEM A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA E A POTENCIALIZAÇÃO
DE HABILIDADES

*ESCARLLAT FERREIRA SILVA
LAURA RODRIGUES LIMA
MARÍLIA SILVA E CRUZ*

57 MITOS SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DE UM OLHAR INCLUDENTE

*ELDA GONTIJO
CAMILA HORBYLON*

64 SUPERDOTAÇÃO ARTÍSTICA: TEATRO E DANÇA

*CLEYDON ARAÚJO DE CARVALHO
MEIRE LUIZA DE CASTRO
CAMILA DE VELASCO E VIEIRA*

74 SUPERDOTAÇÃO MUSICAL

*ARIOVALDO SIMÕES SILVA
LÍVIA ALVES MOREIRA*

83 TALENTO MATEMÁTICO E TALENTO TECNOLÓGICO

*GISELLE NEVES
GUIOMAR RODRIGUES DA SILVA NUNES*

88 EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM DIFERENTES PAÍSES

*LORENA ROSA SILVA
MÁRCIA JÚLIA DOS SANTOS SOUSA
ROSANE VERA WENDLAND*

96 SOBRE O ORGANIZADOR

PREFÁCIO

A perspectiva da educação inclusiva procura estabelecer que a escola se adapte ao aluno, acolhendo-o e as suas diferenças. O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural e social desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

Apesar da existência de garantias legais e dos avanços nas práticas educativas, muitos professores ainda não estão informados do que se trata nem como lidar com o público de estudantes com altas habilidades/superdotação.

O resultado são expectativas infundadas dos docentes sobre o desempenho do aluno e falta de suporte educacional adequado. Para que o processo de inclusão nas escolas seja efetivo é importante que exista uma articulação entre as diversas instâncias sociais, além da escola e de seu corpo docente, tais como a família e a comunidade local. É importante também que haja formação do corpo docente para o trabalho com os alunos que exigem uma atenção especial no processo educacional.

O presente livro traz capítulos de trabalhos produzidos na disciplina Metodologias de Ensino para Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica, do Mestrado Profissional em Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação. As produções são de profissionais de diversas áreas que trabalham na educação básica e conhecem os desafios da atuação com alunos desse público. Os capítulos desta obra visam introduzir o leitor ao tema e discutem a importância do desenvolvimento do potencial criativo dos estudantes.

Avançar nas políticas e práticas de educação inclusiva requer conhecer um público com frequência ignorado no sistema educacional. Dar suporte educacional adequado é algo que não beneficia apenas a alunos com altas habilidades/superdotação, mas traz consequências positivas a toda a escola. Esperamos que o presente livro contribua para a formação de professores e interessados na área.

Thales Cavalcanti e Castro
Mestre em Psicologia
Psicólogo do Cepae/UFG

SOBRE AVALIAÇÃO E ALTAS HABILIDADES: O LEOPARDO, O CÃO E ÁGUIA

WANDERLEY ALVES DOS SANTOS¹

Esta é uma parábola sobre educação, escola, desenvolvimento de capacidades e autoestima das pessoas. O local era uma região desconhecida, com uma bicharada animada e falante, que gostava de competição e assim dizem que aconteceu:

Algumas criaturas seriam avaliadas num concurso de velocidade, cujo prêmio seria a liderança da bicharada na localidade em questão. Apresentou-se, no entanto, para o concurso somente o leopardo, o favorito; seguido pelo cão e pela águia – essa entrou de última hora, as regras o permitiam e achou que teria alguma chance. A competição era livre para quem quisesse competir. O prêmio era a honraria de ser representante dos bichos naquela região, com poderes de estadista. Notou-se, claro, a presença de poucos candidatos. Ninguém se animara com essa coisa de estadista, mas adoravam uma competição.

Todos a postos no dia da disputa: o leopardo, o cão e a águia. Claro que os bichos já davam a vitória certa ao leopardo, acostumado a grandes velocidades; o cão, por sua vez, era sabidamente muito rápido, porém, não se aproximava do leopardo; a águia era o azarão, segundo os apostadores especializados que se agrupavam afanosos para o evento.

Logo foi iniciada a disputa: o leopardo saiu na frente, seguido de longe pelo cão. Já a águia, pesada, corria desajeitada, sem qualquer chance em relação aos dois primeiros colocados – ninguém entendeu o interesse da águia para competir, pois ela não possuía o perfil.

A prova acontecia normalmente até que o cão ouviu, com sua audição poderosa, um som que ninguém ouvia, subfrequências que só ele, como sua herança canina, seria capaz de escutar. Ficou em alerta. O leopardo, concentrado em seus músculos, nada percebeu de diferente e desenvolvia alta velocidade. A plateia animal delirava com o evento de longe, dentro do circuito da disputa.

¹ Professor Doutor em Artes e Cultura Visual do Departamento de Ensino de Arte do Cepae/UFG. Mestre em Ensino na Educação Básica. Especialista em Educação de Talentosos e Dotados Cognitivos, Arteterapeuta, professor de Metodologia de Ensino para Altas Habilidades/Superdotação do programa do Mestrado em Ensino na Educação do Cepae/UFG. E-mail: profwanderley@ufg.br.

A águia seguia quicando à distância dos dois competidores favoritos e era motivo de chacota por parte da turba, mas, firme no ritmo, não desistia, queria testar seus limites no solo. De súbito, um grande abalo sísmico aconteceu, o chão sacudiu violentamente, uma rachadura surgiu de forma assombrosa e o cão, alertado, saltou rapidamente por valas que se abriam e conseguiu se distanciar do epicentro do fenômeno. O leopardo, muito concentrado, só percebeu a situação quando despencava em vala aberta pelo sísmico destruidor. O público bicho foi colhido pelo horrendo acontecimento e poucos sobreviveram ao evento; sobraram, principalmente, os bichos alados. A águia, que vinha claudicante, à distância dos favoritos, ao perceber o fato abriu as poderosas asas, levantou voo, subiu às alturas e acompanhou o desenrolar do cataclismo, até que pousou em monte altíssimo, livre daquele horror inesperado.

O leopardo se salvou, um pouco ferido, mas logo se recuperou. Em certo momento, após o desastre, pôs-se a refletir, de mente ágil, o que acontecera com sua velocidade no solo, analisou o evento inesperado, buscando entender o contexto das coisas. Logo soube que o cão fugira a tempo e a águia sumiu nos céus. Ele, que era o vencedor esperado da prova, quase não sobrevive a um cataclismo natural. Se sentiu humilhado, pois até então era ovacionado pela turba. Lembrou-se que a águia era vaiada quando tentava participar do evento para velocistas, visto que nem bicho de terra era. “Mas ela tinha o direito concorrer e quis tentar”, pensou.

Resolveu procurar os colegas competidores para conversar sobre os fatos. Diante do cão, foi logo pedindo explicações sobre como ele havia se safado a tempo do cataclismo. O cão respondeu que era uma herança da sua categoria animal, tinha um ouvido poderosíssimo... O leopardo disse que, talvez, seu faro equivaleria à audição do cão, e riram-se do fato. A águia entrou na conversa, afirmando que quando o chão rachava rapidamente, em fendas gigantescas, quase automaticamente, suas poderosas asas se abriram e subiu às alturas em alguns segundos. O leopardo, admirado, perguntou o que a águia sentiu lá das alturas, lugar aonde ele nunca poderia subir por sua condição de bicho da terra. A águia não se fez de rogada e disse que se sentiu aliviada de se ver livre de tamanha infelicidade, mas triste pelos que sucumbiram. O leopardo continuou pensando em silêncio para, logo em seguida, dizer aos seus ouvintes, de forma quase professoral:

- Com tudo isso aprendi uma coisa: minha velocidade é importante, mas, dependendo do contexto, não me serviria muito. Eu era o favorito, o

aclamado, a águia era desprezada, vaiada pela turba e foi a única que se livrou dos malefícios.

O leopardo falava com viva humildade até que a águia, modesta, fez a colocação de que, se fosse um tornado, ela mesma teria sucumbido, e o leopardo rápido e, igualmente o cão, teriam mais chances nesse tipo de situação, pois ela era bicho dos ares, lembrava. “Na verdade”, esclareceu, “todos temos importantes habilidades, que servirão para enfrentar determinadas situações. Porém, acredito que, unidos, somando nossas habilidades, poderemos ter mais sucesso na resolução de problemas. O cão poderia ter avisado, mas, talvez, não fosse ouvido. Poderia eu, como águia avisar sobre as valas abertas que via à distância, salvando alguns”, falou, triste por não ter pensado nisso a tempo.

Ficaram em silêncio por alguns instantes, o cão se animou e disse: “Aprendi uma lição também: devo ser mais ativo. Quando perceber algo que seja perigoso devo alertar, tenho audição especial, devo usá-la melhor”. O leopardo, fazendo *mea culpa*, disse: “Acho que o orgulho não faz bem, estava envaidecido com minha velocidade...”. A águia, por sua vez, o interrompeu: “Todos aprendemos alguma coisa importante. Daqui para frente sejamos amigos e coloquemos nossas habilidades a favor do coletivo, lembrando que somos diferentes e que a soma de nossas qualidades e habilidades poderá ser decisiva para a solução de problemas comuns. Não conseguiremos resolver tudo sozinhos, mas, com a junção de nossas habilidades, poderemos fazer a diferença. Naquele contexto o leopardo ganharia de nós, mas isso não o faria melhor em tudo, somente em um quesito: velocidade no solo. Nós, por nossa vez, temos outras habilidades, que não seriam superadas nem de perto pelo nosso amigo leopardo e vice-versa”. Assim, avaliações unidirecionais são incompletas, reducionistas, recortadas, não abarcam todas as nossas capacidades reais, conhecidas ou desconhecidas, como a do concurso da velocidade.

“Aprendi” - disse o leopardo – “que a avaliação é global e qualitativa. E todos têm potencial fantástico para enfrentar problemas reais. Eu me achava sempre o melhor de todos, insuperável. Sinto agora que todos são igualmente importantes, necessários, pois, dependendo da situação, a águia lidera, ou o cão lidera, ou eu lidero ou outro bicho qualquer. Imaginem se a terra firme sumisse, os bichos da água liderariam...” Impressionado, assustado da própria reflexão e, diante dos fatos, o leopardo propôs ações

que ajudassem os bichos a pensarem diferente, eram muito competitivos. Assim, sugeriu ao grupo criarem uma Escola onde ensinariam esses novos valores às próximas gerações dos bichos: todos são importantes, todos têm habilidades importantes para serem ampliadas, todos podem ser úteis à comunidade e todos devem se respeitar com humildade, reconhecendo suas limitações.

Foi aí, conta a bicharada, que surgiu a escola dos Bichos Felizes onde, a cada ano, um dos bichos revezava na direção, valorizando a todos e preparando as novas gerações para a convivência solidária e construtiva, estimulando e valorizando todas as habilidades e capacidades dos bichos, celebrando a diferença como fator básico para a sobrevivência de uma comunidade.

Como o leopardo, podemos perguntar sobre a educação no meio escolar, na sociedade humana: essa educação básica valoriza as capacidades dos seus estudantes, estimulando e ampliando o que eles têm de melhor? Ou, por outro lado, trabalha contra autoestima deles, oprimindo, mostrando-lhes do que não são capazes, suas limitações, ao invés de seu potencial específico?

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea se apresenta com desafios de todas as ordens: socioeconômicos, tecnológicos, psicológicos, educativos e outros. Diante dessas demandas assombrosas, há de se mobilizar recursos humanos, desenvolvidos, ampliados, potencializados, em todos os níveis que sejam possíveis desenhar pelas possibilidades cognitivas humanas, para que haja um enfrentamento qualitativo para a solução desses desafios.

Nessa via, só será possível superar todas essas demandas sistemáticas através da criatividade, do talento, da inteligência e da educação para a paz. Uma escola que prioriza o desenvolvimento humano de qualidade, inclusivo, participativo e humanístico poderá dar conta dessa realidade, desses desafios, desenhando uma humanidade futura com recursos criativos aplicados, com mentes brilhantes, humanas e pacificadoras.

Os educandos da atualidade devem ter acesso a um ensino de qualidade, especialmente uma categoria de educandos, que pode ser ponto de mutação para uma sociedade ideal: os educandos de altas habilidades/superdotados, infelizmente invisíveis no meio escolar para a maioria dos professores, não obstante documentos legais, no Brasil e no mundo, evidenciem a existência deles e proporem atendimento adequado.

O trabalho de pesquisa bibliográfico aqui exposto foi desenvolvido por um grupo de professores (as) -estudantes que, buscando uma capacitação continuada, pela pesquisa, abraçou o tema das altas habilidade/superdotação como objeto de estudo para, assim, ter subsídios para que se desenhem propostas educativas a essa população na Educação Básica.

Nesse sentido, é mais um esforço coletivo para tornar mais visível o problema grave da falta de ações educativas objetivas e sistemáticas, no meio escolar, a favor do desenvolvimento dos potenciais humanos que estão se perdendo, deixando de colaborar para um mundo melhor, para uma sociedade mais justa, devido a não serem reconhecidos, identificados, orientados, apoiados, arregimentando o respeito e a consideração que merecem. O talento se perde; perde a sociedade. Perde mentes que poderiam ter se tornado brilhantes, vindo do meio escolar, e seguindo para dar soluções aos problemas já citados, em suas múltiplas dimensões. Perde a sociedade em desprezar os talentos.

É importante lembrar que, estatisticamente, 10 a 15% da população, nos últimos indicadores, podem apresentar altas habilidades/superdotação. No Brasil, ter-se-ia, assim, por alto, 10 milhões de pessoas, sendo que, pelos menos nessa análise, a grosso modo, poderíamos ter 6 milhões de mulheres, mesmo que pese essa ou aquela variável. Além disso, uma só dessas pessoas, crianças, jovens e adultos, auxiliada e orientada, poderia dar solução a problemas científicos e sociais graves que nos cercam. Pensemos nisso e veremos o desperdício de talentos e valores humanos imensos que estamos perpetrando.

Os trabalhos aqui propostos são modestos, porém, sérios e humanos. A sequência dos capítulos mostra os resultados de pesquisas bibliográficas, em fontes primárias e secundárias, análise de pesquisas de mestrado e doutorado, artigos e outros, sobre o tema Altas Habilidades/Superdotação. Traz, dessa forma, mais contribuições teóricas para subsidiar o desenho de projetos educativos, no meio escolar, a favor desse grupo de estudantes.

Este trabalho é fruto do esforço dos professores pós-graduandos em Ensino na Educação, participantes da disciplina Metodologia de Ensino para Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica. Sem dúvida, é um trabalho importante.

Prof. Dr. Wanderley Alves dos Santos
Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação
Universidade Federal de Goiás

À IMPORTÂNCIA DA ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO DOS MAIS CAPAZES: ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES E/OU SUPERDOTAÇÃO – ABORDANDO A TEORIA DOS TRÊS ANÉIS

MÁRCIA MARIA DONÊNCIO¹

MEIRE LUIZA DE CASTRO²

RONY DE PAULA MENDONÇA³

Resumo: Atualmente, a educação especial tem avançado significativamente no intuito de formar professores qualificados, capazes de atender com segurança e qualidade todo o seu público-alvo. Com o intuito de auxiliar nessa formação profissional propomos este trabalho, com enfoque nas necessidades educacionais especiais em altas habilidades/superdotação, em especial nos reportando à teoria dos três anéis, do pesquisador norte-americano Joseph Renzulli. Essa teoria foi adotada pelo Ministério da Educação por trabalhar o desenvolvimento das altas habilidades/superdotação por meio da provisão, ou seja, reconhecermos os indicadores de altas habilidades e/ou potencialidades de nossos alunos pode favorecer o atendimento educacional especializado e, conseqüentemente, teremos adultos produtivos e atuantes na sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Altas habilidades. Educação. Aperfeiçoamento. Atendimento educacional especializado.

INTRODUÇÃO

Pensar a escola como ambiente de formação e desenvolvimento dos futuros cidadãos não é questão tão simples. Cada criança que integra o ambiente escolar é dotada de particularidades bem específicas e cada uma responde ao processo de ensino-aprendizagem de uma forma distinta. Contudo, há aqueles que se assemelham em desenvolvimento, mantendo certo padrão, que se pode determinar como certa normalidade, porém,

¹ Marcia Maria Donêncio - Pedagoga pela UEG - Unidade de São Luís de Montes Belos. Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional pela FAEBC. E-mail: mdonencio@hotmail.com.

² Mestranda em Ensino na Educação Básica; Especialista em Psicopedagogia; Métodos e Técnicas de Ensino; Atendimento Especializado em Altas Habilidades/Superdotação; Abordagens e Tendências na Área de Altas Habilidades/Superdotação; Graduada em Educação Física, Professora Formadora da Educação Especial do NAAH/S – Superintendência de Inclusão – SEDUCE. E-mail: meire.castro@educ.gov.br.

³ Graduado em Educação Física pela ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE GOIÁS (1991). Atualmente é professor da Universidade Federal de Goiás, no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação. Foi aluno da disciplina de Metodologia de Ensino para Altas Habilidades/Superdotação do Mestrado do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada a Educação – Cepae. E-mail: mendoncarony@yahoo.com.br.

outros demonstram uma dificuldade maior se comparados a estes; por outro lado, existem ainda aqueles que apresentam (em alguma área ou em mais de uma) uma habilidade maior, acima da média. Estes, segundo pesquisas da Organização Mundial de Saúde (OMS), somam de 3 a 5% da população atual. Nesse sentido, muitos estudos/pesquisas têm sido desenvolvidos no sentido de buscar um melhor entendimento sobre as altas habilidades (superdotação) que alguns apresentam. Entender esse processo é fundamental para a implementação de políticas e estratégias de acompanhamento que visem auxiliar no desenvolvimento das altas habilidades dessas pessoas.

“Muitas crianças não têm a oportunidade de explorar suas potencialidades em seus anos iniciais de vida e seus talentos podem ficar escondidos ainda durante os anos escolares e, às vezes, por toda a sua vida.” (VIRGOLIM, 2007, p. 9). Torna-se fundamental, portanto, que a escola desenvolva um olhar mais investigativo, descobrindo esses alunos e orientando as famílias a procurarem atendimento especializado para, assim, serem auxiliadas no desenvolvimento das altas habilidades que seus filhos possam ter. É muito importante que os profissionais da educação busquem conhecimento na área para serem capazes de identificar esses alunos e orientar as famílias, e mais, para que sejam capazes de propor atividades alternativas que auxiliem no desenvolvimento dessas habilidades. Diante disso, este artigo procura elucidar as contribuições da teoria dos três anéis, desenvolvida por Joseph Renzulli no final da década de 1960 e início da de 1970, que esclarece e discute muito bem sobre pontos importantes a serem considerados sobre o assunto, sobre a necessidade de um olhar mais atento a todos os alunos no sentido de garantir não somente aos superdotados, mas a todos, a possibilidade de desenvolvimento de talentos e habilidades.

REFERENCIAL TEÓRICO

Já há algum tempo que o termo inclusão tem sido discutido no âmbito da educação em todo o País, contudo, quando se pensa em inclusão o que vem à mente é aquela parcela da população que apresenta algum distúrbio ou dificuldade de aprendizagem, ou seja, “os menos capazes”. Praticamente não se pensa ou mesmo se discute sobre a outra parcela, que também necessita

ser de fato incluída no seio escolar: os alunos com altas habilidades e/ou superdotados. Esses alunos muitas vezes passam despercebidos pela escola ou, quando percebidos, são tidos como os desajustados, que atrapalham, que incomodam e que por isso possuem alguma patologia/distúrbio.

O assunto superdotação ainda não tem sido bastante discutido na sociedade atual, porém, já existem vários estudos que buscam conhecer e implementar políticas e programas que venham a atender essa população (superdotados) no sentido de propiciar o desenvolvimento saudável de suas altas habilidades.

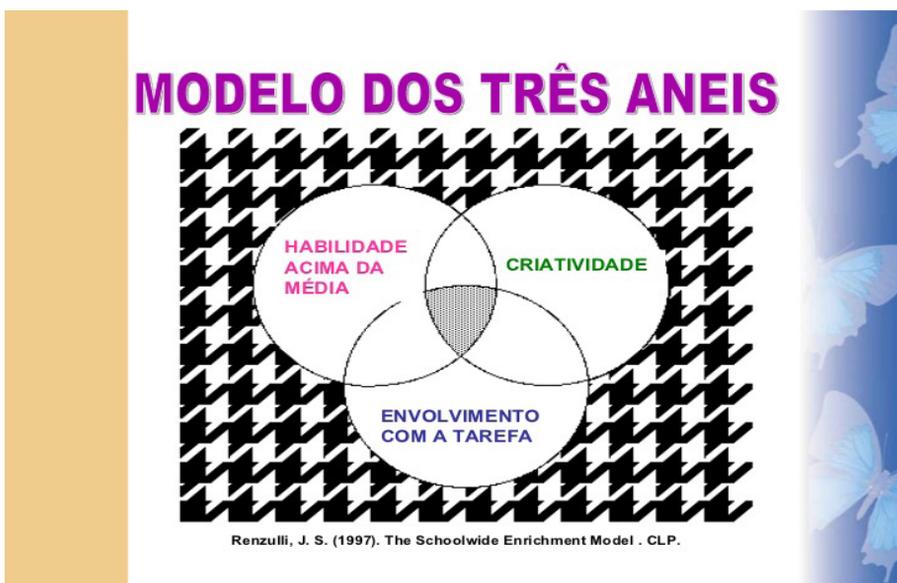
Este artigo busca abordar as contribuições do psicólogo Joseph Renzulli, que desenvolveu a teoria dos três anéis, como forma de esclarecer e subsidiar um melhor entendimento sobre o assunto altas habilidades/superdotação. Opta-se por utilizar os contributos de Renzulli por ser ele um dos autores mais relevantes no assunto. No entanto, considera-se de grande importância também abranger outros autores, tais como: Fleith (2007a, 2007b), Guenther (2000, 2006) e Virgolim (2007), bem como as diretrizes do MEC para a Educação Especial. Refletir sobre os estudos de Renzulli quanto à teoria dos três anéis possibilita uma maior abertura para o atendimento dos alunos com altas habilidades/superdotação, quer seja em programas específicos para eles, quer seja nas atividades regulares na escola.

TEORIA DOS TRÊS ANÉIS – UMA IMPORTANTE CONTRIBUIÇÃO PARA O PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS MAIS CAPAZES

É importante entender que “os comportamentos de superdotação podem ser exibidos em certas crianças (mas não em todas elas) em alguns momentos (não em todos os momentos) e sob certas circunstâncias (e não em todas as circunstâncias de sua vida) (Renzulli, 1985; Renzulli e Reis, 1997a; Renzulli, Reis & Smith, 1981)” (apud VIRGOLIM, 2007, p. 38). Assim, a escola precisa estar atenta a qualquer manifestação de altas habilidades apresentada pelos alunos tanto em sala de aula quanto durante a rotina normal de atividades ou em qualquer outro momento vivenciado pelo aluno: em situações de interação no intervalo (recreio), apresentações culturais e festivas desenvolvidas pela escola e/ou projetos. Um olhar atento é primordial para acolher esses alunos.

Em sua teoria, Renzulli aponta três fatores que determinam as altas habilidades/superdotação: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa (motivação) e criatividade. Contudo, esses fatores precisam estar interligados para que caracterizem altas habilidades/superdotação, ou seja, é necessário que haja uma intersecção entre os três anéis. Somente a presença de um ou dois traços não indicam superdotação; é do entrelaçamento dos três fatores que surgem as altas habilidades/superdotação. A criatividade e o envolvimento com a tarefa podem até aparecer em maior ou menor grau, dependendo da atividade, e um leva ao outro. Assim, a presença dos dois últimos fatores (envolvimento com a tarefa – motivação – e criatividade) pode até determinar um talento. O quadro a seguir apresenta a disposição desses fatores caracterizando superdotação.

FIGURA 1 – MODELO DOS TRÊS ANEIS



Fonte: Disponível em: <https://pt.slideshare.net/rosymari/apresentao-do-naahs-sume>.

A habilidade acima da média indica uma capacidade superior em uma ou mais áreas e envolve duas dimensões: gerais e específicas. A habilidade geral está relacionada à capacidade de processar informações, ao raciocínio verbal e numérico e ao envolvimento no pensamento abstrato, sendo facilmente detectada nos testes padronizados de QI. Por sua vez, as

habilidades específicas estão mais relacionadas às áreas especializadas do conhecimento, às artes – dança, música, entre outras –, dizendo respeito aos movimentos, à utilização das mãos, à agilidade, à desenvoltura; para serem detectadas, precisam ser observadas por um espaço maior de tempo e, logo, não são visualizadas facilmente em testes de QI. O envolvimento com a tarefa refere-se à dedicação que se emprega em determinada atividade; trata-se da persistência em solucionar, da autoconfiança e energia dispensada para a realização de algo. A criatividade relaciona-se à capacidade de pensar além do óbvio, de encontrar outros caminhos, de produzir algo novo, todavia, “os altos níveis de produtividade somente podem ocorrer quando a capacidade acima da média interage com os outros fatores, tais como o comprometimento com a tarefa e a criatividade.” (RENZULLI, 2004, p. 90).

É importante salientar que, com relação a esses fatores – habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade –, não há um mais relevante do que o outro e “nem todos necessitam estar presentes ao mesmo tempo, ou na mesma quantidade, para que os comportamentos de superdotação se manifestem” (VIRGOLIM, 2007, p. 37).

Renzulli defende, ainda, que há dois tipos de superdotação: a acadêmica, que se refere aos alunos que se sobressaem no meio escolar – aprendem rapidamente, possuem um alto nível de compreensão dos conteúdos trabalhados, estão sempre à frente dos seus pares e são apontados para os programas especiais para superdotados – e a criativo-produtiva, que está mais relacionada à capacidade de produzir, ou seja, enquanto no tipo acadêmico ressalta-se a característica de consumidor do conhecimento, na criativo-produtiva ressalta-se a produção do conhecimento, que se dá no uso e na aplicação de conhecimentos.

Para entender a superdotação é preciso refletir sobre todos esses fatores, pois não basta a aplicação de testes de QI. Desse modo, uma vez que nem todos com altas habilidades serão beneficiados, há muito mais que se levar em conta. Ressalta-se, então, a necessidade de observação constante e sistemática de todos os alunos, visto que só assim todos podem ser privilegiados com um acompanhamento mais direcionado em suas áreas de interesse.

Daí a importância de a escola desenvolver princípios de aprendizagem que propiciem o desenvolvimento e o enriquecimento desses fatores, já que a predisposição genética é relevante, mas não determinante. O ambiente

estimulador fará toda a diferença no desenvolvimento das altas habilidades, dado que, de acordo com Renzulli, “a superdotação emerge ou ‘se esvai’ em diferentes épocas e sob diferentes circunstâncias da vida de uma pessoa.” (VIRGOLIM, 2007, p. 38). Nesse sentido a escola, através de seus profissionais, necessita desenvolver uma prática pedagógica envolvente, desafiadora e que faça sempre emergir esses comportamentos de superdotação. Projetos para enriquecimento dessas habilidades são fundamentais para auxiliar esses alunos a se desenvolverem em suas áreas de maior habilidade, e isso não apenas pensando nos alunos superdotados, mas em todos. Caso todos os alunos recebessem oportunidades de enriquecimento e fossem devidamente estimulados não seria preciso criar espaços separados para os alunos com altas habilidades, porque, “[...] aplicando bons princípios de aprendizagem para todos os alunos, diluiremos as críticas tradicionais aos programas para superdotados e faremos das escolas, locais onde o ensino, a criatividade e o entusiasmo por aprender sejam valorizados e respeitados.” (RENZULLI, 2004, p. 120-121).

A escola, como espaço inclusivo, precisa acolher a todos, pois “[...] a falta de incentivo, de experiências de aprendizagem ou de vida enriquecedoras, a falta de reconhecimento das capacidades e potencialidades de uma criança, poderão, por sua vez, concorrer para o desuso destas habilidades e sua conseqüente estagnação” (GALBRAITH; DELISLE, 1996 apud VIRGOLIM, 2007, p. 39).

Nesse sentido, faz-se fundamental a preparação dos professores para entender e descobrir esses alunos no seio das atividades escolares, principalmente porque muitas famílias são demasiadamente carentes de conhecimento para que possam, sozinhas, identificar esses fatores em seus filhos e orientá-los. A escola tem papel fundamental na identificação, orientação e promoção de programas que fortaleçam as habilidades de seus alunos, quer sejam superdotados ou não.

É tarefa da escola estimular o desenvolvimento do talento criador e da inteligência em todos os seus alunos e não só naqueles que possuem um alto QI ou que tiram as melhores notas; desenvolver comportamentos superdotados em todos aqueles que têm potencial; nutrir o potencial da criança, rotulando o serviço e não o aluno; e desenvolver uma grande variedade de alternativas ou opções para atender as necessidades de todos os estudantes. (TREFFINGER; RENZULLI, 1986 apud VIRGOLIM, 2007, p. 37).

Criar espaços diversificados de aprendizagem, atividades orientadas e que sejam desafiadoras, mas significativas para os alunos é uma possibilidade para o enriquecimento da formação de todos os estudantes. Mesmo que um aluno não apresente, de início, características de superdotação, atividades que o desafiem e que o envolvam farão com que surjam, com o tempo, os talentos criadores. A escola não pode continuar como mero espaço de transmissão de conhecimentos; produzir conhecimento é tarefa crucial desse espaço de ensino e aprendizagem.

METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho optou-se por utilizar a pesquisa bibliográfica, bem como as instruções e discussões apresentadas durante o primeiro semestre de 2018 nas aulas da disciplina de Metodologia de Ensino para Altas Habilidades/Superdotação, do curso de Mestrado profissional do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada a Educação (Cepae). O foco de pesquisa foram os contributos de Joseph Renzulli, autor da teoria dos três anéis, contudo, outras leituras foram feitas para subsidiar o pensamento de Renzulli e proporcionar maior compreensão e consistência a este artigo. Os estudos e as discussões, além das pesquisas realizadas sobre o assunto, nos proporcionaram a realização de um seminário apresentado aos colegas de turma e a produção deste artigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de pessoas com altas habilidades/superdotação vem sendo estudada por pedagogos, psicólogos e outros profissionais de áreas afins com o intuito de evitar o desperdício de talentos, principalmente no ambiente escolar. Desse modo, Joseph Renzulli, em sua teoria dos três anéis, trouxe grandes contribuições ao pesquisar sobre o que constitui a superdotação, bem como os principais elementos que favorecem o desenvolvimento de potencialidades. Tal pesquisa proporciona aos profissionais da educação uma maior compreensão e, ainda, orientações para uma melhor observação dos alunos, possibilitando-lhes descobrir, entre seus pares, aqueles que possuem comportamentos superdotados e talentos específicos. Entretanto, o mais importante é que contribui para a orientação desses alunos e o

encaminhamento para programas específicos de enriquecimento de suas altas habilidades.

Ao desenvolver o Programa de Enriquecimento Escolar, cuja proposta é levar os alunos a terem novas experiências, ou seja, experiências extracurriculares a fim de descobrir as diferentes áreas de interesses, as formas diferenciadas de expressão e potencialidades em diversas atividades, que normalmente não são oferecidas no currículo escolar, pode-se estabelecer uma proposta de acompanhamento e orientação para que esses alunos desenvolvam ao máximo e de forma prazerosa, enriquecedora e saudável as suas altas habilidades.

Para Renzulli, as pessoas apresentam potencialidades e, se elas não forem oportunizadas com ambiente favorável, jamais terão o comportamento superdotado, ou seja, não serão capazes de transformar esse potencial em desempenho. Pensando assim surge a necessidade de atendimento qualificado, que atenda as reais necessidades individuais, a fim de que tais pessoas possam ser reconhecidas e atendidas em suas especificidades.

A educação para pessoas com indicadores de altas habilidade/superdotação tem por objetivo, portanto, oferecer o máximo possível de oportunidades, capazes de levar os estudantes ao desenvolvimento integral de suas potencialidades, de maneira a que se sintam realizados com o pleno desenvolvimento de suas capacidades, aumentando o número de pessoas que contribuem significativamente com a solução de problemas, a cura de doenças, a cultura, as artes, a música etc., pessoas ativas e contributivas na sociedade.

REFERÊNCIAS

FLEITH, Denise de Souza. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação.** v. 1 – Orientação a Professores. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007a.

_____. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação.** v. 2 – Atividades de Estimulação de Alunos. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007b.

GUENTHER, Zenita C. **Capacidade e talento:** um programa para toda a escola. São Paulo: EPU, 2006.

_____. **Desenvolver capacidades e talentos** – um conceito de inclusão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

RENZULLI, Joseph S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1, p. 75-121, jan./abr. 2004.

VIRGOLIM, Ângela Magda Rodrigues. **Altas habilidades/ superdotação**: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007.

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM ARTES VISUAIS: CONSIDERAÇÕES RELEVANTES

KEILA CRISTINA RODRIGUES DE LIMA GONÇALVES NASCIMENTO¹

MARIA CRISTINA ALCÂNTARA PIRES²

Resumo: As Artes Visuais são recursos importantes de aprendizagem por que despertam a sensibilidade e a criatividade dos estudantes. Ainda hoje, porém, temos que avançar no sentido de identificar, encorajar e promover o atendimento adequado a aprendizes com alto potencial criador nessa área. Por isso, Renzulli defende que a escola deve oferecer, a todos os alunos, atividades que possibilitem a estimulação, a identificação e o enriquecimento de suas capacidades. Para tal, existem políticas públicas que amparam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos que apresentam comportamentos de altas habilidades/superdotação nas mais diversas áreas. Renomados estudiosos brasileiros têm se empenhado para que o atendimento a esses estudantes se torne uma ação efetiva no contexto escolar, bem como em dar orientações às suas famílias, parte importante no processo de sustentação para que essas pessoas se tornem saudáveis e ajustadas socialmente ao lidarem com seus talentos, suas diferenças e possíveis percalços.

PALAVRAS-CHAVE: Altas habilidades/superdotação. Criatividade. Artes Visuais. AEE.

INTRODUÇÃO

Durante décadas as altas habilidades/superdotação (AH/SD) vêm sendo estudadas, entretanto, ainda hoje percebemos que, apesar de este assunto estar sendo discutido há tanto tempo, profissionais da educação são surpreendidos quando apresentamos a questão. Fato é que, ainda hoje, o conceito de “superdotação” é entendido como algo superestimado, atribuindo-lhe um valor tão alto que poucos são capazes de alcançá-lo.

Quando trazemos a discussão para o conceito próprio das altas habilidades, percebemos que há concepções e nomenclaturas multifacetadas

¹ Graduada e Licenciada em Psicologia pela PUC-Goiás (UCG), Licenciatura em Normal Superior pela Unopar, Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Paulista São José. Pós-graduada em Políticas Públicas pela Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia (UFG), em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Paulista São José e em Educação Especial na Perspectiva do Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela Faculdade ICG.

² Graduada em Letras pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iporá (FECLIP). Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional pela Universidade Estadual de Goiás (UEG) e em Atendimento Especializado em Altas Habilidades/Superdotação pela Faculdade Delta.

que, em suma, têm o mesmo objetivo: buscar no sujeito comportamentos que o levem a desenvolver, com maior rendimento, uma ou mais áreas, sejam elas acadêmica, motora ou artística quando comparados aos seus pares.

Dessa forma, convêm-nos apresentar, ao longo deste trabalho, os diversos conceitos trazidos por renomados pesquisadores no assunto para podermos adentrar com mais propriedade no tema das artes visuais com foco no alto potencial criador.

Ao buscarmos definições e sustentações teóricas sobre os aspectos históricos, cognitivos e educacionais para o talento criativo nas artes visuais, descortinam-se as diversas possibilidades de enxergarmos nas pessoas, em especial nos estudantes, suas potencialidades, quer estejam elas latentes, emergentes ou manifestas.

Muitas vezes podemos nos perguntar de onde vem essa capacidade. Não raro identificamos que determinados estudantes apresentam desde cedo uma inclinação para as artes e demonstram rendimento superior quando comparados aos seus pares, enquanto outros só se descobrem na fase adulta. Dessa forma, o fator criatividade passa a ser buscado nos trabalhos desses sujeitos. É fato que, na maioria das escolas, há muita dificuldade em identificar e potencializar estudantes que por vezes negligenciam as demais disciplinas para darem asas à imaginação e reproduzirem seus traços em cadernos, livros e até mesmo em paredes e carteiras.

Serão esses sujeitos puramente indisciplinados, sem compromisso e com baixo potencial acadêmico ou será que falta no ambiente escolar conhecimento sobre o tema das altas habilidades e práticas inclusivas capazes de reconhecer, estimular e prover atendimento educacional especializado (AEE) para que eles passem de meros negligentes estudantis a sujeitos criativos, com alta sensibilidade e, conseqüentemente, bons alunos?

O presente trabalho visa fazer um breve retrospecto sobre a teoria das AH/SD e seus pesquisadores e aprofundar-se no assunto das artes visuais na Educação Básica como forma mais pura de expressão daqueles que apresentam um potencial criador, seja em desenho, pintura, escultura etc.

UM POUCO DE HISTÓRIA

O fim da década de 1980 e início da de 1990 foi um período marcado por movimentos em prol de políticas públicas para a inclusão. Aqui no Brasil

houve a Constituição de 1988 e a Convenção dos Direitos da Criança, também nesse mesmo ano. Em 1990, em Jomtien (Tailândia), a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação) promoveu a Conferência Mundial sobre Educação para Todos e desse momento histórico surgiu a Declaração sobre Educação para Todos. Em 1994, houve a Conferência Mundial sobre Educação Especial em Salamanca (Espanha) e o Brasil foi um dos países signatários, ou seja, aderiu ao proposto pela Declaração de Salamanca, que foi escrito como resultado dessa conferência.

Mais adiante, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, de 1996, que rege a nossa educação nacional, cujos artigos referentes à Educação Especial estão pautados na Declaração de Salamanca. Ainda aqui no Brasil, com a chegada da russa Helena Antipoff, em 1929, a Educação Especial sofreu uma revolução por conta de seus intensos estudos e vivências nessa área. Foi ela quem cunhou o termo “excepcional” (ao invés de retardado, nomenclatura que não apreciava e era usualmente empregada na época) e durante muito tempo seus investimentos de tempo, estudo e trabalho foram para esse grupo. Preocupou-se com o aperfeiçoamento dos professores e ministrou diversas aulas, viabilizando não só a teoria, mas também a prática docente para os excepcionais na Fazenda do Rosário, em Minas Gerais, onde as crianças excepcionais recebiam atendimentos educacionais. Já no fim de sua vida, Helena dedicou-se ao estudo dos bem-dotados, que eram os alunos com talento mais elevado que os demais do mesmo grupo escolar. De lá para cá vários estudiosos, aqui em nosso país, se debruçaram e vêm se empenhando em estudar as crianças talentosas. Destacamos os escritos de Eunice Soriano, Denise Fleith, Maria Helena Novaes, Zenita Guenther, Ângela Virgolim, Suzana Pérez, Cristina Delou e tantos outros autores (CARNEIRO, 2015).

Quando nos referimos à educação, ao espaço escolar e aos alunos, não pode ficar distante a ideia de que todos têm direitos e que nesse espaço, todos são sujeitos únicos, ou seja, singulares. Cada aluno traz seu modo de ver e viver o mundo, sua cultura, sua genética e seu aprendizado acumulado. Alguns alunos possuem mais dificuldades, outros menos e outros, ainda, apresentam um desempenho acadêmico, artístico ou criativo superior comparado aos seus pares. Esse grupo de alunos que destoam da média da classe, quer seja por uma defasagem ou transtorno ou por apresentarem características de AH/SD, se enquadram no público-alvo da inclusão. As leis nacionais sugeriram na tentativa de atendê-los de forma complementar (suprir

o que falta para aqueles com transtornos e/ou deficiências) e suplementar (para o público das AH/SD).

A Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996, em seus artigos 58 e 59, Capítulo V, quando dispõe sobre a Educação Especial, compreende esse público como tendo um modo diverso de aprender e de acessar o conhecimento, trazendo propostas de ações e espaços físicos destinados a bem atendê-los:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (*caput* com redação dada pela Lei 12.796, de 04/04/2013).

Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art.4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei 13.632, de 2018).

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (*caput* com redação dada pela Lei 12.796, de 04/04/2013).

Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades; Terminalidade específica para aqueles que não puderam atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e a aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

Educação especial para o trabalho, visando sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Como já descrito anteriormente, há um processo histórico importante relativo à Educação Especial e, além disso, felizmente, existem leis que amparam esse público, mas que, por si só, não surtem efeito: é necessária ação humana que as coloque em prática. Além disso, uma rede de apoio (família, escola, sociedade, profissionais da saúde e educação, médicos...) precisa estar envolvida e ser esclarecida do que é a superdotação e como trabalhar com esse público, tendo em vista a necessidade de auxiliar a família e o indivíduo em seu desenvolvimento emocional e social saudável, de maneira a que possa desenvolver sua potencialidade de forma harmônica.

DA HISTÓRIA À TEORIA

O estudo sobre as altas habilidades/superdotação, conforme citado anteriormente, não é assunto novo no Brasil. Ele teve seu marco em 1931, quando Leoni Kaseff publicou *A educação dos supernormais*, mas, desde 1924, Ulisses Pernambuco orientava que seria conveniente iniciar trabalhos com os superdotados, identificando-os por meio de um teste usado pelo exército americano na Primeira Guerra Mundial.

O tema foi e continua sendo estudado por renomados pesquisadores, nacionais e internacionais, porém, não há um consenso sobre sua nomenclatura aqui no Brasil, vez que encontramos, na literatura, diferentes terminologias, mas que convergem para gradações de um mesmo fenômeno. Altas habilidades, superdotação, talento, bem-dotado, dotação, todas essas terminologias são apontadas no campo profissional e científico da área. O importante é perceber que se trata de um fenômeno multidimensional, ao qual se integram os desenvolvimentos cognitivo, afetivo, neuropsicomotor e de personalidade.

Para ampliarmos nossa visão sobre altas habilidades é necessário buscarmos teóricos que contribuíram significativamente para a compreensão da inteligência. Nesse campo destacamos o modelo diferenciado de superdotação e talento, de Gagné, o modelo dos três anéis, de Renzulli, o modelo das inteligências múltiplas, de Gardner, e a teoria triárquica de inteligência, de Sternberg.

Para Gagné, em seu modelo diferenciado de superdotação e talento (2000, 2003 apud GONÇALVES, 2010, p. 5-6), propõe que a superdotação é inata e está relacionada ao uso de habilidades naturais expressas espontaneamente, sem treinamento, denominadas aptidões ou dons. Já o talento estaria relacionado a um domínio superior de habilidades sistematicamente desenvolvidas (ou capacidades) em, pelo menos, um campo da atividade humana. Segundo esse modelo, existem cinco áreas de talento: intelectual, criativa, socioafetiva, sensório-motora e percepção extrassensorial.

De acordo com Joseph Renzulli (1986 apud VIRGOLIM, 2007, p. 36), renomado pesquisador do Centro Nacional de Pesquisa sobre o Superdotado e Talentoso da Universidade de Connecticut, nos Estados Unidos, considera que as pessoas que, no desenrolar da história, foram reconhecidas por suas contribuições únicas, originais e criativas demonstraram possuir um conjunto bem definido de traços, a saber: habilidade acima da média em alguma área do conhecimento; envolvimento com a tarefa; e criatividade.

Gardner (1995) defende a manifestação de várias inteligências em um sujeito, ou seja, o ser humano possui **inteligências múltiplas** e, então, pode ter e desenvolver suas habilidades diferentemente de outras pessoas, tendo definido oito tipos de inteligência: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, naturalista, interpessoal e intrapessoal.

Sternberg (1986 apud GAMA, 2014, p. 670), acredita que inteligência é um constructo de três partes, correspondentes à capacidade de se relacionar com o meio-ambiente, à capacidade de se relacionar com a experiência individual e à capacidade de processar informações. Como em Gardner, sua teoria propõe que a inteligência está localizada tanto no indivíduo, quanto nas suas interações com o meio-ambiente.

Assim como há nomenclatura plural para sujeitos com rendimento superior, percebemos que as diversas teorias de inteligência só contribuem

para nosso estudo e aplicação prática ao lidarmos com pessoas altamente habilidosas, pois, apesar de serem diferentes, elas se completam.

TALENTO EM ARTES VISUAIS

Os indivíduos bem-dotados apresentam características próprias e necessitam de amparo escolar e familiar para que se desenvolvam plenamente de forma saudável, seja na área acadêmica, psicomotora ou “artística” – foco do trabalho em questão.

Assim, a conceituação de **artes visuais**, segundo Losada (2007, p. 117): “Enquadram-se no campo das artes visuais desde os grandes monumentos arquitetônicos, as esculturas. Os murais, as pinturas, as gravuras, até os adereços e artefatos utilitários produzidos pelas diversas civilizações de todos os tempos históricos.”

Desde a origem da humanidade, o ato de desenhar é observado nas diversas civilizações. Nesse sentido, Mèredieu (2006, p. 6) preceitua que o ato de desenhar é constituinte do desenvolvimento infantil e, por isso, a criança, antes de se apropriar da leitura e da escrita convencional, utiliza-se do desenho como forma de expressão. Assim, “[...] tudo é susceptível de ser transmutado nesse universo e intercâmbio perpétuos se produzem nesse meio em que as palavras ainda são coisas, e as coisas maleáveis como não podem ser signos da linguagem adulta.” (MÈREDIEU, 2006, p. 6).

Ato contínuo, conforme a autora supramencionada existe, na criança, um prazer do gesto, da criação, de macular a superfície, ou seja, há um sentimento inato em deixar sua marca e tomar posse do universo por meio da inscrição. Nesse diapasão, Cox (2010, p. 220) afirma que embora a criança, já no início do seu desenvolvimento, apresente grafos, eles não podem ser considerados arte, vez que “[...] ao contrário de um ‘verdadeiro’ artista, o infantil pode não ter nenhuma pretensão de se comunicar; talvez esteja simplesmente desenhando para si mesmo.”

Nessa linha, Mèredieu (2006) enfatiza que, à medida que a criança cresce, em função da dinâmica da vida escolar, a descoberta da escrita convencional tende a minimizar a sua produção gráfica. Dessa forma, as possibilidades de demonstrar essa área de interesse no contexto escolar acabam ficando mais restritas e dependentes do olhar do professor e das possibilidades de expressão artísticas que ele viabilizará para seus alunos.

Em se tratando de crianças com habilidade excepcional em artes, Winner (1998, p. 53) esclarece que há uma tendência a chamá-las de talentosas ao invés de superdotadas.

Compreender a superdotação é objeto de estudo de diversos pesquisadores inclusive no que se refere à compreensão da origem da dotação e a como ela se desenvolve. Referente a essa temática, Antipoff e Campos (2010, p. 306) se posicionam: “[a] concepção mais aceita na atualidade é a de que a habilidade e o talento devem existir em algum grau no indivíduo, mas que só essa existência não é suficiente para que a superdotação se desenvolva. Para isso, é necessário muito esforço, treino e motivação (Greenfield e cols., 2006; Schraw, 2006).”

Santos (2011, p. 44) pontua algumas das características do aluno com talento em artes visuais: criatividade, originalidade, técnica apurada acima da média, sendo comparado com seus pares, capacidade de criação visual, compreensão de perspectiva, desenhos proporcionais, abundância de detalhes, configurações visuais inusitadas. Logo, ao observar as características descritas, a criatividade é o elemento que está presente no modo de agir do artista.

Por sua vez, Nakano e Wechler (2007, p. 88) afirmam que na sociedade, na escola e nas empresas a criatividade tem um peso significativo no desenvolvimento saudável do ser humano. As autoras ressaltam que o termo criatividade, na maioria das vezes, leva as pessoas a pensarem sua prática apenas nas áreas de música e artes.

Portanto, a criatividade é plurifacetada, podendo ser expressa de forma verbal, corporal, motora, espacial, musical e outras tantas. As autoras, citando Alencar (1986, p. 88), esclarecem que a criatividade varia de indivíduo para indivíduo em termos de gradações e, se estimulada, pode obter modificações. Nakano e Weschler (2007, p. 88), ao citarem Sakamoto (2000, p. 88), dizem que “[...] todo ser humano é dotado de potencial criativo, que se desenvolve e se manifesta de acordo com a presença de estímulos sociais e pessoais.”

Ato contínuo, a referência aos estímulos sociais trata-se dos traços de personalidade e os sociais dos aspectos que dizem respeito ao meio e às influências externas ao sujeito, que interferem no seu modo de ver o mundo e são as influências da cultura, da escola, da sociedade, e da família. Diversos teóricos se debruçaram sobre o estudo da criatividade e tantos outros

realizaram estudos profundos na tentativa de mensurá-la, a fim de investigar as características dos indivíduos com grande potencial criativo.

Diante desses estudos, elaborados ao longo de mais de quatro décadas, algumas características foram observadas como as mais comuns:

1. Fluência e flexibilidade de ideias;
2. Pensamento original e inovador;
3. Alta sensibilidade interna e externa;
4. Fantasia e imaginação;
5. Inconformismo e independência de julgamentos;
6. Abertura a novas experiências;
7. Uso elevado de analogias e combinações incomuns;
8. Ideias elaboradas e enriquecidas;
9. Preferência por situações de risco/ousadia;
10. Alta motivação e curiosidade;
11. Elevado senso de humor;
12. Impulsividade e espontaneidade;
13. Confiança em si mesmo ou autoconceito positivo;
14. Sentido de destino criativo.

Entretanto, possuir características de alguém criativo não garante visibilidade e nem oportunidade de desenvolvimento pleno ao indivíduo talentoso. Nesse viés, Watson (2014), em entrevista ao Jornal Diário de Pernambuco, afirma que “[...] o diferencial da pessoa criativa é concretizar as ideias. Para tanto, especialmente em seus dois espaços de convívio diário, escola e família, o aluno precisa ter possibilidades de se expressar dentro de sua área de interesse”. Logo, o trabalho é difícil para os três atores envolvidos (aluno, escola e família), mas necessário para o bem-estar emocional de todos, inclusive do aluno bem-dotado. Fleith e Alencar (2007) discorrem sobre a importância da escola e da família terem conhecimento a respeito das altas habilidades para que, juntos, consigam oportunizar o ajustamento social e emocional, com vistas a um autoconceito saudável. Alencar (1986) salienta que a identificação de talentos na área de artes implica em metodologias diversas e utiliza critérios específicos.

Assim, o escopo desta pesquisa visa apenas descrever as características de personalidade desse aluno talentoso, que apresenta comportamento e

olhar divergente. Sobre isso, há possibilidade de omitir o desconforto gerado quando ele está imerso cotidianamente em uma cultura escolar e familiar na qual, na maioria das vezes, as pessoas possuem um pensamento linear. As possibilidades de um desenvolvimento pleno desse aluno têm relação dependente com o amparo, o apoio e a orientação que serão dados para a família e a escola, instituições que estarão diretamente envolvidas física e emocionalmente com o aluno.

Em sequência, esses indivíduos criativos artisticamente, quando identificados, compreendidos e estimulados, têm mais possibilidades de acertos profissionais dentro de sua área de interesse.

Nessa seara, no campo do “talentoso artístico”, o professor terá de ter em vista as diversas possibilidades de expressão e de recursos necessários a serem disponibilizados. Essa ação conjunta com o aluno possibilitará ao professor ter condições de auxiliá-lo no aprofundamento da área de interesse e na visualização de sua aplicabilidade futura, na vida adulta, de forma rentável.

Esse tipo de aluno, por exemplo, pode ter como área de atuação: designer, arquiteto, artista plástico, computador gráfico, como afirma Santos (2011, p. 44). A pessoa “talentosa artística”, se identificada, compreendida e estimulada, favorecerá a humanidade, como Santos (2011, p. 48) complementa: “Quanto mais indivíduos notadamente criativos, mais recursos humanos para fazer frente aos problemas complexos do cotidiano, muitas vezes, como ameaça a coletividade e sobrevivência humana.”

Por conseguinte, a família, em consonância com a escola, se envolvendo e conhecendo como se dá o pensamento e o processo criativo do sujeito talentoso em artes, terá não só conhecimento, mas ganhará suporte para auxiliar esse sujeito a desenvolver seu talento de forma plena, respeitando sua forma de expressão. Nesses dois espaços, escolar e familiar, esses alunos precisam ser compreendidos, sendo eles indivíduos que se desafiam na busca constante de novos elementos plásticos. É preciso dar-lhes permissão e estímulos de ir aonde a imaginação consegue chegar, nas suas múltiplas possibilidades. Para tal, é necessário que professores estejam preparados para atender a essa demanda, pois ainda hoje encontramos profissionais ou instituições que não reconhecem as pessoas com AH/SD como público-alvo da educação inclusiva.

O reconhecimento e a valorização dos produtos criativos são essenciais para esses indivíduos, pois é essa uma das formas de garantir-lhes saúde

emocional. Na relação professor-aluno, o reconhecimento do docente pelo esforço, dedicação e criatividade de seu pupilo evidenciam que ele tem tido espaço de visibilidade na sua capacidade e que tem sido respeitado na sua área de interesse. Quando nos referimos ao reconhecimento, estamos falando em elogio também, isso é importante. Entretanto, tanto a escola como a família, ao elogiarem, precisam estar distantes da ideia de elogio excessivo, que fragiliza o sujeito para o enfrentamento das frustrações. O fato de esse aluno ser talentoso na área das artes visuais não significa que ele seja bom em tudo e nem que o que ele produz seja melhor e mais bonito que alguma coisa produzida por outrem. Escola e família caminham juntas nesse olhar atento para o desenvolvimento do talento, portanto, elogios e reforços positivos precisam ser feitos na medida certa, de maneira a estimularem verdadeiramente e serem o reconhecimento do esforço e da produção criativa. Tais posturas visam o respeito e o desenvolvimento moral desses alunos. “Mais que elogios distribuídos a torto e direito, essa presença atenta ajuda o aluno a fortalecer a confiança em si mesmo e o prepara melhor para a vida.” (MACHADO, 2017, p. 167).

Outra ressalva é a de que nem todos os indivíduos talentosos apresentarão condutas comportamentais iguais ou traços de personalidades idênticos. Nem eles e nem ninguém. É a nossa singularidade, nosso jeito único, e só nosso, que nos define como seres humanos e um dos meios de sermos seres humanos melhores é entendermos essa realidade, respeitar uns aos outros e transmitir valores que garantam o bem viver comum com respeito às diferenças. Esse é, sem dúvidas, um trabalho mútuo e constante da escola e da família com o aluno ao longo da vida.

CONCLUSÃO

Ao longo desta pesquisa bibliográfica, percebeu-se que os estudos voltados para o atendimento do estudante com altas habilidades em artes visuais são escassos. Porém, unimo-nos sutilmente aos nossos brilhantes referenciais teóricos na perspectiva de disseminar o assunto em questão, chegando mais perto de nosso público-alvo, que são escola e família. Dessa forma, acreditamos contribuir para o pleno desenvolvimento do sujeito criativo, tanto na identificação, quanto no acompanhamento de seu desenvolvimento social e emocional ou no enriquecimento de sua área forte.

Para isso, é preciso que haja cursos de formação para os profissionais e atendimento às famílias de alunos que apresentam comportamentos de superdotação em todas as áreas, em especial a de artes visuais, pois a mente criativa é um fenômeno maravilhoso e poder materializar ou expressar sua criatividade é o que podemos chamar de arte.

Diante do exposto, percebe-se a estreita relação entre criatividade e indivíduo talentoso em artes. A criatividade desses sujeitos é parte constituinte do seu modo de viver e de ver o mundo. Apesar disso, eles necessitam de estímulo familiar e escolar para que se sintam apoiados e amparados em suas ideias, ainda que inusitadas e inovadoras. Se assim for, a possibilidade de criarem visando não só uma satisfação pessoal, mas também contribuindo para uma problemática social, será possível.

Dessa forma, os estudos sugerem que a família e a escola se entendam e se amparem mutuamente em prol de sujeitos emocionalmente saudáveis e com potencial para criar e recriar as diferentes formas de ver o mundo e de dar soluções inusitadas para as problematizações levantadas e que traga benefícios não só para si, mas também para a sociedade.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. **Psicologia e educação do superdotado**. São Paulo: EPU, 1986.
- ANTIPOFF, Andrade Cecília; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Superdotação e seus mitos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 301-309, jul./dez. 2010.
- CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil**: leitura crítico- compreensiva, artigo a artigo. 23. ed. revisada e ampliada. Petrópolis: Vozes, 2015.
- COX, Maureen. **Desenho da criança**. 3. ed., 2. tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- FLEITH, Denise de Souza; ALENCAR, Eunice M. L.S de. (Org). **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades**: orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- GAMA, Maria Clara Sodré As teorias de Gardner e de Sternberg na Educação de Superdotados. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 665-674, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14320/pdf>. Acesso em: 13 out. 2018.
- GARDNER, Howard. **Estruturas da mente**: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GONÇALVES, Fernanda do Carmo. **Estudo corporativo entre alunos superdotados e não superdotados em relação à criatividade, inteligência e percepção de clima de sala de aula**

para criatividade. 2010. 91 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8050/3/2010_FernandoCarmoGon%C3%A7alves.pdf. Acesso em: 13 out. 2018.

GUENTHER, Zenitha C. **Desenvolver capacidades e talentos:** um conceito de inclusão. Petrópolis: Vozes, 2000.

LOSADA, Teresinha. O talento criativo nas artes plásticas: aspectos históricos, cognitivos e educacionais. In: FLEITH, Denise de Souza; ALENCAR, Eunice M. L. (Org.). **Desenvolvimento de talentos e altas habilidade:** orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MACHADO, Ana Maria. **Caro Professor.** 1. ed. São Paulo: Global, 2017.

NAKANO, Tatiana de Cássia; WECHSLER, Solange Muglia. Identificação e avaliação do talento criativo. In: ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de; FLEITH, Denise de Souza (Org.). **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades:** orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MÈREDIEU, Florence de. **O desenho Infantil.** 11. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SANTOS, Wanderley Alves dos (Org.). **Talento e ensino.** Goiânia: Editora Vieira, 2011.

WATSON, Charles. **Entrevista concedida ao Diário de Pernambuco.** Pernambuco, 13 out. 2014.

VIRGOLIM, Ângela M. R. **Altas habilidades/superdotação:** encorajando potenciais. Brasília: Ministério de Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007.

WINNER, Ellen. **Crianças superdotadas:** mitos e realidades. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DO COMPORTAMENTO DO SUPERDOTADO

FERNANDA CAROLINE NASCIMENTO¹

LILLIAN JORDÂNIA BATISTA FRANCAZAK²

Resumo: No Brasil e no mundo são latentes os estudos referentes à temática da superdotação. Teóricos e pesquisadores têm se debruçado para auxiliar na ampliação do olhar daqueles que convivem com os superdotados, no intuito de que sejam compreendidos e atendidos de maneira satisfatória em suas especificidades. Este artigo tem por objetivo apontar características psicológicas através da observação e do desenvolvimento do comportamento dos superdotados, visto que conceituar teoricamente o assunto com base em renomados pesquisadores da área nos faz perceber que essas características necessitam ser identificadas. Posteriormente, precisam ser trabalhadas por meio de programas especializados e potencializadas. Para tal, a pesquisa bibliográfica foi escolhida e utilizada no discorrer do tema. Constata-se que há que se somarem forças – famílias, escolas e sociedade – para a proposição de intervenções que realmente venham a agregar e a direcionar todo esse potencial.

PALAVRAS-CHAVE: Superdotado. Características psicológicas. Comportamento dos superdotados.

INTRODUÇÃO

Falar em comportamento do superdotado é fazer uma reflexão sobre a perspectiva de que todo e qualquer indivíduo se diferencia um do outro, seja pela personalidade, pelo modo de pensar e agir na sociedade, seja pelo estilo de vida que leva, pela própria maneira de perceber o que está à sua volta, seja pela cultura e pela forma que se adapta no viver em sociedade.

O fato de ser superdotado não o diferencia dos demais, pois apenas apresenta características próprias por meio de traços de personalidade comuns a outros indivíduos e traços peculiares que vão depender da área de interesse nos diversos contextos socioculturais, como as áreas acadêmica, criativa cognitiva, de liderança, entre outras.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (Cepae/UFG) e participante da disciplina Metodologia do Ensino para Altas habilidades/Superdotação na Educação Básica. E-mail: fernandacepae@gmail.com.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (Cepae/UFG) e participante da disciplina Metodologia do Ensino para Altas habilidades/Superdotação na Educação Básica. E-mail: lillianjordaniac@hotmail.com.

Objetiva-se abordar as características psicológicas dos superdotados através da visão de diversos autores que estudam o assunto.

CONCEITOS

Para fins de conceituação, no que se refere à superdotação, adota-se a distinção dos termos feita por alguns autores e confirmada por Novaes (1979, p. 14): bem-dotados: indivíduos classificados acima da média em relação aos demais em diversas áreas de atividades; superdotados: indivíduos situados em zona superior devido às elevadas capacidades, que se destacam por suas performances e realizações de alto nível; e talentosos: indivíduos com talentos especiais em diversos setores das atividades humanas.

Iniciando a conversa, nos apropriamos das ideias de Renzulli (2014, p. 221), que diz:

[...] gostaria de apontar, de início, que uso a palavra “superdotado” como adjetivo, em vez de substantivo. Então, em vez de escrever sobre “o superdotado”, prefiro discutir o desenvolvimento de comportamentos superdotados ou a superdotação. O uso dessa terminologia não tem como intenção negar a existência de pessoas que estão no ponto mais alto de um *continuum* em qualquer domínio – inteligência geral, matemática, natação, piano – mas, minha preferência é escrever a respeito de um matemático superdotado, um nadador superdotado ou um pianista superdotado.

Partindo da premissa de que, antes de ser um superdotado, a pessoa é um ser humano como outro qualquer, mas apresenta algumas características de comportamentos isolados ou associados, nos perguntamos: afinal o que é o comportamento? Ele pode ser aprendido?

Segundo Mosquera, Stobäus e Freitas (2014, p. 274), o “comportamento é um produto das experiências sociais imediatas da criação”. Skinner (1968, p. 170-171 apud ZANOTTO, 2000, p. 103) afirma que “cada ser humano é produto de uma herança genética e de uma história ambiental que são caracteristicamente dele”. Novaes (1979, p. 15), assegura que

[...] seria, realmente lamentável estereotipar e caracterizar, *a priori*, todas as condutas adaptativas dos superdotados,

sem a preocupação de configurar suas características psicológicas em uma moldura multidimensional, que levasse em conta a multiplicidade de fatores que operam sobre a conduta humana.

Portanto, cada indivíduo carrega consigo a possibilidade de desenvolvimento das características psicológicas e comportamentais. Desse modo, os

[...] seres humanos, embora possam obedecer às mesmas leis, comportam-se diversamente, o que define sua personalidade. Esse comportamento está diretamente relacionado a experiências levadas a efeito desde os primeiros momentos de desempenho; conseqüentemente, adquiriram um significado e uma história, expressos na socialização. Assim, comportamentos aprendidos seriam o núcleo da personalidade. (MOSQUERA; STOBÄUS; FREITAS, 2014, p. 269).

Renzulli (2014, p. 246) expõe que o

[...] comportamento superdotado consiste em pensamentos e ações resultantes de uma interação entre três grupos básicos de traços humanos: habilidades gerais e/ou específicas acima da média, altos níveis de comprometimento com a tarefa e altos níveis de criatividade. Crianças que manifestam ou **são capazes de desenvolver** uma interação entre os três grupos requerem uma ampla variedade de oportunidades educacionais, de recursos de encorajamento acima e além daqueles providos ordinariamente por meio de programas regulares de instrução.

Isso nos é reforçado pelo pensamento de Zanotto (2000, p. 96), que defende a ideia de que

[...] compete, portanto, à instituição educacional a função de transmitir conhecimentos pelo ensino de um complexo repertório comportamental, que inclui tanto os comportamentos que possibilitem ao aluno produzir efeitos sobre o ambiente quanto produzir efeitos sobre si mesmo, de modo a garantir sua sobrevivência e a sobrevivência de uma dada cultura.

E acrescenta: “especialistas em áreas do conhecimento podem contribuir para a correta especificação dos comportamentos finais, de modo a garantir que expressem o que de mais relevante há para ser ensinado.” (ZANOTTO, 2000, p. 101).

Nesse contexto, o papel da educação formal seria o de contribuir com os processos socioculturais em que esses indivíduos estão inseridos. Tal ação os levaria à possibilidade de construção individual dos seus repertórios comportamentais considerando tanto a originalidade dos novos comportamentos quanto os comportamentos já adquiridos e acumulados ao longo de sua vivência em sociedade, pois mesmo antes

[...] que se possa fazer qualquer esforço sistemático para proporcionar programas educacionais adequados ou orientação pessoal aos que apresentam níveis intelectuais elevados é preciso identificá-los. Se os estudantes superdotados requerem currículos e métodos de instrução diferentes dos adotados para o estudante médio, essas pessoas devem ser descobertas, para que se possam tomar medidas apropriadas a seu bem-estar acadêmico. O mesmo se aplica aos âmbitos pessoal e social. Se o desenvolvimento dos superdotados como pessoas precisa receber uma consideração singular, elas devem ser conhecidas daqueles que podem tomar as providências necessárias. (TELFORD; SAWREY, 1988, p. 221).

IDENTIFICAÇÃO DOS SUPERDOTADOS

A identificação dos superdotados é essencial e necessária e é essa identificação que inicialmente deve ser realizada pelo professor que está ao lado do aluno no cotidiano escolar. “Contudo, quando são fornecidas listas de verificação de características comportamentais, as avaliações dos professores se aprimoram” (TELFORD; SAWREY, 1988, p. 223). O professor é capaz de realizar as observações, de destacar essas características quando compara o comportamento dos indivíduos pertencentes ao grupo pelo qual é responsável em sala de aula.

Se essa identificação se inicia com o professor, posteriormente há de se pensar em uma equipe multidisciplinar, pois os

[...] testes individuais de inteligência devem ser administrados por pessoas treinadas. A interpretação dos resultados não é uma questão de rotina. O psicólogo experiente tem acesso ao uso de instrumentos de medida mais válidos que a pessoa não-treinada. O psicólogo terá também recebido adestramento especial na interpretação e uso desses escores, uma vez calculados. A sofisticação dos psicólogos bem treinados torna imperativos os seus serviços nessa área. Eles têm conhecimento de uma multiplicidade de testes e instrumentos de medida e podem fazer uma estimativa melhor dos procedimentos a serem usados numa avaliação individual. O exame individual, como procedimento, é habitualmente preferível à testagem grupal. Para terem validade, muitos testes grupais dependem de seu índice de concordância com os testes individualmente administrados, podendo-se prestar maior atenção à situação de exame quando ela é realizada de pessoa para pessoa. (TELFORD; SAWREY, 1988, p. 222-223).

Para especialistas da área, quanto mais cedo a identificação acontecer melhor, pois a

[...] identificação de crianças portadoras de superdotação ou precocidade intelectual, quando conduzida nos anos que antecedem a escolaridade formal, ou durante os seus primeiros anos, permite a programação da educação de modo a criar oportunidades para o desenvolvimento da área de precocidade ou aptidão. (GAMA, 2006, p. 10).

Essa antecipação em realizar a identificação com o auxílio de uma equipe multidisciplinar permite abrir o leque de possibilidades e de ofertas de programas ou projetos que venham a alavancar esses potenciais elevados e dar subsídios para que os professores possam estabelecer melhores estratégias de ensino, promover o desenvolvimento dessas habilidades e cultivar esses interesses, além de orientar as famílias para que estimulem esse potencial juntamente com a escola.

Gama (2006, p. 57-58) também complementa dizendo que a

[,,,) identificação de alunos superdotados apenas faz sentido quando se prevê algum tipo de atendimento especializado. A identificação, com um único objetivo de rotular os

alunos, não só não presta qualquer serviço, mas, mais do que isso, presta imenso desserviço, uma vez que o rótulo provoca expectativas que a identificação por si só não pode satisfazer. A identificação de crianças e jovens superdotados deve ser feita como componente ou etapa de um sistema de planejamento de programa educacional especial. Por conseguinte, a identificação tem que estar diretamente ligada aos objetivos de tal programa.

Assim,

[...] programas que focalizem o desenvolvimento da inteligência emocional são necessários para todas as crianças, mas particularmente para as crianças com altas habilidades [...], para ajudá-las a se desenvolver de forma saudável, sem o risco do isolamento social e a falta de desafios que contribuam para o comportamento sub-realizador. (VIRGOLIM; KONKIEWITZ, 2014, p. 57-58).

CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS DOS SUPERDOTADOS

São diversas as características psicológicas dos superdotados, mas podem ser observadas algumas mais comuns, como destaca Novaes (1979) em seus estudos: capacidade para pronta resposta, flexibilidade de pensamento, fluência ideativa, originalidade, independência de ação, profundidade de compreensão, rapidez perceptiva e as demais capacidades, como liderança, tolerância à ambiguidade situacional e cooperação multidirigida.

Entre as características comportamentais dos superdotados constantes no documento do Ministério da Educação (BRASIL, 2006) – intitulado *Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação* – destacam-se: a necessidade de definição própria; a capacidade de desenvolver interesses ou habilidades específicas; o interesse no convívio com pessoas de nível intelectual similar; a resolução rápida de dificuldades pessoais; o aborrecimento fácil com a rotina; a busca de originalidade e autenticidade; a capacidade de redefinição e de extrapolação; o espírito crítico, a capacidade de análise e síntese; o desejo pelo aperfeiçoamento pessoal; a não aceitação de imperfeição no trabalho; a rejeição de autoridade excessiva; o fraco interesse por regulamentos e normas; o senso de humor

altamente desenvolvido; a alta exigência; a persistência em satisfazer seus interesses e questões; a sensibilidade às injustiças, tanto no âmbito pessoal como social; o gosto pela investigação e pela proposição de muitas perguntas; o comportamento irrequieto, perturbador, importuno; o descuido na escrita, a deficiência na ortografia; a impaciência com detalhes e com aprendizagem que requerem treinamento; o descuido ao completar ou entregar tarefas quando desinteressado.

Segundo Telford e Sawrey (1988, p. 226),

[...] ao discutir as características dos superdotados como um grupo, existe sempre o risco de se pressupor, falsamente, que as diferenças individuais entre eles são pequenas. Há muitas diferenças entre um e outro indivíduo altamente inteligentes, as quais não devem ser ignoradas ao se considerarem os superdotados como um grupo. Pressupor uma homogeneidade entre os superdotados equivaleria ignorar o fato de que a restrição de qualquer variável isolada não tem efeito igualmente restritivo sobre as outras variáveis, ainda que possa haver uma correlação elevada entre elas.

Ainda, para esses autores (1988, p. 226), “[...] as características indicadas não são aplicáveis, em sua totalidade, a todo e qualquer indivíduo superdotado.” Como cada indivíduo se diferencia dos demais, não há que se generalizar que todos os superdotados as apresentem ou que as apresentem da mesma forma ou com a mesma intensidade:

Em um campo em franco desenvolvimento, apenas um esforço comum e sustentado, bem como um compromisso de recursos científicos substanciais permitirão aos teóricos do campo encontrar as respostas adequadas de que nosso planeta tanto necessita. (VIRGOLIM; KONKIEWITZ, 2014, p. 58).

Os progressos e os estudos sobre superdotados evoluem, embora alguns gargalos persistam em se manter e a não ter respostas imediatas. Visões equivocadas e estereotipadas contribuem para a rotulação, que gera preconceitos e impede que essa evolução traga o pleno desenvolvimento que a área exige.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada iniciou-se a partir da indicação do tema e da formação do grupo pelo professor da disciplina. Posteriormente, foi definido, pelas componentes do grupo, que a pesquisa a ser realizada seria a bibliográfica por permitir “ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla” (GIL, 2010, p. 30), dando ao pesquisador a possibilidade de acesso a informações de autores de diferentes localidades e distintas épocas.

De acordo com Severino (2014, p. 122),

[...] a *pesquisa bibliográfica* é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Por sua vez, Gil (2010, p. 29) acrescenta que “estas pesquisas passaram a incluir outros tipos de fontes, como discos, fitas magnéticas, CDs, bem como o material disponibilizado pela Internet”. Ou seja, para os autores citados, todo o material que já foi publicado, independente do suporte e dos novos formatos da informação, serve como fonte de pesquisa para a fundamentação teórica a ser analisada pelo pesquisador.

Após a fase da escolha da pesquisa bibliográfica, foram delineadas as etapas, realizado um levantamento bibliográfico preliminar, formulado o desenrolar e o plano provisório da pesquisa, a identificação e a localização das fontes, a obtenção do material, bem como sua leitura, análise e interpretação, finalizando com esta redação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo de vários pesquisadores e teóricos da área aponta para a necessidade de ampliação das discussões sobre os superdotados, sobre sua correta identificação, sobre a observação cotidiana dentro e fora da sala de aula, sobre o desenvolvimento de suas características psicológicas e

comportamentais, bem como as formas de intervenção plausíveis de serem propostas pela escola, além de acompanhadas e apoiadas pelas famílias. Novaes (1979, p. 22) afirma que “o relevante seria que a família, a escola, a sociedade e o mundo de trabalho, unidos, oferecessem alternativas de experiências que visassem ao aproveitamento de seu expressivo potencial humano.”

Assim, família, escola e sociedade, juntas, assegurariam uma educação de qualidade partindo do princípio de que as diferenças individuais existem, mas a homogeneização das habilidades, dos talentos, das personalidades e dos níveis de desempenho não pode sobressair-se, prejudicando ainda mais o indivíduo superdotado. Como confirma Gama (2006, p. 100),

[...] apenas com o envolvimento em atividades sistemáticas de aprendizado, o processo de desenvolvimento de um talento poderá ser facilitado. Para o sucesso deste processo são necessários ainda a motivação, o envolvimento da família e/ou de pessoa significativa e um ambiente estimulador.

Para um melhor aproveitamento desse potencial, seria importante que o professor tivesse as condições apropriadas no que se refere aos subsídios conceituais, seja através da formação continuada, seja por meio de políticas públicas que fortaleçam o atendimento dessa crescente demanda, assegurando minimamente o desenvolvimento do superdotado por meio da oportunidade promovida pela aprendizagem.

Espera-se que a pesquisa contribua com informações relevantes para as possíveis e futuras reflexões que serão sempre necessárias aos enfrentamentos e desafios nessa área educacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação**. 2. ed. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2006. 143 p. (Saberes e práticas da inclusão).

GAMA, Maria Clara Sodré S. **Educa o de superdotados: teoria e prática**. São Paulo: EPU, 2006. 175 p.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184 p.

MOSQUERA, Juan José Mouriño; STOBÄUS, Claus Dieter; FREITAS, Soraia Napoleão. Altas habilidades/ superdotação no transcurso da vida: da infância à adultez. In: VIRGOLIM, Angela M. R.; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (Orgs.). **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade**: uma visão multidisciplinar. Campinas, SP: Papirus, 2014. p. 265-282.

NOVAES, Maria Helena. **Desenvolvimento psicológico do superdotado**. São Paulo: Atlas, 1979. 176 p.

RENZULLI, Joseph S. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In: VIRGOLIM, Angela M. R.; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (Orgs.). **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade**: uma visão multidisciplinar. Campinas, SP: Papirus, 2014. p. 219-264.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2014. 304 p.

TELFORD, Charles W.; SAWREY, James M. **O indivíduo excepcional**. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1998. 658 p.

VIRGOLIM, Angela M. R.; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (Orgs.). **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade**: uma visão multidisciplinar. Campinas, SP: Papirus, 2014. 480 p.

ZANOTTO, Maria de Lourdes Bara. **Formação de professores**: a contribuição da análise do comportamento. São Paulo: EDUC, 2000. 183 p.

IDENTIFICAÇÃO DE ALTAS HABILIDADES EM MENORES INFRATORES: LEIS QUE AMPARAM E GARANTEM A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA E A POTENCIALIZAÇÃO DE HABILIDADES

ESCARLLAT FERREIRA SILVA¹

LAURA RODRIGUES LIMA²

MARÍLIA SILVA E CRUZ³

Resumo: O presente artigo tem como objetivo traçar o histórico de leis e políticas públicas de atendimento aos menores infratores em território brasileiro e como o Estado, bem como a sociedade, intervêm diante das medidas socioeducativas, tendo como questão central: como trabalhar as habilidades favoráveis ao bem-estar social dos menores infratores? Para isso, consideramos o contexto sócio-histórico em que eles estão inseridos, pois a realidade mostra que, ao praticarem atos infracionais, esses menores se utilizam de alta inteligência, habilidade e criatividade para realizá-los e as medidas socioeducativas normalmente apresentam mais caráter punitivo do que educativo. Com isso, vem deixando de cumprir o que está estabelecido na Lei nº 8.069/1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

PALAVRAS-CHAVE: Menores infratores. Políticas públicas. Medidas socioeducativas. Altas habilidades.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se desenvolveu durante a realização da disciplina “Metodologia de ensino para Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica”, do Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica, nível Mestrado, no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (Cepae/UFG). Ao longo desse curso, apresentamos um seminário com o seguinte tema “Talento desviado, impacto social, segurança e luta pela paz”, tendo como objetivo abordar, a partir das pesquisas de Souza (2005), as características de altas habilidades presentes nos menores que infligem a lei. Assim, tomamos

¹ Graduada em Pedagogia. Aluna do Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica/Mestrado – PPGEEB/UFG. E-mail: escarllatferreira@gmail.com.

² Graduada em Pedagogia. Aluna Especial do Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica/Mestrado – PPGEEB/UFG. E-mail: laurartima2@gmail.com.

³ Graduada em Letras, Licenciatura em Espanhol. Aluna Especial do Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica/Mestrado – PPGEEB/UFG. E-mail: vampirailiram@hotmail.com.

inicialmente esta pesquisa como inspiração norteadora para a produção do presente artigo, investigando não só as altas habilidades, mas também as políticas públicas que atuam na ressocialização dos menores, tendo como foco a Lei nº 8.069/1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Conforme os noticiários atuais, torna-se recorrente vermos ocorrências de atos infracionais envolvendo menores, o que nos leva a investigar o porquê que isso vem ocorrendo tão frequentemente e como o Estado e a sociedade têm interferido nessas situações. Concordamos com Rodrigues e Souza (2017) quando apontam que tais ocorrências se devem a fatores históricos, sociais, morais e psicológicos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Contextualização histórica do atendimento aos menores infratores

Para realizar a presente pesquisa, analisaremos aqui como se deu o processo de proteção nacional em relação aos menores infratores, fazendo uma contextualização histórica quanto a esse atendimento. Inicialmente, temos o Código Penal da República (1890), citado por Perez e Passone (2010, p. 654):

A legislação no período imperial gravitou em torno do recolhimento de crianças órfãs e abandonadas por meio de medidas assistenciais privadas e de cunho religioso e, no início da república, estabeleceram-se, gradativamente, as bases para a organização da assistência à infância. Surge, então, o primeiro Código Penal da República, em 1890, marcando o início de um debate entre os defensores da educação em detrimento do predomínio da punição.

Segundo Perez e Passone (2010, p. 655), nesse período

[o] Estado incorporou o debate sobre a “salvação da criança” e sobre a “regeneração social”, alçando a criança a alvo das ações públicas e responsabilizando e punindo as famílias em relação aos cuidados à infância. A prevenção social e a elaboração de uma legislação específica, que permitisse a tutela do Estado e controle da sociedade, provocaram forte aliança jurídico-médico assistencial organizada em torno do sistema de proteção ao “menor”.

Em 1927, promulgou-se o Código de Menores que, “segundo Faleiros, [...] incorporou tanto a visão higienista de proteção do meio e do indivíduo como a visão jurídica repressiva e moralista” (FALEIROS, 1995, p. 63 apud PEREZ; PASSONE, 2010, p. 655).

Dado isso, temos essa lei como a responsável pela diferenciação do tratamento dos adolescentes com os adultos em relação ao cometimento de atos infracionais e a carga horária de trabalho. Ademais, seu objetivo era prestar assistência a essa parcela da população e assegurar-lhe alguns direitos:

[...] o menor de quatorze anos não será submetido a processo penal de espécie alguma o que tiver idade superior a quatorze e inferior a dezoito terá processo especial, instituindo-se também a liberdade vigiada. O trabalho fica proibido aos menores de doze e aos menores de quatorze que não tem cumprido instrução primária. O trabalho noturno é aquele considerado perigoso à vida, à saúde e a moral são vedadas aos menores de dezoito anos. O olhar do juiz deve ser de total vigilância e seu poder é indiscutido. (FALEIROS, 1995, p. 63).

Rodrigues e Souza (2017) salientam que em relação à aplicação desta doutrina:

[...] atingia diversos casos, entres os quais a prática de infração penal, o abandono, irregularidade na conduta, ausência de assistência e o de representação. Esta lei aplicada aos menores tratava-se somente dos conflitos surgidos, não possuindo nenhum interesse em prevenir. Abrangia mais as questões quanto às crianças e dos adolescentes que não possuíam nenhum suporte familiar, nem do Estado e da sociedade dos seus direitos essenciais.

Em seguida, com a Constituição de 1988, promulgou-se uma lei específica que regularizou a condição da Criança e do Adolescente no Brasil, surgindo, assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, pela Lei nº 8.069, que substituiu a concepção punitiva do Código de Menores por uma concepção educativa e humanitária, capaz de prever direitos certificados aos menores, além de regular as ações a serem tomadas diante

das ocorrências de atos infracionais e as medidas a serem aplicadas. O artigo 227 da Constituição define:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Ao analisar o documento do ECA, constatam-se artigos referentes às medidas socioeducativas e entende-se quais são suas finalidades. É fundamental que essas medidas sejam eficazes e provedoras de mudanças, reingressando os menores na sociedade como cidadãos dignos de valores e preparados para o convívio social.

Ressalvadas pela lei, existem várias alternativas de ressocialização para os menores infratores. Desse modo, o que queremos demonstrar e defender, aqui, é que haja uma mudança de olhar ao trabalhar com esse grupo, já que se percebe que a maioria deles tem requintes de inteligência, habilidade e criatividade, mas utilizam essas características contra a sociedade. Para que esse quadro se reverta, sustentamos que essas habilidades utilizadas por eles sejam percebidas e trabalhadas durante o período de aplicação das medidas socioeducativas.

Tanto as famílias quanto a sociedade esperam resultados, mas temos presenciado a não eficácia destes. Ainda que o ECA fomente medidas socioeducativas e tenha caráter de proteção à criança e ao adolescente, tal prática não vem sendo cumprida por essas instituições e por isso não se obtém a eficácia desejada.

São diversos os fatores que motivam os menores a praticarem algum ato infracional, como, por exemplo, a precarização da vida, a marginalização das crianças e adolescentes, a necessidade de consumo incentivada pelo sistema capitalista (MAGALHÃES, 2015) e até mesmo a necessidade de ser reconhecido em algum ambiente (SOUZA, 2005).

Ao praticar algum ato infracional, segundo o ECA/90, o menor infrator sofrerá alguma consequência, ou seja, cumprirá um dos tipos de medida socioeducativa (BARBOSA et al., 2011). O caráter das medidas adotadas

geralmente vem sendo mais punitivo do que formativo, devido à falta da rede de apoio inserida nos espaços de ressocialização, à ausência de atividades pedagógicas, bem como a escassez de atendimento psicológico aos menores, dentre outras limitações estruturais-sociais-políticas (SOUZA, 2005).

Para os adolescentes que cometem atos infracionais, de acordo com ECA/1990, artigo 112, as medidas práticas socioeducativas são:

Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

I - advertência;

II - obrigação de reparar o dano;

III - prestação de serviços à comunidade;

IV - liberdade assistida;

V - inserção em regime de semiliberdade;

VI - internação em estabelecimento educacional;

VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

§ 1º A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

§ 2º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

§ 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições.

Para as crianças são exercidas as medidas de proteção, conforme registrado no ECA/1990, art. 100: “Na aplicação das medidas levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.”

Tais medidas, asseguradas tanto para os adolescentes quanto para as crianças no Estatuto da Criança e do Adolescente, necessitam se concretizar na prática, da melhor maneira possível.

PERFIL DOS MENORES INFRATORES NO BRASIL

Acerca do perfil dos menores infratores no Brasil é necessário levar alguns elementos em consideração, tais como econômico, social e racial. Compreender a formação social brasileira é importante para nos atentarmos

ao público-alvo que pratica atos infracionais no País. Sendo assim, a nossa formação histórica-social se deu a partir da retirada dos povos africanos de seu continente, trazidos em péssimas condições para o Brasil e colocados por mais de 500 anos em situação desumana e vítimas da desigualdade econômica-social. Após a falsa ideia de democracia racial brasileira, temos o índice que mostra serem a maioria dos jovens que cometem algum ato infracional negros (MAGALHÃES, 2015). Um dos motivos para tal acontecimento é que a população negra continua marginalizada e sendo vítima da violência do sistema capitalista.

Carregado de toda a vulnerabilidade social e do distanciamento do acesso e uso dos direitos básicos garantidos na Constituição de 1988, bem como no ECA, o perfil dos menores infratores é sinalizado por Barbosa et al. (2011, p. 126): “[...] a maior parte dos adolescentes autores de ato infracional são do sexo masculino, com baixa escolaridade e baixa renda familiar. [...]”. Ademais, mais de 55% deles têm idade entre 16 e 18 anos (OLIVEIRA; SILVA, 2016).

De forma geral, os atos infracionais cometidos por adolescentes não totalizam nem 8% os crimes que ocorrem no País (BARBOSA et al., 2011). Dessa forma, evidencia-se o perfil dos sujeitos que cometem atos infracionais em nosso país, a maioria adolescentes negros do sexo masculino. Por outro lado, nos indagamos de que forma alguns desses adolescentes conseguem realizar atos infracionais com nuances de criatividade, talentos ou até mesmo habilidades?

Para compreender essa indagação é preciso entendermos a consideração acerca das altas habilidades. A reflexão e a definição das altas habilidades se constituem por várias concepções teóricas, possibilitando diversas formas de manifestação, bem como identificação de altas habilidades no sujeito, desde teste de QI a acompanhamento psicoterapêutico. De acordo com Souza (2005, p. 85), “[...] um sujeito é considerado um portador de altas habilidades porque apresenta um grupo de características mais desenvolvidas do que outro. [...]”. Essas capacidades que se desenvolvem acima da média em relação aos demais podem se manifestar em domínios da inteligência, criatividade, socioemocional, perceptual e física (GUENTHER, 2012).

Salienta-se que as capacidades identificadas em algum sujeito carecem de uma rede de apoio, assim como de estímulos para que possam se desenvolver em seu elevado nível de forma significativa para o sujeito e para os que estão ao seu redor (SOUZA, 2005).

Souza (2005, p.82) nos sinaliza a importância de identificar e reconhecer as capacidades dos sujeitos antes que eles as utilizem na criminalidade:

Faz-se necessário entender que o portador de altas habilidades apresenta uma maneira peculiar de pensar e interagir e que se não entendido, compreendido, trabalhado e incentivado, estas características podem vir a se perder, ou nunca saber que apresenta um potencial superior em alguma área do saber ou fazer, ou seja, a sociedade pode deixar de ganhar com sua contribuição tornando-o, por vezes, um delinquente.

Podemos nos deparar com adolescentes que cometeram algum ato infracional que contenha algum tipo de capacidade não reconhecida pela família e/ou escola. Dessa forma, o sujeito poderá manifestar tal capacidade na criminalidade, pois para inserir-se nesse meio há um leque de motivos histórico-sociais que já sinalizamos no decorrer deste trabalho e que o induzem a estar presente na marginalização da sociedade. Além disso, a criminalidade se torna, também, um ambiente acolhedor e reconhecedor das capacidades e talentos dos adolescentes.

De acordo com Souza (2005), a inexistência de espaços de reconhecimento das capacidades, bem como de encorajamento e estímulo destas, podem desencadear, em sujeitos com baixa autoestima, até mesmo o entendimento de que ele próprio não possa reconhecer as próprias capacidades e explicitá-las. Em maior grau, o sujeito poderá empregar suas capacidades cometendo atos infracionais.

Para isso, segundo Souza (2005), é necessária uma maior formação dos professores para que possam compreender e reconhecer essas habilidades, de maneira a desenvolver o potencial do seu aluno e para que essas habilidades possam ser utilizadas para uma melhor inserção do adolescente no meio social.

Torna-se vital, portanto, o papel dos profissionais que irão trabalhar com o menor infrator, isto é, o assistente social, o professor, o psicólogo, dentre outros.

Construir e fortalecer a rede de apoio, amparado nos direitos básicos que são resguardados no ECA/90, planejar e efetuar projetos pedagógicos criativos, considerando os domínios de capacidades dos sujeitos e seu

contexto histórico-social-cultural, além da efetivação do acompanhamento psicoterapêutico com os adolescentes, são fatores para potencializar e fomentar suas capacidades de mundo.

Mais do que isso – apesar de todas as limitações por estarmos inseridos dentro da sociedade capitalista –, é tentar criar condições para uma ressocialização do sujeito em âmbito social, político e cultural, reconhecendo e explicitando suas habilidades.

METODOLOGIA

Este artigo se desenvolveu por meio de uma pesquisa bibliográfica que, segundo Gil (2002, p. 44), se materializa “[...] com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. [...]”. Além disso, sinaliza sobre as pesquisas que necessitam de fontes bibliográficas para se realizarem, isto é, analisam, investigam e refletem acerca de determinado problema (GIL, 2002). Dessa forma, analisamos e refletimos sobre a identificação de altas habilidades em menores infratores e de que maneira as leis amparam e asseguram os direitos destes, especialmente a Lei nº 8.069/1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Deduzimos, a partir desta pesquisa, que ao longo da história brasileira e da constituição dos direitos das crianças e dos adolescentes houve inúmeros avanços e significativas mudanças, mas foi possível verificarmos que as medidas socioeducativas geralmente estão longe de atender às exigências colocadas pelo ECA.

A esses adolescentes, a sociedade busca controlar recolhendo-os das ruas e reservando-lhes espaços próprios, fechados, longe dos “olhos” da classe média e elites. A exclusão engaja sempre uma organização específica das relações interpessoais ou intergrupais, de uma forma material ou simbólica, através da qual ela se traduz. Nesse caso, é a exclusão por meio de um afastamento, da manutenção de uma distância topológica, mais especificamente, a segregação, o asilo. Dessa forma, fica afastado da sociedade tudo que pode significar um mal ou

uma ameaça; limpa-se da família e do corpo social tudo que pode contrariar os interesses de uma elite social e economicamente privilegiada. (CRUZ; ABDALLA; WILL, 2013, p. 113).

A despeito disso, propomos uma mudança de olhar em relação ao atendimento oferecido e concordamos com Souza (2005) ao constatar que, dentre os menores infratores reclusos, existem altas habilidades e que estas devem ser observadas e trabalhadas. De acordo com a autora (2005, p. 91), para que essas características sejam consideradas superiores, “[...] faz-se necessário desenvolver, nestes indivíduos, traços socialmente desejáveis, de personalidade, espírito crítico e liderança”.

Reconhecendo que a adolescência é carregada de conflitos internos, enquanto educadores e sociedade devemos perceber que esta parcela precisa de uma atenção especial, pois são, em sua grande maioria, portadores de habilidades e potenciais, porém, estes não são incentivados e trabalhados, por isso podem se converter em atos praticados antissociais e ilegais.

Sendo assim, os educadores envolvidos na aplicação das medidas socioeducativas têm papel fundamental ao identificar as habilidades dos menores infratores, sendo perceptível o quanto eles têm condições de notar essas características de aprendizagem de seus alunos, devendo considerar, conforme indica Souza (2005), a criatividade, a capacidade de liderança e a motivação. Reconhecer e compreender essas habilidades torna-se uma alternativa viável para desenvolver o potencial do menor infrator e utilizar as habilidades presentes para uma melhor inserção do menor no meio social.

Em síntese, para cumprir o que é estabelecido no ECA e trabalhar com o menor diante de suas peculiaridades, e como ser em desenvolvimento, defendemos aqui que os educadores envolvidos neste processo precisam se atentar às habilidades dos menores, instigá-los e desafá-los a desenvolver o seu potencial para que, assim, não encontremos menores infratores reclusos em instituições, sendo que esses poderiam contribuir melhor com a sociedade.

Sendo assim, a Educação deve ser vista como um dos fatores mais eficazes para a inclusão daqueles que se encontram privados momentaneamente da liberdade. Preparar os menores infratores para o futuro convívio social é uma tarefa imprescindível. Para tanto, deve-se descobrir e valorizar o que este adolescente pode oferecer de contribuição a essa mesma sociedade,

umentando sua autoestima para que ele se sinta mais aceito, mais útil e um real construtor dessa sociedade.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Laila Santana et al. Adolescentes autores de atos infracionais: psicologia moral e legislação. **Psicologia & Sociedade** [online], v. 23, n. 1, p. 125-134, abr. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v23n1/a14v23n1.pdf>>. Acesso em: jul. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: jul. 2018.

BRASIL. **Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: jul. 2018.

CRUZ, Andreia Gomes da; ABDALLA, Janaína de Fátima Silva; WILL, Sharon Varjão Adolescentes e medida socioeducativa: discursos em questão. In: ABDALLA, Janaína de Fátima Silva; SILVA, Saturnina Pereira da. (Orgs.). **Ações socioeducativas, saberes e práticas: formação dos operadores do sistema socioeducativo do estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Degase, 2013. p. 102-116.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene (Org.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano del Niño, 1995. p. 49-98.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUENTHER, Zenitha Cunha. **Crianças dotadas e talentosas... não as deixem esperar mais**. Rio de Janeiro: EPU, 2012.

MAGALHÃES, Vinicius Pinheiro de. Adolescentes infratores no Brasil: promotores da criminalidade ou vítimas dela? In: SEMINÁRIO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS - UFRB Sociais, 2015, Recôncavo da Bahia. **Anais do Seminário do PPGCS: Tradição e Modernidade: Identidade, Desigualdades e Desenvolvimento**. Recôncavo da Bahia: UFRB, 2015. p. 1-12.

OLIVEIRA, Raissa Menezes de; SILVA, Enid Rocha Andrade. **Os jovens adolescentes no Brasil: a situação socioeconômica, a violência e o sistema de justiça juvenil**. 2016. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/livros/livro_dimensoes_miolo_cap10.pdf>. Acesso em: jul. 2018.

PEREZ, José Roberto Rus; PASSONE, Eric Ferdinando. Políticas sociais de atendimento às crianças e aos adolescentes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa** [online], v. 40, n. 140, p. 649-673, ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742010000200017&script=sci_abstract&tlng=es>. Acesso em: jul. 2018.

RODRIGUES, Meceu; SOUZA, Rita Juliêta. A aplicação do ECA na ressocialização do menor infrator. **Jus.com.br**, maio de 2017. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/57530/a-aplicacao-do-eca-na-ressocializacao-do-menor-infrator>>. Acesso em: jul. 2018.

SOUZA, Maria de Lourdes Lunkes de. Portadores de altas habilidades entre menores infratores. **Revista Educação PUCRS**, Porto Alegre, v. 28, n. 1, p. 81-100, jan./abr. 2005.

MITOS SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DE UM OLHAR INCLUDENTE

ELDA GONTIJO¹
CAMILA HORBYLON²

Resumo: Este trabalho tem como objetivo analisar e refletir sobre mitos para alunos com altas habilidades/superdotação e a interferência destes na formação acadêmica e social dessa população. Os levantamentos bibliográficos apontam a ausência de informações sobre conceito, identificação e o processo de ensino e aprendizagem de crianças com altas capacidades. Destacam, ainda, quais os mitos, as dúvidas e os preconceitos permanentes no ambiente educacional vêm intervindo para o alcance de acompanhamento especializado. Para tanto, pesquisas e estudos de vários autores citam muitos mitos a respeito da temática e, para este trabalho em específico, nos apoiamos em nove mitos em torno de indivíduos superdotados-habilidosos, que englobam as pessoas pela insuficiência de conhecimento da temática ou por ignorar a existência do desconhecido que foge do conceito normal ou do padrão da sociedade. A abordagem identifica a existência desses mitos acometida à aplicação conceitual, à quantidade de domínios, ao aproveitamento para a academia ou para a arte, a criação, o papel da família, da escola, a aceitação social e a veracidade de futuro promitente. Portanto, é notável a existência dessa mitologia acoplada significativamente em todo o envolvimento da criança com altas capacidades e as dificuldades enfrentadas por elas em busca da aceitação e do reconhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Mitos. Superdotação. Altas capacidades. Alunos.

INTRODUÇÃO

A palavra mitos, de origem grega (*mythos*), significa a produção de teor real a algo não existente em virtude de crenças, costumes e da força que intervêm nas atitudes humanas. O termo é uma narrativa e faz referência ao que não tem reconhecimento científico ou para desconsiderar intencionalmente o que não é compreendido.

¹ Elda Jane de Almeida Gontijo, professora da rede Estadual de Educação, mestranda no Programa de Pós-graduação, Ensino na Educação Básica- CEPAE- experiência na área de Educação, com ênfase em Administração de Unidades Educativas, atuando principalmente nos seguintes temas: interação cognoscitiva e inclusão indivíduo-sociedade. E-mail:eldajane49@gmail.com.

² Graduada em Letras Português/Inglês pela Universidade Estadual de Goiás e em Pedagogia pelo Instituto Superior Albert Esteins. Atualmente é professora na Educação Básica no município de Iporá. E-mail: camilahorbylon@gmail.com.

“Mitos podem ser entendidos como desconhecimento ou distorção que as pessoas usam para explicar o que ignoram, representando um significativo papel no comportamento da população como um todo” (RECH; FREITAS, 2005).

Sendo assim, o presente trabalho tem por objetivo trazer à luz o olhar para reflexões acerca dos mitos e das possíveis verdades que envolvem as pessoas com altas habilidades ou superdotadas. Entretanto, há pouco manifesto para este objeto de pesquisa e, dessa forma, este trabalho evidenciará as interferências desses mitos predominantes para essa parte da população.

As próximas seções expõem o referencial teórico, a metodologia utilizada e, por fim, as considerações finais.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ellen Winner (1998) aponta nove mitos existentes para superdotação/altas habilidades e, segundo ela, os mitos interferem de forma negativa na identificação e na concepção da aprendizagem e, conseqüentemente, na forma de inclusão social destes nos âmbitos social, educacional e familiar. Os estudos e as pesquisas demonstram que ainda há muito que se estudar, analisar e enfrentar sobre a temática. O Ministério da Educação e Secretaria de Educação Especial (BRASIL, 1995), em publicação voltada para a educação infantil e a inclusão, recomenda que os alunos com altas habilidades/superdotação precisam de atendimento especializado e adicional para melhorar e/ou enriquecer o currículo escolar. Ademais, sugere que esse atendimento especial e suplementar comece ainda cedo, por volta dos quatro anos de idade, em salas especializadas, com o intuito de oferecer oportunidade para que eles explorem áreas de interesse, aprofundem conhecimentos já adquiridos e desenvolvam habilidades relacionadas à criatividade, à resolução de problemas e ao raciocínio lógico. Esse atendimento contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais, como cooperação e autoconceito, e oportuniza aos alunos vivenciarem o processo de aprendizagem com motivação (BRASIL, 1995, p. 21).

Estudos apontam para a necessidade da desmitificação para que haja inclusão, tanto do ser superdotado/alto habilidoso quanto do professor e da

própria sociedade, para que as pessoas com superdotação sejam realmente acolhidas e atendidas de forma inclusiva. Nesse sentido, necessita-se da desmitificação para alicerçar, inclusive, as formações continuadas dos profissionais envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem. Assim, entende-se que estudar e entender os mitos é eficaz para o desenvolvimento do trabalho de condução dos superdotados e dos profissionais envolvidos nesse processo.

O primeiro mito, na visão de Winner (1998), diz que ao se deparar com o termo superdotado de imediato idealiza-se que o aluno detém alta capacidade em todos os campos do saber (gênio), com poder intelectual totalmente direcionado para toda área acadêmica. De acordo com essa suposição, ser considerado dotado é apresentar altos escores em linguagem (oral e escrita) e também em matemática.

Ainda de acordo com Winner (1998), os psicólogos e educadores tendem a medir a superdotação acadêmica com testes de QI e somente eram aceitos nos programas especiais para superdotados e incluídos nas pesquisas para psicólogos os que obtivessem um escore alto. No entanto, a capacidade cognitiva não é global, pois as crianças têm suas habilidades voltadas para domínios específicos e, por isso, podem apresentar excelência em uma área e dificuldades para aprender em outras, ou demonstrar o mesmo nível ou semelhança que os pares.

O segundo mito refere-se à convicção de que as crianças que possuem domínios voltados para atividades corporais, artísticas e esportivas são consideradas talentosas, e não dotadas. Winner (1998) “utiliza três características para definir comportamentos de crianças superdotadas, em primeiro lugar a precocidade em aprender, em sequência a insistência em fazer as coisas ao seu modo (criatividade) e a terceira consiste na fúria por dominar o que estão predestinadas a fazer”.

Nesse sentido, como considerar talento, e não dotação, já que as crianças apresentam as mesmas características de uma criança superdotada em habilidades do currículo? Ao criar distinção, apenas faz-se a construção de dois nomes distintos para os domínios: talento e dotação, que, para Winner (1998, p. 15), “são apenas formas diferentes de ‘rotular’ as crianças”.

O terceiro mito, apresentado por Winner (1998) e, também, por Guenther e Freeman (2000), traz à luz das análises duas concepções, que quando analisadas separadamente mostram-se incompletas, equivocadas

e sem sentido. Na primeira concepção, o mito de que a superdotação é inata é praticamente folclórico, uma vez que ignora toda a influência sobre o desenvolvimento pessoal das aptidões. A segunda concepção valoriza exclusivamente o papel do esforço, do treinamento e dos estímulos empreendidos pelos familiares e professores, com reflexos no ambiente socioemocional desses indivíduos. Diante dessas análises, a concepção mais aceitável atualmente é a de que talentos e habilidades devem de alguma forma existir intrinsecamente nesses seres, mas somente isso não basta para que a superdotação se desenvolva. Para que esse desenvolvimento aconteça muitos esforços, treinos e motivações precisarão ser empreendidos, e não somente o talento nato.

O quarto e quinto mitos relatam a crença entre o fator biológico e o fator ambiente. Em relação ao biológico, a dotação é extremamente genética, uma vez que o indivíduo nasce com o dom. Em compensação, para o ambiente, são necessários motivação e incentivo dos pais e professores, além de treinamento precoce para o desenvolvimento das habilidades. Dessa maneira, uma desconsidera a outra, porém, Winner (1998) acredita que “não pode ser inteiramente um produto do nascimento e nem somente produto do ambiente”, sendo preciso haver a interação dos dois fatores para possibilitar a evolução do dom.

O sexto mito pressupõe que “algumas pessoas afirmam que as crianças superdotadas são ‘fabricadas’ por pais super zelosos concentrados no estrelato dos filhos” (WINNER, 1998, p. 16). Diante disso, não é negativo o interesse do pai pelo desenvolvimento das habilidades da criança, mas sim positivo e imprescindível, como destacado no quarto e quinto mitos. Contudo, é importante que a criança tenha uma vida normal para que não aconteça o desinteresse por suas habilidades.

Em relação ao sétimo mito, registra-se que os indivíduos superdotados normalmente não são compreendidos pelas crianças nomeadas “normais” e por essa razão sofrem, na maioria das vezes, muito preconceito. Em contrapartida, psicólogos afirmam que alunos superdotados são populares e com bastante saúde física e mental. No entanto, na maioria das vezes, as crianças com altas capacidades são excluídas e solitárias a não ser quando encontram seus pares. A criança moderadamente superdotada/altas habilidades pode encaixar-se na visão dos psicólogos, mas os extremos permanecem de fora (WINNER, 1998, p. 17).

Como oitavo mito, temos o fato de alguns professores e profissionais envolvidos em educação afirmarem que todas as crianças são iguais e por essa razão todas são superdotadas. Segundo Winner (1998), a visão de que todas as crianças são superdotadas traz, academicamente, suposições contrárias à educação especial para alunos com altas habilidades/superdotados, que têm necessidades especiais, assim como crianças com retardos ou distúrbios, e são um importante capital humano para o progresso da sociedade.

O nono mito, ainda na visão de Winner (1998), traz o fato de que todo superdotado é um adulto eminente. Para a autora, não se pode acreditar que todas as crianças superdotadas terão um futuro brilhante, pois muitos são os fatores que interferem no conhecimento dessa criança, sendo alguns deles personalidade, motivação, ambiente familiar e oportunidades.

SUPERDOTAÇÃO: FAMÍLIA E ESCOLA

A escola e a família devem trabalhar em conjunto para possibilitar dois ambientes enriquecidos em conhecimentos acadêmicos e sociais para indivíduos com superdotação e altas habilidades. Os pais devem ensinar valores, direitos e deveres e a escola ministrar as disciplinas formais (línguas, matemática, história, ciências, dentre outras). Ademais, esses distintos papéis devem estar em sintonia para o desenvolvimento qualitativo no ensino e na aprendizagem para uma formação acadêmica, social e profissional.

O atendimento especializado é importante no cotidiano escolar, já que com ele é possível fazer adaptações nas atividades diárias dos alunos superdotados, bem como identificar outros estudantes que ocultam suas altas capacidades. Dessa forma, será possível proporcionar um ambiente estimulante, que os mantenha motivados para o desenvolvimento de suas habilidades, aplicando-as para o bem comum da sociedade. Entretanto, não se deve sufocar esses indivíduos em busca de sucesso ou incrementar em excesso sua rotina, retirando-lhes o tempo para o descanso e a descontração.

Diante disso, ao oferecer um atendimento especializado não se pode distingui-los das outras pessoas para, assim, fortalecer a integração desse grupo no ambiente escolar e social, uma vez que, na maioria das vezes, eles são alvo de preconceito ou são excludentes consigo mesmos. Desse modo, é de suma importância que a escola e a família trabalhem em comunhão para solucionar ou procurar soluções para as dificuldades existentes, de modo a

proporcionar segurança e confiança para esses indivíduos demonstrarem sua alta capacidade e solicitarem auxílio para o aperfeiçoamento desses dons.

Para Bartholo (2001, p. 23), “[a] parceria família escola é fundamental para que ocorram os processos de aprendizagem e crescimento de todos os membros deste sistema, uma vez que a aprendizagem não está circunscrita à conteúdos escolares”.

METODOLOGIA

Este trabalho apresenta uma pesquisa bibliográfica no campo educacional. Fundamenta-se em levantamentos de hipóteses a partir de teorias existentes, utilizando as contribuições de Winner (1998), Bartolo (2011) e outros autores para refletir sobre os mitos e a realidade, bem como a respeito do importante papel da família, juntamente com a escola, para a aprendizagem da população superdotada e com altas habilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar do papel fundamental da família e da escola para a formação e o desenvolvimento de indivíduos superdotados e com altas habilidades é notável o desconhecimento e as dúvidas que permeiam neste meio. Mesmo contendo aspectos legais que propiciam um atendimento de qualidade e/ou especializado, na prática eles não incidem como o esperado. Portanto, ainda falta muito para a legislação atender as necessidades desses indivíduos, deixando cada vez maior essa lacuna no contexto escolar para essa parte da população.

Dessa forma, ao dar continuidade em crenças como uma aprendizagem em contexto global ou à não necessidade de oferecer atendimento especializado, dentre outros mitos, promove-se uma interferência gradativa no processo de ensino e aprendizagem desses indivíduos. Dessa maneira, é importante conhecer as necessidades e as particularidades para desenvolver um atendimento qualitativo ou realizar um encaminhamento para o atendimento especializado, onde possam ser desenvolvidas atividades capazes de estimular, motivar e aprimorar suas capacidades. Portanto, é de grande valor gerar ambientes enriquecedores tanto familiar quanto escolar e social.

A falta de conhecimento está presente na sociedade. A rede educacional em particular carece de cursos para capacitação e formação continuada de seus pares e de incentivos para o alcance de conhecimentos que dizem respeito às altas capacidades e à dotação educacional. Ressalta-se também que há pouca pesquisa sobre este assunto. Dessa forma, os mitos continuam a prevalecer no ambiente escolar e familiar, dificultando a identificação e o atendimento desses indivíduos. Além do mais, os mitos têm presidido grande parte dos aspectos fundamentais para a identificação e formação desses alunos.

REFERÊNCIAS

BARTHOLO, Maria Helena Cavalcanti Lisboa. **Relatos do fazer pedagógico**. Rio de Janeiro: NOOS, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial, Área de Altas Habilidades**. Brasília: MEC/SEESP, 1995. (Série Diretrizes; 9).

Guenther, Zenita Cunha; FREEMAN, Joan. **Educando os mais capazes**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 2000.

RECH, Andréia Jaqueline Devalle; FREITAS, Soraia Napoleão. Uma análise dos mitos que envolvem os alunos com altas habilidades: a realidade de uma escola de Santa Maria/RS. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, n. 2, p. 295-314, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382005000200009>.

WINNER, Ellen. **Crianças superdotadas: mitos e realidades**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SUPERDOTAÇÃO ARTÍSTICA: TEATRO E DANÇA

CLEYDON ARAÚJO DE CARVALHO¹

MEIRE LUIZA DE CASTRO²

CAMILA DE VELASCO E VIEIRA³

RESUMO: A educação especial de crianças com indicadores de altas habilidades/superdotação tem ganhado espaço cada vez maior no ambiente escolar, pois, com a oferta de oficinas em diferentes áreas do conhecimento humano, tais como música, pintura, teatro, dança, esportes etc., podemos identificar potencialidades ou talentos em diferentes modalidades. Este trabalho foca, especialmente, as contribuições do teatro e da dança no desenvolvimento integral dos alunos que apresentam talentos nessa área. É sabido que a educação pelo teatro e pela dança contribui para o crescimento integrado das crianças, uma vez que promove o desenvolvimento da capacidade expressiva, colabora no desenvolvimento de outras habilidades e/ou capacidades – tais como novas formas de comunicação e expressão, atenção, observação, concentração –, além de promover a perda da timidez, da inibição e estimular a socialização. Espera-se que este estudo contribua com profissionais da educação para que possam descobrir novos talentos no ambiente escolar e promover o desenvolvimento de suas potencialidades com qualidade e segurança. Com isso, será possível levar os alunos a conhecerem e a gerarem novos conhecimentos, de maneira a que eles desenvolvam o corpo e a reflexão, ademais de obterem novas percepções do mundo em que vivem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial. Teatro e dança. Altas habilidades/superdotação. Educação.

INTRODUÇÃO

O teatro e a dança, por serem parte de um processo educacional, não se resumem apenas à aquisição de habilidades, mas contribuem para seu desenvolvimento, principalmente em crianças talentosas. O uso da dança e do

¹ Graduado em Educação Física pela Universidade Estadual de Goiás (2002). Especialização em Docência Universitária pela Universidade Estadual de Goiás (2007). Atualmente é técnico desportivo da Universidade Federal de Goiás. Aluno no Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica - CEPAE/UFG.

² Mestranda em Ensino na Educação Básica; Especialista em Psicopedagogia; Métodos e Técnicas de Ensino; Atendimento Especializado em Altas Habilidades/Superdotação; Abordagens e Tendências na Área de Altas Habilidades, Graduada em Educação Física; atualmente Professora Formadora da Educação Especial No NAAH/S – Superintendência de Inclusão – SEDUCE.

³ Especialista em neuropsicopedagogia, docência do Ensino Superior e psicopedagogia. Mestranda do Curso de Educação Básica pelo Cepae/UFG.

teatro como prática pedagógica favorece a criatividade, além de também contribuir com a construção do conhecimento.

Este estudo tem como objetivo refletir sobre as aulas de teatro e dança nas escolas com crianças com indicadores de altas habilidades/superdotação como instrumento de socialização para a formação de cidadãos críticos, participativos e responsáveis, apresentando, assim, problemas e soluções vivenciados nas escolas e em seu cotidiano, criando formas de interação e novas maneiras de trabalho, nas quais a dança e o teatro sejam de grande relevância no processo de ensino-aprendizagem.

REFERENCIAL TEÓRICO

O conteúdo deste artigo foi embasado na Constituição Federal de 1988, nos Parâmetros Curriculares, além de ter contado com a contribuição bibliográfica de diversos autores.

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E A LEGISLAÇÃO

A lei de inclusão para alunos com altas habilidades/superdotação somente será posta em prática de fato se houver um ambiente enriquecido e com recursos específicos capazes de atender a todos de acordo com sua área forte ou de interesse. Para que os alunos talentosos se sintam realmente incluídos é necessário um atendimento de alto nível e condições de acompanhá-los com professores capacitados e salas de aulas regulares com recursos especializados. Entretanto, será que isso está acontecendo nas escolas brasileiras?

A Constituição Brasileira de 1988, no art. 205, diz: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Por sua vez, o art. 208 reafirma o papel do Estado com garantia de atendimento educacional especializado, de preferência na rede regular de ensino, aos portadores de deficiência, não incluindo os indivíduos com altas habilidades e/ou superdotação.

Com a Declaração de Salamanca, em 1994, na Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade, foram determinadas ações

e medidas de políticas públicas para a inclusão dos superdotados, chamados de “bem-dotados”.

O art. 58 da LDB/1996, conhecida também com Lei Darcy Ribeiro, baseando-se na Lei nº 8.069/1990, Capítulo V, e no Estatuto da Criança e do Adolescente, amplia o acesso aos educandos portadores de necessidades especiais. Apesar de essa Lei não conceituar a expressão “alunos com necessidades especiais” faz menção aos alunos “superdotados e habilidosos”, perfazendo a necessidade de medidas educacionais especiais, explicando que eles precisam ser atendidos em suas reais precisões no ambiente escolar, tendo direito a uma educação de qualidade, que considere suas autênticas capacidades de aprendizagem.

Com isso, voltamos ao questionamento inicial: será que isso está acontecendo nas escolas brasileiras? Percebemos muito descaso e entendemos que a lei deve ser cumprida para que os alunos com altas habilidades sejam beneficiados e para que haja um avanço nas políticas públicas brasileiras, e não um retrocesso educacional na inclusão.

UM DIÁLOGO ANTROPOLÓGICO

Ao longo da história da humanidade os estudos apontam que o conceito de corpo e de ser humano sofreram modificações. Dessa forma, dialogar com os apontamentos atribuídos pela antropologia nos faz compreender o conceito de corpo a partir das reflexões instituídas pelas ciências humanas, estabelecendo relações para o entendimento desse fenômeno em uma perspectiva mais abrangente. A proposta de vivenciar a cultura humana nas mais diferentes manifestações e, em especial, a dança e o teatro, aparece como uma perspectiva possível, em especial dentro do contexto escolar.

Pensar o homem em sua totalidade é possibilitar oportunidades diversificadas e, nesse contexto, a apropriação da dança e do teatro por parte da escola será um fator de estímulo às diversas habilidades que podem ser apresentadas pelos alunos. A antropologia nos estudos e apontamentos de Marcel Mauss nos traz um elemento sobre o conceito de corpo, apresentando o que viria a chamar de “fato social total”, que, em síntese, “propunha uma totalidade na consideração do ser humano, englobando os aspectos fisiológicos, psicológicos e sociológicos” (MAUSS apud SADI et al., 2004). Buscar a interpretação apresentada pela antropologia nos ajuda a

compreender os apontamentos de Guenther (2006), para quem a sociedade imprime as suas mais diversas manifestações e características, pois “propicia desenvolvimento de alguns tipos de talento e permite inibição de outros”, imprimida pela própria sociedade como “escalas de valores”.

Os estímulos citados pela autora, que permitem o desenvolvimento ou a inibição, estão intimamente ligados ao conceito de cultura, onde determinada sociedade manifesta valorização ou desconsideração por determinado conhecimento ou habilidade. Assim, teatro e dança podem ser valorizados em determinada sociedade e serem totalmente alheios em outra.

A valorização que determinada sociedade passa a inferir a dada manifestação cultural está nos sentidos e significados implícitos a essas manifestações. Assim, Geertz (apud SADI, 2004) “defende uma proposição de cultura eminentemente simbólica, como uma teia de significados”.

A educação brasileira, ao se pretender inclusiva, deve interpretar e, conseqüentemente, valorizar manifestações da cultura nas suas mais diversificadas formas. Especificamos, na perspectiva deste trabalho, o teatro e a dança como condições de compreender o ser humano em sua totalidade, onde a pluralidade das ações humanas é fator determinante para proporcionar aos indivíduos possibilidades de as habilidades inatas se manifestarem ao longo do tempo escolar. Na perspectiva de Geertz (apud SADI, 2004):

[...] a cultura é a própria condição de vida de todos os seres humanos. É produto das ações humanas, mas é também processo contínuo pelo qual os homens dão sentido às suas ações. Constitui-se processo singular e privado, mas é também plural e público. É universal, porque todos os humanos a produzem, mas é também local, uma vez que é a dinâmica específica de vida em sociedade que significa o que o ser humano faz. A cultura se dá na mediação dos indivíduos entre si, manipulando padrões de significados que fazem sentido num contexto específico.

Como falar em habilidade, talento e capacidade se o ambiente não oferece nenhum tipo de possibilidade para que determinada manifestação ocorra? Indivíduos apropriam-se de “técnicas corporais” em função das suas vivências com determinado grupo social, tendo sido esta a concepção de Mauss (apud SADI, 2004) nos estudos antropológicos sobre a temática, pois aponta que “as técnicas corporais são hábitos próprios de cada sociedade, isto é, de cada cultura”.

O corpo do homem é instrumento de interação deste com o meio ambiente e, quando esse ambiente oferece condições de múltiplas possibilidades, amplia sobremaneira a produção do indivíduo, sendo o seu contexto sociocultural determinante para tal.

A escola como cenário de possibilidades deve então superar o que Guenther (2012) caracterizou como “pensamento linear” ou “lógica linear – começo, meio e fim”, passando a valorizando o “pensamento não linear”, onde opera a “base da criatividade, inovações e grande parte das criações tecnológicas”.

A dimensão cultural pode trazer relevantes considerações a respeito desse novo olhar ao conceito de corpo e, como consequência, valorização dos aspectos compreendidos como “não lineares”, proporcionando, dentro da escola, um processo de significação, atribuídas às possibilidades advindas do teatro e da dança para a formação do ser humano em sua totalidade.

COMO IDENTIFICAR AS CRIANÇAS SUPERDOTADAS

Atualmente, com todas essas novas tecnologias, percebemos como as crianças desenvolvem suas inteligências mais rapidamente. Assimilamos a inteligência, a erudição, o brilhantismo, o desempenho acadêmico impecável e a genialidade. Contudo, o ser humano é considerado inteligente porque temos habilidades cognitivas, somos capazes de imaginar, criar, planejar, alcançar metas, resolver problemas, desenvolver estratégias conforme as necessidades e mudanças do ambiente.

A psicologia nos explica que as diferenças individuais buscam compreender o que nos torna únicos em relação aos outros, em duas linhas distintas: a da personalidade e a da inteligência. No entanto, a pessoa superdotada está acima da média da população e não precisa de ambientes superestimulantes para que seja superdotada. Para Charles Spearman, isso retrata que a inteligência se compreende em dois fatores: em função de um único fator, conhecido como fator G, e, ainda, em função de fatores específicos em ações e operações mentais.

Já na prática, a criança superdotada apresenta características fundamentadas na produtividade e na criatividade. Ela é bastante motivada e curiosa em aprender sobre temas diversos, sem necessidade de estímulos para isso. É concentrada e focada em atividades que exigem seu intelecto,

sentindo prazer em aprender cada vez mais e sendo uma pessoa competitiva. É capaz de aplicar diversas modalidades de raciocínio para a resolução de problemas para inovações e exercitar a flexibilidade cognitiva.

Renzulli ampliou, em suas teorias, seu conceito de superdotação e destaca duas vertentes: a superdotação escolar e a superdotação criativo-produtiva.

O superdotado escolar é mais facilmente identificado nos testes de QI e o criativo produtivo tem determinadas características que englobam originalidade, imaginação, capacidade de resolver conflitos, sensibilidade, facilidade de se expressar, fluência e flexibilidade.

A superdotação não está relacionada a grupos específicos ou a nível econômico. O estímulo do meio adequado fará a diferença – herdada geneticamente – para que se desenvolva plenamente.

De acordo com dados do MEC (BRASIL, 2007), a criança superdotada pode demonstrar muitas características nos primeiros anos de vida, por isso é importante acompanhar seu desenvolvimento desde cedo. Professores e familiares devem ficar atentos a determinados fatores, como àquelas crianças que falam corretamente frases completas antes dos dois anos de idade, são autodidatas, se alfabetizam sozinhas antes dos seis anos, apresentam agilidade motora, memória excelente e são detalhistas. É possível perceber a diferença entre meninos e meninas, sendo que os meninos tendem a mostrar mais suas características, enquanto as meninas só as demonstram quando aceitas no grupo.

À IMPORTÂNCIA DO TEATRO E DA DANÇA PARA CRIANÇAS COM ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO

Dewey (apud SHUSTERMAN, 1998, p. 45) ressalta que: “[c]omo experiência, a arte é evidentemente uma parte de nossa vida, uma forma especialmente expressiva da nossa realidade, e não uma simples imitação fictícia dela”.

Sabemos que o teatro e a dança são fundamentais no desenvolvimento educacional do ser humano, pois trabalham a parte corporal, a reflexão e a criatividade, para que o aluno desenvolva sua percepção de mundo, melhore sua capacidade de interpretar e expressar seus conflitos internos, sendo uma

maneira de se relacionar com o seu “eu”, podendo, assim, se conhecer cada vez melhor pelos movimentos do corpo.

De acordo com os Parâmetros Curriculares (BRASIL, 2001, p. 84):

O teatro no ensino fundamental proporciona experiências que contribuem para o crescimento integrado da criança sob vários aspectos. No plano individual, o desenvolvimento de suas capacidades expressivas e artísticas. No plano coletivo, o teatro oferece, por ser uma atividade grupal, os exercícios das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção.

O ensino não pode ser determinado só como um sistema de números e letras e nem a parte artística chamada de lazer, a hora de “não fazer nada”, como um processo não produtivo.

Paulo Freire (1996) destacou, em muitas de suas reflexões, que “[e] nsinar não é transmitir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou sua construção”. Como diz o autor, não há uma fórmula mágica, mas sim metodologias que levaram o ser em aprendizado ao conhecimento, existem formas concretas e conscientes que conduzem o sujeito a pensar, a um processo educativo, a utilizar uma prática pedagógica que seja suficiente para esse tão desejado conhecimento.

TEATRO E DANÇA – CONSIDERAÇÕES PARA AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

O teatro é uma arte cênica, ou seja, retrata o movimento, o desempenho, no qual o ser humano se transforma diante de outro com a utilização do corpo e da voz, tendo como material principal suas emoções. É uma manifestação cultural de relação ator e plateia, buscando esse entretenimento e interatividade.

Para os Parâmetros Curriculares (BRASIL, 2001):

O teatro, no processo de formação da criança, cumpre não só função integradora, mas dá oportunidades para que ela se aproprie crítica e construtivamente dos conteúdos sociais e culturais de sua comunidade mediante troca

com os seus grupos. No dinamismo da experimentação, da fluência criativa propiciada pela liberdade e segurança, a criança pode transitar livremente por todas as emergências internas integrando imaginação, percepção, intuição, memória e raciocínio. As propostas educacionais devem compreender a atividade teatral como uma combinação de atividades para o desenvolvimento global do indivíduo, um processo de socialização consciente e crítico, um exercício de convivência democrática, uma atividade artística com preocupações de organização estética e uma experiência que faz parte das culturas humanas.

Para Augusto Boal (2008):

O fazer teatro no espaço educativo, não se deve perder a compreensão de que teatro é uma linguagem artística e, como qualquer outra disciplina, deve ser trabalhada na escola sem deixar de lado suas concepções históricas e metodologias que sejam adequadas a ponto de não deturpar o sentido do ensino do teatro.

O teatro deve estar à disposição da educação, pois é utilizado como uma ferramenta de grande relevância, pois influencia aos demais, é uma forma de conscientização e mostra a realidade de muitos.

Já a dança é uma forma de conhecer o desenvolvimento como um processo educacional necessário aos educandos de maneira objetiva e prática, não como passatempo ou recreação, mas como uma metodologia de transformação humana.

Isabel Marques (1999, p. 142) afirma que “[a]o enfatizarmos que a dança na escola é diferente (e por isso ela é criativa, educativa, expressiva), pois não estamos interessados em formar artistas, acabamos negando a presença da dança na escola como área de conhecimento em si, ou seja, como arte.”

Podemos observar, em relação a essas modalidades artísticas – dança e teatro – um descaso, uma vez que alguns professores veem a dança e o teatro como mera forma de entretenimento. Assim, entende-se que há obstáculos entre aluno e arte, mesmo com a tentativa de alguns profissionais, e não há o apoio almejado para seu desenvolvimento.

O professor deve despertar seu aluno para as atividades artísticas, principalmente as superdotadas ou as que possuem altas habilidades. As

habilidades devem ser estimuladas, pois o teatro e a dança têm um papel fundamental, influenciador e colaborador no processo da aprendizagem do aluno. Às vezes por acomodação e falta de estímulo, o professor fica preso às aulas monótonas de pintura e desenho.

As escolas devem promover programas que despertam esses alunos, especialmente, para suas habilidades, proporcionar autoavaliação, reflexão, criticidade. Ademais, tanto a comunidade escolar quanto a família precisam estar ativos nesse processo, ter consciência dos benefícios que essa prática pode trazer para o crescimento do ser humano e para o desenvolvimento da cidadania, sendo o alicerce de práticas culturais e estabelecidas pelas escolas, principalmente com esses alunos “bem-dotados”.

TEATRO E DANÇA NO AMBIENTE ESCOLAR PARA CRIANÇAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

A escola deve possuir uma infraestrutura física e humana para atender essas crianças que possuem essas habilidades, com professores capacitados e material adequado para seu desempenho. Ainda, propor atividades que envolvam a família, pois, com isso, evita a influência negativa das práticas artísticas.

Cada vez é mais notável a falta de informação e a não construção do espaço cultural, pois a escola tem o papel de estreitar relação de confiança e aprendizagem significativa, além de reunir os professores, promover uma capacitação, identificar quem são esses alunos que precisam desse atendimento especializado e criar metodologias de trabalho com esses alunos.

Trabalhar de forma interdisciplinar contribui também com a educação oferecida pela dança e pelo teatro. O importante é que o aluno seja estimulado e entenda a importância desse processo, pois através dessas atividades ele desenvolverá uma aprendizagem crítica e perceptiva e a escola precisa estar pronta para fornecer essa preparação para o conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo vem mostrar a importância do teatro e da dança como modalidades artísticas que contribuem para crianças que possuem altas habilidades e superdotação.

Observamos, ao longo do tempo, como o teatro e a dança têm sido deixados de lado pela falta de conhecimento e de formação continuada para assumir essas modalidades artísticas. Por isso o fracasso escolar em relação a essas áreas.

Muitos profissionais da educação veem essa modalidade como perda de tempo, mas estratégias como projetos pedagógicos edificadores são benéficos a todos. Não existe educação completa sem práticas artísticas, principalmente em se tratando de alunos talentosos.

Com isso, ao nos depararmos com essa realidade, temos que proporcionar a esses alunos uma escola pronta, preparada, estruturada, que seja realmente condizente com seu cotidiano, sendo possível promover uma educação de qualidade e meios de conhecimento nos quais ele possa desenvolver suas potencialidades e habilidades.

Enfim, a escola deve promover aulas artísticas, como de dança e teatro, voltadas para crianças com potencialidades artísticas. Atividades eficientes, que não sejam isentas das técnicas do aprendizado, fazem parte de uma cultura e, em virtude disso, devem estar integradas nesse processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GUENTHER, Zenita C. **Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão**. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.
- _____. Quem são os alunos dotados? Reconhecer dotação e talento na escola. In: MOREIRA, Laura Ceretta; STOLTZ, Tania (Coords.). **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação**. Curitiba: Juruá Editora, 2012. p. 63-83.
- MARQUES, Isabel. **Ensino de dança hoje**. São Paulo: Cortez, 1999.
- SADI, Renato Sampaio et al. **Esporte e sociedade**. Brasília: Universidade de Brasília/Centro de Educação à Distância, 2004.
- SHUSTERMAN, Richard. **Vivendo a arte**. São Paulo: Ed. 34, 1998.

SUPERDOTAÇÃO MUSICAL

ARIOVALDO SIMÕES SILVA¹LÍVIA ALVES MOREIRA²

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo realizar um estudo acerca dos indivíduos que apresentam altas capacidades e/ou talentos artísticos na área musical, a partir de referenciais teóricos como os estudos de Howard Gardner – Teoria das Inteligências Múltiplas –, Robert Sternberg – Teoria Triádica de Inteligência – e Jozeph Renzulli – Teoria dos Três Anéis. A pesquisa foi realizada por meio de revisões bibliográficas sobre superdotação musical. Inicialmente, foi explorado o conceito de superdotação musical e os principais aportes teóricos, tais como Guenther, Virgolim e Gardner. Valendo-nos da concepção de Renzulli sobre altas habilidades musicais, verificamos a importância da família, da escola e da formação dos professores na aprendizagem desses alunos. Este texto buscou enfatizar a importância de identificar essas habilidades, objetivando um ensino organizado com estratégias pedagógicas diferenciadas. Nesse aspecto, a função social da escola é a de oportunizar o desenvolvimento das potencialidades desses alunos acolhendo e incentivando suas especificidades.

PALAVRAS-CHAVES: Superdotação musical. Altas capacidades. Talentos artísticos.

INTRODUÇÃO

À ESPECIFICIDADE DO ALUNO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO CONTEXTO MUSICAL

De modo geral, a superdotação é caracterizada pela elevada potencialidade de aptidões, habilidades e talentos, comprovada no alto desempenho nas diversas áreas de conhecimento do educando, ou, ainda, a ser evidenciada no desenvolvimento da criança.

É importante entender que nenhuma pessoa nasce pronta, independente das potencialidades genéticas que possua (GOULART, 2011),

¹ Mestrando em Ensino na Educação Básica no Cepae – UFG, Especialista em AH/SD pela Faculdade Delta, graduado em Licenciatura e Bacharelado em Matemática pela PUC e Tecnologia em Informática pela UEMG.

² Mestranda em Ensino na Educação Básica no Cepae – UFG, Especialista em Psicopedagogia e Neuropedagogia, pela Faculdade Brasileira de Educação, e Atendimento Educacional Especializado, pela Universidade Estadual de Maringá. Graduada em Psicologia pela PUC-Goiás e em Pedagogia pela Faculdade Albert Einstein.

de forma que crianças superdotadas poderão não as desenvolver caso não sejam orientadas a ampliar e a direcionar seu potencial.

Crianças com notáveis capacidades musicais frequentemente são chamadas de “crianças talentosas” ou “crianças superdotadas” ou, ainda, “crianças alto habilidosas”. Guenther (2006) refere-se a essas crianças como “crianças dotadas”.

A superdotação em música se revela muito cedo para essas crianças, por meio da precocidade ou, ainda, da prodigiosidade. Os primeiros indícios transparecem por meio de um forte interesse e encanto pelos sons musicais. Em contraste com as demais crianças, as que apresentam habilidades artísticas musicais são dotadas de uma memória musical excepcional e demonstram grande sensibilidade a estruturas linguísticas musicais.

Segundo Winner (1998), a superdotação musical pode aparecer precocemente, antes talvez de outras habilidades, em outros domínios. Isso pode se dar, talvez, por ser um domínio formalmente estruturado e altamente regido por regras e por estimular o prazer e o interesse da criança por sons musicais desde tenra idade.

Comumente, parte da população vincula que a superdotação musical está relacionada ao fato de o sujeito apresentar o “ouvido absoluto” e/ou a “leitura à primeira vista”. Entende-se por ouvido absoluto uma rara habilidade auditiva que se caracteriza pela capacidade de uma pessoa identificar ou recriar dada nota musical mesmo sem ter um tom de referência.

Estudos realizados mostram que a posse de ouvido absoluto pode estar relacionada à tenra idade na qual a instrução musical for iniciada, pois quanto mais cedo acontecer o estímulo auditivo na criança pelos pais maiores são as chances de a criança desenvolver essa capacidade auditiva notável. No entanto, os estudos não comprovaram que o ouvido absoluto é uma função de treinamento (BRASIL, 1999).

A leitura à primeira vista se refere, por exemplo, à leitura e à execução de uma peça musical escrita por um músico que nunca a tenha visto antes. De praxe, essa habilidade, assim como o ouvido absoluto, não é associada, de forma consistente, a indivíduos que apresentam a superdotação musical, já que nem todos eles se mostram dotados dessas capacidades.

A fim de reconhecer a criança dotada de capacidades artísticas musicais ou com talento artístico musical, ou, também, com altas habilidades na área

musical, propomos ao leitor o conhecimento prévio sobre a superdotação segundo as teorias dos principais estudiosos dessa área.

Entre os referenciais teóricos que buscam identificar, por meio do estudo investigativo e/ou empírico, a criança com alto desempenho, se destacam os seguintes:

Howard Gardner – Teoria das Inteligências Múltiplas: o autor, apoiado em seus antecessores (Thurstone e Guilford), concluiu, depois de anos de pesquisas com a inteligência humana, que o cérebro dos seres humanos possui tipos de inteligências independentes: linguística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-cinestésica, naturalista e as inteligências pessoais (inter e intrapessoal), ponderando sobre a existência de uma nona inteligência, que chamou de existencial (GARDNER, 2007).

Considerando que a maioria das pessoas possui uma ou duas inteligências mais desenvolvidas do que as demais, aquelas que demonstram habilidade artística em música apresentam, portanto, a inteligência musical mais desenvolvida. Por ser uma linguagem própria e um meio para a expressão da sensibilidade, a referida inteligência permite aos indivíduos produzir, compreender e identificar os diferentes tipos de som, reconhecendo padrões tonais e rítmicos. As crianças que se destacam por possuir esse tipo de inteligência se tornam músicos, compositores, DJs, cantores, produtores musicais, instrumentistas, engenheiros acústicos, entre outros relacionados diretamente com a música.

Robert Sternberg – Teoria Triádica de Inteligência: Preocupado com questões no âmbito geral sobre o comportamento inteligente, Sternberg desenvolveu a Teoria Triádica da Inteligência. Segundo o autor, o comportamento inteligente é muito amplo, não sendo passível de ser medido da forma tradicional (VIRGOLIM, 2007).

Ele argumenta que a pessoa pode ser inteligente de três formas:

- Pelo uso de uma inteligência analítica;
- Pelo uso de uma inteligência criativa;
- Pelo uso de uma inteligência prática.

Crianças que se destacam por suas habilidades musicais são associadas à inteligência criativa; a pessoa com inteligência criativa nem sempre tem as melhores notas e nem sempre se destaca na escola por suas habilidades acadêmicas, porém, demonstra grande imaginação e habilidade em gerar ideias originais e criatividade na forma de escrever ou falar e de demonstrar suas aptidões e competências. Essa criança tende a ter independência de pensamento e de ideias, bem como a ver humor em situações que nem sempre os outros percebem.

Jozeph Renzulli – Teoria dos Três Anéis: para Renzulli, o que produz a superdotação, ou melhor, o comportamento de superdotação, é a interação de três conjuntos de traços, a saber: habilidade acima da média em alguma área do conhecimento; envolvimento com a tarefa e criatividade (VIRGOLIM, 2007). Sendo assim, crianças com altas habilidades musicais apresentam os conjuntos de traços descritos acima na área geral de desempenho musical e/ou área específica de desempenho musical, tais como: composição musical, música eletrônica, canto lírico, instrumentista, etc.

Sua teoria remete à questão da potencialidade e, conforme acredita Renzulli, a superdotação emerge ou “se esvai” em diferentes épocas e sob distintas circunstâncias da vida de uma pessoa. Assim sendo, os comportamentos de superdotação podem ser exibidos em certas crianças – mas não em todas elas –, em alguns momentos – não em todos os momentos – e sob certas circunstâncias – e não em todas as circunstâncias de sua vida (RENZULLI, 1985; RENZULLI; REIS, 1997a; RENZULLI; REIS; SMITH, 1981 apud VIRGOLIM, 2007).

Sob a perspectiva histórico-cultural, o desenvolvimento do aluno ocorre em duas dimensões: primeiro externamente, sob a influência social e cultural, e depois internamente, quando o aluno se apropria do conhecimento, reelaborando-o e tornando-o seu (GOULART, 2011). É a atividade social que permite ao aluno relacionar-se com sua realidade, satisfazendo suas necessidades.

Considerando as teorias descritas no presente texto, enalteçamos que a habilidade principal da criança musicalmente superdotada envolve uma sensibilidade à estrutura musical que lhe possibilite lembrar-se da música, com extrema facilidade, reproduzindo-a por meio de instrumentos ou da voz.

Na história há exemplos de renomados músicos e compositores famosos que demonstraram superdotação musical em sua primeira infância.

Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791), músico e compositor austríaco, aprendeu a tocar piano aos quatro anos e aos seis já compunha. Foi considerado precoce e prodígio, pois demonstrava suas capacidades musicais em tenra idade e tocava instrumentos, além de compor músicas comparáveis às de um profissional adulto. Autor de mais de seiscentas obras, muitas delas referências na música sinfônica, conservante, operística, coral e pianista. Sua produção foi reconhecida pela maioria dos críticos de sua época, embora muitos a considerassem complexa e difícil. Influenciou vários outros compositores ao longo de todo o século XIX e início do século XX. Atualmente, é visto pela crítica especializada como um dos maiores compositores do ocidente, tornando-se um ícone popular (BRASIL, 1999).



Alma Elizabeth Deutscher (2005 - ...), compositora, pianista e violinista britânica, atualmente com 13 anos de idade e notáveis habilidades musicais, cujas capacidades se revelaram precocemente, culminando em uma criança prodígio. Começou a tocar piano quando tinha dois anos e o violino quando tinha três; ainda aos três anos de idade, já era capaz de improvisar melodias simples ao piano. Suas tentativas de composição se iniciaram aos quatro anos, quando ela começou a escrever uma ópera sobre um pirata chamado Don Alonzo. Com dez anos, Alma compôs uma ópera de corpo inteiro, “Cinderela”, e aos doze anos completou seu primeiro concerto para piano.



Heitor Villa-Lobos (1887-1959), considerado o maior expoente da música do modernismo no Brasil. Villa-Lobos se destacou por ter sido o principal responsável pela descoberta de uma linguagem peculiarmente brasileira em música, com nuances das culturas regionais brasileiras e elementos das canções populares e indígenas. Seus pais, músicos, possivelmente o influenciaram de duas maneiras: pela predisposição genética para a sensibilidade quanto à estrutura musical, como a distinção de tonalidades, harmonia e ritmo; e pelo reforço e estímulo ao desempenho musical considerado de alto nível. Entre suas obras destacam-se, na música orquestral, Choros e as Nove Bachianas Brasileiras (SANTOS, 2010).



Considerando que há uma diversidade de papéis em música, tais como cantar, tocar instrumentos, compor, ler partituras, reger, entre outras, as crianças que apresentam notáveis habilidades artísticas musicais necessitam ser identificadas em sua área musical de domínio, bem como receber estímulos para o desenvolvimento de seu potencial. Para que sejam reconhecidas e recebam atendimento adequado ao desenvolvimento de suas habilidades, faz-se necessário o envolvimento da família e dos professores nesse importante processo. Diante da presente pesquisa é possível observar que, quando a superdotação musical é ignorada, corre-se o risco de perder grandes futuros artistas.

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA E DA ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO DAS ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO

Diversos estudos apontam a importância da família para a manifestação, o reconhecimento e o desenvolvimento dos potenciais de um indivíduo. Hellstedt (1987) enfatiza essa influência ao afirmar que a família constitui o ambiente social primário em que o jovem pode desenvolver a identidade, a autoestima e a motivação para o sucesso.

Conhecer sobre o tema da superdotação, priorizar a educação escolar, ressaltar a importância da busca pelo conhecimento e do trabalho árduo, oferecer apoio, segurança e suporte necessários são as maiores contribuições que as famílias de crianças com habilidades notáveis podem prover a elas.

Com relação à escola, é de vital importância para as crianças com notáveis capacidades, já nas primeiras séries, sentir-se aceitas por seus professores e colegas de classe. Portanto, ao professor é atribuído o importante papel de identificar o potencial dessas crianças e atendê-las sem discriminação e sem julgamentos. Para tanto, faz-se necessário que ele possua, em sua formação, um conhecimento básico sobre o universo da superdotação pautado, especialmente, na identificação e potencialização das altas habilidades e notáveis capacidades que as crianças com indicadores de superdotação apresentam. É certo que esse conhecimento em muito contribuirá para que ele seja capaz de identificar, com segurança, os principais atributos apresentados pelas referidas crianças e, a partir de então, aplicar técnicas e estratégias de ensino para a suplementação, a diferenciação e o enriquecimento curricular delas.

A educação escolar faz parte do meio social e entendemos ser o ensino o maior responsável por acionar o desenvolvimento desse potencial (VIGOSTSKI, 1989 apud GOULART, 2011). Ademais, são os professores, em especial aqueles que possuem formação na área musical, os que sabem conservar e cultivar, sem falsas premissas, o rico universo musical que as crianças com indicadores de superdotação nessa área possam oportunamente trazer consigo. Valorizar suas capacidades naturais e estimular seus talentos musicais se torna essencial na vida escolar dessas crianças.

Nessa mesma linha de pensamento, Zenita Guenther reflete que o papel do professor, enquanto educador, é o de “encaminhar o desenvolvimento de pessoas e encontrar a melhor e mais apropriada forma de prover a cada um aquilo de que ele necessita para se tornar o melhor ser humano que pode vir a ser” (GUENTHER, 2000 apud VIRGOLIM, 2007).

Conforme Delou (2007), as formações continuadas, voltadas para a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação, auxiliam o professor a entender que esses alunos possuem necessidades educacionais especiais e que, por essa razão, precisam ser identificados e receber atendimentos educacionais especializados. Alerta, ainda, para a importância de uma formação continuada intensa e integral.

Segundo Goulart (2011), a escola, sem dúvida, pode desempenhar um papel fundamental junto aos alunos superdotados, em sua identificação e no desenvolvimento de projetos educacionais que atendam suas necessidades e contribuam para a promoção de suas potencialidades e habilidades.

METODOLOGIA

O presente trabalho consiste numa revisão bibliográfica a respeito do tema altas habilidades/superdotação, em especial os que abordavam as características dos indivíduos que apresentam a superdotação musical.

A elaboração desse texto foi realizada com a orientação do Professor Dr. Wanderley A. Santos, no intuito de ampliar os conceitos acadêmicos sobre essa temática. Ademais, o processo ocorreu com grandes momentos de discussão e construção de conhecimento.

A forma de trabalho apresentada foi por meio de seminários, apresentações artísticas e estruturação teórica e o produto final se deu com o término deste trabalho escrito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todos os seres humanos possuem potenciais diferenciados, que muitas vezes não são identificados de forma a favorecer seu desenvolvimento.

Este estudo contribui para uma reflexão acerca do processo de identificação e potencialização dos educandos que apresentam indicadores de superdotação musical.

Por meio deste buscou-se evidenciar as especificidades dos educandos com altas habilidades/superdotação na área musical e a importante atuação da família e dos professores no processo de identificação desta superdotação, bem como prover o enriquecimento dessas notáveis habilidades artísticas.

Ainda com relação ao papel do professor nesse processo é salutar destacar o valor da formação continuada intensa e integral acerca do tema da superdotação, garantindo oportunidades de atendimento de qualidade aos educandos com altas habilidades/ superdotação, considerando as características singulares que esses educandos apresentam.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria da Educação Especial. **Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental**. Superdotação e Talento. v. 1. Brasília: MEC/SEESP, 1999.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Educação do aluno com altas habilidades/superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão. In: FLEITH, Denise de Souza (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. v. 1: Orientação a professores. Brasília: MEC/SEESP, 2007. p. 25-40.

GARDNER, Howard. **Cinco mentes para o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GOULART, Áurea Maria Paes Leme et al. **Altas habilidades superdotação**: reflexões e processo educacional. Maringá: Eduem, 2011.

GUENTHER, Zenita Cunha. **Desenvolver capacidades e talentos**: um conceito de inclusão. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

SANTOS, Marco Antônio Carvalho. **Heitor Villa-Lobos**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 152 p.

VIRGOLIM, Ângela M. F. (Org.). **Altas habilidades/superdotação**: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007.

WINNER, Ellen. **Crianças superdotadas**: mitos e realidades. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TALENTO MATEMÁTICO E TALENTO TECNOLÓGICO

GISELLE NEVES¹GUIOMAR RODRIGUES DA SILVA NUNES²

Resumo: Este artigo discorre sobre o talento matemático e o talento tecnológico. Analisar, identificar e conceituar o que é talento e o que é superdotação, termos ainda não definidos mundialmente, por isso a necessidade de explicitar a nomenclatura aqui no nosso continente americano. A Internet é, atualmente, a chave motriz da humanidade. Ela está presente em todos os setores da sociedade, inclusive nas instituições educacionais. Como os alunos com altas habilidades e superdotação são “tratados” nessas instituições educacionais? Esse é o nosso questionamento: como trabalhar com os alunos portadores de AH/SD.

PALAVRAS-CHAVES: Talento. Superdotação. Educação. Desafio.

INTRODUÇÃO

Este trabalho teve como objetivo analisar, identificar e trazer assuntos diversos sobre AH/SD em matemática e tecnologias. Para isso, fez-se necessária uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, que aconteceu no mês de maio de 2018.

Como talento e superdotação são conceitos polêmicos e ainda não definidos mundialmente, começamos identificando quais autores e pesquisadores atuam nessa perspectiva, valorizando os talentos e a superdotação.

No senso comum, falamos que talento é um presente da vida que pode ser treinado e aperfeiçoado ao longo da vida. Já a superdotação é uma habilidade acima da média. Sem dúvida necessitamos de estudos sobre os alunos que apresentam essas capacidades, de maneira a identificá-los e propiciar-lhes alternativas que estimulem as suas “habilidades”.

¹ Graduada em Física e pós-graduada em AEE, é professora da Educação Básica em Goiânia. foi aluna da disciplina de Metodologia de Ensino para Altas Habilidades/Superdotação do Mestrado do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada a Educação – Cepae. E-mail: gisa2004@gmail.com

² Pedagoga, matemática, pós-graduada em Métodos e Técnicas de Ensino, especialista em Braille, Libras e Novas Tecnologias, pós-graduada em Coordenação Pedagógica. Atualmente professora em sala de atendimento educacional especializado (AEE) em Aparecida de Goiânia – E-mail: guiomarrnunes123@hotmail.com.

REFERENCIAL TEÓRICO

Um dos autores e pesquisadores mais influentes no estudo sobre a inteligência é Gardner (2007, p. 28), que considerou a multiplicidade dos talentos, inclusive a inteligência lógico-matemática. Esse autor relaciona esse tipo de inteligência a um bom raciocínio matemático, podendo ser expresso através da habilidade de manipulação e processamento lógico-matemático. Esses talentosos podem ser caracterizados pela facilidade com conceitos como quantidade, tempo, causa e efeito, precocidade nos cálculos com rapidez, realizam operações complexas e resolvem problemas lógicos. Entretanto, o autor reforça que o talento matemático não necessariamente detém outro tipo de talento, portanto, sua capacidade acima da média não é necessariamente aplicada para ótimos desempenhos em outras áreas. Outra característica descrita é a grande curiosidade que esses sujeitos apresentam.

De acordo com Guenther (2012), a superdotação é conceituada como posse e notável capacidade natural, acima da média, que pode ser percebida em uma ou mais áreas de domínio da capacidade humana. Essas capacidades são também designadas como múltiplas inteligências e são diferentes, com desempenho também distinto. Pode acontecer um desenvolvimento rápido com o ensino ou lento, com a aprendizagem informal, vivenciada diariamente. Além disso, pode ocorrer que a capacidade natural tenha resistência aos reforços e incentivos, no entanto, responderá aos incentivos externos.

No continente americano, ainda não se tem um conceito unânime do que seja talento. Por isso, vamos discorrer sobre o que é talento. O talento é a integração do sujeito com habilidades acima da média, alta criatividade e compromisso com a tarefa a ser realizada. Os acadêmicos de Ciências da Computação da Universidade de Havana, em Cuba, participam de um projeto chamado “Atenção e estimulação do talento”, no qual os alunos com potencial acima da média realizam, criam e inventam ferramentas tecnológicas para auxiliar em todos os setores da universidade e conseqüentemente, para ajudara sociedade.

Aqui no Brasil, em 1992, Zenita Cunha Guenther toma a iniciativa de criar, em Lavras, Minas Gerais, o Centro de Desenvolvimento do Potencial e Talento (CEDET), cujo objetivo principal era “prover oportunidades a cada criança para o convívio e interação com outras crianças e jovens mais capazes e talentosos, favorecendo o reconhecimento de um grupo de pares maior

e mais diversificado, do que se encontre na vida e na escola regular” (site CEDET).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais mencionam, na quinta parte, a tecnologia e a informação. Sabemos que a tecnologia entra no currículo diversificado e que as escolas regulares e públicas não possuem equipamentos tecnológicos para atenderem a demanda e, muitas vezes, os poucos aparelhos apresentam problemas e não podem ser usados pelos estudantes. Diante dessa realidade, estudos comprovam que somente as classes C, D e E possuem acesso às novas tecnologias e sobressaem sobre os estudantes do seu grupo de idade, de acordo com pesquisa realizada pelo IBOPE Nielsen (2010).

Em 2005, o Ministério da Educação e a Secretaria de Educação Especial constituíram os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS) em todos os estados brasileiros. Neles, os alunos portadores de superdotação são estimulados e incentivados a irem além da sua capacidade natural; eles são desafiados a deixarem de ser receptores de conhecimento e passam a ser criadores. Isso eleva a aprendizagem de todos os envolvidos.

Nos Estados Unidos da América, em 1972, a superdotação inclui seis áreas, de acordo com o relatório de Marland do Departamento de Saúde, Educação e Bem-Estar: capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica ou específica, pensamento criador ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para as artes visuais, artes dramáticas e música e a capacidade psicomotora. Esses sujeitos podem apresentar essas potencialidades isoladamente ou combinadas.

Na Argentina, Mariela Vergara Panzeri fala que o termo “dotado” é usado para definir o indivíduo que demonstra alta habilidade intelectual geral muito acima da média do grupo da sua idade e o termo “talentoso” é reservado para definir o indivíduo que alcança alta habilidade em uma área específica, acadêmica ou artística, e um rendimento destacado em alguma área.

Na Bolívia, Mirian Zalazar considera que o talento humano é essencial dentro da organização e que pode criar novas soluções, inovar, criar conhecimento e manter boas relações interpessoais. O indivíduo é íntegro no social, espiritual, psicológico, filosófico, moral. Apresenta capacidade de ser, saber fazer e como fazer.

Na área tecnológica, as mudanças sociais e econômicas que vivenciamos nos últimos anos têm provocado uma série de questionamentos

sobre o futuro, pois o avanço tecnológico tem promovido uma transformação no mundo, que adentrou na era digital. A entrada dos jovens nativos digitais no mercado de trabalho gera uma nova dinâmica, pois eles não buscam mais uma carreira linear.

Atualmente, a Internet está presente na maioria dos lares. A popularização dos equipamentos tecnológicos facilita a vida moderna e são meios de comunicação e informação rápidos e online. No Brasil, a facilidade do crédito contribui para que as classes menos favorecidas possuam ao menos um aparelho celular, com o qual podem se conectar com o mundo. Esse novo mundo é cheio de perspectivas, de possibilidades em todos os setores da sociedade, inclusive na educação.

METODOLOGIA

Esta pesquisa bibliográfica foi realizada no mês de maio para oportunizar um aprendizado sobre o que seja talento, superdotação, talento matemático e talento tecnológico. Abordar esse assunto polêmico, cujos dados comprovam que de três a cinco por cento da população mundial possui algum talento ou é portador de superdotação, é instigante.

Sabemos que para identificar esses “indivíduos” diferenciados os professores devem ter um olhar mais cauteloso, atentar para as características de cada aluno e verificar as suas habilidades e capacidades no grupo e individualmente.

Pesquisar é somente uma etapa, devemos acompanhar e analisar outros fatores relevantes e assim poderemos propiciar aos nossos alunos “diferentes” maneiras de se desenvolverem, potencializando as suas capacidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Precisamos estimular os nossos alunos, independentemente do nível escolar em que estejam. A família, a comunidade escolar e a sociedade devem ficar atentas às características e às curiosidades que cada indivíduo apresenta para propiciar meios de adquirirem autonomia e novos conhecimentos, potencializando seus talentos. Para as instituições educacionais e para a família fica a responsabilidade de verificar o talento, apoiar e estimular para

que seja aprimorado e, claro, enfrentar o desafio de trabalhar com indivíduos cada vez mais talentosos. Em um mundo globalizado, necessitamos de mentes brilhantes, descobertas e pesquisas que favoreçam e possam melhorar nossa qualidade de vida.

REFERÊNCIAS

GARDNER, Howard. **Cinco mentes para o futuro**. Porto Alegre: Ed. Bookman, 2007.

GUENTHER, Zenita Cunha. **Crianças dotadas e talentosas...** não as deixem esperar mais. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

IBOPE Nielsen Online. **Internet brasileira: um case de sucesso**. 2010. Disponível em: <http://www.coworkers.com.br/internet-brasileira-um-case-de-sucesso/>. Acesso em: maio. 2018.

EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM DIFERENTES PAÍSES

LORENA ROSA SILVA¹

MÁRCIA JÚLIA DOS SANTOS SOUSA²

ROSANE VERA WENDLAND³

Resumo: Os alunos com altas habilidades/superdotação fazem parte da política de inclusão. Cada país constrói um entendimento a respeito do que vem a ser altas habilidades e superdotação. As diferenças começam a partir da terminologia, isto é, do modo como se denominam esses alunos. Esse fato muda todo o contexto legal, pedagógico e as ações propostas. O objetivo deste estudo é conhecer e apresentar as características da educação de alunos com altas habilidades/superdotação sob o olhar de países como Estados Unidos, Canadá, Chile, Peru, Argentina, Alemanha, Finlândia, Espanha e França. É notável que cada país tenha um olhar atencioso sobre esses alunos, primeiramente trabalhando com a sua identificação e, depois, fomentando o atendimento para aqueles que necessitam de apoio, uma vez que eles apresentam um ritmo de aprendizagem diferente dos demais.

PALAVRAS-CHAVE: Altas habilidades. Superdotação. Inclusão.

INTRODUÇÃO

A inclusão de pessoa com deficiência implica o cuidado que as instituições precisam ter para atender os alunos. Nesse contexto, esta pesquisa aborda a maneira como alguns países tratam o atendimento aos mencionados discentes e detalha o trabalho de cada instituição em busca de uma educação que valorize a diversidade. Isso requer, certamente, a capacidade de estabelecer mais comprometimento da família, dos profissionais da educação e da sociedade como um todo.

¹ Graduada em Pedagogia (UEG) com especialidade em Neuropedagogia aplicada à Educação e Educação Inclusiva com ênfase no Atendimento Educacional Especializado (AEE), na FABEC. Atuação Profissional: pedagoga na Universidade Federal de Goiás.

² Graduada em Pedagogia (UEG) com especialização em Gestão Escolar (UFG) e Metodologia do Ensino Fundamental (UFG), mestranda em Ensino na Educação Básica/Cepae/UFG. Atuação profissional: pedagoga no Instituto Federal de Goiás.

³ Graduada em Artes Visuais (UFG), especialista em Docência do Ensino Superior (FABEC). Atuação profissional: professora coordenadora pedagógica no Ciclo III (Ensino Fundamental) da Secretaria de Educação de Goiânia.

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. (ALENCAR, 2007, p. 17).

A nosso ver, é fundamental o olhar atencioso que alguns países têm sobre esses alunos ao considerar a importância do seu ritmo de aprendizagem que, obviamente, difere dos outros. Este estudo relata, portanto, as experiências vivenciadas em alguns países sobre a educação de alunos com altas habilidades/superdotação. Na América do Norte, conheceremos a realidade dos Estados Unidos e do Canadá. Na América Latina, abordaremos o trabalho de Chile, Peru e Argentina, e, na União Europeia, os esforços de Alemanha, Finlândia, Espanha e França.

Ademais, esta pesquisa permitirá mais esclarecimentos sobre a ação de cada país, primeiramente trabalhando na identificação e, depois, pensando em estratégias de atendimento, encaminhamentos e, sobretudo, na formulação de leis que deem sustentação a essas iniciativas.

REFERENCIAL TEÓRICO

No Canadá, Andres (2010) afirma que, segundo pesquisas realizadas anteriormente, houve um período de muitas dificuldades na educação de alunos superdotados. Os órgãos educacionais utilizavam os termos 'intelectualmente talentosos' e 'superdotados'. As dificuldades mais específicas eram em relação à formação de professores para trabalhar com esses alunos.

A partir de 2008, algumas Universidades, como as da província de Calgary, Vancouver e Edmonton, realizaram trabalhos significativos, que deram mais visibilidade à educação de alunos superdotados.

O Canadá conta com o Programa GATE (The Gifted and Talented Education), que oferece atendimento às escolas elementares e secundárias. Andres (2010) menciona que, através do trabalho direcionado pelo GATE, as escolas realizam testes-padrão; as crianças do programa frequentam

normalmente as escolas regulares; possuem um olhar diferenciado para talentosos com problemas de aprendizagem; defendem a autonomia dos professores e mais flexibilidade dos currículos; contam com apoio financeiro do governo; realizaram ampla reforma educacional, favorecendo o acesso, a intervenção precoce, os resultados da aprendizagem e a formação de professores.

Os Estados Unidos, por sua vez, conta com uma entidade não lucrativa chamada NAGC (National Association for Gifted Children, em português, Associação nacional para crianças superdotadas). A associação assim define essas crianças:

Aluno que evidencia capacidade de realização elevada em áreas como a intelectual, criativa, artística, ou a capacidade de liderança, e que precisa de serviços e atividades que não são ordinariamente fornecidas pela escola, a fim de desenvolver plenamente as suas capacidades. (ANDRES, 2010, p. 32).

Os principais serviços oferecidos são: “aulas avançadas; diferenciação do currículo e do ensino; escolas especializadas; acomodações nas classes regulares; matrícula parcial simultânea – na escola regular e em classes especiais; grupos em tempo integral com estudantes de habilidades similares; aceleração ou avanço de grau (pular série)” (ANDRES, 2010, p. 32).

A autora ainda demonstra a importância do trabalho realizado, envolvendo todos os sujeitos que convivem com os alunos com altas habilidades/superdotação:

Em muitos casos, estes alunos precisam contar com um pai persistente, um professor interessado ou um administrador de escola inovador para que se sintam suficientemente motivados em sala de aula. Porque isto nem sempre é fácil, entidades como a NAGC se empenham em aumentar a conscientização sobre a importância da qualidade do programa de ensino para alunos dotados de altas capacidades. Porque cada criança é diferente, reconhece-se que não há um ‘programa perfeito’ para o ensino de alunos superdotados. (ANDRES, 2010, p. 35).

O NAGC investe todos os recursos para o treinamento de professores, encorajamento dos pais e educação dos administradores e responsáveis

políticos. Assim, percebe-se que, apesar de não possuir financiamento direto do governo federal, o atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação possui dedicação e planejamento cuidadoso.

Na Argentina, apenas um terço da população superdotada é identificada, deixando de prestar atendimento a muitos alunos. Isso ocorre pelo fato de que os professores esperam condutas típicas dos alunos superdotados.

Já no Chile, a educação de alunos superdotados é entendida como tema transversal e transdisciplinar, e não como educação geral. Desse modo, os métodos adotados podem ser qualitativos e quantitativos. Entende-se que, quanto antes o país reconhece, formula e implanta seus amparos legais no intuito de favorecer aos alunos superdotados, as chances de identificação e de adoção de ações em favor do desenvolvimento dessas crianças se fazem mais rápidas. Tem-se como exemplo o Peru, que, em 1971, iniciou ações para implementar políticas de regulamentação dos alunos com educação sobressalientes (BENAVIDES et al., 2004).

O segundo passo relevante depois da detecção das citadas diferenças consiste em estabelecer estratégias de ações, como: flexibilização de conteúdos, entre outros aspectos, a mudança de data na realização da matrícula, determinada no artigo 39 pelo Ministério da Cultura e Educação da Argentina, e o enriquecimento curricular que confere algumas mudanças no currículo (BENAVIDES et al., 2004).

No Peru, não se acredita em um modelo perfeito de detecção, mas há alguns programas para efetivar ações em atenção às crianças com superdotação, iniciando com a Faculdade de Matemática da Pontifícia Universidade Católica. Esta buscou detectar crianças e jovens superdotados e, a partir dessa ação pioneira ao longo do tempo, foram implementados novos programas para detecção e atendimento desses alunos:

Dentro do contexto educativo, o ideal seria que tanto os professores como a equipe profissional escolar tivessem projetos de detecção de crianças e adolescentes potencialmente superdotados e talentosos, através de inventários, questionários e testes de inteligência reconhecidos internacionalmente. (BENAVIDES et al., 2004, p. 63).

Tanto o Chile quanto a Argentina e o Peru desenvolveram algumas ações para detecção e implementação de leis para regulamentar os

atendimentos a esses alunos. É notável a semelhança quanto às medidas tomadas, particularmente nos aspectos: necessidade de investigações acerca do tema, investimento nos programas de formação de professores, inovações nas medidas de intervenção e expansão de programas.

O reconhecimento de que o talento emerge e se desenvolve segundo as oportunidades que se oferecem e que o superdotado tem necessidades educativas singulares, tem que traduzir-se em um compromisso concreto por parte do ministério da educação para abordar progressivamente as necessidades educativas dos alunos talentosos. (BENAVIDES et al., 2004, p. 149).

Quanto à União Europeia, alguns países como Alemanha, Espanha, Finlândia e França evidenciaram aspectos comuns quanto à educação de superdotados. Com base no estudo realizado, os países mencionam a superdotação em suas legislações e apresentam diretrizes que orientam ações específicas como a progressão acelerada, o enriquecimento curricular e a matrícula precoce.

No entanto, Andres (2010) explica que, no período de realização de sua pesquisa – entre 2001 e 2004 –, nenhum dos países citados apresentava uma lei explícita para desenvolver as habilidades e o potencial de crianças superdotadas. Ficou evidente que, em geral, essas iniciativas eram indicadas pela família ou por professores e não havia uma formação inicial e continuada para os profissionais da educação e da psicologia para lidar com essas questões, porém, já houve alguns avanços:

O inventário atualizado revela um desenvolvimento dinâmico da educação para superdotados nas escolas européias e verificou-se que o estatuto legislativo das crianças superdotadas e de suas necessidades transformou-se em realidade em alguns países. A formação de professores e seu aprimoramento melhoraram na maioria dos casos estudados. (ANDRES, 2010, p. 55).

A mesma pesquisa aponta algumas divergências ou peculiaridades de cada país quanto à educação de superdotados. Em relação à legislação escolar, já em 1998, a Finlândia reconhece as diferenças individuais de

crianças e permite que as escolas organizem o ensino de acordo com o nível de habilidade identificado.

As Universidades de Helsínki e de Tampere fazem pesquisas sobre o tema da superdotação e educação de superdotados e oferecem estes conhecimentos através do ensino de graduação e pós-graduação e também de palestras. As áreas de pesquisa incluem “criatividade”, “competências cognitivas” e “moralidade e altas habilidades” e seus resultados são publicados em revistas internacionais. (ANDRES, 2010, p. 70).

Quanto a medidas específicas e critérios de identificação, a Alemanha se destacou na cooperação com universidades, empresas e apoio psicológico aos alunos e pais na escola. Na Espanha, houve uma formação de especialistas em Educação de Superdotados.

Já na França, as pesquisas apontaram prioridade na investigação de crianças superdotadas e a necessidade de desenvolver instrumentos adequados de identificação e avaliação, especificamente quando cursavam o início do Ensino Fundamental. Além disso, no sistema francês de ensino o objetivo é prover, sem exclusão, para todos os alunos, um programa educacional que possa conduzir cada sujeito ao mais alto nível de desenvolvimento, em conformidade com as suas peculiaridades. Nesse aspecto, algumas orientações são propostas como norte para alunos superdotados, entre elas integrar os alunos em classes heterogêneas, e não em classes especiais, e inseri-los em programas de educação individualizados para atender cada aluno talentoso em sua especificidade.

Dando continuidade ao estudo sobre a França, Decreto de 11 de julho de 2006 definiu detalhadamente a chamada “base comum de conhecimentos e competências” a ser garantida aos estudantes. A partir de então, houve um acompanhamento ou monitoramento a fim de constatar se o previsto na lei estava realmente sendo exercido. As oportunidades de acompanhamento individual complementar se ampliaram de forma expressiva.

Ademais, há um enorme descompasso entre distintos países no que diz respeito a implementar programas e ações que favoreçam o desenvolvimento e a expressão do talento e do potencial de superdotados. No contexto internacional, percebe-se um empenho marcante, por parte de educadores,

em ampliar propostas que atendam aos alunos que se destacam por suas potencialidades.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica. Segundo Prestes (2002), “a pesquisa bibliográfica é aquela que se efetiva tentando-se resolver um problema ou adquirir conhecimentos a partir do emprego predominante de informação e provenientes de material gráfico, sonoro ou informatizado”. O levantamento bibliográfico realizado possibilitou uma base teórica capaz de propor mais reflexão sobre as contribuições vivenciadas nos países pesquisados sobre a educação de alunos com altas habilidades/superdotação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho realizado evidenciou conhecimentos que apresentam como vem se construindo as políticas públicas em países da América do Norte, Europa e América Latina em relação a altas habilidades e superdotação, demonstrando a importância do atendimento a esse público-alvo da educação especial.

Em suma, o trabalho investigativo nos países pesquisados realçou o conhecimento de ações pontuais para o desenvolvimento do potencial individual dos alunos com altas habilidades/superdotação, como, por exemplo: dedicação, motivação pessoal e um ambiente social de apoio. Em todos os países citados, o conceito de talento, superdotação e altas habilidades são apresentados como sinônimos e referem-se ao potencial individual em uma ou várias áreas do conhecimento. Destaca-se um maior reconhecimento de que todas as crianças precisam de assistência ajustada ao nível de habilidade para desenvolver o seu potencial.

Além disso, foi possível observar os seguintes pontos: currículos diferenciados se tornam indispensáveis à realização de oportunidades iguais para todos; uma organização flexível da escola, com diversidade de métodos de ensino e riqueza de conteúdos e temas necessita ser viabilizada, a fim de ser oferecido um atendimento adequado a crianças e adolescentes superdotados.

Espera-se que este estudo possa dar suporte para a realização de novas pesquisas, a fim de colaborar para uma melhor compreensão do trabalho realizado e contribuir com a educação de alunos com altas habilidades/superdotação em nosso país.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice Soriano de. Indivíduos com altas habilidades/superdotação: clarificando conceitos, desfazendo ideias errôneas. In: FLEITH, Denise de Souza (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007.

ANDRES, Aparecida. **Educação de alunos superdotados/altas habilidades**: legislação e normas nacionais: legislação internacional. Brasília: Câmara dos Deputados/Consultoria Legislativa, 2010.

BENAVIDES, Maryorie et al. **La educación de niños con talento em Iberoamérica**. UNESCO, 2004.

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico**: do planejamento aos textos, da escola à academia. São Paulo: Respel, 2002

SOBRE O ORGANIZADOR



Professor Doutor em Artes e Cultura Visual do Departamento de Ensino de Arte do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás - Mestre em Ensino na Educação Básica; Especialista em Educação de Talentosos (as) e Bem Dotados(as) Cognitivos (as); Especialista em Arteterapia na Educação Especial; Licenciado em Artes Plásticas; professor de Metodologia de Ensino para Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica do programa do Mestrado em Ensino na Educação do CEPAE/UFG; Coordenador do grupo de pesquisa Ciberarte-educação e Metodologia de Ensino para Altas Habilidades/Superdotação, linha de investigação: orientação e apoio a mulher talentosa e de alta capacidade cognitiva - E-mail: profwanderley@ufg.br.

Título: Metodologia de ensino para altas habilidades/superdotação na educação básica: pesquisa bibliográfica

Direção-Geral: Antón Corbacho Quintela
Assessoria Editorial e Gráfica: Igor Kopcak
José Vanderley Gouveia
Revalino Antonio de Freitas
Sigeo Kitatani Júnior
Divisão Administrativa: José Luiz Rocha
Divisão de Orçamento: Augusto Quintino Xavier
Uilton dos Santos Rodrigues
Divisão de Revisão: Maria Lucia Kons
Divisão de Editoração: Julyana Aleixo Fragoso
Divisão de Impressão e Acabamento: Daniel Ancelmo da Silva
Secretaria: Lorena Domingos da Silva

SOBRE O LIVRO

Tipologia: PT Sans Pro, Rockwell,
Bergamot Ornaments



Câmpus Samambaia, Goiânia, Goiás, Brasil - 74690-900
Fone: (62) 3521 - 1107
direcaocegrafufg@yahoo.com
www.cegraf.ufg.br