

UM OLHAR PARA AS ALTAS HABILIDADES

construindo caminhos

Governador do Estado de São Paulo
José Serra

Vice-Governador
Alberto Goldman

Secretária da Educação
Maria Helena Guimarães de Castro

Secretária-Adjunta
Iara Gloria Areias Prado

Chefe de Gabinete
Fernando Padula

Coordenadora de Estudos e Normas Pedagógicas
Valéria de Souza

Diretora do Centro de Apoio Pedagógico Especializado
Maria Elizabete da Costa

Presidente da Fundação para o Desenvolvimento da Educação
Fábio Bonini Simões de Lima

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
Praça da República, 53
01045-903 – Centro – São Paulo – SP
Telefone: (11) 3218-2000
www.educacao.sp.gov.br

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

UM OLHAR PARA AS ALTAS HABILIDADES

c o n s t r u i n d o c a m i n h o s

Christina Menna Barreto Cupertino
Organizadora

São Paulo, 2008

Esta publicação foi editada para atender aos objetivos do Programa de Formação Continuada de Educadores desenvolvido pelo Centro de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. Sua reprodução total ou parcial requer prévia autorização da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Catalogação na Fonte: Centro de Referência em Educação Mario Covas

S239o São Paulo (Estado) Secretaria da Educação.
Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos/Secretaria da Educação, CENP/CAPE; organização, Christina Menna Barreto Cupertino. – São Paulo : FDE, 2008.
87 p. : il.

Inclui bibliografia.
Publicação que integra o "Programa de Formação Continuada de Educadores", no Projeto "Um olhar para as altas habilidades/superdotação", desenvolvido pelo Centro de Apoio Pedagógico Especializado - CAPE.

1. Educação especial 2. Pessoas com altas habilidades 3. Superdotados I. Cupertino, Christina Menna Barreto. II. Centro de Apoio Pedagógico Especializado (CAPE). III. Título.

CDU: 376.545



Rua Pensilvânia, 115 – Brooklin/SP
CEP: 04564-000
cape@edunet.sp.gov.br

CARTA DA SECRETÁRIA

O modo como a sociedade tem olhado a superdotação tem sido sempre numa perspectiva de privilégio e, invariavelmente, associando-a exclusivamente à competência acadêmica. Desse ponto de vista, alunos com essas características dispensariam qualquer tipo específico de atendimento. Esta leitura tem gerado situações de segregação e/ou evasão escolar, inclusive com o encaminhamento desses alunos para os serviços voltados à deficiência cognitiva ou problemas comportamentais. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, ao enfatizar a necessidade de respeito à diversidade, fazem-no para evidenciar que as políticas públicas têm de se opor frontalmente àquelas posturas. Nesse contexto, em relação aos alunos que apresentam altas habilidades/superdotação, o respeito à diversidade deve se concretizar em medidas que levem em conta não só suas capacidades intelectuais, mas também os seus interesses e motivações.

Nesse prisma, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, por meio do Centro de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE –, vem desenvolvendo ações com vistas à capacitação de profissionais sobre o tema altas habilidades/superdotação, desde 2002. Em 2005, estas iniciativas ganharam força com a implantação do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), proposto pelo MEC e redimensionado de acordo com as peculiaridades deste Estado. Dessa forma, a formação continuada dos profissionais da rede estadual foi intensificada, tanto de forma centralizada quanto descentralizada, oferecendo subsídios e recursos que propiciassem o suporte e a orientação para o atendimento daqueles alunos, como, por exemplo, o enriquecimento curricular.

O fruto desse intenso trabalho materializa-se nesta publicação, que tem o intuito de disseminar as experiências de sucesso apontando os primeiros resultados do Projeto "Um olhar para as altas habilidades/superdotação", cujo maior objetivo é a garantia de uma educação de qualidade para os alunos que apresentam altas habilidades/superdotação matriculados na rede paulista de ensino.

Um grande abraço e bom trabalho!

Maria Helena Guimarães de Castro
Secretária da Educação do Estado de São Paulo

APRESENTAÇÃO

Esta publicação tem como objetivo oferecer informações, exemplos, dúvidas e sugestões sobre como implantar atividades para a identificação e o atendimento de alunos com altas habilidades, considerando as especificidades do Estado de São Paulo, e o tamanho de sua rede pública estadual.

Ela é o resultado do trabalho de capacitação desenvolvido no CAPE, a partir de uma posição deliberada com relação à sistemática de implantação do atendimento às Pessoas com Altas Habilidades (PAH) no Estado de São Paulo. Essa posição vem obedecendo à opção por capacitar, inicialmente, os profissionais das muitas Diretorias do Estado, no sentido de multiplicar, em suas regiões, as ações necessárias à identificação e ao atendimento, nas próprias comunidades, dos alunos com altas habilidades. Essa decisão permitiu dar a partida a um processo que vem indicando direcionamentos posteriores, que levam em conta as dimensões do estado e a variedade de comunidades a serem atendidas, favorecendo a formação continuada do professor.

O plano de ação para implantação do projeto baseou-se na realização de Orientações Técnicas Centralizadas, dirigidas às equipes das Diretorias de Ensino que, por sua vez, repassaram as orientações recebidas em encontros regionais com público-alvo a ser definido de acordo com a demanda de cada região. O pano de fundo desse plano de ação foi dar subsídios aos participantes para que, além de adquirir conhecimento sobre o tema, vivenciassem nos encontros situações concretas trazidas por eles, a partir de seus contextos de origem, de forma que adquirissem autonomia para tomar as decisões necessárias em suas regiões. A intenção foi promover intensa discussão de casos, abordando e debatendo a maior variedade possível de opções e alternativas, enfatizando a pertinência de ações compatíveis com os recursos e possibilidades de cada comunidade ou área de atendimento, favorecendo o estabelecimento de redes.

É com essa mesma intenção que foi idealizada essa publicação: a de dar a ver esse movimento, e de ampliá-lo, mostrando a riqueza e a variedade de situações trazidas e discutidas, de modo que permita que o professor-leitor as aproveite nas situações de seu co-

tidiano. Considerando que – enfim e felizmente – já existe material bibliográfico extenso e atual sobre o tema, não é a intenção aqui repetir, exaustivamente e no mesmo formato, tópicos que podem ser encontrados em outras publicações. Pretendemos, ao invés disso, direcionar o leitor para elas, e para muitas outras fontes de conhecimento e reflexão, tal como foi feito nos relatos de situações concretas e do que podemos chamar de "dúvidas mais freqüentes", que vêm sendo apresentadas e discutidas pelos participantes desse processo de instituição de um novo olhar para as altas habilidades, desde que começou. As respostas a essas dúvidas e a apresentação dos exemplos trazidos para a capacitação têm a intenção de concretizar experiências vividas dentro da caleidoscópica variedade de situações e contextos existentes na rede estadual de ensino, permitindo ao leitor fazer as passagens necessárias para sua própria situação ou contexto. Mais que fórmulas e receitas, o relato que se segue sugere o estabelecimento de analogias, uma vez que Educação e relações humanas não são passíveis de ser entendidas e postas em prática através de fórmulas prontas.

SUMÁRIO

POR QUE ESSE ASSUNTO, AGORA? 10

POR QUE A EDUCAÇÃO ESPECIAL DOS TALENTOS É NECESSÁRIA? 13

PARA QUE DIZER QUE ALGUÉM TEM ALTAS HABILIDADES? 14

O QUE SÃO AS ALTAS HABILIDADES? 15

COMO SE MOSTRA A ASSINCRONIA CARACTERÍSTICA DAS ALTAS HABILIDADES? 20

QUÃO ALTA TEM QUE SER A HABILIDADE? 22

QUE RECURSOS EXISTEM PARA IDENTIFICAR AS PESSOAS COM ALTAS HABILIDADES? 24

O QUE É INTELIGÊNCIA? 27

O QUE MEDEM OS TESTES DE INTELIGÊNCIA? 28

EXISTEM OUTRAS FORMAS DE DEFINIR A INTELIGÊNCIA? 30

QUAIS SÃO AS CARACTERÍSTICAS DE UMA PESSOA COM ALTAS HABILIDADES? 34

QUEM PODE FAZER A IDENTIFICAÇÃO? 38

HÁ RISCOS NESSA IDENTIFICAÇÃO? 40

QUE CUIDADOS SÃO NECESSÁRIOS NA IDENTIFICAÇÃO E NO ENCAMINHAMENTO DA PESSOA COM ALTAS HABILIDADES? 42

O QUE FAZER COM O ALUNO QUE TEM ALTAS HABILIDADES? 44

QUAIS SÃO AS MELHORES FORMAS DE ATENDER ÀS PESSOAS COM ALTAS HABILIDADES? 46

O QUE SÃO OS AGRUPAMENTOS? 48

O QUE É ACELERAÇÃO? 50

O QUE É ENRIQUECIMENTO? 52

HÁ OUTRAS MANEIRAS DE ATENDER ÀS NECESSIDADES DAS PESSOAS COM ALTAS HABILIDADES? 54

O QUE É POSSÍVEL FAZER FORA DO ENQUADRAMENTO CURRICULAR? 56

O QUE DISSO JÁ EXISTE? 58

O QUE É VIÁVEL DESENVOLVER? 62

QUAIS AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS HOJE EM DIA PARA IMPLANTAR SERVIÇOS PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES? 64

O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO SOBRE O QUE SE PODE FAZER COM O ALUNO COM ALTAS HABILIDADES? 66

QUAL É A SITUAÇÃO ATUAL DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA? * 68

COMO PODEM SER ESTRUTURADAS AS ATIVIDADES PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES? 70

O PROFESSOR DE UM ALUNO COM ALTAS HABILIDADES TAMBÉM TEM QUE TER AS MESMAS HABILIDADES? 78

COMO LIDAR COM OS LIMITES NO CASO DOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES? 80

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 86

LINKS 87

*** RESPOSTA ELABORADA POR DENISE ROCHA BELFORT ARANTES**

ENTENDA OS ÍCONES


curiosidade


recado


exemplo


pesquisa recente


sugestão



POR QUE ESSE ASSUNTO, AGORA?

O interesse pelo tema das altas habilidades não é uma coisa nova. Nem no Brasil, nem no mundo. No entanto, em 1998, entre nós ainda se podia perguntar:

SUPERDOTAÇÃO: A DIFERENÇA INVISÍVEL?

Diferentemente da maioria dos países do mundo, a superdotação no Brasil é predominantemente ignorada, quando se trata da prática educacional. Órgãos encarregados do estabelecimento das diretrizes de Educação e Saúde têm como hábito incluí-la, quando deliberam sobre Educação Especial. Como nos casos das deficiências, a superdotação deve ser avaliada, oferecendo-se ao indivíduo condições educacionais adequadas ao seu potencial. Na prática, não é o que acontece, salvo em casos isolados muito raros. Num país pleno de carências, não se considera relevante o atendimento diferenciado a quem já foi privilegiado com um dom especial. Os superdotados estão escondidos nas salas de aula comuns, como se seus talentos fossem invisíveis.

(Cupertino, 1998)

Retornando para um tempo bem mais distante, os relatos (Gama, 2006; Ferrer, s/d) informam que o início da atenção ao talento data da Grécia Antiga: a Academia de Platão selecionava moças e rapazes pela inteligência e desempenho físico, independentemente da classe social, e sua educação não era cobrada. Já em Roma a educação superior era destinada apenas aos mais capazes. Na China, desde o século VII, consideravam que a criança talentosa não se desenvolvia sem educação apropriada, pensamento que continua forte ainda hoje, quando as Escolas do Tempo Vago vêm colocando alunos chineses do Ensino Médio em posição de destaque em competições internacionais. No Japão, a partir do século XVII, as crianças mais ricas recebiam educação especial. Hoje, embora todos tenham acesso à escola, a educação superior é atingida por mérito, e não é para todos.

Na Europa do século XX, os primeiros textos sobre o assunto são de 1910, tendo sido publicados na Iugoslávia (Gama, 2006). Antes da Primeira Guerra, a primeira escola para alunos com inteligência superior surgiu na Holanda em 1921. Na Alemanha, William Stern introduziu o conceito de quociente de inteligência, ao mesmo tempo que Spranger sugeria bolsas de estudo para os mais capazes, e Galton, na Inglaterra, fazia a primeira pesquisa sobre testar a inteligência. Nesse país, os Atos Educacionais de 1870 e 1902 tornaram a educação obrigatória, e o Ato de 1944 criou formas diferenciadas de Educação, usando testes de aptidão (os mais ricos, com melhor formação, eram sempre mais aptos). Nos anos 1960, no entanto, o movimento de igualdade de direitos gerou a descrença em testes de aptidão, e na educação diferenciada para "superdotados".

DATAS IMPORTANTES NO BRASIL:

1938	›	Helena Antipoff chama a atenção, na Sociedade Pestalozzi, para os bem-dotados.
1950	›	Julieta Ormastroni cria o programa "Cientistas para o Futuro".
1966/1967	›	Primeiros seminários sobre educação dos bem-dotados (Sociedade Pestalozzi).
1967	›	O MEC cria comissão para estabelecer critérios de identificação e de atendimento aos superdotados.
1972	›	Centro Educacional Objetivo – início do atendimento aos superdotados na rede privada.
1973	›	Criação da ADAV – Associação Milton Campos para Desenvolvimento e Assistência a Vocações de Bem-Dotados.
1975	›	Fundação José Carvalho – aulas de mineração, computação e administração para alunos de baixa renda.
1975	›	NAS – Núcleo de Apoio à Aprendizagem do Superdotado.
1978	›	ABSD – Associação Brasileira para Superdotados.
1986	›	Solange Wechsler cria o "Clube de Talentos".
1993	›	CEDET/ASPAT – Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento em Lavras.
1993	›	Programas para superdotados na Universidade Federal Fluminense.
2003	›	Criação do ConBraSD – Conselho Brasileiro de Superdotação.
2006	›	Implantação das NAAH/S (Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação).

ALGUNS TEXTOS FUNDANTES SOBRE O TEMA FORAM:



- A Educação dos Super-Normaes – Leoni Kaseff (1931)
- O Dever do Estado Relativamente à Assistência aos Mais Capazes – Estevão Pinto (1932)
- O Problema da Educação dos Bem-Dotados – Estevão Pinto (1933)
- Psicologia dos superdotados: identificação, aconselhamento, orientação – Rachel Rosemberg (1973)
- Desenvolvimento Psicológico do Superdotado – M. Helena Novaes (1987)
- Superdotados: quem são? onde estão? – Oswaldo de Barros Santos (1988)

Na Ásia em geral (Coréia, Taiwan, Singapura), a partir dos anos 1970, o investimento no potencial humano vem crescendo a cada dia, fortalecendo a educação dos talentos. E em Israel também enfatiza-se muito a educação das altas habilidades.

Já nos Estados Unidos, o processo foi mais tardio que no continente europeu, e a atenção às altas habilidades era ainda exceção no século XIX. A primeira medida pedagógica foi adotada em 1862, permitindo aos alunos superdotados a aceleração da aprendizagem por meio de promoções a cada seis meses. Desenvolveu-se, principalmente, por causa da Guerra Fria, ocasião em que Louis Terman, da Universidade de Stanford, começou a medir o Q.I. (Quociente Intelectual) com o teste Stanford-Binet, e Leta Hollingworth, da Universidade de Columbia, defendia educação diferenciada para os altamente habilidosos. Nos anos 1960, no entanto, esse esforço também foi reduzido em nome da igualdade de oportunidades de educação para todos, e os EUA vivem um eterno dilema: como conciliar dois valores importantes, a eqüidade e a excelência.

No Brasil sentimos alguns reflexos desse dilema, uma vez que, por motivos diferentes, também carregamos conosco, por muito tempo, o preconceito de que a Educação Especial dos talentosos é uma forma elitista de discriminação.

Sobre o desenvolvimento da atenção às altas habilidades no Brasil, entre outros, Ferrer (s/d), Gama (2006) e Delou (2007) nos contam que o marco inicial foi cravado nos anos 1930, quando Leoni Kaseff publica *A Educação dos Supernormais*. Antes disso, Ulisses Pernambuco, já em 1924, recomendava o início de trabalho dirigido ao superdotado, tratando de sua identificação por meio de um teste usado pelo exército americano na 1ª Guerra Mundial, encontrando, por meio dele, dez por cento de superdotados.

POR QUE A EDUCAÇÃO ESPECIAL DOS TALENTOS É NECESSÁRIA?

A educação especial dos talentos é necessária porque, como no caso das outras necessidades especiais, opções educativas condizentes com as características dessa população não podem ser deixadas ao acaso, como ainda acontece em muitos lugares. Têm que ser sistemáticas, num contexto articulado e coerente.

Qualquer sistema de ensino, de modo geral, tende a ser focalizado na média, e a identificação e o encaminhamento das necessidades educativas especiais clamam pela flexibilização de alternativas, sob risco de sufocar os potenciais. Um olhar para as diferenças pode favorecer um ensino mais individualizado e combinar pessoas com habilidades diferentes de modo mais flexível, atendendo ao verdadeiro princípio de inclusão. Necessidades diferenciadas demandam atenção diferenciada, e não discriminação e isolamento, e isso deve abarcar também as altas habilidades.

O aluno que as apresenta, ao contrário do que pensamos, não "vai sozinho". Pensar que sim se configura como um dos principais preconceitos a ele dirigidos, o que diz que seu potencial já é um "dom", algo a mais, e que portanto ele não precisa de mais nada. Sem estímulo, essa pessoa pode desprezar seu potencial elevado e apresentar frustração e inadequação ao meio.

[...] todos os seres humanos são diferentes e únicos, com direitos e deveres que devem respeitar e celebrar a diversidade. Nesse contexto, a Educação [...] é um direito subjetivo de todo ser humano; deve ser pública, gratuita, de boa qualidade, para todos, e dever do estado, portanto, e necessariamente, tem que estar centrada nesses seres humanos diferentes e únicos que constituem seus objetos-sujeitos dialéticos em todas as suas etapas de vida.

(Pérez, 2006)

O superdotado é uma criança como qualquer outra, mas há algo que o distingue: o talento. Todo talento deve ser estimulado, regado como se fosse uma planta. Entretanto, existe uma teoria antiquada, segundo a qual a criança superdotada encontra um caminho para desenvolver seus potenciais sob quaisquer circunstâncias.

(Landau, 2002, p. 27)

PARA QUE DIZER QUE ALGUÉM TEM ALTAS HABILIDADES? (O QUE A PESSOA GANHA COM ISSO?)



Precisamos dessas categorizações para tomar medidas educativas adequadas e fazer os encaminhamentos escolares necessários. Além disso, emocionalmente, o indivíduo precisa de confirmação externa sobre o que sente internamente e quer nomear: que é diferente. Ele precisa que sejam criadas condições educacionais apropriadas para ele. E, principalmente, porque precisamos denunciar as diferenças e as carências dos sistemas instituídos em lidar com elas sem marginalizá-las.

Edivaine Rodrigheiro – 3ª série do EM
EE Profª Plínio Bernardo – Diretoria de Ensino Região de Sertãozinho

O QUE SÃO AS ALTAS HABILIDADES?

Toda concepção teórica está baseada em princípios que refletem uma visão de mundo, de ser humano e, em nosso caso, de educação.

(Pérez, 2006)

Definições oficiais:

Pelas definições abaixo, podemos acompanhar como vem mudando a nomenclatura com relação a essa população, bem como as alterações nas conotações que nomearem essa forma de ser que as pessoas vêm assumindo.



Rodolfo Marson, 17 anos – EM

EE Dona Cota Leonel
Diretoria de Ensino Região de Avaré

- Superdotação: Superdotado é o indivíduo que demonstra desempenho superior ao de seus pares em uma ou mais das seguintes áreas: habilidade acadêmica, motora ou artística, criatividade, liderança.

- Altas habilidades: Habilidades acima da média em um ou mais domínios: intelectual, das relações afetivas e sociais, das produções criativas, esportivas e psicomotoras. (Ourofino e Guimarães, 2007)

- Conceito de alunos com altas habilidades/superdotação utilizado pela Secretaria Estadual de Educação, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial/1994: Alunos superdotados caracterizam-se pelo alto desempenho e/ou elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criativo e/ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para as artes, capacidade psicomotora. (CAPE, 2007)

- O talentoso/portador de altas habilidades é aquele indivíduo que, quando comparado à população geral, apresenta uma habilidade significativamente superior em alguma área do conhecimento, podendo se destacar em uma ou várias áreas. (ConBraSD)

A aparentemente sutil mudança nas definições reflete a evolução do pensamento sobre o tema, assim como as alterações na terminologia. Partindo, inicialmente, de um quadro mais engessado, passamos a considerar as altas habilidades como um fenômeno multidimensional e complexo, que agrega o desenvolvimento cognitivo, afetivo, neuropsicomotor e de personalidade. O que complica as coisas para quem procura fórmulas ou receitas: nesse caso, cada caso é um caso!

Alguns exemplos trazidos pelas equipes de Educação Especial das Diretorias de Ensino aos encontros de capacitação oferecidos no CAPE em 2007 podem mostrar essa complexidade:

R., 17 ANOS, CURSANDO A 2ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO

Nasceu em 1990 e residiu em fazenda, onde passou a infância até 2007.

Durante a infância e adolescência trabalhou com o pai na zona rural cuidando da terra. Vivenciou os cuidados com as máquinas agrícolas, tratores, material orgânico, colheita e transporte. Desde a 3ª série do Ensino Fundamental passou a aperfeiçoar seu desenho. Desenhava e pintava seus desenhos à noite, após um dia de trabalho exaustivo no campo, registrando o que havia visto e feito durante o dia. Com espírito criativo e amor pela arte, faz-nos lembrar de nossos grandes artistas que retratavam a vida simples, o cotidiano. O enfoque da obra de R. é o amor à vida no campo, à família, às coisas simples da vida rural. Podemos comparar suas obras às de Cândido Portinari, que também demonstrava seu amor às crianças, à família, à natureza e às coisas simples da vida de Brodowski.

R. apresenta rendimento escolar satisfatório, mas seu comportamento em sala de aula é imaturo, com atitudes infantis, comentários inoportunos, inconstância, inclusive atrapalhando os colegas e o professor. Tem potencial para se esforçar mais e melhorar seu desempenho.

A aluna foi matriculada pela primeira vez em uma instituição de ensino aos cinco anos, cursou o Jardim II – Educação Infantil. Cursou o ensino Fundamental sempre recebendo notas altas em todas as matérias. No ano de 2006, matri-

»

culou-se em escola estadual e se destacou em todas as disciplinas. Hoje está na segunda série do ensino médio e mantém o mesmo desempenho dos anos anteriores.

Em entrevista com a mãe, a mesma nos informou que R. lê muito, está sempre à procura de livros em casa e freqüenta com assiduidade a biblioteca municipal, assim como a biblioteca da escola.

Nas atividades de lazer gosta de assistir a filmes de ação e romance. Não tem hábito de sair de casa, algumas vezes vai ao shopping com as colegas de classe.

A aluna se concentra durante a explicação dos professores, ajuda seus colegas nas atividades de sala de aula. Freqüenta o curso de Espanhol no CEL – Centro de Estudos de Línguas e também tem ótimas notas.

É tímida, fala baixo e mesmo na sala de aula não tece comentários sobre a aula, no entanto presta muita atenção em tudo que é dito pelos professores e consegue se concentrar mesmo quando a classe não está em silêncio.

Não tem certeza sobre o que vai cursar na universidade, mas tem muita vontade de ingressar em uma universidade pública, na área de desenho gráfico. Recebeu proposta de bolsa de estudo em um colégio particular, muito conceituado, mas recusou, pois quer ser contemplada pela política de cotas para se beneficiar de Programas, tais como Escola da Família, PROUNI ou outros. Apesar de seu ótimo desempenho em todas as disciplinas, verbalizou que tem preferência por Arte e tem habilidade para desenho.

Por dois anos consecutivos recebeu menção honrosa por participar das Olimpíadas de Matemática e ser bem classificada em nível nacional. Nesse ano participou da primeira fase e foi classificada para a segunda, que será dentro em breve.

Na escola, é evidente a facilidade que a aluna apresenta ao redigir textos. Sua competência leitora é de alunos de faixa etária e escolaridade superior.

Quanto às atividades propostas pelos professores, a aluna termina antes dos demais colegas e geralmente procura desenhar ou fazer trabalhos de origami.

Tem prazer em realizar atividades diversas (desafio); excelente atenção e concentração; facilidade em aplicar o conhecimento teórico nas situações diárias; vocabulário avançado, grande bagagem de informações das mais variadas áreas e facilidade para lembrar informações (memória fotográfica); perspicácia para estabelecer relações de causa e efeito; necessidade de pouca intervenção dos docentes.

K., 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO, 15 ANOS

Dados Familiares: É muito pobre. Tem a mãe como exemplo de vida. É amoroso e ajuda muito nos afazeres da casa, no dia-a-dia. Desde pequeno, sempre foi muito inteligente.

Dados Escolares: Desde a 5ª série está na escola que o identificou e sempre se destacou entre os demais colegas de classe.

Habilidades: É autodidata, busca instrução sem o auxílio dos professores. É apaixonado por leitura de todos os tipos. Destacou-se em um concurso de Poesia em 2006, em 2º lugar, na categoria de 9 anos. Resolve os exercícios de matemática, física e química mentalmente e explica claramente o desenvolvimento para chegar à resposta correta. Quase sempre descobre novos caminhos para resolver o mesmo exercício, estratégias avançadas para resolução de problemas. Tem raciocínio rápido, é inteligente, participa ativamente de todas as aulas. Dá opiniões, questiona e complementa os assuntos tratados em sala de aula pelos colegas e professores. Tem iniciativa, interesse e concentração. É disciplinado, criativo e responsável, chegando até a reproduzir um comportamento mais adulto.

Dificuldades: Não tem cadernos em ordem, tem letra feia e dificuldade de escrita. Só copia matéria nas disciplinas que interessam. Não se relaciona muito com os colegas, vive meio isolado. É desleixado com a aparência física e muito pessimista.

O que não podemos perder de vista é que essa definição é uma **construção**, baseada na relatividade dos eventos, ou seja, sempre coloca duas ou mais coisas em relação: a criança e os colegas de classe e/ou crianças da mesma idade; o desempenho, as oportunidades e as necessidades sociais; os recursos educativos e as necessidades especiais; e assim por diante. O conceito é influenciado pelo contexto histórico e cultural: varia em cada cultura e momento social. Então, ninguém tem altas habilidades no abstrato.

Detalhando um pouco esse raciocínio, podemos partir do dito popular que diz "em terra de cego, quem tem olho é rei". Potenciais diferenciados não são feitos das habilidades estereotipadas que imaginamos que constituem o "gênio nota 10". São, ao contrário, fruto de capacidades e necessidades individuais, constituídos de múltiplas habilidades articuladas diferentemente em cada indivíduo.

Além de ter que partir de uma contextualização, como acabamos de ver, a identificação das altas habilidades é, mais que tudo, a identificação de uma **assincronia**, quer dizer, de uma ou mais funções que se desenvolvem primeiro ou mais que as outras que, por sua vez, permanecem no seu nível normal de desenvolvimento ou até abaixo dele. Podemos afirmar, com Ourofino e Guimarães (2007), que **as altas habilidades podem ser definidas, exatamente, por essa assincronia**: a pessoa com altas habilidades tem um desenvolvimento desigual nos diferentes aspectos que a constituem. Isso vem apenas confirmar o que foi dito acima, que o estabelecimento dessas definições implica relatividade, mais que dados precisos e absolutos.



Rodolfo Marson, 17 anos – EM

EE Dona Cota Leonel – Diretoria de Ensino Região de Avaré

No início do Programa Alfabetização Solidária, do Governo Federal, era possível encontrar, em vilarejos do interior do país, uma ou duas pessoas alfabetizadas entre uma população de analfabetos. Essas pessoas nunca tinham ido à escola, ninguém nunca as tinha ensinado a ler e escrever. Elas aprenderam sozinhas, num ambiente onde isso não era estimulado externamente de modo nenhum. Essas pessoas eram as escolhidas para passar pelas capacitações nos centros urbanos onde se concentrava a formação dos agentes do Programa. Assim, dentro de comunidades onde ninguém mais demonstrava essa capacidade, onde não havia estímulo sistemático, essas pessoas desenvolveram suas habilidades que, dentro desse contexto, podemos considerar como altas, independente de qualquer avaliação formal.

Sternberg (2006) nos conta o caso de uma menina da área rural do Quênia, que sabe os nomes de mais de cem plantas medicinais de sua região, eficientes no combate às doenças parasitárias. Na cidade onde ela mora, 95% das crianças sofrem de algum tipo dessas doenças. Ela consegue tratar a si mesma, e ajuda outras crianças dizendo o que elas têm que fazer. Suas notas na escola são medianas, e sua professora nunca a percebeu como uma pessoa particularmente talentosa. Ela também não é criativa. Outras meninas são melhores que ela nisso. Mas é a ela que recorrem seus colegas quando ficam doentes. Ela é o que na vila chamam de "curador". Não há chance de que ela vá para a faculdade, mas suas habilidades são extremamente valiosas no contexto do local onde ela vive.

COMO SE MOSTRA A ASSINCRONIA CARACTERÍSTICA DAS ALTAS HABILIDADES?

Ela aparece quando alguma das capacidades humanas se desenvolve mais que as outras. Está presente em crianças que não parecem brilhantes, mas se destacam jogando bola, por exemplo. Naquelas que têm um raciocínio muito rápido, mas são lentas ao expressá-lo. Em crianças que apresentam dificuldades na alfabetização, mas são destacadamente rápidas e fluentes administrando pequenas vendas e lidando com dinheiro. Às vezes são pessoas que, mesmo adultas, desenvolveram seu potencial intelectual e/ou motor, mas com um desenvolvimento emocional que parece não ter seguido no mesmo ritmo. Ou seja, exceto os raríssimos casos de pessoas com múltiplas capacidades, há uma habilidade predominante que se destaca das demais, num sentido positivo: a pessoa faz aquelas coisas mais, melhor que os outros, e melhor que as outras coisas que ela mesma faz.

Podemos comparar a criança superdotada ao fundista – o atleta que corre longas distâncias – porque está adiante da maioria. Porém é muito provável que essa posição de frente evidencie-se mais no aspecto intelectual e a criança encontre-se emocionalmente solitária.

(Landau, 2002)

Em alguns casos, essa assincronia é tão forte que aparece na mesma pessoa, por um lado, através de desempenhos excepcionais, e, por outro, em déficits de algumas funções. São os casos que denominamos como dupla excepcionalidade. Isso quer dizer que uma pessoa pode ser surda, por exemplo, e muito inteligente; ou ter sérias dificuldades na área social (como nos casos de Síndrome de Asperger, por exemplo), associadas a um excelente desempenho acadêmico em alguma área específica. Significa, também, que temos de estar atentos para essa possibilidade, de não estarmos percebendo uma alta habilidade oculta pelo que já classificamos como deficiência ou, como vem sendo cada vez mais comum, transtorno de comportamento.



R., 5ª SÉRIE, TEM ALTAS HABILIDADES E SÍNDROME DE ASPERGER

É muito inteligente, gosta de ciências, política. Fala bem, mas não encara ninguém, por causa da síndrome. Fica nervoso, o que o coloca distante do grupo.

O que fazer para que pudesse se integrar?

Ele se dá bem com os adultos, se deu bem com a coordenadora, que tem bases na Psicanálise. Ela, então, criou um trabalho de monitoria, na área de ciências. Foi legal porque a professora topou, uma vez que, se o professor não topa, não tem o trabalho.

R. não tem computador em casa, usa o da escola para pesquisar.

O objetivo não é ir além do que pode ser oferecido para ele?

Fazia a pesquisa sobre o assunto que a professora ia trabalhar, e a partir dessa pesquisa apresentava o trabalho junto com a professora.

Ele se sentiu muito bem. Ele se integrou, entrar em contato com o computador foi uma coisa fantástica, e ele realmente aproveitou, e fez o trabalho. Ele já está olhando para as pessoas. O olhar dele já mudou, você sente uma confiança, e os colegas também, olhando já diferente, porque ele sabe mais que todo mundo, mas não usa essa sabedoria para se impor.



J., DE 16 ANOS, FREQÜENTOU A APAE ATÉ OS 13 ANOS, QUANDO FOI MATRICULADO NUMA CLASSE ESPECIAL

Foi inserido no ensino comum em 2005, numa escola que não conta com Serviço de Apoio Pedagógico Especializado. Em 2007 foi matriculado na 5ª série de uma escola que possui uma Sala de Recursos, onde o aluno é atendido por uma professora especialista. Tem dificuldades em fornecer dados básicos, como nome próprio, idade, rua, bairro. Demonstra a compreensão razoável para ordens simples, transmite apenas recados simples. Interage satisfatoriamente com adultos e colegas. Apresenta razoável nível de atenção e concentração para execução de tarefas, e demonstra interesse em realizar as tarefas com capricho, mas em ritmo lento. Reconhece semelhanças e diferenças entre figuras, percebe detalhes simples. Apresenta boa coordenação.

QUÃO ALTA TEM QUE SER A HABILIDADE?

O Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD) é uma sociedade não governamental, sem fins lucrativos, fundada em 29 de março de 2003 em Brasília – DF com a intenção de sensibilizar a comunidade para o reconhecimento das situações e questões relativas às pessoas com altas habilidades/superdotação, colaborando para o estabelecimento de políticas públicas para essas pessoas, incentivando a formação, o intercâmbio e a cooperação entre os interessados pelo tema. www.conbrasd.com.br

Podemos recorrer, para melhor compreender essa noção, à idéia expressa na Língua Inglesa pela palavra "*outstanding* = destacado", freqüentemente usada nas definições das altas habilidades (*outstanding performance* = desempenho destacado). A pessoa *outstanding* é a que se posiciona *(stand)* fora (*out*) de uma suposta posição compartilhada por outros. Imaginemos uma fila de pessoas alinhadas. A pessoa **destacada** está, de alguma forma, fora dessa linha. Nesse caso, **à frente**. No entanto, ela pode estar um passo apenas à frente, ou muitos passos. Da mesma forma funcionam as altas habilidades: elas podem estar só um passo à frente do desempenho das pessoas em geral, ou podem destacar-se de maneira notável.

Dados do Conselho Brasileiro para Superdotação **(ConBraSD)** ilustram bem essa questão:



- A habilidade superior, a superdotação, a precocidade, o prodígio e a genialidade são gradações de um mesmo fenômeno.
- Chamamos de precoce a criança que apresenta alguma habilidade específica prematuramente desenvolvida em qualquer área do conhecimento, seja na música, na matemática, na linguagem ou na leitura.
- Utilizamos o termo criança prodígio para sugerir algo extremo, raro e único, fora do curso normal da natureza. Um exemplo seria Wolfgang Amadeus Mozart, que começou a tocar piano aos três anos de idade. Aos quatro anos, sem orientação formal, já aprendia peças com rapidez, e aos sete já compunha regularmente e se apresentava nos principais salões da Europa.
- Mozart, assim como Einstein, Gandhi, Freud e Portinari, entre outros mestres, são ainda exemplos de gênios, termo reservado para aqueles que deram contribuições extraordinárias à humanidade, revolucionando as suas áreas de conhecimento. São aqueles raros indivíduos que, até entre os extraordinários, se destacam e deixam sua marca na história.
- As habilidades apresentadas pelas pessoas aqui citadas, sejam elas precoces, prodígios ou gênios, podem ser enquadradas em um termo mais amplo: altas habilidades.



Felipe Briani dos Santos,
3ª série do EM

EE Profº Plínio Berardo
Diretoria de Ensino Região
de Sertãozinho

Voltando à idéia de que as altas habilidades só podem ser assim consideradas a partir dos contextos em que elas se apresentam, podemos pensar que todos os ramos da ação humana abrigam altas habilidades, e pessoas que neles se destacam, por mais simples que sejam. Estabelecer que uma pessoa tem altas habilidades depende de compará-la com os que a cercam, na sua comunidade, já que, como vimos, só em casos muito raros uma pessoa tem um desempenho que se destaque em todas as áreas, ou para o mundo inteiro.

A identificação de altas habilidades não se apóia em dados absolutos; não existem regras fixas, nem a certeza de acertar. Mesmo as medidas mais precisas somente apontam prognósticos, porque a vida humana é muito complexa e envolve muitas variáveis, entre as quais pode existir uma alta habilidade. Muitos fatores vão influenciar o sucesso ou insucesso, o desenvolvimento dos potenciais de pessoas identificadas como talentosas.

Com relação à identificação de superdotados, as avaliações tipicamente focalizam a performance atual em algum domínio de interesse; no entanto, uma tarefa muito mais desafiadora envolve identificar os que têm potencial para a superdotação, mas quer por alguma razão, não conseguem demonstrá-lo.

(Lidz & Elliot, 2006, p. 151)

QUE RECURSOS EXISTEM PARA IDENTIFICAR AS PESSOAS COM ALTAS HABILIDADES?



Avaliação Dinâmica designa uma expressão guarda-chuva que descreve uma série heterogênea de abordagens que estão ligadas por um elemento-chave: instrução e feedback são oferecidos como parte do processo de avaliação e estão relacionadas com a performance atual do indivíduo.[...] Diferente dos testes tradicionais, que dizem respeito ao desempenho recente ("produto"), a abordagem dinâmica tende a interessar-se igualmente em trazer à tona como o indivíduo usa as estratégias cognitivas e metacognitivas, sua responsividade ao suporte e assistência do avaliador, e sua capacidade de transferir o aprendizado da situação de avaliação para outras situações subseqüentes.

(Lidz & Elliot, 2006, p. 151-2, grifos nossos)

A afirmação acima apresenta uma das modalidades de avaliação recentemente pesquisadas, chamada Dinâmica, citada aqui justamente por ser diferente das tradicionais, ao defender basicamente duas idéias. A primeira delas diz que a avaliação das altas habilidades tem que se dar, como o nome anuncia, de forma mais dinâmica, menos cristalizada que as habituais práticas psicométricas que utilizam testes padronizados. Ela depende de todos os recursos disponíveis, o que também quer dizer que podemos nos ater a esses recursos, sem precisar buscar formas preestabelecidas, entretanto, quando isso não é possível. A segunda idéia é a de que a pessoa que é avaliada deve ter voz ativa nesse processo, seja na forma das informações que ela fornece e das que lhe vão sendo oferecidas a cada passo, seja na discussão e verificação, junto a ela mesma, das hipóteses levantadas, de forma que elucide sua experiência e traga-a para a avaliação.



Trabalho semelhante já vinha sendo desenvolvido no Brasil, antes dos estudos estrangeiros, e pode ser encontrado em Ancona-Lopez (org.), *Psicodiagnóstico: processo de intervenção*, São Paulo: Cortez, 1998.

Com isso em mente, podemos passar a examinar quais os recursos normalmente disponíveis para identificar pessoas com altas habilidades.

A identificação da PAH, como as definições, não existe em abstrato, e se constitui na confluência de dois aspectos: as definições de inteligência e altas habilidades, por um lado, e dos recursos disponíveis para educá-los pelo outro. Isto é, a identificação deve considerar a definição de altas habi-

lidades que se aplica ao contexto e tem que ser uma etapa do atendimento total: só faz sentido para gerar medidas educacionais específicas, senão é só uma rotulação. Ou seja, a identificação tem a função de favorecer a adoção de procedimentos educacionais adequados.

Novamente, podemos reiterar que definir se alguém tem altas habilidades ou não depende da compreensão de seus comportamentos, situados no contexto do qual provêm, e da análise cuidadosa e detalhada das configurações das capacidades que caracterizam cada pessoa.

Esses comportamentos podem ser avaliados em conjunto por meio de:

- observação direta do comportamento;
- avaliação do desempenho;
- escalas de características;
- questionários;
- entrevistas, ou conversas (profundas, prolongadas) com a própria pessoa, com a família, com os professores;
- testes, desde que usados mais como metáforas da vida real do que em busca de resultados numéricos absolutos.

Não há o "SUPERDOTADO PURO"! Há comportamentos inteligentes diante de determinados contextos e situações de vida.



Procedimento em uma das escolas: Decidiu-se em HTPC que, durante quinze dias, os alunos seriam observados pelos professores. Após esse período os educadores apontaram os alunos que se destacavam em suas aulas ou que apresentavam habilidades diferenciadas. Os alunos também responderam um questionário onde se buscou um conhecimento de sua vida familiar e de suas preferências em termos de atividades. Para conclusão deste processo cruzaram-se todas as informações.

A identificação adequada deve levar em conta mais de um desses componentes, ou todos eles. E precisa continuar ao longo de todo o programa educacional adotado.

A seleção é o primeiro passo para a implantação de qualquer programa de atendimento às altas habilidades, para que se tenha uma idéia da quan-

tidade e distribuição dos alunos com altas habilidades e se possa planejar a oferta de atividades. Inclui vários passos, que vão da observação direta das crianças à aplicação de testes psicológicos.

Mas a seleção se completa pela observação direta dos alunos nas atividades diárias, pelo resultado de mostras e feiras, através dos quais identificamos outros tipos de habilidades, como a literária, a artística, por exemplo, além de motivação, criatividade e liderança. Nessas áreas, os alunos com bons potenciais podem ser identificados por professores e/ou orientadores abertos e sensíveis, que não estejam aprisionados nos modos tradicionais de avaliar o desempenho de seus alunos. Uma outra possibilidade, que veremos mais adiante, é a indicação feita pela própria família da criança, que pode ser levada em consideração para observações mais cuidadosas.

Aprendemos a considerar como a avaliação mais comum os **testes de inteligência**, que avaliam o Quociente Intelectual (Q.I.). Os testes sempre foram considerados os instrumentos mais confiáveis, porque são as medidas mais postas à prova e objetivas. Vivemos, entretanto, um período em que esse tipo de avaliação, se tomado exclusivamente, pode ser questionado, já que há outras maneiras de manifestar os talentos nas situações de vida. Algumas delas sempre foram mais fáceis de identificar: as voltadas para as artes ou esportes, por exemplo. Não precisamos de psicólogos, pedagogos ou pareceres científicos para afirmar o talento de esportistas ou artistas como o jogador de futebol Ronaldinho ou o tenista Guga. Nem como o escritor Jorge Amado, o poeta Vinícius de Moraes ou o músico Tom Jobim. Entretanto, só diante de definições mais recentes das altas habilidades essas pessoas podem ser consideradas, como os grandes cientistas, "superdotadas", ou seja, pessoas que ao longo de suas vidas atualizaram suas altas habilidades.

O QUE É INTELIGÊNCIA?

Inteligência é entendida, na maior parte das vezes, como a capacidade mental de raciocinar. Classicamente, a inteligência é equivalente à racionalidade, manifestação humana que nos diferencia dos demais entes do mundo. Racionalidade, por sua vez, é identificada como a capacidade de raciocinar, de usar a razão. E razão é a potencialidade humana de estabelecer relações lógicas, processo tradicionalmente identificado com o de conhecer.

As capacidades humanas priorizadas no estudo da inteligência até agora, portanto, foram predominantemente aquelas que permitem que o sujeito possa, usando seu pensamento e a partir das observações que efetua, estabelecer relações lógicas, deduzir acontecimentos possíveis, abstrair conceitos, organizando-os e sistematizando-os de forma clara e unívoca.

As explicações para a existência e o funcionamento da inteligência vão desde o dom divino até a bioquímica do cérebro. Passam pela herança genética, pela análise dos comportamentos e da influência do meio ambiente. Compreendem também o estudo da linguagem humana, a mais complexa entre as espécies, origem ou manifestação da inteligência.

Tantos estudos acabaram por relativizar o conceito de inteligência, que todos ainda usam como se estivessem falando da mesma coisa.

Alguns consideram-na uma capacidade única: uma **inteligência geral**. Outros falam em **fatores** separados, relativos a maneiras diferentes de abordagem de campos da realidade. E há ainda os que definem a inteligência como as duas coisas: um fator geral e alguns específicos, sobre os quais há discordâncias.

Alguns comportamentos são considerados manifestações de inteligência, e são considerados o caminho para medir a inteligência de uma pessoa. Temos que considerar, nesse caso, se existem ou não, e em que medida são eficientes na relação do indivíduo com o mundo que o cerca.



William José Gioachino, 2ª série do EM

EE Profª Plínio Berardo – Diretoria de Ensino Região de Sertãozinho

O QUE MEDEM OS TESTES DE INTELIGÊNCIA?

Os testes medem, como foi dito acima, algumas habilidades definidas de antemão como componentes da inteligência. **O teste, portanto, depende da concepção de inteligência de seu criador**.

1. Há testes que avaliam apenas a inteligência geral. Normalmente são testes não-verbais, isto é, compostos apenas por figuras, e não por palavras. Neles, o sujeito deve estabelecer relações lógicas cada vez mais complexas. Por serem não-verbais, considera-se que superem as fronteiras culturais, podendo ser aplicados a qualquer população. Neste grupo encontramos testes como o Eqüicultural de Inteligência, desenvolvido no Brasil, e o reconhecido Teste de Matrizes Progressivas de Raven, normalmente considerado o mais eficaz na identificação das altas habilidades.
2. Há testes que consideram aspectos gerais da inteligência, como a capacidade de desenvolver raciocínio abstrato, e aspectos específicos. Neste grupo encontram-se os instrumentos mais usados: a Escala Wechsler de Inteligência e a Escala Terman-Merrill. São testes complexos, que avaliam aspectos como memória, habilidade verbal, raciocínio matemático, manejo de situações da vida prática, organização no tempo e no espaço, habilidade motora, entre outras coisas.

Essa forma de identificação tem, entretanto, limites. As classificações numéricas de nível mental têm poucas aplicações práticas. A principal delas é a separação de diferentes grupos com fins educacionais. Essa foi a origem dos testes de inteligência, e a intenção nessa separação era incentivar o uso de recursos pedagógicos diferenciados conforme as necessidades das pessoas. Sabemos, no entanto, os resultados dessa medida, com relação à sua conseqüência mais indesejável: a **discriminação**.

Além disso, a redução da pessoa a um número não é eficiente quanto aos procedimentos educacionais, uma vez que não há duas pessoas com um mesmo Q.I. que sejam iguais. Assim, podemos concluir que essa modalidade de avaliação, quando usada exclusivamente, tira de contexto os diferentes modos de "ser inteligente", que são infinitas formas de arranjo de comportamentos inteligentes.



EXISTEM OUTRAS FORMAS DE DEFINIR A INTELIGÊNCIA?

Para ampliar essa discussão, leia o capítulo "Sobre perguntas e conceitos", de Susana Pérez. In Freitas, S. N. (org.) *Educação e altas habilidades: a ousadia de rever conceitos e práticas*. Santa Maria – RS: Ed. UFSM, 2006. pp. 37-61.



Confrontados com limitações, alguns pesquisadores propuseram teorias que diversificam e ampliam bastante os modos de entender o "ser inteligente".

Entre esses trabalhos, o que adquiriu maior destaque foi o de Howard Gardner, que define vários tipos de inteligência, ampliando a idéia exposta acima de que a inteligência é a habilidade para raciocinar apenas. Podemos pensar na concepção de Gardner para a inteligência através de uma analogia: a inteligência poderia ser entendida como a porta de abertura do indivíduo para o mundo à sua volta, a maneira como ele capta e significa esse mundo, e atua sobre ele. As pessoas teriam, assim, diferentes formas de aproximação e compreensão das coisas, a partir do que ele classificou inicialmente em sete categorias, chamadas também de inteligências: lógico-matemática, lingüística, cinestésica, espacial, interpessoal, intrapessoal e musical. Posteriormente ele identificou uma inteligência naturalista e uma espiritual. As capacidades humanas estariam arranjadas, em cada pessoa, como uma combinação particular de todas essas inteligências, às vezes com a predominância de uma delas. Essa visão promove um avanço ao romper com as categorizações rígidas como as classificações apenas pelo Q.I., mostrando não só que cada indivíduo tem um modo de ser particular, mas principalmente que a estrutura tradicional da escola dá conta apenas de algumas dessas formas de aproximação do mundo, e que os modelos educacionais precisam ser revistos para atender a todos.

Outra contribuição importante na ampliação da compreensão do que é inteligência vem sendo dada por Robert Sternberg, que definiu três tipos. Dois deles estão alinhados com outras teorias: a analítica e a criativa. As capacidades analíticas seriam as normalmente avaliadas nos testes de habilidades. As criativas envolvem a capacidade de ter idéias, levantar problemas, criar, enfim. Sua principal contribuição, no entanto, está na identificação de uma **inteligência prática**. Diz ele:

A superdotação pode ter muitas formas. Uma das mais importantes, mas relativamente negligenciada, é a superdotação prática. A superdotação prática é diferente da acadêmica/analítica e da criativa/produtiva. É, talvez, a mais importante forma de superdotação para a adaptação ao mundo cotidiano.

(Sternberg, 2006, p. 89)



A inteligência prática é a capacidade que a pessoa tem de usar os recursos de seu ambiente no dia-a-dia, para viver, e sobreviver, às vezes. Em pesquisas realizadas em países em desenvolvimento ou não, foi constatado que a inteligência prática pode estar associada a um baixo Q.I., medido por testes tradicionais. Isso acontece porque problemas práticos são de natureza diversa dos problemas acadêmicos. Eles exigem solução a partir de informações incompletas, e não têm uma única resposta certa, uma vez que são complexos como a vida. A criança pode, então, ter altas habilidades nessa área, e não ir bem nos testes padronizados.

Continuando, no mesmo texto, ele nos apresenta o que nomeia como inteligência para o sucesso (ou bem-sucedida), que pode estar em qualquer uma das categorias que ele menciona. Ela é definida como a "habilidade para obter sucesso na vida nos termos dos padrões de cada pessoa, dentro de seu contexto sociocultural" (Sternberg, 2006, p. 90). Tece considerações relevantes quanto ao que se pensa normalmente sobre inteligência. Em primeiro lugar, ressalta o fato de que os testes de inteligência são mais voltados para medir quem vai bem na escola do que quem vai ter sucesso na vida. Lembra, também, que as teorias vigentes estabelecem padrões externos ao indivíduo, socialmente definidos, do que é ser bem-sucedido, e que esses padrões nem sempre estão de acordo com o que a própria pessoa quer para sua vida, o que ela considera ser bem-sucedido.



Na década de 1980, a famosa pesquisadora britânica Joan Freeman relatou oralmente, em um congresso, vários casos de pessoas com altas habilidades e estilos de vida inesperados. Em um desses casos, um rapaz jovem, em torno dos 30 anos, com um Q.I. avaliado em aproximadamente 180 (!!), havia escolhido para sua vida trabalhar como leiteiro na Inglaterra, onde vivia. O salário não era alto, mas era suficiente para que ele vivesse com a namorada, também talentosa. O atrativo do emprego era o horário: ele trabalhava das 3 da manhã às 7, e depois tinha o dia todo para realizar seus projetos pessoais. A opção causava espanto, porque esse moço poderia ser um pesquisador em qualquer universidade que escolhesse. Mas ele não queria. Vivia feliz com sua escolha, e era bem-sucedido no que fazia fora das instituições de praxe.



Dilema parecido vive o personagem do filme "Gênio Indomável", do diretor Gus van Sant. Will Hunting, vivido por Matt Damon, é um matemático talentoso que trabalha como faxineiro de uma universidade de ponta, situação pela qual esconde suas capacidades extraordinárias. Quando sua habilidade é descoberta, é o desejo de todos que ele faça carreira como pesquisador. Ele, ao contrário, como diz em bilhete deixado para seu psicólogo, opta por "ir ver uma garota", buscando a namorada com quem havia rompido e que havia mudado de cidade. Ele tinha passado a acreditar que suas habilidades o conduziriam a uma vida bem-sucedida em qualquer lugar.

Nos exemplos citados, o que percebemos são, justamente, padrões pessoais de sucesso, aliados à escolha por uma vida mais tranqüila. Sobre pessoas como essas, diz Sternberg:



> Algumas pessoas escolhem concentrar-se em atividades extracurriculares, como esporte ou música, e não se preocupam muito com as notas na escola; outras podem escolher ocupações que são pessoalmente significativas, mas que nunca vão gerar uma renda igual à que poderiam ter em atividades menos significativas.
>
> (idem, p. 90).

Outro aspecto interessante das definições de inteligência e sucesso desse pesquisador é a necessária análise da relação entre o que a pessoa tem de "forças" e de "fraquezas". A inteligência seria, assim, a habilidade de compensar as últimas pela capitalização das primeiras. Essa constatação contraria a idéia contida nas definições tradicionais da inteligência, vista como um conjunto fixo de habilidades que são avaliadas. Além disso, se a inteligência criativa favorece o surgimento de boas idéias, por exemplo, elas apenas não garantem o sucesso, porque a pessoa depende das idéias dos outros, da sua capacidade de transmitir a idéia que teve, de convencer os demais, etc.

E, finalizando, mais uma consideração valiosa quanto às altas habilidades diz que, em geral, a inteligência é pensada como modo de adaptação ao ambiente, quando, ao contrário, podemos considerá-la como a capacidade de "equilibrar as habilidades tanto para se adaptar, como para modificar ou escolher os ambientes" (Sternberg, *idem*, p. 91). Ser inteligente, assim, seria poder se transformar considerando a situação, mas também mudar a situação, ou mesmo escolher estar em uma outra situação que combine melhor com outros aspectos, como valores ou desejos. Nesse ponto, Sternberg concorda com Landau (2002), que sempre afirmou, enfaticamente, que as altas habilidades manifestam-se não só na capacidade

de solucionar problemas e situações, mas também na possibilidade de problematizar as situações, na direção de transformá-las.

Podemos observar, a partir do que foi exposto, que as altas habilidades se manifestam de maneiras muito variadas, exigindo nossa atenção para que não permaneçam escondidas.

Os recursos para avaliar essas inteligências mencionadas são diferentes dos mais conhecidos testes de inteligência. Eles estão presentes no cotidiano, e estão associados às práticas mencionadas acima, de observação, conversa, levantamento de características, etc.

Rodolfo Marson, 17 anos – EM

EE Dona Cota Leonel
Diretoria de Ensino Região de Avaré



QUAIS SÃO AS CARACTERÍSTICAS DE UMA PESSOA COM ALTAS HABILIDADES?



Existem várias listas de características, que se arranjam de diferentes maneiras, o que mostra a complexidade do fenômeno. Por isso não conseguimos atendê-los completamente: oferecemos as oportunidades de desenvolvimento, sabendo, como foi dito, que ele é, em princípio, assincrônico.

As listas falam de características intelectuais e características afetivas e sociais, criatividade, motivação, liderança. Ourofino e Guimarães (2007) oferecem uma boa amostra delas.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais são apontadas as seguintes características:

- Alto grau de curiosidade;
- Boa memória;
- Atenção concentrada;
- Persistência;
- Independência e autonomia;
- Interesse por áreas e tópicos diversos;
- Facilidade de aprendizagem;
- Criatividade e imaginação;
- Iniciativa;
- Liderança;

Bruno Augusto Duarte, 3ª série do EM

EE "Coronel Marcos Ribeiro" – Diretoria de Ensino Região de Piraju

- Vocabulário avançado para a idade cronológica;
- Riqueza de expressão verbal (elaboração e fluência de idéias);
- Habilidade para considerar pontos de vista de outras pessoas;
- Facilidade para interagir com crianças mais velhas ou adultos;
- Habilidades para lidar com idéias abstratas;
- Habilidade para perceber discrepâncias entre idéias e pontos de vista;
- Interesse por livros e outras fontes de conhecimento;
- Alto nível de energia;
- Preferência por situações/objetos novos;
- Senso de humor;
- Originalidade para resolver problemas.

Outros pesquisadores, segundo essas autoras, agrupam as características.

Assim, quanto à **habilidade intelectual**, podemos identificar:

- Habilidade para lidar com abstrações;
- Facilidade para lembrar informações;
- Vocabulário avançado para a idade ou série;
- Facilidade para perceber relações de causa e efeito;
- Habilidade para fazer observações perspicazes e sutis;
- Grande bagagem sobre um tópico específico;
- Habilidade em entender princípios não diretamente observados;
- Grande bagagem de informações sobre uma variedade de tópicos;
- Habilidade para transferir aprendizagens de uma situação para outra;
- Habilidade de fazer generalizações sobre eventos, pessoas e coisas.

Quanto à **criatividade**:

- Senso de humor;
- Habilidade de pensamento imaginativo;
- Atitude não conformista;
- Pensamento divergente;
- Espírito de aventura;
- Disposição para correr riscos;
- Habilidade de adaptar, melhorar ou modificar idéias;
- Habilidade para produzir respostas incomuns, únicas ou inteligentes;
- Disposição para fantasiar, brincar e manipular idéias;
- Habilidade para gerar um grande número de idéias ou soluções para problemas ou questões.

E acrescentaria a psicóloga Erika Landau (2002):

- Habilidade para **levantar** problemas.

Quanto à **motivação**:

- Persistência quando se busca atingir um objetivo ou realizar tarefas;
- Interesse constante por certos tópicos ou problemas;
- Comportamento que requer pouca orientação dos professores;
- Envolvimento intenso quando trabalha certos temas ou problemas;
- Obstinação em procurar informações sobre tópicos do seu interesse;
- Compromisso com projetos de longa duração;
- Preferência por situações nas quais possa ter responsabilidade pessoal sobre o produto de seus esforços;
- Pouca necessidade de motivação externa para finalizar trabalho que inicialmente se mostrou estimulante.

Com relação à **liderança**:

- Tendência a ser respeitado pelos colegas;
- Autoconfiança quando interage com colegas de sua idade;
- Comportamento cooperativo ao trabalhar com outros;

- Habilidade em articular idéias e de se comunicar bem com os outros;
- Habilidade de organizar e trazer estrutura a coisas, pessoas e situações;
- Tendência a dirigir as atividades quando está envolvido com outras pessoas;
- Responsabilidade.

Com relação à **afetividade** e **sociabilidade**, temos dois cenários possíveis e diferentes.

Se **atendidas** em suas necessidades, as pessoas com altas habilidades tendem a ser bem-sucedidas e felizes. São mais sensíveis que as demais, principalmente no que diz respeito às conseqüências das ações, suas ou dos outros. São preocupadas com questões como as ambientais, por exemplo, que englobam a humanidade como um todo, uma vez que têm uma visão mais ampla e completa dos acontecimentos e de suas repercussões. Além disso, podem apresentar:

- Grande empatia em relação ao outro, como resultado de sua sensibilidade exacerbada;
- Interesse por problemas filosóficos, morais, políticos e sociais.

Não podemos nos esquecer, mais uma vez, da assincronia, que por vezes ocasiona níveis diferentes de desenvolvimento intelectual, afetivo ou motor. Nesses casos é importante lembrar que uma criança com altas habilidades é, antes de qualquer coisa, uma criança, com demandas típicas de sua idade em vários aspectos. Assim, muitas vezes, estranhamos atitudes que podemos considerar imaturas, mas que são adequadas para a faixa etária da criança, e que contrastam com uma habilidade intelectual superior.

Se **não atendidas**, essas pessoas podem apresentar alguns problemas. Algumas características mais comuns, ainda segundo Ourofino e Guimarães (2007), são:

- Dificuldades de relacionamento com colegas da mesma idade que não compartilham dos mesmos interesses;
- Perfeccionismo;
- Vulnerabilidade a críticas dos outros e de si mesmo;
- Problemas de conduta (por exemplo, indisciplina), especialmente durante a realização de tarefas pouco desafiadoras;
- Tédio em relação às atividades curriculares regulares;
- Tendência a questionar regras.

Poderíamos seguir enumerando listas de características, mas devemos lembrar que elas são sugestões que podem orientar a atenção de quem desconfia que está diante de uma pessoa com altas habilidades. Não são fixas, agrupam-se, como já foi dito, em configurações individuais e pessoais, nas quais algumas podem estar presentes, outras não. Estabelecer se algumas características constituem ou não altas habilidades depende, assim, do refinamento do nosso olhar quando essa hipótese passa a ser considerada, porque, mais uma vez, não há fórmulas fixas e seguras que possam ser aplicadas.

Alguns exemplos de alunos identificados nas Diretorias Regionais de Ensino de São Paulo mostram como as características de cada pessoa combinam-se de modo diferente:



Um caso que chamou a atenção, quando o CAPE pediu para identificar altas habilidades, foi o de uma aluna matriculada na 3ª série do Ensino Médio, que foi escolhida por cinco professores de áreas diferentes: Português, Geografia, História, Matemática e Biologia.

W. é um aluno organizado, atencioso, solidário com os colegas, sabe trabalhar com o par mais capaz. Tem grande desenvoltura na Língua Portuguesa, em Ciências, em Educação Artística e Educação Física. Apresenta pouca habilidade em resolver situações onde há raciocínio matemático.

R. é um aluno copista, freqüenta sala de recursos, sua leitura ainda está fragmentada em palavras monossílabas; porém destaca-se com brilhantismo nas Artes, sendo capaz de desenhar qualquer tema que lhe for solicitado ou ilustrar qualquer texto que lhe for apresentado.

L., 14 anos. Morador da zona rural. Tímido, fala pouco. Desempenho excelente em todas as áreas, com destaque para a Matemática. Tem duas bolsas de estudo para cursos da UNESP.

L., 15 anos. Toca mais de 30 instrumentos musicais, compõe partituras. É tímido, tem histórico de violência em casa. A escola é o lugar onde foge dos problemas de casa, atuando como voluntário na biblioteca.

Pessoas com altas habilidades não são melhores nem piores que os outros, são diferentes, no agir, no aprender, no raciocinar e no reagir.

Não há como atender totalmente às necessidades de tais pessoas, até porque a insatisfação é uma delas. Há, no entanto, como diferenciar características de problemas.

Nesse sentido, as características devem ser respeitadas, discutidas, atendidas. Os problemas têm que ser cuidados.



É diferente a hiperatividade impulsiva e aquela que é movida pela curiosidade ou pelo tédio.

Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade e imaginação criativa são diferentes.

O inconformismo da pessoa com altas habilidades não é gratuito. Apóia-se em argumentos.

QUEM PODE FAZER A IDENTIFICAÇÃO?

Qualquer pessoa pode identificar talentos. O problema é conferir credibilidade a essa identificação, num mundo onde fórmulas e medidas exatas são tão valorizadas.

Quem ainda não ouviu dizer que "para todas as mães, seus filhos são talentosos"? Essa frase traduz nosso medo de fazer identificações enviesadas ou pouco confiáveis, sentimento que é complementado pelo preconceito de que chamar alguém de "superdotado" implica rotular essa pessoa para o resto da vida, atribuindo a ela uma posição vista como "superior". Tais atitudes podem comprometer uma espontaneidade valiosa, que está contida na afirmação que fazemos de vez em quando: "Nossa, Fulano é mesmo bom nisso que faz!". Aí está: acabamos de identificar uma habilidade.

Essa capacidade de discernimento está em nós, e acontece através da observação direta dos outros (crianças, adultos, alunos, filhos, o que for), em sala de aula, em casa, nas situações diversas de todos os dias.

Uma forma de ter um pouco mais de garantia quanto a essas impressões é o entrecruzamento de diferentes opiniões sobre a mesma pessoa. Trocar idéias sobre ela e, acima de tudo, com ela, pode ajudar a identificar uma alta habilidade. Assim, se professores e orientadores perceberem que uma criança apresenta indicadores de altas habilidades, podem consultar colegas, ou a família do aluno. O mesmo pode acontecer em sentido inverso: se a família de um aluno considerar que ele apresenta necessidades educativas especiais em virtude de algum talento ou habilidade, pode também solicitar atenção especial dos profissionais da escola, para que, juntos, cheguem a uma conclusão – que não precisa ter um caráter definitivo, já que outras vivências podem mudar, com o tempo, essa avaliação.



Professora: A observação de P. começou este ano, e, mesmo sem ter um conhecimento mais específico sobre "PAH", o considerei uma pessoa especial, com um comportamento diferente dos demais alunos: isolamento e frustração quando experimentava relacionamentos em grupo. Suas notas variam de cinco a oito nas disciplinas do currículo básico, sendo ciências sua matéria preferida e matemática a de que menos gosta. Gosta de desenhar, de preferência histórias em quadrinhos, de investigação policial, ter aulas de informática, criar objetos e também montar aviões. Gosta de jogos de simulação de vôo e de ler muito, principalmente assuntos históricos, científicos e sobre invenções. A biblioteca é a parte da escola de que mais gosta.

Mãe: P. sempre foi uma criança criativa, desde pequeno gostava de criar coisas. Ele não acompanhava as crianças de sua idade, preferia brincar e explorar os materiais de seus irmãos mais velhos. Cheguei a pensar que P. tivesse algum problema emocional, pois quando começou a freqüentar a escola tinha muitos problemas de relacionamento com os colegas e professores. Tomei a decisão de levá-lo ao psicólogo, com quem fez terapia durante um bom tempo, mas achei que não teve resultado algum. Atualmente, P. vem se comportando melhor com as pessoas em geral, observo que está se sentindo mais confiante e seguro.

P.: Inventei um rádio para ser acoplado na minha bicicleta, com uma antena grande que pegava todas as estações. Quando saía na rua, todos ficavam olhando e diziam que nunca tinham visto um rádio na bicicleta. Eu fiz uma adaptação que parecia já ter vindo com a bicicleta da fábrica. Quando quebrou, fiquei muito triste. Na aula de ciências fiz um projeto de uma máquina de fazer água. Ela tinha duas reservas, uma para oxigênio e outra para hidrogênio. Abrindo as válvulas, os dois gases se misturam para produzir a água. Estou pesquisando sobre esses gases e como vou fazer a misturas deles. Gosto muito da aula de ciências.

O exemplo acima ilustra como os principais envolvidos na educação de P. – sua mãe, sua professora e ele mesmo – são capazes de perceber suas habilidades, e o sofrimento decorrente da falta de atenção a elas. Os depoimentos mostram, também, como a sensibilidade da família e dos profissionais acionados proporciona o atendimento adequado, que vem abrindo possibilidades e gerando mais tranqüilidade para todos.

A troca de informações, o compartilhar de anseios, surpresas, dúvidas e angústias: esse é o caminho para a descoberta (ou reconhecimento) de capacidades.

Os testes tradicionais de Q.I. estão moderada ou altamente correlacionados com o desempenho, e por isso vêm sendo associados com educação, riqueza e sucesso ocupacional na sociedade. Modelos não tradicionais de inteligência, no entanto, sugerem que a inteligência é interligada ao contexto sócio-histórico da vida cotidiana.

(Fletcher-Janzen & Ortiz, 2006. p. 139)



HÁ RISCOS NESSA IDENTIFICAÇÃO?



É um conhecimento que vai sendo adquirido paulatinamente. É razoável que surjam dúvidas sobre esse tema, porque você está afirmando, de um jeito está rotulando essa pessoa, tem que ter cuidado. Todos nós demoramos a nos convencer, e ainda aqui há grupos meio incrédulos, que têm medo de dizer: será que é?, será que não?

Podem ocorrer problemas em certas situações, algumas das quais já foram brevemente mencionadas.

Voltando ao argumento de que as avaliações formais sistemáticas foram inventadas para criar espaços educativos diferenciados, podemos pensar que em ambientes educacionais flexíveis, que levassem em conta as capacidades e o ritmo de cada um de forma que pudesse alinhavá-los com as habilidades e ritmos de outros, em produções significativas para todos, não haveria necessidade dessas classificações. Nos ambientes informais elas são dispensáveis, não vêm ao caso, como nas brincadeiras infantis, celebrações comunitárias e outras atividades que envolvem tarefas que dependam de habilidades variadas.

Em contextos mais arbitrários, como o mundo do trabalho e a escola tradicional, essa necessidade foi criada e, de certa forma, consolidou espaços e práticas, engessando a flexibilidade. Neles, há sentido em identificar as habilidades (altas ou baixas), para encaminhá-las de alguma forma, para criar para elas uma condição especial, diferenciada. Por esse raciocínio, identificar equivocadamente uma pessoa com necessidades especiais pode ser um problema, principalmente quando há investimento (financeiro, humano) envolvido, pois errar na identificação significa, do ponto de vista dos administradores dos recursos, um "desperdício" do investimento.

Por outro lado, mesmo quando identificamos acertadamente um talento, isso não significa que essa pessoa será obrigatoriamente bem-sucedida, uma vez que mesmo as circunstâncias da vida podem impedir o desenvolvimento desse indivíduo. Com relação a esse ponto, é muito importante que tenhamos claro o fato de que as oportunidades oferecidas têm a função de promover esse desenvolvimento, mas que existem muitos outros aspectos na vida das pessoas: familiares, emocionais, sociais, econômicos, etc. Ou seja, novamente, não há garantias para nossas ações e decisões.

Além disso, problema maior existe em deixar de identificar um talento, que pode se perder de várias maneiras, o que torna preferível correr o risco de não acertar todas as vezes. No caso das altas habilidades, é preferível incluir quem não temos certeza de que deveria ser incluído do que deixar de fora os que demandam atenção diferenciada.

Esse reconhecimento, no entanto, não é algo que se deva ter pendurado na parede, como se isso fizesse daquela pessoa alguém "melhor" que os demais. A pessoa com altas habilidades é diferente, mas isso não significa que seja superior.

Podemos fazer mais uma analogia. É útil e interessante sabermos nosso tipo sangüíneo, por exemplo, porque, se tivermos que fazer uma transfusão, não corremos o risco de receber um tipo de sangue inadequado, que pode até ser fatal. Se não fosse por isso, seria necessário fazer um exame de sangue?

Essas afirmações têm como função chamar a atenção para um fenômeno cada vez mais evidente para educadores e profissionais da área da Saúde: a medicalização, ou adoção do modelo clínico médico como norteador de todas as nossas avaliações. Estabelecemos padrões ideais de funcionamento em todas as áreas da ação humana, e quando tais ideais não são atingidos culpamos os indivíduos, como se estivessem "doentes". Dessa forma temos tratado as diferenças, perdendo a espontaneidade mesmo em aspectos como o prazer de comer, as relações amorosas, em nome de formas preestabelecidas de funcionamento dito "saudável". E perdemos a confiança em nossa capacidade de avaliação, dando importância e preferência apenas à que é feita por profissionais credenciados, o que é uma maneira de delegar a outros a responsabilidade. Aí reside a diferença entre, como já foi dito, afirmar que alguém se mostra muito bom naquilo que faz, de modo que se diferencie dos demais, e um solene diagnóstico psicopedagógico que afirme que essa pessoa **é superdotada**!



Após a publicação de matérias sobre superdotados em veículos de comunicação de grande penetração, as clínicas psicológicas recebem um grande número de pedidos de "avaliação de Q.I.". Muitas vezes tais pedidos derivam de observações de longa data, de intuições que finalmente são nomeadas. Muitas vezes, são apenas curiosidade. São todos pedidos legítimos, desde que, logo de início, se estabeleça qual a função do resultado daquela avaliação: saber para quê? O que se vai fazer com esse resultado?

QUE CUIDADOS SÃO NECESSÁRIOS NA IDENTIFICAÇÃO E NO ENCAMINHAMENTO DA PESSOA COM ALTAS HABILIDADES?



Os já mencionados Fletcher-Janzen e Ortiz (2006, pp. 143-147) discutem o papel da cultura nos atributos que são valorizados nas avaliações das altas habilidades, apontando alguns cuidados que têm que ter as pessoas envolvidas com a identificação das altas habilidades:

1. Desenvolver a autoconsciência: "Em qualquer processo de avaliação, o maior viés está no avaliador." Temos que ser capazes de mudar de perspectiva, para compreender o que é valorizado no contexto da pessoa avaliada.
2. Estabelecer um bom contato e uma relação de confiança, por meio de informações e de uma boa comunicação. A confiança da família em quem avalia reflete diretamente no desempenho da criança.
3. Compreender a dinâmica da família e da cultura, de forma que identifique o que é valorizado ali como talento.
4. Repensar o que é inteligência, revendo e ampliando suas noções sobre ela.
5. Modificar os indicadores de referência: os profissionais do ambiente educacional devem oferecer uma gama variada de atividades, de forma que as crianças possam demonstrar suas habilidades de maneiras diversas das habituais.
6. Avaliar de forma justa, respeitando o contexto de onde vem cada criança, e não usando critérios iguais para todas.
7. Interpretar os dados de avaliação de modo eqüitativo, e não de acordo com matrizes fixas.
8. Planejar intervenções apropriadas para cada conjunto de habilidades, de acordo com cada contexto.



Em um processo de avaliação de crianças de uma aldeia no Novo México, os idosos da aldeia deixaram claro, desde o início, que atitudes de questionamento e manifestações de opinião por parte das crianças não deveriam ser estimuladas pelos pesquisadores que, pelo contrário, valorizavam muito essas atitudes como sinais de inteligência e criatividade. Segundo a tradição desse povo, o conhecimento era transmitido oralmente entre as gerações, portanto, quanto mais fiel fosse a reprodução de um relato, melhor. Questionamentos, tão valorizados pelos modelos europeus – e pelos nossos – de educação, eram vistos como fatores de destruição da cultura, por deturparem o saber que estava sendo transmitido. Por outro lado, nessa aldeia, a arte era encarada como uma forma satisfatória de transmissão da cultura, e as crianças eram encorajadas a expressarem-se através dela, definindo-se aí o espaço de reconhecimento das altas habilidades.

Uma afirmação unânime quanto à identificação de talentos é a que diz que ela acontece a partir da concepção de talento ou de inteligência do avaliador.

O modo de educar depende da concepção que se tenha sobre altas habilidades: é diferente educar "gênios" distantes do mundo real (preconceito) ou seres humanos "normais" dotados de habilidades específicas. E a concepção de altas habilidades depende de como entendemos talento, inteligência, potencial, e de como procedemos à identificação desses aspectos.

Com base nessas afirmações, podemos pensar que quanto mais amplo for esse entendimento, mais chances temos de acertar na identificação. Visões estreitas e culturalmente enviesadas das altas habilidades limitam a capacidade de encontrá-las, e podem conduzir a equívocos inaceitáveis, como as afirmações de que determinadas raças, por exemplo, são menos inteligentes que outras. Ou seja, uma identificação acertada depende da expansão do nosso conhecimento e, mais que tudo, de uma verdadeira atenção à diversidade.

A identificação de potenciais diferenciados, sejam os representados por ritmo mais lento, sejam os talentos, clama por uma flexibilização das atividades acadêmicas, que abriguem justamente essa diversidade de possibilidades de desempenho. Projetos, oficinas, salas de recursos, são todos alternativas para essa flexibilização.

CUIDADOS NA IDENTIFICAÇÃO E ATENDIMENTO



(*Jornal Zero Hora*, Porto Alegre, março de 2007)

- Três características devem compor o perfil do PAH: habilidade acima da média, criatividade e compromisso com a tarefa (Renzulli).
- Esses comportamentos devem ser freqüentes e duradouros, assim como intensidade, persistência e consistência.
- A criança apenas precoce apresenta só um desses comportamentos (usualmente o primeiro).
- O PAH está sempre à frente, enquanto o precoce em algum ponto se ajusta.
- As altas habilidades estão em várias áreas, não só no desempenho científico ou acadêmico (Gardner).
- Não existe escola ideal, e eles devem permanecer nas classes regulares, adiantados ou não, apesar da assincronia típica.
- As oportunidades educacionais não devem estimular só o potencial identificado.
- Sobrecarregar de tarefas é diferente de acompanhar e oferecer subsídios para o desenvolvimento de um potencial.
- Não transforme a criança num pequeno adulto, mesmo que ela seja excelente artista ou aluna.
- Considere com cuidado a possibilidade de aceleração: permanecer na série pode ser benéfico (ou não), porque a Educação não é só conteúdo, é formação.
- Não incentive a competição.

O QUE FAZER COM O ALUNO QUE TEM ALTAS HABILIDADES?



Anselmo Roberto Vitor, 2ª série EM
EE Profª Plínio Berardo – Diretoria de Ensino Região de Sertãozinho

Ao final da identificação, temos diante de nós uma pessoa única, complexa, na qual as altas habilidades se configuram e articulam de forma particular. E como a identificação é o passo inicial de um processo, passamos a ter que definir o que fazer, qual o encaminhamento adequado para desenvolver as habilidades encontradas e oferecer uma formação ampla ao indivíduo, de acordo com suas potencialidades. Para isso, há várias coisas a considerar.

Uma delas, que vem sendo bastante enfatizada ao longo desse texto, é a impossibilidade da aplicação de fórmulas, uma vez que qualquer grupo de pessoas com altas habilidades é heterogêneo. Nunca é demais retomar o fato de que não é porque separamos as pessoas em grupos que, dentro desses grupos, elas são todas iguais. Dois indivíduos podem, por exemplo, ter a mesma pontuação num teste, como já foi dito, mas suas habilidades se articulam sempre de modo único.

Se, por um lado, isso implica ter que oferecer condições diferenciadas para cada um, por outro traz o benefício de que, num grupo, as capacidades podem complementar-se. Os vários participantes de um grupo em um projeto, que é uma das modalidades possíveis de atendimento, terão potenciais para contribuir, cada um na sua medida, permitindo que se atinja um bom nível de produção. É viável, assim, combinar ritmos e habilidades diversas, bem como estilos de aprendizagem e interesses pessoais de cada indivíduo identificado.

Outro aspecto importante a se levar em conta quanto ao encaminhamento dos altamente habilidosos é o fato de que os modelos existentes são **sugestões de alternativas**. A experiência alheia pode servir de base ou inspiração para a criação de estratégias, e não como regra, porque não existe uma escola ou procedimento ideal.

Muitas vezes sentimo-nos desencorajados ao compartilhar relatos de

pessoas ou instituições que parecem ter tudo o que desejamos e não temos, e isso pode paralisar as ações. É necessário, portanto, considerar que qualquer programação especial assumirá a configuração viável e necessária a cada instituição, que vai ater-se ao que dá para fazer em cada situação específica, começando de onde for possível. O que permanecer descoberto na instituição de ensino pode ser complementado, entre outras coisas, por parcerias com outras instituições ou pessoas da comunidade, como veremos.



A E. E. está desenvolvendo um projeto de atendimento a alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Este projeto atende às crianças de primeira a quarta série do Ensino Fundamental, portanto, de idades e classes diversas, mas com uma área de interesse comum: Arte. O projeto é simples, mas temos em mente que devemos começar de onde é possível, e o nosso principal objetivo é que o aluno atinja seu maior aproveitamento em um ambiente estimulante. Ao finalizar o processo de identificação de portadores de altas habilidades, o grupo de professores e coordenadores optou pela realização da formação de um grupo de enriquecimento. O tipo de agrupamento é interclasse, ou seja, envolve a participação de alunos de salas diferentes num mesmo grupo, com finalidade e objetivos pedagógicos específicos.

Programas específicos têm a função de suprir e complementar as necessidades apresentadas, abrindo espaço para o amplo desenvolvimento pessoal e criando oportunidades para que seus participantes encontrem desafios compatíveis com suas capacidades.

De acordo com o que vem sendo dito, sabemos, então, que a pessoa com altas habilidades apresenta interesses variados, tem diferentes aptidões, tem necessidade de convivência, e atinge seu maior aproveitamento em ambientes estimulantes. E é disso, então, que os diferentes modos de intervenção têm que cuidar.

A melhor escola é a que acolhe, que apresenta flexibilidade suficiente para atender às necessidades especiais, e que tem um bom diálogo com a família.

QUAIS SÃO AS MELHORES FORMAS DE ATENDER ÀS PESSOAS COM ALTAS HABILIDADES?

Uma prática sensata associa necessidades dos alunos com oportunidades do programa e avaliação periódica do progresso, tanto do aluno quanto do programa.

Existem várias modalidades de atendimento e cada alternativa atende a diferentes necessidades. Mais uma vez, não existe um modelo ideal, e podemos considerar que **o método adequado é um conjunto de combinações entre as alternativas de atendimento possíveis**.

Os principais métodos utilizados são apresentados sob uma nomenclatura geral – **agrupamentos, aceleração e enriquecimento**. Essa nomenclatura, no entanto, esconde as sutilezas que precisam ser consideradas a cada implantação.

Qualquer modalidade de atendimento a potenciais diferenciados denuncia e explicita a **necessidade de flexibilização** das estratégias educativas, de forma que atenda à diversidade apresentada em qualquer grupo humano.



Pensando assim, concluímos que essa não é uma prática totalmente prejudicial, e que pode ser adotada, desde que sejam tomados alguns cuidados.

Um deles, básico em qualquer programação para alunos com altas habilidades, é não confundir diferença com superioridade. O agrupamento tem que ser visto apenas como um recurso educacional entre muitos, e não um privilégio destinado a poucos escolhidos. Um outro é reconhecer que, mesmo dentro de um agrupamento, existem amplas diferenças individuais e que o grupo é sempre heterogêneo, o que demanda a inclusão, sempre, também de alguma instrução individualizada. É preciso evitar a completa segregação, dando oportunidade aos alunos para uma convivência escolar com outros de diferentes habilidades.

Os benefícios dos agrupamentos estão em contribuir para um aproveitamento em níveis proporcionais às habilidades, incentivando (ou mantendo) a motivação. Nos grupos é facilitada a troca de idéias e interação entre semelhantes, gerando ganhos acadêmicos substanciais.



Rodolfo Marson, 17 anos – EM

EE Dona Cota Leonel
Diretoria de Ensino Região
de Avaré

O QUE É ACELERAÇÃO?

Diferentes formas de aceleração, segundo Freeman e Guenther (2000):

- Entrada mais cedo na fase seguinte do processo educativo – desde o nível da Educação Infantil e daí para a frente.
- Saltar séries escolares – promoção acima dos pares etários, um ou mais anos.
- Aceleração por disciplina – freqüentar séries mais adiantadas em determinadas disciplinas. (cont.)
- (cont.) Classes mistas – com ampla variedade de idades e séries, de modo que os mais novos possam trabalhar com os mais velhos, e mais avançados.
- Estudos paralelos – uma criança freqüentando o Ensino Fundamental ao mesmo tempo que o Ensino Médio, e assim por diante.
- Estudos compactados – quando o currículo normal é completado em metade ou terça parte do tempo previsto.
- Planos de estudo auto-organizados – que os alunos desenvolvem enquanto esperam o resto da classe completar o que eles já fizeram ou aprenderam.

A aceleração é mais uma forma de flexibilizar sistemas educacionais muito cristalizados, desta vez por permitir ao aluno que pule etapas da formação regulamentar. Pode se dar de maneiras diferentes: pela entrada precoce na escola, pela dispensa de cursos, ou pelo estabelecimento de programas de estudos acelerados, flexíveis no ritmo, tarefas e/ou áreas de conhecimento.

Um programa que inclua flexibilização/aceleração deve proporcionar ao aluno experiências de aprendizagem usualmente oferecidas a crianças mais velhas que ele, que pode vir a cumprir o programa escolar em menor tempo ou até saltar séries.

Como vantagens da aceleração, podemos apontar o fato de poder usar recursos e professores já existentes na instituição de ensino. Essa prática também corresponde à resposta mais rápida que se pode dar diante da constatação da necessidade de atenção diferenciada a alguém com altas habilidades. O aluno mantém-se motivado diante dos estudos, por poder seguir no seu próprio ritmo.



A equipe escolar pensou em reclassificação quando ele freqüentava a 2ª série (2ª para 3ª série), mas não foi reclassificado, porque a equipe sentiu-se insegura em relação a essa tomada de decisão, pois o aluno poderia ser prejudicado em sua aprendizagem.

Entre as desvantagens pode estar, novamente, o sentimento de isolamento. Para preveni-lo é importante tomar alguns cuidados na avaliação, evitando privilegiar um aspecto do desenvolvimento em detrimento

de outros. Além da avaliação pedagógica, para saber se o aluno já domina o conhecimento exigido para a série que vai saltar, é necessário considerar aspectos afetivos como a segurança, a auto-estima, ou o fato de ter ou não amigos, por exemplo. Nesse caso podemos analisar duas alternativas como exemplos. Numa delas, a criança é sociável e, mesmo que perca os amigos da série que está deixando, sabemos que manterá os vínculos quando possível, e que fará uma boa adaptação no novo grupo. Ou, ao contrário, ela é reservada, e não terá muitos relacionamentos em nenhum dos grupos. Nos dois casos a aceleração pode ser feita. Se nenhuma das alternativas anteriores se aplica, é preciso dar atenção especial ao processo de adaptação, analisando cuidadosamente onde se localiza a maior insatisfação, privilegiando-a. Às vezes o ganho em estímulos e desafios intelectuais compensa a perda dos relacionamentos sociais, mas às vezes pode gerar insegurança. E sempre há a alternativa de oferecer cuidado psicológico à criança e à família, quando ocorrerem estranhamentos nessa passagem.

Outro item importante segundo Landau (2002), e que pode passar desapercebido, é o porte físico do aluno, que pode ser muito incompatível com os demais da classe para onde será promovido.

Um último cuidado deve ser tomado para que a promoção não resulte em uma pressão excessiva por resultados, o que pode gerar estresse.

Em resumo: como vem sendo dito até agora, temos que estar atentos para o fato de que o desenvolvimento de uma pessoa não é homogêneo, e que aptidões intelectuais, afetivas e motoras não se desenvolvem igualmente.

O QUE É ENRIQUECIMENTO?

É um engano pensarmos que esses indivíduos têm recursos suficientes para sempre desenvolverem sozinhos suas habilidades. Alunos com altas habilidades/superdotação necessitam de uma variedade de experiências de aprendizagem enriquecedoras que estimulem seu potencial.

O enriquecimento curricular é a abordagem educacional pela qual se oferece à criança experiências de aprendizagem diversas das que o currículo regular normalmente apresenta. Isso pode ser feito pelo acréscimo de conteúdos mais abrangentes e/ou mais profundos, e/ou pela solicitação de projetos originais.

As vantagens do enriquecimento curricular são atender à diversidade, a cada caso, e manter o aluno no seu ambiente na maior parte do tempo. Como desvantagens temos o fato de que esse tipo de programa é mais caro, pois precisa da formação de professores e material diferenciado, além de precisar de planejamento gradativo, feito e refeito constantemente conforme o progresso do aluno e a mudança das circunstâncias.

As adaptações curriculares, outra forma de enriquecimento, podem assumir diferentes formas. Podem constituir-se no desenho de um programa educacional individualizado dentro dos objetivos, conteúdos e avaliação do currículo regular, dentro do tempo regular de escolarização. Isso implica alterações importantes de objetivos, conteúdos, metodologia, atividades, distribuição do tempo e avaliação. Atinge os conteúdos básicos, optativos e transversais, e envolve não só o aluno, como seus tutores e a equipe escolar. Podem também ser feitas de modo menos radical, com alterações mais focalizadas e não tão abrangentes, como ampliações de alguns conteúdos de algumas disciplinas curriculares, aprofundamento dos conteúdos e variação das atividades. Nesse caso, as mudanças são mais superficiais, e podem ser feitas pelos professores regulares, que têm contato cotidiano com a criança, e que podem auxiliá-la a incrementar seus estudos.



C., 5ª SÉRIE, 11 ANOS

Apresenta repetição de movimentos, tem Asperger. Domina a linguagem de modo muito diferenciado de seus colegas. Interessa-se por leitura, é leitor voraz. Fala muito, faz relações inéditas entre as coisas. Não tem amizades, só com um menino.

Encaminhamentos propostos:

- Aconselhamento quanto à parte clínica: busca de apoio neurológico, psicológico, psiquiátrico, etc.
- Pedagógico: proporcionar e garantir trabalhos voltados à área da linguagem e comunicação dentro do Programa Escola da Família; garantir diferentes leituras e gêneros textuais; busca de parceiros no campo tecnológico e artístico.

Os elementos para elaboração desse tipo de enriquecimento são:

1. o que ensinar e por quê;
2. quando e onde podem ser obtidos esses ensinamentos;
3. quem ensina e como;
4. o quê, como e quando avaliar.

E ele pode se dar em duas modalidades:

1. Ampliação vertical: restrita a uma área específica, atinge apenas uma disciplina, que tem seu conteúdo ampliado e aprofundado, para atender principalmente a pessoa com um talento específico.
2. Ampliação horizontal: envolve várias disciplinas integradas em um projeto.

HÁ OUTRAS MANEIRAS DE ATENDER ÀS NECESSIDADES DAS PESSOAS COM ALTAS HABILIDADES?

Existem outras formas de proporcionar uma educação diferenciada aos alunos com altas habilidades:

Tutorias específicas: designação de alguém encarregado de auxiliar o aluno em suas atividades de enriquecimento. Essas pessoas podem ser encontradas dentro das instituições de ensino, como um professor que se sinta mobilizado pelo interesse do aluno, por exemplo. Ou podem ser buscadas fora dela, em parcerias com outras instituições ou com voluntários, por exemplo.

Monitorias: as monitorias funcionam com alunos de séries mais adiantadas auxiliando os de séries inferiores, ou, dentro de uma mesma sala, com alunos habilidosos preparando-se com antecedência sobre os conteúdos a serem abordados, de modo que possam ajudar alunos com um ritmo não tão rápido. As monitorias têm como vantagem o funcionamento de mão dupla: um aluno pode se beneficiar do auxílio de um monitor, ou da motivação e do aprofundamento do conhecimento quando o monitor é ele mesmo. O cuidado que se tem que tomar com elas é para que o aluno mais capaz não se transforme num auxiliar de classe, perdendo ele mesmo as oportunidades para seu próprio desenvolvimento. Temos que cuidar para que esse tipo de atividade seja mesmo estimulante, para que não se torne uma obrigação, tomando do aluno um tempo livre que ele poderia usar em outras coisas que fossem mais do seu agrado.

Existe a possibilidade de enriquecer todo o contexto onde acontece a aprendizagem. Algumas sugestões (Pérez, Rodríguez e Fernández, 1998) podem ser:



Um bom exemplo dessas duas modalidades, bem como de outras interessantes alternativas de atenção às altas habilidades, pode ser encontrado em GUENTHER, Z. *Desenvolvendo Capacidades e Talentos – Um conceito de inclusão*, Rio de Janeiro: Vozes, 2000. Ou GUENTHER, Z. *Desenvolvendo Talentos – Guia básico para trabalho* a partir da escola regular. Lavras-MG: FAEPE-UFLA, 2000.

Mais possibilidades de flexibilização, segundo Freeman e Guenther (2000):

Cursos especiais fora da escola – que oferecem mais conhecimento em áreas curriculares específicas.

Mentoria – trabalhar com um mentor, especialista de uma certa área de interesse da criança, na escola ou fora dela.

Cursos paralelos – por correspondência, televisionados ou outra forma de ensino a distância.

Nível I. Programa para todos os alunos

- Incluir, no currículo regular, programas de ensino do pensamento, raciocínio abstrato, pensamento produtivo e crítico.
- Promover projetos independentes, individuais e em pequenos grupos.
- Atividades de pensamento inventivo.
- Atividades de exploração (investigação em diferentes áreas do conhecimento).
- Enriquecimento em novas áreas (artísticas, sociais, de autoconhecimento).
- Acomodar-se ou ter em conta os estilos de aprendizagem dos alunos.
- Organizar atividades baseadas nos interesses dos estudantes.
- Promover atividades de diversas formas de expressão.

Nível II. Programa específico por Ciclos Educativos

- Resolver problemas reais.
- Resolver problemas do futuro.
- Leitura e comentário de livros clássicos.
- Escrita de novelas, contos, poesias.
- Oficina de invenções.
- Oficina de informática.
- Programas e concursos de ciências, letras, artes visuais e plásticas.
- Participar de periódicos e revistas literárias.

Nível III. Programa para incluir no programa de classe

- Aulas de música, interpretação ou artes visuais.
- Colóquios com especialistas.
- Estudos aprofundados sobre temas específicos.
- Estudo de problemas sociais.
- Simulação de experiências e comprovação de teorias.

Nível IV. Programas individualizados. Serviços específicos.

- Adaptações curriculares.
- Aceleração múltipla por meio de programas de mentores.
- Aceleração e/ou participação em estudos universitários superiores.
- Apresentação de trabalhos, desenhos ou investigações a grupos externos.
- Publicação de trabalhos em órgãos externos.
- Desenvolvimento e direção de projetos de investigação.
- Participação em programas extracurriculares.
- Participação em cursos de verão.

O QUE É POSSÍVEL FAZER FORA DO ENQUADRAMENTO CURRICULAR?



Bruno Augusto Duarte, 3ª série do EM

EE Coronel Marcos Ribeiro – Diretoria de Ensino Região de Piraju

Enriquecimento extracurricular

Há algumas alternativas além da desejável flexibilização curricular, ainda um pouco remota no Brasil. Entre nós a possibilidade que vem sendo mais explorada são os **programas extracurriculares e as salas de recursos**.

Uma série de atividades já presentes na escola pode fazer parte dos recursos utilizados para identificação e incentivo aos talentos. As Feiras de Conhecimento, de Artes e Cultura, as atividades esportivas, todas podem enquadrar-se nessa categoria. Assim também acontece com propostas como concursos e olimpíadas, que são um terreno fértil para o aprimoramento de habilidades.

Uma possibilidade, já usada para as outras necessidades especiais, são as salas de recursos, ou programas extracurriculares. Normalmente essas atividades são organizadas no período oposto àquele em que o aluno freqüenta a escola, e são compostas de oficinas mais especializadas ou de projetos multidisciplinares. Visam o aprofundamento e o enriquecimento do processo ensino-aprendizagem, bem como a criação de oportunidades para trabalhos independentes.

A atenção pode ir tomando caráter mais personalizado, quando possível, através de:

Programas de desenvolvimento pessoal: em grupos muito pequenos, promovem o desenvolvimento pessoal e da capacidade de relacionamento, além da capacidade de reflexão e de atração pelo conhecimento,

Programas com mentores: formas muito individualizadas de ensino, através de mentores, que auxiliam no desenvolvimento de talentos específicos.

Ensino com professor itinerante: esforço educativo desenvolvido por professor especializado e/ou supervisor, individualmente ou em equipe, que integram um grupo de atendimento complementar.

O QUE SÃO OS AGRUPAMENTOS?

Retomando, de forma resumida, o que já se sabe sobre essas modalidades, temos que os **sistemas de agrupamento** podem dividir-se em:

1. Agrupamento em centros específicos

2. Agrupamento em aulas específicas em escolas regulares

3. Agrupamento parcial/temporal, flexível

Conhecido mais comumente como segregação, em escolas ou classes especiais, o sistema de agrupamento em centros específicos dá maior ênfase ao aspectos acadêmico e intelectual, não dando muito valor, entre outros, aos aspecto socioculturais. Nos casos mais radicais, das escolas especiais, inexistentes no Brasil, mas presentes em outros países os alunos são agrupados (ou segregados, como querem alguns) em ambientes muito diversos de seus ambientes de origem, por exemplo, tendo que abandonar família e amizades em nome do seu desenvolvimento intelectual. Uma outra desvantagem desse sistema é criar a idéia de que existe a "escola ideal". Esse tipo de agrupamento, no entanto, pode ser interessante quando se trata de acampamentos temáticos, intercâmbios ou cursos específicos.

Uma versão mais leve de agrupamento é, dentro das escolas regulares, encaminhar estudantes selecionados a classes especiais, o que vem sendo combatido mundialmente pelos processos de inclusão, uma vez que se entende que essa prática cria discriminação dentro da instituição de ensino. Essas duas formas de atendimento são freqüentemente criticadas por conduzirem ao elitismo e ao isolamento do grupo selecionado.

Com relação aos agrupamentos flexíveis, as modalidades mais viáveis (e desejáveis) são a retirada de grupos definidos de alunos da sala para realizar outras atividades, ou a separação em grupos dentro da própria sala, para que os alunos possam desenvolver os temas estudados de acordo com seu próprio ritmo.

É necessário lembrar, no entanto, que a criança pode se sentir discriminada ou isolada ao freqüentar uma escola ou classe especial, assim como se for a única que sabe as respostas dentro de uma sala comum.

Uma outra fonte muito rica de possibilidades é o **estabelecimento de parcerias com outras instituições da comunidade**. Essa proposta desonera a escola da responsabilidade solitária de dar conta de talentos variados, que podem ser desenvolvidos em centros esportivos, bibliotecas, cursos especializados, como informática, ou teatro. Além disso, as parcerias podem cumprir a função de sensibilizar a comunidade para seus habitantes mais talentosos, e para a necessidade de dar atenção especial a eles.

Uma forma de parceria bastante frutífera pode ser feita com universidades da região, que podem auxiliar não só no processo de identificação, mas principalmente com a oferta de atividades do currículo universitário e de projetos de pesquisa a estudantes bem dotados dos níveis anteriores de ensino.



PARCERIA UNIVERSIDADE–ESCOLA PÚBLICA

"Desenvolvimento e Avaliação de uma Pedagogia Universitária Participativa no Ensino Médio: atividades com ênfase em matemática, ciências e comunicação"

O projeto visa uma intensa interação entre docentes de um dos Campus da USP e os professores e alunos de Ensino Médio de uma Escola da rede pública estadual da mesma cidade, visando estabelecer uma metodologia de ensino participativo com o meio universitário, com ênfase em comunicação, física, química, biologia e matemática.

O Terceiro Setor também pode ser uma alternativa para a busca de parcerias, e na verdade se pode observar em algumas comunidades a forte presença de alunos da rede pública de ensino já desenvolvendo atividades em Organizações não-Governamentais e Projetos Sociais.

O QUE DISSO JÁ EXISTE?

HORA DA LEITURA - As atividades propostas para as Oficinas Curriculares Hora da Leitura priorizam a formação de leitores com procedimentos metodológicos que favoreçam novas oportunidades de aprendizagem e ampliação do repertório de leitura, de forma agradável. Criam condições para que os jovens leitores sejam capazes de apreciar a arte da palavra, reconhecer a pluralidade de sentidos produzidos, construir os seus, vivenciar reações e experiências decorrentes de diferentes interações com a língua escrita. Essas condições incluem, também, o acesso e a utilização dos acervos existentes na escola, na biblioteca da comunidade, nas bibliotecas virtuais.
Fonte: www.educacao.sp.gov.br

Essa questão pode ser mais bem endereçada por meio das respostas dadas pelos educadores participantes dos encontros de capacitação para a atenção às altas habilidades ocorridos em 2006 e 2007 no CAPE, em São Paulo. Através delas, podemos identificar vários espaços já existentes nas Unidades Escolares das diferentes regiões, em que a identificação e o desenvolvimento das altas habilidades, como descobrimos, já vem até acontecendo. São os momentos de **Hora da Leitura**, ou as oficinas das **Escolas de Tempo Integral** e da **Escola da Família**, programas como o **Game Superação**, e os festivais de arte e cultura e feiras de ciências, que já vêm demonstrando seu potencial para uma maior flexibilização de atividades.



Aluno: Sempre gostei muito de desenhar. Quando era pequeno adorava tratores. Observava todos os seus detalhes e depois desenhava. Faço qualquer tipo de desenho, mas prefiro o industrial, os mangás e as caricaturas. Gosto de me inspirar pensando em uma imagem, uma palavra, etc. Antes de colocar no papel imagino primeiro o desenho inteiro, todos os detalhes. Sempre participei de atividades escolares através do desenho.



Professor: Conhecemos a habilidade do T. antes mesmo de ele ser nosso aluno. Foi através de seus desenhos. Agora que estuda nesta escola está sempre usando seu talento em atividades da Escola da Família, gincanas. Criou a camiseta em comemoração aos cinqüenta anos da escola e a bandeira da Fanfarra. Vendo o talento de T. gostaríamos que outras pessoas conhecessem e valorizassem seu trabalho de forma que ele pudesse fazer desse seu dom um meio de sobrevivência, pois acreditamos que sua vida profissional deva estar ligada a esse dom.

ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL – é uma escola que conjuga a ampliação do tempo físico com a intensidade das ações educacionais. Um tempo que irá proporcionar ao aluno possibilidades de enriquecimento de seu universo de referências, ao aprofundar conhecimentos, vivenciar novas experiências, esclarecer dúvidas, desenvolver atividades artísticas e esportivas. Uma escola, portanto, cuja concepção caracteriza-se pela otimização das dimensões espaço, tempo e dinâmica das atividades. A Escola de Tempo Integral representa um avanço em direção à concretização de uma escola inclusiva que mantém a qualidade e amplia as oportunidades.
Fonte: www.educacao.sp.gov.br

O PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA é uma iniciativa que une mais de 4 mil profissionais da educação, 18.548 estudantes universitários e 20.885 voluntários para criar uma cultura da paz, despertar potencialidades e desenvolver hábitos saudáveis junto aos mais de 7 milhões de jovens que vivem no Estado de São Paulo. O objetivo do Programa é a abertura, aos finais de semana, de 2.334 escolas da Rede Estadual de Ensino, transformando-as em centro de convivência, com atividades voltadas às áreas esportiva, cultural, de saúde e de trabalho. A Programação Básica acontece por meio de atividades que são desenvolvidas aos sábados e domingos, das 9h às 17h, obedecendo a uma grade de atividades que incluem:

Esportes: jogos pré-desportivos; jogos populares; brincadeiras; atletismo; esportes coletivos; ginástica e artes marciais. Exemplos: xadrez, futebol de salão, pingue-pongue, skate, judô, boxe, taco, entre outros.

Cultura: música; teatro; artes plásticas; dança clássica e danças populares/folclóricas; gincanas; feiras; leitura; exibição de vídeos/filmes. Exemplo: capoeira, hip-hop, canto coral, gibiteca, mostras de poesia, rádio comunitária, jornal impresso ou eletrônico, etc.

Saúde: formação de multiplicadores para ações preventivas diversas; palestras e encontros sobre temas variados. Exemplos: planejamento familiar, prevenção ao uso indevido de drogas e doenças sexualmente transmissíveis, primeiros socorros, cuidados na gravidez e puericultura, responsabilidade na criação de animais domésticos, etc.

Trabalho: informática; idiomas; curso pré-vestibular; cursos básicos de qualificação profissional. Exemplos: noções básicas de Windows, Internet, marcenaria, confeitaria, culinária, cerâmica, pintura, aulas de inglês/espanhol, etc.

Fonte: www.educacao.sp.gov.br

SUPERAÇÃO JOVEM – Desenvolvido em parceria com o Instituto Ayrton Senna, o SuperAção Jovem atua na educação complementar à escola, estimulando os jovens a buscar – por meio de projetos realizados em equipes e com o apoio dos educadores – soluções criativas e eficazes para os problemas da escola e da comunidade. Os projetos são inscritos no Game Superação, uma estratégia interativa em que meninos e meninas, além de transformarem a realidade, adquirem conhecimentos e desenvolvem habilidades para atuar como pessoas, cidadãos e futuros profissionais na sociedade globalizada do século 21. O SuperAção Jovem foi adotado em 2003 como política pública na rede estadual de ensino de São, como parte dos programas Escola da Família e Escola de Tempo Integral, do Governo do Estado, impactando 150 mil jovens de 1600 escolas.

Fonte: www.superacaojovem.org.br

Dentro do ambiente mais próximo de muitos dos educadores, em muitas escolas e regiões, podemos reconhecer algumas das iniciativas que já são levadas adiante e que podem ser consideradas como apropriadas ao desenvolvimento das altas habilidades. Em muitos lugares já existem as condições para prestar atendimento aos alunos com altas habilidades, e isso, de certo modo, já vem sendo feito, sem que tivesse sido devidamente nomeado até agora.



- Conscientização através das orientações técnicas para professores e coordenadores das Unidades Escolares.
- Espaço físico em algumas escolas.
- Atividades e materiais das Escolas de Tempo Integral, oferecidos em turnos diferenciados. Empenho em mudar a legislação. Identificação de alunos com altas habilidades.
- Algumas possibilidades de parcerias.
- As oficinas das ETIs e o programa Escola da Família, na elaboração de cursos, oficinas e atividades voltadas ao PAH.
- Utilização das salas de recursos, nos mesmos moldes das já existentes, com atividades organizadas por projetos.



O QUE É VIÁVEL DESENVOLVER?

Novamente falam os educadores:



- Aprofundamento no estudo do assunto.
- Desenvolvimento de projetos interdisciplinares.
- Estabelecimento de parcerias.
- Favorecer o convívio e relação harmoniosa das PAH com os demais alunos e profissionais.
- Formar grupos de interesse comum.
- Criar planos individuais de trabalho.
- Registrar a produção e os processos vividos na escola.
- Utilizar as salas de recursos.
- Parcerias com prefeituras municipais, universidades, empresas privadas e ONGS (voluntariado).
- Estabelecimento de cidades pólo para a montagem de Núcleos de Atendimento, com transporte oferecido pela prefeitura. Nesses casos, o atendimento e acompanhamento podem ter o caráter de ensino a distância.
- Formação dos professores para observar a presença das altas habilidades em oficinas nas ETIs e para a formação de grupos de interesse, já com parceiros/voluntários específicos (música, artes plásticas, esporte...)

Alguns educadores parecem até enxergar mais longe, mostrando a disposição para analisar a questão em profundidade e fazer propostas a partir de uma multiplicidade de ângulos.



VIABILIDADES:

Dentro do contexto escolar: criar programas voltados a atividades extracurriculares.

Fora do contexto escolar: buscar parcerias/voluntários/SAPES (SEE), aproveitando a Del. CEE 68/2007 e a Indicação CEE 70/2007.

Curto Prazo: Trabalho de orientação sistemático dentro das escolas (profissionais+família) para identificação de PAH (cultura de identificação).

Médio Prazo: Formação de grupos de trabalho para pensar possibilidades de atender diretamente a PAH; definição de atividades extracurriculares de acordo com os interesses detectados entre os alunos talentosos; estabelecimento de parcerias, com entidades especializadas, ONGS, universidades, e/ou voluntários que auxiliem no trabalho com os alunos com altas habilidades.

Longo Prazo: Formação de redes de interação e centro especializado com grupos de apoio permanente.

Exemplos como esses podem aproximar-nos de um delineamento desejável e viável de meios para o atendimento a essa população, apenas através de disponibilizar e ver com outros olhos atividades e espaços já existentes.

Alguns outros exemplos podem ainda ser mencionados como alternativas para identificação e atendimento:



O uso dos conselhos de classe pode ajudar a identificar a pessoa com altas habilidades, principalmente após a 5ª série, quando a visão de todos os professores é importante. É importante a avaliação continuada dos processos, seja de identificação, seja de atendimento, com reforço da necessidade de registro dos dados dos alunos ao longo do tempo, acessível aos profissionais de todas as etapas e instâncias educativas. Mais uma sugestão é tornar as oficinas das Escolas de Tempo Integral optativas, diferentemente do que acontece hoje, quando todos os alunos têm que freqüentar todas as oficinas. É possível também pensar em formas de intercâmbio entre alunos com altas habilidades de escolas diferentes.

QUAIS AS PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS HOJE EM DIA PARA IMPLANTAR SERVIÇOS PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES?

Algumas dificuldades podem ser identificadas no momento presente, e é importante exemplificá-las, instigando a reflexão para que se apresentem soluções.

A mais forte ainda é a resistência em identificar os alunos com altas habilidades, por uma série de motivos, normalmente baseados em pre-conceitos.

Há os que acreditam que pessoas com altas habilidades não existem.

A principal fonte dessa resistência está no que eles qualificam como uma fragilidade dos critérios para a identificação. As pessoas resistentes anseiam por métodos que sejam completamente garantidos, e crêem que os critérios discutidos são muito genéricos, e que neles cabem todas as pessoas. Precisam ter 100% de certeza antes de agir, o que, como vimos, é impossível, por tratar-se de fenômeno humano complexo.

Com relação a esse ponto, podemos pensar que as altas habilidades caracterizam uma necessidade especial que, ao contrário das demais, não é perceptível imediatamente. A maioria das deficiências é mais fácil de identificar. Por seu caráter multidimensional, as altas habilidades não são auto-evidentes, e, além disso, o assim chamado superdotado não pode ser identificado com base em categorias totalizantes. Essa dificuldade foi identificada, por um dos grupos mencionados acima, que fala da falta de uma cultura de identificação, que faz com que as pessoas se sintam inseguras em assumir posições que, de acordo com elas, significam rotular o aluno.



Dificuldades: Falta de uma cultura de identificação de pessoas com altas habilidades; falta de conhecimento suficiente por parte dos profissionais da escola para identificação; avaliar/identificar interesses; buscar parcerias com entidades especializadas/voluntários.

Além disso, educadores também questionam o princípio de inclusão propriamente dito, insistindo que ensino de qualidade tem que ser oferecido igualmente a todos os alunos da classe, e que o bom professor não precisa de formação em áreas específicas, porque sabe dosar e exigir de seus alunos desempenho adequado às suas capacidades. Com relação a isso, podemos retomar as principais idéias relativas à noção de igualdade de direitos, que pode significar oferecer as mesmas oportunidades para todos indiscriminadamente, ou o direito de a pessoa de ter à sua disposição oportunidades diferenciadas segundo suas características.

Outros problemas que podem ser identificados são as condições de algumas instituições de ensino em particular, que utilizam espaços "adaptados" ou subespaços, ou sofrem com a falta de material e equipamentos adequados, bem como dificuldades relativas ao trabalho com voluntários, que é uma das propostas para o atendimento ao aluno com altas habilidades.

O QUE DIZ A LEGISLAÇÃO SOBRE O QUE SE PODE FAZER COM O ALUNO COM ALTAS HABILIDADES?

A legislação com relação a esse tópico vem passando por modificações desde que surgiu a preocupação em atender as altas habilidades. Um resumo dessas transformações pode ser visto abaixo:

Evolução da legislação (Delou,2007)

Histórico da normatização e da legislação:

1929 - Primeira legislação sobre superdotação - Reforma Educacional fala em "super-normaes".

1961 - A LDB passa a incluir os excepcionais, e H. Antipoff lembra dos bem-dotados como parte deles.

1967 - Critérios para a identificação e o atendimento ao superdotado, para identificar as "melhores cabeças", em virtude do "milagre brasileiro".

1971 - A Lei 5.692/1971, art. 9º, nomeia os superdotados. O artigo não é regulamentado em alguns estados, por causa de uma cultura de exclusão.

1971 - A superdotação passa a ser área prioritária da Educação Especial.

1972-74 - Definição de classes regulares e especiais, atividades de enriquecimento.

1994 - Política Nacional da SEESP/MEC: revisão de conceitos, análise da situação, fundamentos.
Declaração de Salamanca - Integração e inclusão: revisão das políticas.

1996 - Lei 9.394/1996 - reconhecimento das necessidades educacionais especiais dos PAH.

2002 - Uma política de editais gera exclusão, criando concorrência entre os projetos por financiamentos.

2005 - NAAH/S – Cria um novo paradigma de inclusão para todos os profissionais que aceitarem participar da discussão.



QUAL É A SITUAÇÃO ATUAL DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA?

RESPOSTA ELABORADA POR DENISE ROCHA BELFORT ARANTES

Em termos legais, no âmbito federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/96, garante em seu artigo 4º, inciso V, "acesso aos níveis mais elevados de ensino, de pesquisa e criação artística, segundo as capacidades de cada um". A LDB também prevê em seu artigo 23º a que organização escolar da Educação Básica pode ser dar em "séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar".

No artigo 24, alínea c, inciso II, está garantida a inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino, "independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato"; e no inciso V expõe sobre a possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado. A "aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados" está prevista no inciso II do artigo 59.

Ainda no âmbito federal, a Resolução CNE/CEB n. 02/2001, em seu artigo 5º, inciso III, "consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais aqueles que, durante o processo educacional, apresentarem:

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

O Parecer CNE/CEB 17/2001 define as "altas habilidades/superdotação, como grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente os conceitos, os procedimentos e as atitudes e que, por terem

condições de aprofundar e enriquecer esses conteúdos devem receber desafios suplementares em classe comum, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para concluir, em menor tempo, a série ou etapa escolar".

Na esfera estadual, a Deliberação CEE n. 68/2007, no artigo 3º, inciso II, utiliza o mesmo critério para definir o aluno com altas habilidades/superdotação do Parecer CNE/CBE 17/2001.

Essa Deliberação sugere ainda no artigo 5º que "As escolas organizar-se-ão de modo a prever e prover em suas classes comuns, podendo contar com o apoio das instituições, órgãos públicos e a colaboração das entidades privadas:

[...] II - flexibilizações curriculares que considerem metodologias de ensino diversificadas e recursos didáticos diferenciados para o desenvolvimento de cada aluno, em consonância com o projeto pedagógico da escola;

III - professores capacitados para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos;

[...] V - atividades de aprofundamento e enriquecimento curriculares que favoreçam aos alunos com altas habilidades/superdotação o desenvolvimento de suas potencialidades criativas";

Além disso, o artigo 7º prevê que "As escolas poderão utilizar-se de instituições especializadas, dotadas de recursos humanos das áreas de saúde, educação e assistência, e de materiais diferenciados e específicos, para:

I - complementar, suplementar e apoiar o processo de escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais matriculados nas classes comuns das escolas de ensino regular;"

A Resolução SE nº. 11/2008, alterada pela Resolução SE nº. 31/2008, recentemente publicada, está consoante com a Deliberação CEE 68/07, pois em seu artigo 1º, inciso II, elenca no rol de alunos com necessidades educacionais especiais "alunos com altas habilidades, superdotação e grande facilidade de aprendizagem, que os levem a dominar, rapidamente, conceitos, procedimentos e atitudes".

COMO PODEM SER ESTRUTURADAS AS ATIVIDADES PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES?

Muitas alternativas já foram mencionadas, e nesse momento vamos nos deter nos programas extracurriculares – os mais usados e os mais viáveis no horizonte mais próximo da atenção às altas habilidades no Brasil – com relação aos quais podemos mencionar alguns princípios gerais, e oferecer alguns exemplos, mais uma vez não como fórmulas, mas como sugestões que possam inspirar o leitor a pensar na sua realidade.

As sugestões mais tradicionais são as olimpíadas, festivais ou competições de forma geral. Já foi comentado o impacto que a identificação das altas habilidades sofreu com os movimentos igualitários dos anos 60. Efeito semelhante pode ser observado sobre a questão da competição, principalmente em Educação. Nesse contexto, muitos ainda a consideram prejudicial, preferindo, por exemplo, premiar todos os inscritos em um concurso ao invés de apenas os vencedores. Esse é um tópico controverso, mas não se pode negar o papel das competições para delinear habilidades e desenvolvê-las. Competindo com regras claras em alguns aspectos de sua vida, a pessoa responde a desafios e aprende o valor da dedicação e da concentração, bem como a lidar com a frustração quando o resultado esperado não acontece. Aprende a identificar seus pontos fracos, escolhendo ou não superá-los, e aqui, mais uma vez, o desafio está em não confundir habilidade com superioridade. A preocupação com a comparação é neutralizada quando não se considera o vencedor de um torneio uma pessoa melhor que as outras.

Outra alternativa é a montagem de programas extracurriculares (salas de recursos), que podem ser oferecidos no período oposto ao da escola regular, quando não se tratar de Escola de Tempo Integral. Com isso, o

aluno é mantido em sua sala de aula, convivendo com os colegas da mesma idade, estabelecendo laços sociais, e uma ou duas vezes por semana reúne-se com outros que possuem habilidades e/ou ritmo semelhantes ao dele, para a realização de projetos específicos.

Qualquer programação extracurricular bem desenvolvida tem que basear-se em pressupostos que levem em consideração as constantes mudanças mundiais, a complexidade, o desenfreado acúmulo de informações e a conseqüente incapacidade de transmissão do conhecimento adquirido, que se acumula e se torna obsoleto de forma cada vez mais rápida e dinâmica.

A competência e o sucesso (entendido no sentido dado por Sternberg, como vimos) na contemporaneidade demandam uma formação na qual seja possível o *design* de recortes particulares, que respeitem as características das pessoas e dos grupos. O pensamento que tem que ser desenvolvido é o interdisciplinar e complexo, para lidar com realidades também complexas, principalmente no caso das pessoas com altas habilidades. Para elas, a melhor oferta é, então, a de atividades de enriquecimento numa base extracurricular, que permitem maior flexibilidade, que o aluno trabalhe no seu próprio ritmo, por não estarem comprometidas com currículos pré-fixados. Do ponto de vista dos relacionamentos, permitem maior intercâmbio interpessoal, seja com os pares do próprio curso especial, seja com os da sala de aula comum, onde são mantidos, sem segregação, permitindo maior integração.

Nesse tipo de proposta, é necessário usar recursos educacionais diferentes dos que são privilegiados nos currículos regulares até o momento, encaminhando simultaneamente a questão da flexibilização.

Atividades extracurriculares podem ser organizadas de modo que ofereçam uma gama bastante variada de opções, para que cada criança ou jovem experimente as possibilidades, identificando-se com as que correspondem aos seus desejos e habilidades. Dois relatos podem exemplificar essa questão:

Em algumas situações ou projetos, as atividades extracurriculares podem, também, incluir pessoas com outros ritmos e capacidades, de modo que promova um verdadeiro intercâmbio e aceitação das diferenças.

Programas extracurriculares para alunos com altas habilidades podem vir a constituir-se em lugares de pesquisa de recursos educativos que podem ser eventualmente estendidos aos demais estudantes, uma vez que sejam feitos os devidos ajustes.



T., MENINO DE 7 ANOS

Características observadas: apresenta facilidade e domínio acima da média em suas atividades (aprendizado fácil, rápido e eficiente); realiza operações matemáticas através do raciocínio lógico, questões de adição ou subtração, dispensando o uso de lápis e papel (capacidade de pensamento abstrato); domínio da habilidade de leitura e escrita além dos demais colegas; hábito de ler revistas em quadrinhos e livros sem empecilhos. Interpreta, contando o que leu e o que entendeu; é hiperativo, necessita de desafios que despertem seu interesse, caso contrário, sente-se entediado e parte para "lutinhas" com seus colegas.

Propostas: Os professores oferecem desafios extras, ou mais elaborados para testar seu interesse e desempenho; proporcionam atividades significativas e desafiadoras, evitando comparações, discriminações, dele para com os seus colegas e vice-versa. O resultado é estimulante para o aluno, pois quando resolve o que lhe é proposto quer mais, ou pede para ser "ajudante" do professor junto aos colegas.

X. é curioso, seu ritmo de aprendizagem é rápido, tem originalidade de idéias, boa memória, trabalha com independência, apresenta interesse por atividades que envolvem resolução de problemas e por inglês. Quando executa as atividades, é perfeccionista, intenso e apresenta alto grau de energia. Irrita-se com rotinas, tem percepção acurada e, quando irritado e/ou contrariado, reage com agressões físicas e verbais.

Estão sendo propostas oficinas de:

- Massa de modelar, visando criar uma história que se transformará em um livro infantil;
- Montar e desmontar figuras e objetos como peças de jogos, que se transformarão em uma exposição de fotos;
- Dobradura/origami, objetivando decorações em geral;
- Produção de textos, visando melhorar sua escrita. Devido à baixa freqüência nas aulas, tem dificuldades ortográficas;
- Matemática, com realização de exercícios de sudoku;
- Língua Inglesa, com tradução de músicas;
- Informática, com a introdução ao microcomputador.

Em qualquer programação é muito importante, além disso, considerar o que podemos nomear como um tripé: **o que eu sei – o que eu gosto – o que eu quero**, procurando evitar algumas das tensões vividas usualmente por pessoas com altas habilidades, pressionadas – seja pelo ambiente, seja por elas mesmas – a manter um desempenho superior constante, numa condição emocionalmente desgastante.

Descobrir "o que eu sei" significa apropriar-se de suas habilidades, realizar aquilo de que se é capaz. Mas também quer dizer identificar as inabilidades, fraquezas e limites sem sentir-se diminuído por eles.

Identificar "o que eu gosto" traduz-se na possibilidade de fazer escolhas diante de tudo que se sabe, identificar-se com algumas áreas dedicando a elas mais energia que a outras e, principalmente, gastar tempo com prazer e diversão.

"O que eu quero" é o resultado da interação entre os dois últimos aspectos, numa delimitação assertiva de objetivos a perseguir na direção da realização.

Os programas extracurriculares visam dar conta do desenvolvimento de competências não priorizadas pelo ensino básico, cuidando de aspectos muitas vezes negligenciados pela escola regular ou considerados supérfluos na formação dos indivíduos. Ao focalizarem o desenvolvimento pessoal ao mesmo tempo que o estabelecimento de uma programação vinculada com a realidade circundante, as atividades extracurriculares podem manter o desafio, evitando a monotonia, por meio de programas mais flexíveis e que sigam mais as inclinações e potenciais individuais, ensinando alunos a aprender, ou aprimorando sua capacidade de pensar e decidir.

Em módulos diferenciados, oferecidos algumas vezes por semana, fora do horário escolar, as atividades podem ser planejadas para desenvolver a criatividade, a liderança, o pensamento crítico. Devem ter como base a procura do equilíbrio entre a boa performance e a auto-aceitação; o estímulo para que se faça o melhor possível e o aprendizado do que é relevante para o desenvolvimento de cada um, de acordo com critérios pessoais;

o que precisa ser feito (como resposta às exigências externas) e o que tem que ser priorizado, com base nas aptidões e vocações individuais.

Como exemplos/sugestões podem ser mencionadas algumas atividades já desenvolvidas em programas existentes para alunos com altas habilidades.



Projetos Científicos Avançados: Esse curso tem como objetivo orientar os alunos em projetos pelos quais eles tenham interesse, aprimorando o pensamento científico. O professor fica à disposição dos alunos para definir os temas, delimitar os problemas e métodos de pesquisa, orientar a coleta de dados e análise dos resultados. Os projetos concluídos podem ser inscritos em feiras e atividades de intercâmbio, ampliando o conhecimento e as relações dos alunos dentro da comunidade científica. Essa atividade é dirigida aos alunos que desejam enveredar pelo caminho da pesquisa, desenvolvendo projetos individuais ou em equipes, sobre assuntos diante dos quais tenham curiosidade.

Robótica: Estimula os alunos a manusear, criar e desenvolver objetos com peças de lego e sucata, desde a montagem das estruturas básicas até de robôs mais complexos, permitindo a experimentação científica de alguns princípios físicos ligados às relações entre força, distância e tempo. Algumas dessas montagens podem ser manipuladas pelo computador, e no final do curso, quando há material para isso, há uma competição de robôs, montados em grupo, visando o desenvolvimento de espírito de equipe e competição saudável.

Histórias em quadrinhos: O aluno aprende a desenvolver seu próprio gibi, desde a invenção da história à criação dos personagens. São trabalhados a descoberta e o reconhecimento dos aspectos comportamentais e de relacionamento, de aparência e figurino dos personagens, que culminam na elaboração de um gibi para cada aluno. O objetivo desse trabalho é fazer com que, por meio da história em quadrinhos, os estudantes trabalhem a elaboração de textos, desenvolvendo a criatividade e a escrita, percebendo o potencial que têm para o desenvolvimento de enredo e criação de personagens. Visa também aprimorar habilidades motoras e de organização no espaço e no tempo.

Animação: Neste curso o aluno aprende a produzir um filme de animação, utilizando várias técnicas, como desenho animado, animação com massinha, bonecos, areia, elaborando desde a criação da história, do roteiro, desenvolvimento das personagens, cenários, filmagem, edição, efeitos especiais e efeitos sonoros.

Máscaras em cena: Esse curso tem como objetivo trabalhar com a confecção de máscaras como forma de expressão de diferentes culturas, cuja finalidade é representar um papel ou viver uma outra identidade. A máscara é um disfarce que oculta e revela; simula, podendo expressar os sentimentos, representar cultos religiosos, caracterizar rituais, festividades e peças teatrais. Visa também situar o conceito do mito como busca do passado, da tradição, procurando as origens das explicações da vida e do universo, que

se expressam através de palavras e imagens. Os alunos pesquisam o significado das máscaras e como são utilizadas nas diferentes culturas, criando a sua própria máscara para uma apresentação teatral ou montagem de uma instalação.

Montagem de sites: Nesse curso os alunos elaboram diferentes alternativas de sites para a escola, ou para uma atividade, evento ou grupo específico dentro dela, aprendendo a manipular as ferramentas da Informática e a envolver-se com as atividades do "cliente" a ser representado, inserindo-se no contexto mais amplo de forma crítica e criativa.

Oficina de brinquedos: Dá a oportunidade para que o aluno possa recuperar a atividade lúdica no espaço educacional através da construção de seus próprios brinquedos com sucata, proporcionando um trabalho de experimentação e expressão espontânea de suas idéias, pensamentos e sentimentos, importantes para o seu desenvolvimento. É criado um espaço para que o aluno possa se desenvolver brincando. A atividade lúdica, através do trabalho com sucata, possibilita à criança transformar suas idéias em formas, cores, texturas, cheiros, sons e movimentos, mostrando para o aluno que ao brincar ele transforma o espaço à sua volta e transforma a si mesmo, integrando-se socialmente, aprendendo a conviver com os outros, situando-se ante o mundo que o cerca. Nesse curso, o aluno é mobilizado para envolver-se no processo de coleta e seleção da sucata para montar um sucatário que será utilizado nas atividades durante o ano letivo, desenvolvendo a consciência dos problemas relativos à preservação do meio ambiente.

Os exemplos acima ilustram apenas algumas possibilidades de oferta de programas extracurriculares. Observamos que algumas delas voltam-se mais para o desenvolvimento das áreas artísticas, outras voltam-se mais para conhecimentos de ciência e tecnologia, enquanto existem, também, as que integram todos esses aspectos. Em comum, podemos perceber que todas tratam, ao mesmo tempo, do desenvolvimento da criatividade e da liderança, do retorno às tradições, da atenção ao presente e da projeção para o futuro.

Um depoimento trazido a um dos encontros de capacitação no CAPE em 2007 demonstra um delineamento de ações desenvolvido por uma das escolas em todas as suas etapas.

Nessa proposta podemos reconhecer a presença de vários aspectos



De acordo com o livro *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação*. Volume 2 -Atividades de Estimulação de Alunos, organizado por Denise de Souza Fleith (p.112-115), Renzulli, Gentry e Reis (2003) sugerem passos que poderão auxiliar na implementação de grupos de enriquecimento. São estes sete passos que seguimos na escola para implantar o Grupo de Enriquecimento:

Passo 1 - conhecer os interesses dos alunos e adultos envolvidos.

Inicialmente, foi realizada uma pesquisa com os professores da Unidade Escolar – Currículo Básico e Oficinas Curriculares – com a intenção de identificar alguns alunos portadores de altas habilidades/superdotação. Após esse diagnóstico, foi realizada uma segunda pesquisa com a finalidade de detectar as áreas de interesse dos alunos.

Passo 2 - Formar um banco de interesses e de possíveis facilitadores.

Com o resultado da pesquisa pôde-se observar a área de interesse dos alunos e pensar nos possíveis líderes do grupo de enriquecimento. Optamos pela professora da sala de recursos para deficientes auditivos, mas as professoras de Artes também teriam o papel de subsidiar e auxiliá-los no desenvolvimento do projeto, através de idéias, técnicas ou de monitoramento.

Passo 3 - Fazer um cronograma de funcionamento de grupos.

Antes de iniciar as atividades do grupo de enriquecimento, fizemos um cronograma contendo os horários de seu funcionamento, para que este não prejudique outras atividades de que os alunos também gostam, para que não se sintam divididos. Os encontros são realizados na segunda-feira e/ou sexta-feira, das 14h20 às 16h e o grupo conta com seis crianças.

Passo 4 - Recrutar facilitadores para os grupos de enriquecimento.

Este trabalho não é fácil porque, como já se sabe, os professores têm uma carga horária repleta e, no caso de voluntários, estes teriam de se adequar ao horário estabelecido pela escola, uma vez que os horários também já estão determinados. Talvez para o próximo ano tenhamos maior facilidade para essa organização. Portanto, o professor facilitador do grupo de enriquecimento é a professora escolhida, já que apresenta características como responsabilidade, vontade, além de interesse e habilidades adequadas ao tipo de produto a ser desenvolvido no grupo de enriquecimento.

Passo 5 - Fornecer orientação para os facilitadores.

O facilitador precisa ter acesso a informações e métodos, que possam, pelo menos inicialmente, auxiliá-lo na condução dos

grupos de enriquecimento. Isso pode ser feito através de apostilas, capacitações, trocas de experiências no uso de técnicas não tradicionais de ensino. A professora da sala fez a capacitação oferecida pela Diretoria de Ensino e tem lido sobre o assunto.

Passo 6 - Registrar os alunos nos grupos de enriquecimento.

Isso foi feito por meio de pedido de autorização aos pais, através de reunião para orientação de funcionamento do grupo. Faremos mais uma reunião com os pais para a Avaliação do Projeto.

Cabe ressaltar a importância do registro dos alunos para a organização das atividades e para a previsão de materiais a serem utilizados. O registro do professor com as devidas reflexões e intervenções pode auxiliá-lo na continuidade do trabalho e suprir algumas necessidades detectadas no andamento do projeto.

Passo 7- Celebrar o sucesso.

É bom criar mecanismos de reconhecimento do trabalho realizado pelos participantes do grupo de enriquecimento, para valorizar o esforço e dedicação dos envolvidos. O primeiro trabalho desenvolvido pelo grupo está exposto em Museu Histórico e Pedagógico e haverá uma exposição na escola com todos os trabalhos desenvolvidos pelo grupo.

importantes que vêm sendo abordados: a informação, tanto da equipe dirigente quanto de todo o pessoal da escola; a identificação dos alunos, a avaliação das possibilidades de atendimento; os cuidados necessários na elaboração da proposta; o envolvimento de profissionais motivados e envolvidos com a questão; as dificuldades enfrentadas; a importância da parceria com a família e da demonstração dos resultados. Mais que tudo, podemos observar o empenho em encaminhar os alunos dentro das possibilidades imediatas da instituição de ensino, já dando início ao processo sem a obrigatoriedade das condições ditas "ideais".

O PROFESSOR DE UM ALUNO COM ALTAS HABILIDADES TAMBÉM TEM QUE TER AS MESMAS HABILIDADES?

CREDO PARA UMA FILOSOFIA EXISTENCIAL CRIATIVA DA EDUCAÇÃO

(Erika Landau, *A coragem de ser superdotado*, 2002)

- Respeito à individualidade X uniformidade
- Caminhar do conhecido para o desconhecido
- Favorecer que se tenha mais prazer com o processo que com o resultado
- Formulação de perguntas X respostas prontas e ensino factual
- Pensamento interdisciplinar X especialização
- Educação voltada para o futuro e não para o passado
- Permitir a aprendizagem através do jogo
- Pensamento individual & social

O aluno com altas habilidades não exige que o professor seja como ele. Esse, aliás, é um preconceito que vem impedindo, em grande medida, a identificação e o encaminhamento dessa população: a confusão que se faz entre autoridade e conhecimento. Muitos professores pensam que, se não souberem tudo o que seus alunos perguntam, perdem sua autoridade diante da sala. E isso não é verdade. Faz parte da conduta adequada para com o aluno habilidoso envolvê-lo na busca de respostas e soluções, quando não na própria identificação de problemas. Esse aluno pode ser um parceiro, se o professor não se sentir ameaçado por ele.

Um requisito importante, no entanto, para o trato com a criança ou jovem com altas habilidades, é a abertura para a indagação. O professor não pode ser autoritário nem considerar que detém todo o conhecimento.

Ao focalizar uma educação que não seja voltada para a mera reprodução, mas para a criatividade, o professor precisa:

1. Usar técnicas e recursos variados no combate à rotina e à cristalização de procedimentos. Quanto mais, melhor!
2. Variar entre assuntos especializados, numa abordagem interdisciplinar.
3. Ensinar com energia, alegria, disposição.
4. Ser um monitor, que suporta, abre caminhos e caminha junto, e não um professor que pensa que sabe tudo e que tem que ensinar a quem não sabe nada.
5. Não apenas permitir o erro, mas favorecer seu acontecimento.
6. Trabalhar habilidades pessoais o tempo todo, qualquer que seja a atividade.



Rodolfo Marson, 17 anos – EM

EE Dona Cota Leonel
Diretoria de Ensino Região de Avaré

O processo é vivido de forma mais suave se esse professor fica atento às necessidades do aluno, assegurando que ele tenha acesso ao que precisa para conhecer o que deseja. Nesse sentido, sem dúvida o professor tem que assumir o papel do adulto na relação, orientando o estudante na direção dos recursos disponíveis para a satisfação de suas curiosidades.

O que nos leva diretamente a uma última questão: a dos limites.

COMO LIDAR COM OS LIMITES NO CASO DOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES?



O aluno começou a se destacar nesta escola primeiramente por comportamentos inadequados em sala de aula. Percebi, então, que ao propor determinadas atividades o mesmo se recusava por considerá-las "muito fáceis". É um menino agitado, que tenta impor sua vontade, realiza apenas as atividades que lhe interessam, ou seja, atividades que desafiem seus conhecimentos. Já sabemos através dos pais que é uma criança hiperativa e que faz tratamento médico. Diante destes fatos relacionados, sinto certa dificuldade em trabalhar com esse aluno, pois o mesmo exige atenção e atividades diferenciadas em sala de aula.

Destaca-se por sua habilidade na área de matemática. Tem facilidade em resolver situações-problema e realizar cálculos mentais. Ao se deparar com uma situação colocada na lousa, responde de imediato com resultados precisos até mesmo antes de a professora transcrever por completo no quadro. Participa ativamente das atividades que envolvem música e teatro, assim como outras atividades culturais. É um aluno que apresenta liderança e se destaca em concursos realizados na escola. É um aluno ouvinte, isto é, grava tudo o que o professor fala em sala de aula e, se perguntar, responde oralmente, mas a escrita ele rejeita, se recusa a fazer, porém lê sem dificuldades e gosta de ler. **Só consigo fazer com que se concentre e realize atividades que apresentem um grau de dificuldade maior do que o das demais elaboradas para outros alunos da classe**.

A questão dos limites atinge, atualmente, todos os estratos da Educação. Não são raros os relatos de casos graves de violência nas escolas, ou crianças que fazem apenas o que querem, não respeitando restrições e acordos sociais mais amplos.

E é claro que esse tipo de problema atinge, também, as pessoas com altas habilidades.

É importante notar, entretanto, que existem alguns estereótipos ligados a preconceitos comuns dirigidos a essa população, e que definem algumas especificidades.

A tendência de um adulto mal informado é recorrer, sempre que confrontado com a idéia das altas habilidades, à imagem de uma pessoa obrigatoriamente problemática.

Como vimos no segmento dirigido às características das pessoas com altas habilidades, ocorrem problemas, sim, com aquelas que não têm suas necessidades atendidas. Isso aconteceria com qualquer pessoa que tivesse seus potenciais boicotados. Fora essa situação, se uma pessoa com altas habilidades apresenta problemas, podemos pensar que isso aconteceria de qualquer maneira, fosse ela talentosa ou não. Os problemas podem ter uma variedade de proveniências, orgânicas, sociais e de relacionamento, familiares, etc. E, como já vimos, também, esses problemas precisam ser endereçados como o seriam com qualquer pessoa.

O aluno com altas habilidades vai apresentar, sim, algumas especificidades em virtude do modo como se relaciona com o mundo e com os outros, e que ocorrem por ser ele uma pessoa diferente das outras. Dependendo do olhar do adulto (e de seu grau de autoritarismo), essas características podem chegar a ser vistas como problemas.



ALGUMAS CARACTERÍSTICAS QUE PODEM SER CONFUNDIDAS COM PROBLEMAS:

Perfeccionismo	Não consegue terminar o trabalho
Hipersensibilidade do sistema nervoso	Hiperatividade, distração, déficit de atenção
Iniciativa e auto-suficiência	Tendência a dominar a discussão
Concentração e foco	Obstinação e resistência à interrupção
Estratégias avançadas de resolução de problemas percepção de relações complexas	Impaciência com detalhes, resistência à rotina
Extensa base de conhecimento; memória; aprendizagem eficiente	Hábitos improdutivos de trabalho, baixo rendimento
Independência e inconformismo	Rebeldia e oposição
Senso de humor	Sarcasmo e ofensas



Rodolfo Marson, 17 anos – EM

EE Dona Cota Leonel
Diretoria de Ensino Região de Avaré

Além dessas características, podemos enumerar alguns exemplos do cotidiano que podem ser contornados por meio de atitudes habilidosas do educador.

Uma delas é a recusa em escrever. Esse aluno verbaliza para o professor que sabe a matéria, que o professor sabe que ele sabe, e que portanto não precisa passar pelos mesmos procedimentos de avaliação que os demais. Nesses casos, o professor primeiro precisa avaliar a real necessidade de usar

o mesmo modelo de avaliação para todos (afinal, alunos com deficiência visual, por exemplo, podem fazer suas avaliações de modo diferenciado). Se for absolutamente necessário, é possível explicar isso ao aluno, considerando até que, por ter altas habilidades, ele tem plenas condições de entender a exigência. Isso não acontecerá no caso do professor que pensa que o aluno deve fazer o que é pedido sem discussão.

Esse argumento é especialmente válido no caso de assincronias acentuadas, quando uma inteligência acima da média pode ser acompanhada, por exemplo, por um desempenho motor abaixo do esperado para a idade da criança.



Em uma escola particular havia um aluno extremamente inteligente, mas que apresentava um ritmo de escrita notavelmente lento. Esse aluno, submetido a provas com a duração de uma hora/aula, saía-se muito mal, com notas baixas. Foi uma grande surpresa para educadores e familiares quando foram identificadas suas altas habilidades, pois seu desempenho era mais que insatisfatório. Um olhar mais atento identificou a dificuldade motora, e os professores concordaram em não limitar o tempo de suas avaliações. A escola mobilizou um profissional para acompanhá-lo até o fim da prova, e ele começou a sair-se muito bem depois disso.

Alunos talentosos em geral não aceitam ordens sem explicação. Isso vale para a recusa em escrever e para quaisquer outros limites que se tenha que discutir com eles. São questionadores, mas entendem as explicações.

O estabelecimento desse limite tem como objetivo preparar a criança ou o jovem para uma vida adulta em que alguns requisitos não são negociáveis. Entretanto, uma atuação sensata deve basear-se no fato de que essa pessoa não aprenderá a negociar nada se for tolhida desde cedo na escola. Esse espaço de abertura para discutir o que é viável ou não, quais são os deveres e direitos de todos, faz parte da formação do aluno talentoso para sua vida futura.

O estabelecimento de limites depende, como vemos no exemplo acima e como já foi discutido no segmento de identificação, da contextualização, da consideração das condições que geram o problema identificado.



Desde recém-nascido vive no meio de adultos, com pais separados, num ambiente familiar pouco favorável. Com dois anos e meio foi para a creche e desde então começaram as queixas de agressão (batia, mordia...). Desde a Educação Infantil, só faz o que quer das atividades pedagógicas. Em duas escolas diferentes as reclamações eram de agressões físicas e verbais por ele provocadas, e também de que só fazia o que queria: quase não ficava em sala de aula e ficava andando pela escola. Na escola atual, onde freqüenta a terceira série, não executa a maioria das atividades propostas em sala de aula e não respeita as regras preestabelecidas: fica brincando, agredindo os colegas física e verbalmente. A mãe o matriculou nesta escola, porque no bairro onde reside, que é muito violento, ele ficava meio período na escola e o restante na rua. Desde a identificação de altas habilidades feita pela psicóloga que o acompanha há mais de um ano, passamos a executar um plano educacional para melhor atender às suas necessidades. Ele toma medicação psiquiátrica, por indicação de sua pediatra e psicóloga, por um quadro de agressividade grave. Estamos numa fase de identificação dos interesses de F., que consideramos como os iniciais, que poderão servir de chamariz para a apresentação de uma atividade de exploração que irá enriquecer sua vida e seu conhecimento.


RM
RM
RM
40KG

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANCONA-LOPEZ (org.). *Psicodiagnóstico: processo de intervenção*. São Paulo: Cortez, 1998.

CUPERTINO, C. M. B. Educação dos diferentes no Brasil: o caso da superdotação. *Anais do 1º Congresso Internacional de Educação da Alta Inteligência*, promovido pela Universidade da Provincia de Cuyo e pelo Instituto San Bernardo de Claraval. Mendoza, Argentina, Agosto de 1998

DELOU, C. M. C. Educação do aluno com altas habilidades/superdotação: legislação e políticas educacionais para inclusão. In FLEITH, D. (org.). *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação.* Brasília: MEC, 2007.

FERRER, R. M. O acesso aos níveis mais elevados de ensino como garantia constitucional do aluno portador de altas habilidades. www.ismart.org.br/downloads/20050905_o_acesso_aos_niveis.doc

FLETCHER-JANZEN, E.; ORTIZ, S. O. Cultural competence in the use of IQ tests with culturally and linguistically diverse children. *Gifted Education International,* v. 21, 2006, pp. 139-150.

FREEMAN, J.; GUENTHER, Z. *Educando os mais capazes: idéias e ações comprovadas.* São Paulo: E.P.U., 2000.

GAMA, M. C. S. *Educação de superdotados: teoria e prática*. São Paulo: E.P.U., 2006.

GUENTHER, Z. *Desenvolver capacidades e talentos.* Petrópolis: Vozes, 2000.

LANDAU, E. *A coragem de ser superdotado*. São Paulo: Arte e Ciência, 2002.

LIDZ, C. S.; ELLIOT, J. G. Use of Dynamic Assessment with gifted students. *Gifted Education International,* v. 21, 2006, pp. 151-61.

OUROFINO, V. T. A. T. de; GUIMARÃES, T. G. Características intelectuais, emocionais e sociais do aluno com altas habilidades/superdotação. In FLEITH, D. (org.). *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação.* Brasília: MEC, 2007.

PÉREZ, S. G. P. B. Sobre perguntas e conceitos. *In* FREITAS, S. N. (org.). *Educação e altas habilidades:* a ousadia de rever conceitos e práticas. Santa Maria – RS: Ed. UFSM, 2006. pp. 37-61.

PÉREZ, L. F.; RODRÍGUEZ, P. D.; FERNÁNDEZ, O. D. *El desarrollo de los más capaces: guía para educadores.* Salamanca, Espanha: Ministerio de Educación y Cultura, 1998.

STERNBERG, R. Practical Intelligence. *Gifted Education International*, v. 21, 2006, pp. 89-98.

LINKS

www.ismart.org.br

www.conbrasd.com.br

www.educacao.sp.gov.br

www.superacaojovem.org.br

Projeto
"Um olhar para as altas habilidades/superdotação".

Coordenação
Equipe Técnica do Centro de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE

Participação
Supervisores de Ensino, Professores Coordenadores de Oficina Pedagógica e Professores Coordenadores de Escolas de Tempo Integral das Diretorias Regionais de Ensino do Estado de Estado de São Paulo.

Coordenação gráfica
Departamento Editorial da FDE
Brigitte Aubert

Projeto gráfico, editoração e revisão
Azul Publicidade e Propaganda

Ilustração capa
Releitura "O Mamoeiro" – Tarsila do Amaral
Wesley Gabriel de Oliveira, 8ª série
EE Profª Sophia Gabriel de Oliveira – Diretoria de Ensino de Botucatu

Impressão e acabamento
Imprensa Oficial do Estado de São Paulo

Tiragem
10.000 exemplares



FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
TRABALHANDO POR VOCÊ

