



Vol. 5 nº 9 jan/jun 2010
p.231-242

POR UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA EM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Bárbara Martins de Lima Delpretto¹
(MEC)

Soraia Napoleão Freitas²
(UFMS)

Resumo: Diante dos múltiplos contextos e realidades das instituições escolares brasileiras, iniciativas com infusão emancipatória são, diversas vezes, tanto facilitadas quanto dificultadas. É por esta razão que modelos com conjecturas inflexíveis representam impraticabilidade social e podem gerar, a longo prazo, impasses de cunho problemático maiores que os que os geraram. Com devida precaução, o presente artigo se propõe a dialogar sobre a educação de alunos com altas habilidades/superdotação em instituições escolares, de forma a problematizar questões referentes às sugestões e percepções de alunos e pais, bem como dos docentes. Nestas experiências, constata-se a importância de identificar os sujeitos que possuem altas habilidades/superdotação a fim de oferecer-lhes um ambiente rico em estímulos e trocas sociais para que possam desenvolver suas habilidades tanto cognitivas como psicossociais.

Palavras-Chave: Educação Especial; Altas Habilidades/Superdotação; Paradigma.

FOR AN INCLUSIVE VIEW IN HIGH SKILLS/GIFTEDNESS

Abstract: Ahead of the multiple contexts and realities of the Brazilian pertaining to school institutions, initiatives are, diverse times, as much facilitated how much made it difficult. It is for this reason that inflexible models represent social can generate, in the long run, bigger impasses of problematic matrix that the ones had generated that them. With had precaution, the present article if considers to dialogue on the education of pupils with high abilities in pertaining to school institutions, of form to rethink referring questions to the suggestions and responsible perceptions of pupils and parents, as well as the professors. When understanding some prerogatives, importance is evidenced to identify the citizens to it that possess high abilities in order to offer to them to a rich environment in stimulations and social exchanges so that they can develop its in such a way intellectual abilities.

Keywords: Special education; High Abilities; Paradigm.

1. INTRODUÇÃO

Ao considerar aspectos e elementos abordados através de estudos culturais da atualidade, é possível atentar-se aos constantes movimentos globalizatórios que realizam um importante intercâmbio de saberes e correntes ideológicas e tecnológicos em diversas áreas. Com a ampliação de espaços construídos e elucidados como de formação profissional, o conhecimento passa a ser transformado, aprofundado e discutido de maneira distinta, alternando, com isto, metas a curto ou longo prazo para benefícios individuais e coletivos.

Nestas discussões contemporâneas, o papel da inteligência se destaca como um importante elemento para a construção de especificidades do saber e da articulação destes com necessidades e expressões pautadas nas relações humanas e, por isto, sociais:

Sem o desafio da diferença, os educadores da cultura modernista têm muita dificuldade de ultrapassar a unidimensionalidade epistemológica e cognitiva [...]. Os alunos mergulhados nos valores modernistas de velocidade e eficiência são considerados inteligentes, enquanto aqueles provenientes das margens da modernidade são considerados atrasados (KINCHELOE, 1997, p. 78)

Distante de diversas discussões unilaterais iniciadas, em especial, no século XIX por Binet e Simon (1905), a inteligência no século XXI é entendida como uma composição de diversos módulos ou faculdades e que abriga, por sua vez, um número indefinido de capacidades intelectuais (GARDNER, 2000). Nesse sentido, os traços e indicativos que indicam o reconhecimento de pessoas com necessidades educacionais especiais, caso das pessoas com altas habilidades/superdotação, passam a ser entendidos a partir de uma ampla gama de fatores que abrangem aspectos plurais.

O processo identificatório precisa basear-se em um processo multidimensional de identificação, como aconselham especialistas e estudiosos da área — (VIRGOLIM, 1998; GUENTHER, 2000; FLEITH, 1999) — para, com isto, captar através de demonstrações viáveis e fidedignas as características que demonstrem capacidades e talentos superiores. Após a identificação destes atributos é necessário oferecer oportunidades e condições para que as pessoas com altas habilidades/superdotação se desenvolvam plenamente e transformem estas características em traços consistentemente superiores, visualizado em várias épocas da vida e com evolução do(s) talento(s) (RENZULLI, 2004).

Quando estou achando que não vou conseguir alguma parte de uma música, vejo o vídeo de alguém que está aprendendo e me animo. Aí eu volto e tento, tento, e consigo. [...] Todos têm a mesma capacidade intelectual e a vontade permite o acesso ao conhecimento. Quem tem Altas Habilidades é quem tem

essa vontade, essa busca pelo saber. (Aluno 1 - onze anos - com altas habilidades/superdotação - residente em Santa Maria/RS).

Especialmente no contexto escolar, o papel da estimulação e do instigamento de alunos com altas habilidades/superdotação, um grupo minoritário no país, se torna crucial e enfático para a auto realização e um auto conceito positivo; em diversas ocasiões a frustração com o sistema educacional eleva-se, levando-os à compreensão de que não é importante investir nos próprios interesses (AGAAHSD, 2005) Ao desvincular o pensar do criar, se exclui também o sistema complexo de regulação psicológica nos quais estes se inserem (MITJÁNS, 1995).

É por esta razão que, muitas vezes, devido ao grande número de alunos no Brasil matriculados em instituições escolares municipais, estaduais e particulares — e pela carência de profissionais e ambientes ofertados pela escola para atender satisfatoriamente a todos estes —, o atendimento aos alunos com características de altas habilidades/superdotação baseia-se, frequentemente, em programas extraescolares que visam dar suporte para o desenvolvimento de suas habilidades. Ao romper com a relação de “amor e ódio” pela área das altas habilidades/superdotação — que passa primeiramente pela exaltação da área e, posteriormente, pela crença do investimento desnecessário (COLANGELO; DAVIS, 1997) —, é que se iniciou uma proposta de enriquecimento em Santa Maria/RS através do Projeto de Extensão “PIT – Programa de Incentivo ao Talento”.³ O projeto visa atender alunos que apresentam características de altas habilidades/superdotação⁴ na faixa etária de seis a quatorze anos e matriculados, preferencialmente, em escolas da rede estadual e municipal de ensino da localidade de Santa Maria no Rio Grande do Sul.

O Projeto de Extensão PIT⁵ existe desde agosto de 2003 e tem como objetivo geral proporcionar aos alunos com características de altas habilidades/superdotação um atendimento diferenciado, aprofundando e enriquecendo os conteúdos curriculares trabalhados em sala de aula de maneira dinâmica e inovadora.

Participaram do PIT, no ano de 2007, quatorze pessoas sendo a coordenadora professora Doutora, duas mestrandas na Linha de Educação Especial, duas acadêmicas do curso de Pedagogia e nove acadêmicas de Graduação em Educação Especial, entre o primeiro semestre e o último semestre, sendo que foram atendidos cerca de trinta alunos entre oito a doze anos de idade durante o referido ano. Ambos os cursos são ofertados pela Universidade Federal de Santa Maria, localizada em Santa Maria, Estado do Rio Grande do Sul.

Ao validar a iniciativa como uma atividade complexa e de múltiplos contextos, o presente artigo se propõe a dialogar sobre a educação escolar dos alunos inseridos em um grupo de atendimento extraescolar, buscando problematizar questões referentes às dificuldades e benefícios em ambos os ambientes. Além disto, se propõe a refletir sobre os próprios indicadores que levam professores e pais e/ou responsáveis a considerarem seus respectivos alunos ou filhos como com altas habilidades/ superdotação.

2. DESENVOLVIMENTO

Cientes de que a modalidade de educação especial⁶ é ampla e norteia-se frente ao atendimento educacional de estudantes com necessidades educacionais especiais, neste grupo amplo estão incluídas, também, as pessoas com altas habilidades/superdotação que variam entre termos de “consumo” e “produção”. Devido a alguns dos mitos sociais supracitados na parte primeira deste artigo, espera-se, em diversas ocasiões no contexto educacional, que estes não necessitem de provisões especiais que demandem espaços e tempos destinados especialmente a potencialização do aprendizado dos mesmos, em virtude da facilidade de aprendizado e da vivacidade mental, ambas as características muito citadas em pesquisas (GARDNER, 1995; WINNER, 1998).

Diante do enorme desperdício do talento e potencial humano no país, decorrente das possibilidades limitadas oferecidas ao desenvolvimento e expressão da inteligência, criatividade e talento de um grande número de talento cabe, também e especialmente, aos educadores possibilitar e oportunizar propostas coerentes e fundamentadas, considerando as características supracitadas, para que estes alunos se desenvolvam plenamente⁷.

Perpassando as fragilidades que a escola e a sociedade vêm enfrentando quanto ao atendimento dessa população, faz-se necessário implantar alternativas diferenciadas, como, por exemplo, os programas de enriquecimento. Isto porque estes programas contemplam e possibilitam atividades que proporcionam um maior e melhor desenvolvimento desses sujeitos, oportunizando um ambiente social rico em estímulos e desafios, reconhecendo o potencial e competência de cada um, através de relações de tolerância às divergências, de respeito e confiança na capacidade de todos.

Isso significa implementar atividades que envolvam o pensamento criativo (produção de muitas ideias originais e variadas) e crítico, e que levem a criança a fazer conexões entre ideias, resolver problemas e levantar questionamentos. [...] Sob uma perspectiva efetiva, espera-se que a criança com altas habilidades/superdotada desenvolva suas habilidades interpessoais e de comunicação, autonomia, iniciativa, um autoconceito positivo, e uma compreensão do outro e de seu ponto de vista. (BRASIL, 2004, p. 22)

Esses programas de atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação são iniciados, frequentemente, pela escola em virtude do não reconhecimento destes sujeitos da educação especial. Contudo, existe repercussão do trabalho realizado e nas atitudes dos professores e colegas, quando o aluno bem dotado comunica, demonstra ou ensina os outros o que ele adquiriu no programa especial.

É por esta razão que neste mesmo processo de estimulação é fundamental

estabelecer uma parceria com a família. Não é possível ignorar a influência familiar no desenvolvimento do indivíduo com altas habilidades e, para isto, é preciso que a família seja orientada e esclarecida acerca das características e necessidades do filho com altas habilidades, bem como de estratégias que podem ser utilizadas no contexto familiar com vistas ao desenvolvimento do seu potencial superior. Isto inclui apoiar os seus interesses, valorizar seus esforços criativos, ouvi-lo, discutir com ele estratégias de resolução de problemas, apoiar as suas aspirações profissionais e monitorar seu progresso na escola e no programa de estimulação.

Assim, com base em vivências em um programa de enriquecimento executado na região central do Estado do Rio Grande do Sul durante quatro anos⁸, foi possível identificar nas expressões de pais e/ou responsáveis⁹, docentes¹⁰ de alunos com altas habilidades/superdotação e os próprios alunos/sujeitos com altas habilidades/superdotação, a demarcação subjetiva de discursos paradoxais quanto à identificação e o estímulo, dentre outros temas. Viu-se que, inicialmente, muitos empecilhos dificultam a implementação de atividades e programas de enriquecimento a este grupo, se referem à dificuldade de reconhecer traços e características de aprendizagem dos sujeitos com altas habilidades/superdotação, e que considerem aspectos culturais, locais, sociais e políticos. Neste tópico, ainda é enfatizado um forte pensamento do imaginário social no que diz respeito a altos rendimentos escolares em todas as áreas dos saberes e o temor quanto à falsa constatação de que o filho não tem características de altas habilidades/superdotação com a ausência deste critério.

Meu filho se destaca bastante [na área do] no desenho, pois é bastante criativo. Destaca-se bastante também na matemática, mas vai bem em todas as matérias. Não tem dificuldade em aprender os conteúdos e a professora reconhece que é um dos mais inteligentes da turma (Pai do aluno W., 42 anos).

Há também a crença de que, para ser um aluno com altas habilidades/superdotação, este deve assumir uma postura bastante diversa dos demais alunos ou colegas de mesma idade, além de se destacar nas posturas disciplinadas e atitudinais.

[O aluno R.] se expressava bem em aula, era comunicativo, mas um pouco agressivo com os colegas. Fazia perguntas, fazia as atividades e os temas, mas em aula precisava ser chamada sua atenção várias vezes. Essas características são frequentes, desde o início das atividades do ano. Gostava de brincar, jogar junto com os colegas, mas precisava atenção. A professora precisava estar cobrando bom comportamento. Com a professora, possuía bom relacionamento. Era participativo em aula, queria fazer tudo, queria só ele fazer. A professora não evidenciou *nada de diferente*. Ele se expressava bem, mas *nada fora da normalidade*. (Professora M., 2ª série, 34 anos, grifos meus).

[O aluno] conseguia assimilar e aprendia com facilidade. Não era muito ativo, mas agora mudou, está mais falante. As notas são regulares, mas melhorou muito, comparado ao início do ano. *Era normalzinho, não muito interessado*. O relacionamento com a professora e os colegas era bom. (Professora L., 31 anos, grifos meus).

[O aluno] era muito agitado, terminava antes dos demais, queria conversar e esquecia de fazer o que lhe era solicitado. Seu relacionamento com a professora era bom. Entretanto com os colegas não era muito, pois eles reclamavam que [o aluno] J. era muito agitado. *Não sei se é talentoso, mas se destaca*. No decorrer do ano letivo o aluno demonstrou ler muito, ser curioso, desenhar muito bem, bem na organização espacial também. (Professora N., 3ª série, 29 anos, grifos meus).

O que fica evidente nos fragmentos de entrevistas revelados acima é a concepção de altas habilidades/superdotação ainda bastante mistificada, o que acarreta na falsa percepção de que os alunos encontram-se em espaços e lugares escassos e que variam segundo critérios rígidos e normativos. Isto corrobora frequentemente para que os próprios sujeitos/alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação acreditem que a escola é cansativa e não contempla seus interesses, visto que não são compreendidos: “as letras, só não gosto das vogais, porque eu já sei e a professora fica repetindo” (Participante L., 8 anos). Nesta dicotomia entre estimulação e abandono, os alunos podem tornar-se pessoas ansiosas, angustiadas, agressivas¹¹ ou conformadas (“já acabou, já posso ir brincar”, *idem*). Sobre este tema, Santos alerta que:

Em termos de identificação do superdotado inserido em um grupo, os traços que o separam daqueles ditos *normais* muitas vezes não são percebidos pelo professores ou pela equipe pedagógica de determinada escola. Esta falta de percepção pode ser devida, dentro outros motivos, à inexistência de uma divisão clara entre as categorias *superdotado* e *não superdotado* (SANTOS, 1988, p. 22-23).

Destarte, o professor no cotidiano escolar precisa reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, bem como acomodar diferentes potencialidades, estilos e ritmos de aprendizagem, assegurando com isso uma educação de qualidade. Porém, só a formação do professor não é o suficiente para o estímulo da criatividade e das inteligências individuais dos alunos, pois, além da ação docente em sala de aula, existem outros fatores que devem ser levados em consideração, como o currículo apropriado e flexibilizado que conduzirá a práticas pedagógicas realmente heterogêneas.

O professor da escola na perspectiva inclusiva deve avançar em direção à diversidade. É necessário deixar de ser executor de currículos e programas predeterminados para transformar-se em responsável pela escolha de atividades, conteúdos ou experiências mais adequados ao desenvolvimento das capacidades

fundamentais dos alunos, considerando os interesses, formas de motivação e necessidades destes. Para tanto, é necessário conhecer as características individuais dos alunos com altas habilidades/superdotados e as diferentes formas de manifestação de suas singularidades por meio de observações que lhe permita identificar as preferências e facilidades de cada um, assim como suas limitações.

Esta formação e capacitação se mostram importantes por diversos aspectos. Um destes é que, ao conhecer e reconhecer características de aprendizagem do aluno com altas habilidades/superdotação no cotidiano escolar e/ou familiar, o educador garante subsídios para melhor atuação e desenvolvimento de atividades estimulantes, fazendo com que este discente se aprofunde na temática na qual se destaca e, concomitantemente, proporcionando oportunidades para o desenvolvimento emocional deste.

Meus colegas gostam de mim. Eu ajudo eles a fazer contas com os pauzinhos e eles aprendem. Aí mudamos de atividade e tem coisas que eu não sei fazer. [...] Estou no projeto [de enriquecimento, o PIT] porque gosto de fazer essas continhas e de brincar às vezes (Participante L., 7 anos).

Desta forma, é no entrelaçamento da educação geral, da educação especial e da proposta de educação para todos, nas suas dimensões relacionadas às políticas públicas, à formação de professores e às práticas pedagógicas, que se inicia a discussão em torno dos desafios, das possibilidades e das ações para que o processo de inclusão educacional da pessoa com necessidades educacionais especiais – com altas habilidades/superdotação, seja implementado. Com base na complexidade do ato educativo, considera-se que são necessários modelos de formação, cujos conteúdos estejam orientados para as exigências do conhecimento disciplinar e interdisciplinar da educação especial, tanto em sua dimensão teórica como prática, promovendo e facilitando o uso de metodologias e estratégias didáticas, que gerem modos de pensamento e ação, próprios a profissionais críticos-reflexivos, capazes de trabalhar coletivamente.

Tudo isso configura um conjunto de relações e circunstâncias complexas e diversificadas, que demandam políticas públicas condizentes e coerentes. Não se pode esquecer que essa complexidade educacional é sempre singular e contextual, isto é, ocorre sempre em situações específicas.

Todos têm a mesma capacidade intelectual e a vontade permite o conhecimento. As altas habilidades é quem tem essa vontade, essa busca pelo saber. Não acho que eu seja assim, eu sou apenas uma pessoa interessada. Quando estou achando que não vou conseguir alguma parte da música, vou lá no YouTube, baixo o vídeo de um carinha que está aprendendo sozinho e me animo; aí eu volto e tento, tento e consigo. (Participante K., 13 anos).

Em virtude do período atual do século XXI, as necessidades de aprendizagem alargaram-se e tornaram-se mais exigentes, pois, nas atividades humanas, o

conhecimento tornou-se um instrumento estratégico de desenvolvimento e progresso, tanto em nível individual como coletivo. De acordo com Gardner¹² (1995), nos dias de hoje, já se compreende que os indivíduos possuem mentes *diferentes* umas das outras e que, desta forma, a educação deveria ser modelada de modo a adaptar-se a(s) nova(s) realidade(s), como é o caso das novas tecnologias. Assim, o autor salienta que:

Nos primeiros anos de vida, as crianças do mundo todo desenvolvem poderosas teorias e conceitos sobre como o mundo funciona — o mundo físico e o mundo das pessoas. Elas também desenvolvem pelo menos um nível inicial de competência em relação aos sistemas simbólicos humanos básicos — linguagem, número, música, descrição bidimensional, e assim por diante [...]. As crianças desenvolvem essas habilidades simbólicas e estes conceitos teóricos principalmente por meio de suas interações espontâneas com o mundo no qual vivem. Com isso não podemos negar que as culturas específicas exercem efeitos específicos, e sim afirmar que os tipos de capacidades que evoluem dificilmente poderiam ser impedidos, dado qualquer ambiente razoavelmente rico e apoiador (GARDNER, 1995, p. 54).

Compreendendo esta máxima, faz-se importante identificar os sujeitos que possuem características de altas habilidades para oferecer-lhes um ambiente rico em estímulos e trocas sociais para que possam desenvolver suas habilidades tanto cognitivas como psicossociais. Visto que, ao vivenciar esta prática, a criança conseguirá futuramente desenvolver seu potencial criativo e compreender a si mesma e aos outros, centralizando seu foco de interesse em determinada área do saber.

Em suma, não basta apenas identificar estes indivíduos que possuem características de altas habilidades/superdotação para fins de estigmatização, pois a finalidade da educação especializada atua sob outro pressuposto. Identificá-los precisa ter por objetivo o de proporcionar-lhes atividades de estimulação adequadas, como propõem os programas de enriquecimentos escolar, para que desenvolvam, assim, suas respectivas habilidades.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos múltiplos contextos e realidades das instituições escolares brasileiras, iniciativas com infusão emancipatória são, diversas vezes, tanto facilitadas quanto dificultadas. É por esta razão que modelos ou soluções específicas com conjecturas inflexíveis representam impraticabilidade social e podem gerar, em longo prazo, impasses de cunho problemático maiores que os que os geraram.

O currículo, importante ferramenta no processo de extinção de desigualdades de oportunidades, também auxilia na ampliação do impacto causado pela dialogicidade no que se refere ao aumento do padrão “mínimo” de qualidade da

educação e voltada a todos. E, para isto, é necessário pensar que apesar do pouco investimento, não é o *mínimo* de currículo e abrangência *mínima* de resultados qualitativos que almejamos.

Ao nos reaproximar das pessoas com altas habilidades/superdotação que, por tanto tempo, permanecerem sem o atendimento e olhar adequados, tornamos novamente o conhecimento um mecanismo para sucesso e progresso social e escolar que, por sua vez, se torna global ao se libertar de tendências simplistas e simplificadas. Ao rompermos com a tendência conservadora de delimitação — e com a dita “política dos extremos”, ou hierarquização vertical das ações promulgadas, bem como com os padrões *mínimos* exigidos por leis brasileiras homologadas voltadas ao ensino —, é possível visualizar na educação formal a viabilidade de melhora através de alternativas qualitativas na aprendizagem significativa. Isto significa apostar nas experiências que perduram e retro-agem como processos: alimentando e alimentando-se.

Neste sentido, a educação precisa ter por finalidade a contribuição no desenvolvimento de habilidades com as quais as pessoas vivem e utilizam de acordo com o contexto circundante e a realidade a que estão expostas. A educação precisa, assim, destacar seu *valor social* para os sujeitos ao romper com a tendência conservadora da delimitação. Ainda que estas demandas individuais sejam necessárias para o desenvolvimento e progresso de nações, em diversas ocasiões esta discussão tem sido ocultada. O que não tem sido revelado é o fato de que o desenvolvimento de uma economia não deve ser medido apenas por sua taxa de crescimento, mas também por seu dinamismo e por seu trabalho com inclusão social, o que permite às economias investirem em inovação e, com isso, obterem avanços em produtividade.

4. REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO GAÚCHA DE APOIO ÀS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO. **Suplemento do Curso de Capacitação Altas Habilidades/Superdotação: uma realidade a ser revelada.** Porto Alegre, AGAAHSD, 2005.
- BRASIL, Ministério da educação e do desporto, Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão.** Brasília, MEC/SEESP, 2004.
- COLANGELO, N.; DAVIS, G. (Orgs.). *Handbook of gifted education.* Boston: Allyn and Bacon, 1997.
- DARMON, P. **Médicos e assassinos na “Belle Époque”:** a medicalização do crime. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- DEIRÓ, M. L. C. **As Belas Mentiras:** a ideologia subjacente aos textos didáticos. São Paulo: Moraes, 1981.
- DEMO, P. **Participação é conquista -** Noções de política social participativa. São

Paulo: Cortez, 1988.

GARDNER, H. **Inteligência: um conceito reformulado**. Tradução Adalgisa Campos da Silva. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

—-. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

KINCHELOE, J. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós-moderno**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LEROUX, J.; LEVITT-PERLMAN, M. The gifted child with attention deficit disorder: Identification and intervention challenge. **Roeper Review**, 22, 2000, 171-181.

MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2001.

MITJÁNS, A. Programas, técnicas y strategies para enseñar a pensar y crear. Uógico para su estudio y comprensión. In: MOREJON, J.B.; MARTÍNEZ, A. M.; LA TORRE, S.; RESENDIZ, P.S.C. **Pensar y crear: educar para el cambio**. La Habana: Editorial Academia, 1995.

RENZULLI, Joseph. **O que é esta coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos?** Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Porto Alegre, Ano XXVII, N. 1 (52), p. 75 – 131, Jan./Abr, 2004.

RENZULLI, J. The schoolwide Enrichment Model: a comprehensive Plan for the Development of Creative Productivity. In.: COLANGELO, N.; DAVIS, G. A. (Orgs.). **Handbook of gifted education**. Boston: Allyn and Bacon, 1997.

RENZULLI, J. & SMITH, L. H. **The learning styles inventory: a measure of student preference for instrumental techniques**. Mansfield Center: Creative Learning, 1978.

RENZULLI, J. **The Enrichment triad model: a guide for developing defensible programs for the gifted**. Manafield Center, CT: Creative Learning, 1977.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo; razão e emoção**. São Paulo: Edusp, 2002.

SANTOS, O. Onde estão os superdotados? Um programa de captação de talentos. In: — (Org.) **Superdotados. Quem são? Onde estão?** São Paulo: Pioneira, 1988.

TOFFLER, A. **A Terceira Onda**. Trad. João Távora. São Paulo: Record, 1995.

VIRGOLIM, A. M. R. (Org.) **Toc, toc,... plim, plim: lidando com as emoções, brincando com o pensamento através da criatividade**. Campinas: Editora Psy, 1998.

WINNER, E. **Crianças superdotadas: mitos e realidades**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

NOTAS

(Footnotes)

¹ Educadora Especial e Mestre em Educação Especial. Consultora Técnica do Ministério da Educação. Membro do Grupo de Pesquisa Interação e Inclusão Social – GPESP/CNPq. E-mail: delpretto@gmail.com.

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS). Líder do Grupo de Pesquisa Interação e Inclusão Social – GPESP/CNPq. E-mail: soraianfreitas@yahoo.com.br.

³ Projeto desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Educação Especial: Interação e Inclusão Social – GPESP- do Diretório dos Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, vinculado a Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Rio Grande do Sul.

⁴ Nomenclatura e definição utilizadas no Projeto de Extensão PIT (Programa de Incentivo ao Talento) para designar os alunos selecionados a participar do mesmo. Concepção baseada na Concepção dos Três Anéis, de Renzulli (2004).

⁵ É necessário enfatizando que, embora esta estratégia de enriquecimento se destine à execução em contextos escolares, o PIT o executa nos finais de semana em virtude do período disponível de participantes do Projeto (pais, alunos, acadêmicos e funcionário da Escola onde o PIT é realizado). Esta e outras dificuldades de prática em período regular escolar serão problematizadas neste artigo.

⁶ Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) a educação especial é uma modalidade de ensino não substitutiva à educação comum e transversal aos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

⁷ Aos alunos com altas habilidades/superdotação é garantido o serviço do Atendimento Educacional Especializado, com função suplementar ou complementar, com o objetivo de ampliar o currículo escolar e atender as necessidades educacionais específicas destes (Decreto nº 6.571/09).

⁸ Esta participação ocorreu no Projeto de Extensão “PIT – Programa de Incentivo ao Talento”, desenvolvido e executado por acadêmicos de graduação em Educação Especial e Pedagogia, especialização e mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Maria /UFSM). O projeto desenvolve, desde o ano de 2003, atividades de enriquecimento com alunos com características de altas habilidades/ superdotação. Frequentam, no ano de 2008, cerca de quinze crianças matriculadas em escolas da rede pública e moradoras na cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul.

⁹ Os pais e/ou responsáveis entrevistados foram contatados por meio do Projeto de Extensão “PIT – Programa de Incentivo ao Talento”, em encontros especialmente programados para discussão de conceitos e concepções de inteligência e altas habilidades/superdotação. Estes encontros ocorreram mensalmente, em encontros de uma hora e meia durante um ano (2007- 2008).

¹⁰ Os docentes entrevistados trabalham em uma escola pública localizada em Santa Maria, Rio Grande do Sul e foram contatados, no mês de abril do ano de 2008, a fim de contribuir com informações quanto à aprendizagem e comportamento em sala de aula de alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação. Ambos os alunos são participantes do Projeto de Extensão “PIT – Programa de Incentivo ao Talento”.

¹¹ De acordo com o senso comum, o termo hiperativo é utilizado indistintamente para se referir a crianças com altos níveis de atividade e de energia. Em contrapartida, as crianças talentosas também são muito ativas, porém suas atividades são geralmente focadas e dirigidas. Desta forma, hiperatividade é um comportamento que pode estar presente em pessoas com altas habilidades/superdotação, mas que se evidencia de maneiras diferentes. No caso das altas habilidades/superdotação, o comportamento está relacionado às atividades pouco desafiadoras, currículo escolar insuficiente e estilo de aprendizagem. No caso da hiperatividade/transtorno de déficit de atenção, este é resultado da junção dos sintomas do transtorno (LEROUX; LEVITT-PERLMAN, 2000).

¹² Estudiosos que embasa a Teoria das Inteligências Múltiplas (GARDNER, 1995), elaborada a partir dos anos 80 por pesquisadores da universidade norte americana de Harvard, liderados pelo psicólogo Howard Gardner. Na Teoria das Inteligências Múltiplas, o pesquisador descreve oito inteligências múltiplas, com possibilidade de confirmação da nona inteligência, a inteligência espiritual, que carece de comprovação científica (2000): Lógico-matemática, Linguística ou verbal, Cinestésico-corporal, Espacial, Musical, Intrapessoal, Interpessoal e Naturalista.

Recebido: 07/03/2010

Aprovado para publicação: 09/06/2010