

ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO: O LADO ESQUECIDO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

HIGH ABILITIES AND GIFTEDNESS: THE FORGOTTEN SIDE OF SPECIAL EDUCATION

ALTAS CAPACIDADES Y SUPERDOTACIÓN: EL LADO OLVIDADO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Mirian Quesia de Oliveira Quirino dos Santos¹

Resumo

A Educação Especial é uma modalidade destinada a alunos com necessidades educacionais especiais. É composta por discentes com déficits cognitivos, transtornos globais, deficiências e alunos com altas habilidades e superdotação (AH/SD); no entanto, este último grupo é frequentemente negligenciado, pois dá-se mais atenção aos sujeitos com dificuldades de aprendizagem e problemas comportamentais. Em vista disso, esta pesquisa visa auxiliar o professor a identificar discentes com AH/SD, com o intuito de ajudá-los a desenvolver suas potencialidades. Por intermédio de uma revisão bibliográfica, investigaram-se: as características e as dificuldades dos educandos com AH/SD; as práticas pedagógicas que podem ser desenvolvidas no ambiente escolar; e a legislação vigente, que assegura os direitos deste grupo. Contudo, os resultados indicaram que a formação docente para atuar na área ainda é precária. Recomendam-se, portanto, mais estudos relativos ao tópico e formação continuada para professores da Educação Especial.

Palavras-chave: altas habilidades; superdotação; Educação Especial.

Abstract

Special Education is a modality aimed at students with special educational needs. It is composed of students with cognitive deficits, global disorders, disabilities, and students with high abilities and giftedness (HA/G); however, the latter group is often neglected, as greater emphasis is placed on students with learning disabilities and behavioral problems. Hence, this research aims to help the education professional to identify students with HA/G, to help them develop their potential. Through a literature review, the following elements were investigated: the characteristics and difficulties of the student with HA/G; the pedagogical practices that can be developed in the school environment; and the current legislation that ensures the rights of these students. However, the results indicated that teacher training to work in the area is still precarious. Thus, further studies on the topic and continuing education for Special Education teachers are recommended.

Keywords: high abilities; giftedness; Special Education.

Resumen

La Educación Especial es una modalidad destinada a alumnos con necesidades educativas especiales. Está integrada por estudiantes con déficits cognitivos, trastornos globales, deficiencias, y alumnos con altas capacidades y superdotação (AH/SD); sin embargo, este último grupo es a menudo dejado a un lado, pues se pone más atención a los sujetos con dificultades de aprendizaje y problemas de comportamiento. En virtud de ello, esta investigación pretende auxiliar al profesor a identificar a alumnos con AH/SD, con el propósito de ayudarlos a desarrollar sus potencialidades. Por medio de una revisión bibliográfica, se estudiaron: las características y las dificultades de los estudiantes con AH/SD; las prácticas pedagógicas que pueden ser desarrolladas en el ambiente escolar; y la legislación vigente, que le asegura derechos a ese grupo. Sin embargo, los resultados indicaron que la formación docente para trabajar en el área es aún precaria. Se recomienda, por lo tanto, la realización de más estudios sobre el tópico y formación continua para los maestros de la Educación Especial.

Palabras-clave: altas capacidades; superdotação; Educación Especial.

¹ Licenciada em Pedagogia no curso do Centro Universitário Internacional UNINTER. E-mail: mkesia@outlook.com.

1 Introdução

A Educação Especial é uma área voltada aos alunos com déficits cognitivos, deficiências físicas ou demais transtornos que prejudicam a aprendizagem. Contudo, segundo a LDBEN 9.394/96, existe outro público que pertence a esta modalidade de educação: os alunos com altas habilidades e superdotação AH/SD.

A lei é explícita ao citar os superdotados em seus artigos; entretanto, nota-se que nas instituições escolares os esforços são, predominantemente, direcionados aos alunos com dificuldades, deixando o aluno superdotado sem amparo, o que pode acarretar prejuízos em seu aprendizado, dentro e fora da escola. Frequentemente, esta atitude não intencional; é consequência dos mitos que cercam o aluno com altas habilidades, como, por exemplo, que esse discente não precisa de ajuda e é capaz de aprender tudo sozinho e, portanto, não precisa de apoio diferenciado. No entanto, seriam estas afirmações verdadeiras?

Isto posto, os objetivos desta revisão bibliográfica são: conhecer os alunos com altas habilidades, sabendo identificá-los; desmistificar crenças errôneas presentes no meio escolar a respeito deste público — apontadas em pesquisas publicadas sobre o tema; apresentar, também, práticas a serem utilizadas pelas escolas na condução da criança com altas habilidades; e apresentar as leis que lhes dão amparo.

O artigo propõe uma reflexão sobre o aluno superdotado, que se inicia com um breve resumo da origem dos estudos sobre a inteligência. Posteriormente, abordam-se: os conceitos de superdotação e altas habilidades, apresentando as características deste público; elucidam-se as crenças populares em relação ao tema, com a proposição de práticas para o trabalho escolar com o aluno que tem AH/SD. Em seguir, apresentar-se-á a metodologia utilizada na pesquisa e as considerações finais sobre este estudo.

2 Origem dos estudos sobre a inteligência humana

Pessoas com inteligência acima da média sempre existiram e, talvez, são as responsáveis por grande parte da evolução do ser humano, ao longo das gerações.

A história retrata mulheres e homens conhecidos por suas habilidades excepcionais, admiradas até os dias de hoje; é possível citar, por exemplo: Sócrates, Mozart e Einstein. A escolha destes três nomes não é aleatória, pois, são três personagens com diferentes talentos: intelectuais, musical e acadêmico; ou seja, três pessoas reconhecidas por suas habilidades peculiares, despertando a admiração e interesse de muitos pensadores desde os tempos antigos.

Segundo Sakaguti (2020), no século IV a.C, o conceito de inteligência já era estudado; mensuravam a inteligência por meio da valorização das qualidades humanas, presentes na sociedade.

Já na idade moderna, René Descartes relacionava a inteligência à capacidade de realizar bons julgamentos, conforme a situação. No século XIX, estudos de Herbert Spencer e Francis Galton afirmavam que a inteligência era o reflexo de habilidades sensoriais e perceptivas transmitidas geneticamente; porém, somente no século XX as pesquisas com resultados significativos surgiram. A inteligência passou a ser medida por meio do Quociente Intelectual (QI), um método desenvolvido pelo pesquisador Alfred Binet.

O QI era um teste que mensurava o desempenho escolar, além de comparar e relacionar as idades cronológicas e mentais de criança. Em 1905, Alfred Binet e Theophile Simon criaram a escala Binet-Simon, escala que avaliava desde o nível verbal, raciocínio e compreensão da linguagem.

Tal método foi amplamente criticado pelos cientistas, pois acreditavam que não era possível mensurar algo que não é estático e tão variado como a inteligência; contudo, as pesquisas evoluíram, tornando evidente que a inteligência vai além do nível acadêmico mensurado em testes programados.

Sakaguti (2020) apresenta duas teorias atuais que versam sobre a inteligência, a saber: Teoria de Guilford — que propôs que a inteligência engloba 150 fatores — e a Teoria das Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner, sendo elas: lógico-matemática, linguística, musical, espacial, corporal-cinestésica, intrapessoal e interpessoal.

Por intermédio deste modelo de Gardner, observa-se que a inteligência é bem mais complexa, e que existem pessoas com diferentes habilidades as quais não podem ser medidas por simples testes. Afinal, um compositor musical habilidoso, ou alguém com grande facilidade de comunicação e relacionamento interpessoal, pode não se destacar em um teste de matemática, por exemplo. Portanto, seguindo o modelo de inteligências múltiplas, e sabendo ser possível encontrar alunos com altas habilidades não só acadêmicas, mas no esporte, música ou pintura, é de extrema importância saber identificá-los em suas peculiaridades — para desenvolvê-los em todo o seu potencial.

2.1 Altas habilidades e superdotação: conceito

Conforme as crenças populares, superdotação é sinônimo de inteligência excepcional; em vista disso, associam-se os superdotados a pessoas com facilidade em cálculo ou habilidades tecnológicas. Entretanto, este conceito é reduzido e limita as inteligências a apenas um ou dois

grupos de pessoas, não permitindo um olhar mais abrangente àqueles que têm altas habilidades em outras áreas como, por exemplo, no esporte ou na música.

Fleith e Maia Pinto (2002, p. 2) trazem a seguinte definição dos alunos com altas habilidades e superdotação, com base na Lei de Diretrizes e Bases do CNE:

Segundo as Leis de Diretrizes e Bases do Conselho Nacional de Educação Especial, Ministério da Educação, (1995) adotadas por alguns programas brasileiros, são consideradas crianças superdotadas e talentosas as que apresentam notável desempenho e/ou elevada potencialidade em qualquer dos aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual superior; aptidão acadêmica específica; pensamento criador ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes visuais, artes dramáticas e música e capacidade psicomotora.

Observa-se, nesta definição, que o conceito de AH/SD (Altas habilidades e Superdotação) é abrangente, e não se resume apenas ao desempenho acadêmico, como notas altas e rápida aprendizagem; ele engloba, também, habilidades sociais, criatividade, liderança e pensamento mais elaborado.

Além das habilidades aqui citadas, Renzulli (1986 apud FLEITH; MAIA-PINTO, 2002) também aponta que, apesar de abranger diversas áreas, as definições oficiais não levam em consideração fatores não intelectuais e não incluem categorias paralelas; isto é, categorias além das tradicionais, as quais podem revelar alunos com altas habilidades nas mais diversas áreas da vida.

No entanto, definir este conceito é complexo. Pasian (2020, p. 5), por exemplo, versa que “[...] muitos autores discutem e não se encontra um consenso sobre a terminologia” — discussões estas que ocorrem devido à amplitude de habilidades que o tema pode abranger. Desta forma, este artigo terá como referência o conceito definido pelo MEC (BRASIL, 2008, p. 15), que define os superdotados como aqueles que:

[...] demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

Nesta definição do MEC, visualiza-se um cenário que se apresenta com diversos atores; é possível inserir entre os superdotados: palestrantes, músicos, dançarinos, artistas, atletas e inventores, todos com suas características específicas de superdotação — capazes de apresentar desempenhos espetaculares naquilo que fazem. Todas estas pessoas precisam de suporte educacional desde muito cedo, para se desenvolverem ao ponto de promoverem mudanças positivas na sociedade. Por este motivo, é importante o professor conhecer o conceito de

superdotação, conceito que traz em sua definição a ideia de inteligências em múltiplas áreas, apresentando, ao profissional da educação, um campo maior de estudos e observações.

2.2 Identificando o aluno com altas habilidades e superdotação

A definição apresentada pelo MEC sobre os superdotados abrange um público maior e mais heterogêneo de pessoas com altas habilidades, o que exige professores preparados para a observação e identificação destas pessoas, cada uma em sua particularidade.

Azevedo e Mettrau (2010), preocupados com o baixo quantitativo de indicação de alunos com AH/SD, em um município da periferia do Rio de Janeiro, realizaram um projeto de pesquisa no qual buscavam entender se os professores estavam preparados para a identificação e encaminhamento de educandos aos programas de enriquecimento voltados para alunos superdotados. Nesta pesquisa, além de questionários com perguntas a respeito do tema, respondido pelos docentes da região, os pesquisadores realizaram um trabalho de conscientização e orientação com aqueles profissionais, preparando-os para a identificação dos AH/SD.

Os autores da pesquisa constataram que os professores precisam ser capacitados para o trabalho com este público da Educação Especial. Nas palavras dos autores, “[...] as orientações trabalhadas ao longo da capacitação sobre o tema favoreceram a identificação dos alunos nessa rede de ensino.” (AZEVEDO; METTRAU, 2010, p. 12); ou seja, os professores passaram a identificar os alunos e fazer os encaminhamentos após os trabalhos conduzidos no projeto, o que não acontecia antes de terem as informações essenciais para trabalhar com a Educação Especial.

Além do desconhecimento sobre os superdotados, os autores identificaram, também, a presença de crenças que não ajudavam no trabalho com este público. Infelizmente, muitos não acreditavam ser possível encontrar alunos com AH/SD em regiões mais pobres ou, no caso de um aluno ser superdotado, ele não precisaria de atendimento especial.

Tais crenças são apenas uma amostra do que pode ocorrer em todo o país, pois muitos profissionais não sabem como identificar as crianças com altas habilidades, deixando-as de fora de projetos que seriam valiosos para o seu desenvolvimento, devido a esta visão distorcida. Destarte, é essencial reconhecer o educando superdotado em sua particularidade, despidendo-se de todo e qualquer preconceito, seja físico, de gênero ou social, para, assim, trabalhar as suas potencialidades — o que trará inúmeros benefícios para este aluno e para a sociedade, afinal, estas pessoas podem contribuir positivamente por onde passam.

Para esta identificação, Azevedo e Mettrau (2010, p. 3) apresentam o modelo de Renzulli (2005). Neste modelo, os alunos com altas habilidades e superdotação apresentam: capacidade acima da média; criatividade em alto nível; e envolvimento com a tarefa.

Já Maia-Pinto e Fleith (2002) descrevem com mais detalhes a teoria de Renzulli (1986), também conhecida como a concepção dos três anéis:

Habilidade acima da média envolve habilidades gerais, que consistem na capacidade de processar informações, de integrar experiências que resultem em respostas apropriadas e adaptadas a novas situações, bem como habilidades específicas, que consistem na capacidade de adquirir conhecimento, prática e habilidades para atuar em uma ou mais atividades de uma área específica.

Envolvimento com a tarefa, refere-se à motivação, uma energia canalizada para uma tarefa em particular ou uma área específica, assim como perseverança, persistência, dedicação e autoconfiança.

O terceiro fator, criatividade, envolve fluência, flexibilidade e originalidade de pensamento, abertura a novas experiências, curiosidade, sensibilidade e coragem para correr riscos. É importante ressaltar que os três fatores não precisam estar interagindo ao mesmo tempo e nem na mesma intensidade, mas é necessário que interajam em algum grau para que possam resultar em um alto nível de produtividade (MAIA-PINTO; FLEITH, 2002, p. 13).

O modelo de Renzulli tem como foco as habilidades do indivíduo associadas à interação com o seu tema de interesse. No entanto, este modelo pode ser complementado com as características e comportamentos que Ourofino e Guimarães (2007) trouxeram em sua pesquisa; logo, conhecê-los também auxiliará na identificação dos alunos com AH/SD, haja vista que é um universo amplo e nem todos possuem as mesmas características — sejam elas intelectuais, emocionais ou sociais.

As autoras apontam as características e comportamentos descritos por Winner (1998) que, após estudos sobre o fenômeno da superdotação, constatou que as crianças superdotadas têm algumas particularidades, a saber: têm preferência por novos arranjos visuais; apresentam desenvolvimento físico precoce, como andar, falar e reconhecer pessoas específicas desde cedo; possuem curiosidade intelectual avançada; são persistentes na busca por respostas; aprendem rápido com pouca instrução; são super-reativas; detêm sensibilidade apurada; possuem um alto nível de energia que, muitas vezes, é confundido com hiperatividade pelo professor que não tem o conhecimento sobre o tema (WINNER, 1998 apud OUROFINO; GUIMARÃES, 2007).

Ainda conforme Winner (1998 apud OUROFINO; GUIMARÃES, 2007), os superdotados aprendem a ler precocemente, possuem boa memória para informação verbal e matemática, bom raciocínio lógico e abstrato. Ademais, preferem brincadeiras individuais ou estar com amigos mais velhos. Persiste, também, uma assincronia entre as áreas: intelectual, psicomotora, linguística e perceptual.

Há, também, os estudos do psicólogo Gardner (1995 apud OUROFINO; GUIMARÃES, 2007), que formulou o conceito de inteligências múltiplas, presentes nos alunos com AH/SD. Este conceito é importante porque, em posse das características já citadas, o profissional da educação poderá observar para além das inteligências acadêmicas, levando-o a prestar atenção a outros detalhes. Gardner elenca oito inteligências em diferentes áreas, são elas: linguística, que envolve a leitura e a escrita; a inteligência musical, a habilidade necessária para tocar um instrumento, cantar ou compor; a inteligência lógico-matemática, relacionada ao raciocínio, números, computação e pensamento científico; a inteligência espacial, para representações gráficas de elementos visuais e espaciais; inteligência corporal-cinestésica, relacionada às habilidades físicas; inteligência interpessoal, habilidade de compreender outras pessoas e contextos sociais; e a inteligência intrapessoal, que é o autoconhecimento e a habilidade de perceber padrões complexos no ambiente.

As autoras Ourofino e Guimarães (2007) adicionam a estas inteligências múltiplas de Gardner (1995) algumas características, como, por exemplo: a originalidade, a fluência de ideias, a paixão por aprender e a concentração. As autoras supracitadas apresentam, também, o conceito de transferência de aprendizagens entre situações, isto é, uma espécie de reciclagem de conhecimento, adaptando-o a cada situação vivenciada.

Os superdotados também podem ter bom senso de humor, perfil aventureiro, opinião formada, motivação, liderança, envolvimento intenso na tarefa, comunicação, autoconfiança, espírito de cooperação e responsabilidade.

O professor, em posse destas informações, terá subsídios para a observação, identificação e trabalho pedagógico com este aluno, pois terá um olhar mais amplo, cuidadoso, se atentando a detalhes — para além das disciplinas escolares, provas e notas de avaliações; assim, terá um olhar mais crítico treinado para a valorização de outras áreas da vida, capaz de superar crenças limitantes para com seus educandos.

2.3 Crenças que prejudicam

O termo superdotado, ou indivíduo com altas habilidades, sempre despertou uma gama de sentimentos entre as pessoas, como: curiosidade, admiração, inveja ou medo. Contudo, alguns destes sentimentos podem levar a atitudes preconceituosas, que prejudicam o desenvolvimento integral do superdotado, podendo provocar sofrimento, baixo desempenho acadêmico, bem como conduzir a comportamentos que, algumas vezes, mascaram a superdotação — ocasionando interpretações e intervenções destinadas aos alunos com déficits

de aprendizagem; em vista disso, é possível confundir os superdotados com pessoas que têm hiperatividade ou déficit de atenção.

Segundo Alencar (2007, p. 15):

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

Entre os mitos mais disseminados, Alencar (2007) apresenta o mito do superdotado como um gênio, capaz de, desde muito cedo, ser excepcional em tudo o que faz, com excelência em todas as áreas. Contudo, este pensamento pode levar a família a questionar e negar que tenha uma criança com AH/SD em casa acreditando que, se a criança não é brilhante em todos os aspectos, não pode ter altas habilidades; entretanto, sabe-se, atualmente, que o superdotado poderá não apresentar alto desempenho em todas as áreas da vida.

Outro mito comum é que o superdotado tem recursos intelectuais suficientes para desenvolver-se por conta própria e aprender tudo sozinho. Infelizmente, pensamentos como estes levam inúmeras crianças com alto potencial a não serem adultos produtivos, pois, além das habilidades que esta criança possui, bem como o ambiente familiar, as características pessoais, o contexto social e os estímulos na escola são de extrema importância para um desenvolvimento pleno e contínuo ao longo da vida.

Ademais, acredita-se que todo superdotado tem excelente desempenho acadêmico, o que não ocorre sempre. Conforme já citado, a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner apresenta os diversos cenários e possibilidades da inteligência humana fora da área acadêmica, nas quais o indivíduo poderá ter desempenho com alta performance. Por fim, um dos mitos mais disseminados refere-se ao comportamento do aluno com AH/SD. Muitos acreditam que estes alunos são arrogantes e que o estímulo, reconhecimento e participação deles em programas de enriquecimento curricular os tornariam vaidosos. No entanto, não é o que acontece na prática, pois estes programas enriquecem o conhecimento do aluno, deixando-os mais entusiasmados, produtivos e cooperativos; além disso, minimizam problemas como frustração, desinteresse e demais crises emocionais, responsáveis pela baixa performance escolar.

Há, também, uma crença no Brasil que consiste em destinar a educação especial, principalmente a ofertada na educação pública, apenas para alunos com deficiências cognitivas, transtornos globais de desenvolvimento e distúrbios de conduta. Em vista disso, e sem investimentos e o apoio da comunidade escolar, crianças superdotadas residentes em regiões

menos abastadas não têm acesso aos programas de enriquecimento e, muitas, vezes não são identificadas como AH/SD. Este panorama é resultado da falta de atenção, esforços e recursos direcionados aos alunos neuroatípicos, criando, assim, uma falsa impressão de que a superdotação não está no aluno das escolas públicas, mas apenas nas famílias com melhores condições econômicas, que podem pagar pelos estudos de seus filhos.

Alencar (2007) menciona, também, as percepções estereotipadas quanto aos superdotados, como, por exemplo: serem geralmente do sexo masculino; pertencerem à classe média; possuírem um biótipo específico; sempre terem um livro na mão; e serem propensos a problemas sociais e emocionais. Tais estereótipos fazem com que o aluno por muitas vezes tente se camuflar, não apresentando todo o seu rendimento, na tentativa de ser inserido socialmente.

Destarte, nota-se o quanto as crenças equivocadas podem prejudicar o superdotado em diversos aspectos de sua vida, seja na esfera social ou acadêmica, pois não permitem a identificação deste aluno ou, mesmo quando identificado, prejudicam o apoio da comunidade escolar para inseri-lo em programas de enriquecimento — os quais poderiam ajudar no desenvolvimento de suas habilidades, evitando frustrações que podem resultar em baixo rendimento escolar, desinteresse e sofrimento. Destaca-se, aqui, o papel do professor na condução do trabalho com este aluno, afinal, será o profissional, através de observações minuciosas e atividades propostas, por identificá-lo, dando início a uma formação adequada às necessidades deste aluno.

2.4 Características desejáveis no professor que atende o aluno com AH/SD

Inúmeros profissionais afirmam que não é simples atuar na Educação Especial. Receber um aluno com diagnóstico de AH/SD em sala de aula, ou após identificá-lo, pode ser desafiador para o professor. Entretanto, tal desafio pode ser benéfico, caso este professor seja um entusiasta da Educação Especial com foco no aluno com Altas Habilidades. Contudo, se este desafio se transformar em receio, será uma barreira entre ele e o aluno. Silva (2016 apud CHACON *et al.*, 2017, p. 3) percebe que:

De maneira geral, notamos que os professores brasileiros ainda apresentam muitas dificuldades para atuar junto aos estudantes com AH/SD, seja em decorrência de seu processo de formação inicial deficiente, seja em virtude da falta de mecanismos de formação continuada que satisfaçam suas necessidades e demandas.

Azevedo e Mettrau (2010) realizaram uma pesquisa sobre a subnotificação de alunos com altas habilidades aos Programas de Enriquecimento Curricular, em uma determinada

região do país. Eles elencaram possíveis motivos que podem explicar as barreiras entre o aluno com altas habilidades e o professor. Observaram-se, nas pesquisas, crenças equivocadas, que dificultam a identificação do aluno em sala de aula ou, quando identificado, acredita-se que não precisam de apoio por serem autossuficientes, conforme já explanado neste artigo. Há, também, os profissionais que não acreditam na Educação Especial — ou acreditam apenas nesta modalidade para alunos com deficiências.

A falta de formação adequada com foco neste público, a escassez de informação e a falta de suporte das instituições federais, estaduais ou municipais envolvidas nesta modalidade da educação para com as escolas, professores e alunos, alimentam estas dificuldades, nas relações entre educador e educando. É necessário que o assunto seja abordado desde a formação inicial e seja constante ao longo da formação continuada. Jung, Vaz e Benatti (2020, p. 13) também concluíram — em suas pesquisas com profissionais da educação — que “os professores acreditam que a formação, seja inicial e/ou continuada, poderá capacitá-los para uma melhor compreensão, identificação e escolha de práticas pedagógicas mais adequadas para este público”; ou seja, é necessário formação para este trabalho. Entretanto, não bastam cursos de formação específica, conhecimento sobre o tema e apoio de nossos governantes, é preciso mais.

Martins e Alencar (2011), ao realizarem um estudo com professores da Educação Básica, aplicaram uma pesquisa sobre as características que eles julgavam necessárias aos profissionais que atendem os alunos com AH/SD, e concluíram que atributos relacionados à personalidade deste profissional foram mais valorizados que as competências técnicas. Os professores que responderam ao questionário deste estudo acreditavam que: ser compreensivo, alegre, amoroso, carinhoso, além de ser uma pessoa atenciosa, flexível, criativa humilde, sensível, dedicada, paciente e com autoestima elevada, seria ideal para o trabalho pedagógico com o aluno AH/SD.

Os entrevistados citaram, também, competências profissionais, como, por exemplo: o conhecimento sobre o assunto; formação específica; experiência na área; e ensino superior. Contudo, observa-se, ainda que, mesmo citando este conjunto de habilidades técnicas, as características pessoais se sobressaem às profissionais — percebido quando os participantes apontam a capacidade de observação, interesse pelo tema e habilidade interpessoal.

Considerando estas características desejáveis, propostas pelos profissionais nesta pesquisa, abrem-se também lacunas entre a educação pública de direito a todos, o professor e o aluno superdotado, pois nem todos os professores possuem os atributos e competências desejáveis à função que, muitas vezes, são próprios da personalidade de cada um. Destrate, ao receber um aluno com AH/SD, o professor precisa estar disposto a este desafio; entretanto, nem

o aluno escolhe o professor tampouco o professor tem poder de escolha para trabalhar ou não com o superdotado. Assim, é preciso buscar novas formas de organizar o trabalho pedagógico nas escolas e na educação em geral, investindo na formação e desenvolvimento de competências técnicas, sociais, emocionais e interpessoais de todos os professores, com vistas a prepará-los para esta realidade. A formação constante é o que preenche as lacunas que se abrem no processo educativo, não somente na Educação Especial, mas em todas as etapas e modalidades da educação em geral.

2.5 Legislação educacional para os superdotados

O professor precisa estar atento a todos os aspectos que envolvem a educação, dentro e fora da escola; deve, inclusive, conhecer as leis que asseguram os seus direitos de professor e os direitos dos alunos. Desta maneira, pode-se garantir o melhor aproveitamento dos recursos que possam beneficiar a comunidade escolar. Assim, nesta reflexão, serão destacadas leis específicas que assegurem direitos para os alunos com altas habilidades, com base na pesquisa de Moscone (2020).

Moscone (2020) inicia sua pesquisa versando sobre a Constituição Federal (1988), que determina o direito fundamental à educação para todos, porém, não fala especificamente do aluno superdotado. Em seguida, o autor cita o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), que já avança garantindo o direito das crianças e adolescentes como sujeitos em situações peculiares de desenvolvimento; ou seja, o ECA considera as características de cada indivíduo, que devem ser respeitadas durante o processo de ensino-aprendizagem.

Somente com a aprovação da lei 9.394/96, observaram-se avanços na Educação Especial com possibilidades para o público com AH/SD. A LDBN trouxe flexibilidade para estes alunos, permitindo o avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado, garantindo, assim, a aceleração dos estudos, o que garante o enriquecimento curricular, pois o aluno poderá exercer outras atividades de seu interesse.

Mesmo com a aprovação da LDBEN, ainda restava a questão da idade adequada para cada série escolar; tal prática era rígida e, mesmo o aluno demonstrando domínio de conhecimentos, estava preso à idade aceita para cada série. Em 2015, ocorreram novos avanços com a criação da lei 13.234/2015, que deu amparo legal para que as instituições de ensino — tanto de educação básica quanto da educação superior — pudessem matricular em qualquer série ou período os alunos com altas habilidades e superdotação, mediante testes que garantissem o grau de instrução necessário à etapa cursada. Esta mesma lei alterou a LDBEN

9.9394/96 para dispor sobre a identificação, cadastramento e atendimento na Educação Básica e na Superior de alunos com altas habilidades e superdotação, demonstrando um interesse maior do poder público por estas pessoas.

O Estado percebeu como o país pode se beneficiar das habilidades excepcionais dos educandos superdotados; neste sentido, foi criado o decreto 9.432/2018, que regulamenta a política nacional de avaliação da educação básica, trazendo em seu texto medidas de verificação da qualidade e condições de educação básica conforme o art. 2º, que cita os objetivos da Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica. Dentre estes objetivos, destaca-se o inciso IV, o qual orienta as instituições escolares a “aferir as competências e as habilidades dos estudantes” (BRASIL, Decreto n º 9.432/2018).

Moscone (2020) destaca, ainda, o decreto nº 10.502, que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, de modo sustentável e compatível com as diversidades locais e culturais (Brasil, 2020). Entende-se aqui uma educação mais personalizada, adequada às necessidades de cada aluno.

As leis e decretos apresentados auxiliam o professor e a escola nos encaminhamentos adequados aos superdotados. A medida da aceleração, por exemplo, minimiza o desinteresse e apatia pois, ao proporcionar ganho de tempo, possibilita a apropriação de novos conteúdos, que podem ser adquiridos em programas de enriquecimento curricular. Essas ações se configuram como oportunidades para novos aprendizados e ferramentas para elaboração e produção de projetos, além de introduzir tais indivíduos a outros campos de conhecimento. Nesse sentido, a idade ou a rigidez das matrículas por séries não serão empecilhos ao seu desenvolvimento pleno e contínuo, pois seus direitos estão garantidos em lei.

2.6 Práticas pedagógicas

Nas seções anteriores, apresentou-se, brevemente, estudos sobre a superdotação e as altas habilidades, a necessidade de saber identificar os superdotados com base nas características por eles apresentadas, e a legislação pertinente a esta área da Educação Especial. Porém, ainda é necessário conhecer algumas práticas pedagógicas aplicáveis ao trabalho do professor e a toda a equipe envolvida na orientação do aluno com AH/SD.

Atualmente, estudiosos da área educacional argumentam sobre a urgência de se implantar um currículo mais flexível para todos os níveis e modalidades. Na Educação Especial para os superdotados, é imprescindível que o currículo seja moldado às necessidades dos educandos. Os conteúdos e atividades propostas precisam ser interessantes e estimulantes,

fugindo da rigidez convencional encontrada no currículo tradicional. Esta visão também é compartilhada por Sakaguti (2020, p. 49): “Oportunizar o enriquecimento curricular e apresentar situações de aprendizagem realmente atraentes, são providências essenciais para uma inclusão efetiva [...]”. A autora destaca a questão da flexibilidade e da adaptação curricular, pois não seria possível criar situações de aprendizagens atrativas baseadas apenas no currículo tradicional. Além disso, também ressalta ser fundamental o investimento na formação do professor, pois essa modalidade de educação considera as diferenças individuais e estimula o desenvolvimento de competências e talentos variados.

Sakaguti (2020) apresenta dois aspectos que favorecem uma prática pedagógica adequada aos alunos com altas habilidades: enriquecimento curricular e intracurricular e aceleração e compactação curricular com seus elementos enriquecedores.

O enriquecimento curricular motiva o aluno, estimulando-o a buscar cada vez mais conhecimentos. Pereira e Guimarães (2007 *apud* Sakaguti 2020) argumentam que o enriquecimento curricular consiste em desenvolver práticas pedagógicas que promovam experiências investigativas que correspondam aos interesses do aluno com AH/SD. Logo, é fundamental que o professor reconheça a superdotação, identificando os alunos e observando os interesses; desta maneira, é possível construir campo amplo de experiências para que os conhecimentos sejam aprofundados. Para que o enriquecimento curricular ocorra, Sakaguti (2020) propõe o modelo de Renzulli (1970), que consiste na promoção de atividades gerais de exploração, passando treinamentos em grupo e atividades de enriquecimento voltadas para a solução de problemas reais, de acordo com o interesse do aluno.

Já o enriquecimento intracurricular ocorre dentro da sala de aula, quando uma equipe multidisciplinar tem a função de oferecer atividades desafiadoras, partindo do conhecimento acerca dos interesses do aluno.

A aceleração consiste na redução da grade curricular, seja inserindo a criança precocemente na escola ou promovendo-a para séries seguintes, conforme seus conhecimentos. Esta aceleração está prevista na LDBEN 9.394/96, conforme exposto na sessão sobre a legislação para alunos com altas habilidades ou superdotação.

Há, ainda, a compactação curricular, na qual são eliminados conteúdos e exercícios repetitivos, os quais podem causar desmotivação nestes alunos. Perez e Freitas (2012 *apud* Sakaguti, 2020, p. 53) “aconselham parcerias entre docentes da escola, terceiro setor, universidades e também visitas a laboratórios, museus, além de pesquisas na internet, por exemplo, sempre com o objetivo de tornar a educação deste aluno superdotado, mas instigantes, criativa e estimulante, desenvolvendo e elevando todo o seu potencial.

O Escola Viva é um projeto do MEC, que confeccionou, em 2002, uma cartilha sobre o projeto; nela, há importantes diretrizes relativas ao trabalho com o aluno superdotado. Orienta-se que os professores, familiares e profissionais de outras áreas observem a criança, a fim de identificar suas necessidades educacionais; ou seja, descobrir os seus interesses e identificar as habilidades apresentadas. Posteriormente, deve-se elaborar um plano individualizado de ensino, que caracterize as necessidades educacionais especiais, as adaptações necessárias e a explicitação das metas a serem alcançadas.

Para professores que trabalham em sala de aula, recomenda-se estimular a independência do aluno. Diversas fontes podem ser utilizadas, libertando o discente do currículo rígido tradicional. Além disso, os processos cognitivos mais complexos podem ser impulsionados com atividades que envolvam análises críticas, tomadas de decisão com base em fatos e reflexões e habilidades de comunicação interpessoal com alunos de todas as faixas etárias e diferentes níveis cognitivos, fomentando o respeito ao próximo. Atividades como “tempestades de ideias” e debates também são recomendados.

Nas propostas voltadas para professores que trabalham com alunos superdotados, percebe-se que as atividades propostas são voltadas a aplicações práticas de conceitos já apreendidos. A utilização de situações reais que demandam resolução permite avaliar o nível de conhecimento, criatividade, senso crítico, maturidade, lógica, habilidades excepcionais e novas descobertas; ou seja, nestes contextos avalia-se a evolução do superdotado e o caminho que deverá ser seguido, mantendo o dinamismo do processo de ensino-aprendizagem.

2.7 Metodologia

O desenvolvimento deste trabalho se deu a partir da percepção de que os alunos com Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD) raramente são lembrados como integrantes da Educação Especial, seja nos cursos de licenciatura ou nos programas de apoio desta modalidade de educação. Em sua maioria, os projetos são voltados para os alunos com *déficits* cognitivos, de aprendizagem, transtornos globais e com deficiências. Partindo da definição de um público específico da Educação Especial, buscou-se encontrar, nas leis e nos artigos científicos já produzidos, subsídios para compreender o tema: como identificar estes alunos, entender seus direitos, como ajudá-los em seu desenvolvimento escolar e quais práticas são utilizadas pelos profissionais da educação.

Realizou-se uma busca no Google acadêmico, Scielo, Capes e documentos produzidos pelo MEC. Também foi realizada uma busca na biblioteca virtual do Centro Universitário

Uninter. No início do processo não havia uma data de corte; posteriormente, foram selecionados textos mais recentes.

Após a leitura de 30 resumos, foram escolhidos 12 artigos para leitura completa. Devido à semelhança entre alguns trabalhos, foram selecionados nove estudos. Os artigos em questão tratavam de pesquisas de campo com profissionais da educação acerca do tema da superdotação e das altas habilidades. Buscou-se compreender como estes alunos são vistos pelos profissionais que atuam na Educação Especial e Regular. Os documentos legais que fundamentaram o presente artigo são: a Constituição Federal, o ECA e a LDBEN; ademais, consultou-se autores como Paula Mitsuyio Yamasaki Sakaguty, Sonia Maria de Azevedo e Marsyl B, Mettrau, Fleith e Maia-Pinto e Maria Silva Pasian. Com relação ao comportamento socioemocional dos superdotados, utilizou-se os argumentos de Vanessa T. T. A. Ourofino e Tânia Gonzaga Guimarães; já as práticas e orientações do MEC figuram em uma coletânea de artigos organizados por Feith. Finaliza-se com orientações para o professor nas análises de Chacon *et al.*, bem como Jung, Vaz, Siqueira e Benatti.

Os resultados mostram que os alunos superdotados e com altas habilidades não recebem a mesma atenção dada aos demais indivíduos da Educação Especial. Tal cenário é oriundo dos mitos presentes nas escolas. Muitos professores não possuem formação adequada para trabalhar com este público; além disso, acredita-se que é necessário um profissional com características excepcionais para desempenhar um trabalho adequado junto a estes educandos. Estas crenças impedem estes profissionais de buscar novas competências que beneficiariam a todos os envolvidos no processo educativo.

3 Considerações finais

Por intermédio desta pesquisa, foi possível evidenciar questões acerca do aluno com superdotação e altas habilidades. Esses conhecimentos são de grande valia para os docentes, pois fornecem subsídios para uma abordagem mais aprofundada sobre a situação de seus alunos.

O professor deve buscar novas estratégias para obter bons resultados, pois os alunos superdotados enfrentam, muitas vezes, baixo rendimento escolar e desinteresse. Muitos profissionais da educação, habituados com a Educação Especial voltada aos alunos com desarranjos limitadores da aprendizagem, tomam medidas de intervenção equivocadas, desencadeando prejuízos para os educandos.

Ao contrário do senso comum, o superdotado não é um aluno que sabe tudo, aprende sozinho e realiza as tarefas com perfeição; é preciso compreender que o aluno com altas

habilidades e superdotação pode possuir grandes habilidades para uma ou mais áreas específicas e demonstrará paixão, interesse e envolvimento. Porém, ainda necessitará de um mediador para guiá-lo e que o estimule com novos desafios, desenvolvendo áreas em que o aluno não demonstre tanta habilidade.

O superdotado pode ser excepcional em diversas áreas diferentes; cada indivíduo apresentará características específicas. A partir da identificação destas particularidades, caberá ao professor conduzir o processo para confirmação da superdotação, bem como a notificação aos órgãos competentes. Posteriormente, deve haver o encaminhamento aos programas de enriquecimento curricular e a elaboração de planos de ação junto aos demais profissionais envolvidos, com metas que propiciem superação, aquisição de mais conhecimentos e satisfação destes alunos no ambiente escolar.

Portanto, o tema da superdotação e das altas habilidades precisa ser mais discutido: na formação inicial do professor, nas universidades, nos cursos de formação continuada, na comunidade escolar e na legislação, garantindo o direito às oportunidades que a Educação Especial oferece a este público.

Referências

ALENCAR, E. M. L. S. Indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação: clarificando conceitos, desfazendo ideias errôneas. *In: FLEITH, D. S. (org.). A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores.* Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

AZEVEDO, Sonia Maria Lourenço de; METTRAU, Marsyl Bulkool. Altas Habilidades/Superdotação: Mitos e Dilemas Docentes na Indicação para o Atendimento. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 30, n. 1, p. 32-45, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S198932010000100004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 16 maio 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 14 maio 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 19 mai. 2021.

CHAGAS, Jane Farias; Maia-Pinto, Renata Rodrigues; PEREIRA, Vera Lucia Palmeira. Modelo de Enriquecimento Escolar. *In: FLEITH, Denise de Souza. A Construção de*

Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação Volume 2:

Atividades de Estimulação de Alunos. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par/192-secretarias-112877938/seesp-esducacao-especial-2091755988/1267>. Acesso em: 17 maio 2021.

CHACON, Miguel Claudio Moriel *et al.* Variáveis pessoais de professores e a inclusão de alunos com altas habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 59, p. 775-786, set./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/index>. Acesso em: 03 maio 2021.

JUNG, Hildegard Suzana; VAZ, Dougla; BENATTI, Remi Maria Zanatta. Saberes docentes sobre o estudante com altas habilidades: Estamos preparados para acolhê-lo? **Revista Pedagógica**, v. 22, 2020. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/5061>. Acesso em: 15 maio 2021.

MAIA-PINTO, Renata Rodrigues; FLEITH, Denise de Souza. Percepção de professores sobre alunos superdotados. **Rev. Estudos de Psicologia**, PUC-Campinas, v. 19, n. 1, p. 78-90, jan./abr. 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-166X2002000100007&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 07 maio 2021.

MARTINS, Alexandra da Costa Souza; ALENCAR, Eunice Soriano de. Características desejáveis em professores de alunos com altas habilidades/Superdotação. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v. 24, n. 39, p. 31-46, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1881>. Acesso em: 12 maio 2021.

OUROFINO, Vanessa Terezinha Tentes Alves de; GUIMARÃES, Tânia Gonzaga. Características Intelectuais, Emocionais e Sociais do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação. *In:* FLEITH, Denise de Souza. **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação: Volume 1: Orientação a Professores**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004654.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2021.

PASIAN, Maria Silva. Alunos com altas Habilidades /Superdotação na educação especial: Terminologia e origem. **Cadernos da Fucamp**, [S.l.], v.19, n .42, p. 48-55, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf>. Acesso em: 16 maio 2021.

SAKAGUTI, Paula Mitsuyio Yamasaki. **Altas habilidades-superdotação**. Curitiba: Contentus, 2020.

SIQUEIRA, Moscone. Superdotados no Brasil e seu direito fundamental a educação. **Jus.com**, [S.l.], 15 jun. 2020. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/83157/superdotados-no-brasil-e-seu-direito-fundamental-a-educacao>. Acesso em: 10 jul. 2021.