

Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação*

Joseph Renzulli**

O artista não é nada sem o dom, mas o dom não é nada sem o trabalho.

Emile Zola

Resumo:

O Modelo de Enriquecimento para toda a Escola (SEM) é amplamente implementado como um programa de enriquecimento utilizado com estudantes superdotados e talentosos academicamente e uma abordagem de enriquecimento geral para todas as escolas interessadas em desenvolver os pontos fortes e talentos de todos os educandos. O principal objetivo do SEM é a aplicação da pedagogia educacional para alunos superdotados ao enriquecimento total da escola e a uma aprendizagem desfrutável. O SEM proporciona experiências de aprendizagem enriquecidas e padrões de aprendizagem mais elevados para todas as crianças por meio de três objetivos: desenvolver talentos em todas as crianças, oferecer uma ampla gama de experiências de enriquecimento para todos os estudantes e proporcionar oportunidades de acompanhamento em nível avançado para os jovens com base em seus pontos fortes e interesses. O SEM focaliza o enriquecimento para todos os estudantes por meio de elevados níveis de engajamento e o uso de experiências de aprendizagem desfrutáveis e desafiadoras que são construídas em torno dos interesses, estilos de aprendizagem e modos de expressão preferidos dos estudantes.

Palavras-chave: Enriquecimento; Superdotados; Melhoria de toda a Escola.

* Tradução: Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Título original "The schoolwide enrichment model: a comprehensive plan for the development of talents and giftedness"

** Diretor do The National Research Center On The Gifted and Talented

The schoolwide enrichment model: a comprehensive plan for the development of talents and giftedness

Abstract:

The Schoolwide Enrichment Model (SEM) is widely implemented as an enrichment program used with academically gifted and talented students and a general enrichment approach for all schools interested in developing the strengths and talents of all learners. The major goal of the SEM is the application of gifted education pedagogy to total school enrichment and joyful learning. The SEM provides enriched learning experiences and higher learning standards for all children through three goals: developing talents in all children, providing a broad range of enrichment experiences for all students, and providing advanced level follow-up opportunities for young people based on their strengths and interests. The SEM focuses on enrichment for all students through high levels of engagement and the use of enjoyable and challenging learning experiences that are constructed around students' interests, learning styles, and preferred modes of expression.

Keywords: Enrichment; gifted; total School improvement

História e teoria subjacente

Toda a aprendizagem existe em um continuum e as teorias da aprendizagem que orienta o que acontece na maioria das salas de aula varia das abordagens de aprendizagem dedutivas, didáticas e prescritivas, em uma ponta do continuum, até as abordagens indutivas, investigativas e orientadas para a pesquisa, na outra. Esse continuum existe para os aprendizes de todas as idades – desde os bebês até os alunos de doutorado – e existe em todas as áreas de atividade curricular. O continuum também existe para a aprendizagem que ocorre no mundo fora da sala de aula, o tipo de experiências que os jovens buscam nas atividades extracurriculares e que os adultos buscam à medida que iniciam a aquisição de novas habilidades para seus trabalhos, hobbies ou interesses especiais. Ambos modelos de aprendizagem e ensino são valiosos no processo global da escolarização e um programa escolar bem equilibrado deve utilizar ambas abordagens, assim como combinar as abordagens entre as duas pontas do continuum.

A maioria do que acontece no currículo orientado por normas e a abordagem dos testes padronizados para a contabilização e avaliação, porém, favorece a ponta dedutiva do continuum e o uso de material altamente prescritivo para orientar a educação. O resultado da ênfase excessiva em este tipo de aprendizagem tem sido uma boa dose de tédio, falta de engajamento, monotonia e falta de prazer genuíno com a aprendizagem por parte de muitos alunos. A abordagem da educação do tipo “fábrica de informações” também tem favorecido habilidades de nível inferior, como a memória de rotina, a repetição e as práticas educacionais que sustentam o infundável consumo de textos, preparação para testes e o trabalho repetitivo com materiais factuais.

O principal objetivo do Modelo de Enriquecimento para toda a escola (SEM) é introduzir no currículo regular um currículo expandido de oportunidades de atendimento, recursos e apoio para os professores que misture mais enriquecimento e uma aprendizagem mais investigativa na experiência de toda a escola.

Esses serviços que variam em profundidade e complexidade de acordo com os pontos fortes individuais dos alunos são destinadas para os nossos alunos mais superdotados e talentosos e o modelo também expande as oportunidades de enriquecimento a uma gama mais ampla de alunos na população geral da escola. O modelo busca minimizar o elitismo etiquetando o atendimento e não os alunos e promovendo a irradiação de excelência em toda a escola. Definir uma gama específica de opções de atendimento e focar-se numa pedagogia ou “marca” de aprendizagem baseada nas teorias indutivas e investigativas faz que essas metas possam ser atingidas. O SEM não foi elaborado para substituir ou “jogar fora” tudo no currículo com o qual a escola já está comprometida. Ao contrário, o propósito é fazer essa aprendizagem mais interessante, excitante e prazerosa, promover o desenvolvimento de habilidades de pensamento mais elevadas e criar um atmosfera escolar que valorize e pratique o que nós chamamos de aprendizagem investigativa.

A aprendizagem investigativa está baseada nas ideias de um pequeno número de filósofos, teóricos e pesquisadores (por ex.: John Dewey, Albert Bandura, Howard Gardner, Maria Montessori, Philip Phenix, Robert Sternberg, E. Paul Torrance, Alfred North Whitehead¹). O trabalho desses teóricos, somado às nossas próprias pesquisas e atividades de desenvolvimento de programas, deram origem a quatro princípios que servem como fundamentos do SEM:

1. Cada aluno é único e, desta forma, todas as experiências de aprendizagem devem ser analisadas de forma a considerar as capacidades, interesses, estilos de aprendizagem e formas preferidas de expressão do indivíduo.
2. A aprendizagem é mais efetiva quando os alunos desfrutam o que estão fazendo. Em consequência, as experiências de aprendizagem devem ser construídas e avaliadas com uma maior preocupação com o prazer do que com as metas de aquisição de conteúdos.
3. A aprendizagem é mais significativa e prazerosa quando o conteúdo (ou seja, o conhecimento) e o processo (ou seja, habilidades de pensamento, métodos de pesquisa) são aprendidos dentro do contexto de um problema real e atual. Desta forma, se deve dar atenção às oportunidades de personalizar a escolha dos alunos na seleção de um problema, a importância do problema para os indivíduos e grupos que dividem interesses comuns no problema e às estratégias para ajudar os alunos na personalização de problemas que eles possam querer escolher para estudar.
4. Na aprendizagem investigativa, alguma instrução formal e prescritiva pode ser usada, mas uma dos principais objetivos desta abordagem é aumentar o conhecimento, a aquisição de habilidades de pensamento e a produtividade criativa examinando todos os temas para oportunidades de introduzir práticas educacionais investigativas.

A pedagogia da prescrição e consumo de textos tem tirado de muitos alunos, não intencionalmente, exatamente os tipos de habilidades de pensamento do século XXI que são necessários para a participação bem sucedida nos níveis mais elevados de educação e na economia crescentemente global de hoje em dia. Ao contrário da pedagogia prescritiva pavloviana, o SEM está centrado no engajamento, no prazer e na produtividade criativa. A responsabilidade por uma mente verdadeiramente educada na economia atual orientada para o conhecimento deve primeiro cuidar da capacidade dos alunos para adquirir e aplicar as seguintes habilidades:

- planejar uma tarefa e considerar as alternativas;
- monitorar a própria compreensão e necessidade de informações adicionais;
- identificar padrões, relações e discrepâncias nas informações;
- gerar argumentos, explicações, hipóteses e ideias razoáveis utilizando fontes de informação, vocabulário e conceitos apropriados;
- estabelecer comparações e analogias com outros problemas;
- formular perguntas significativas;
- aplicar e transformar as informações factuais em conhecimento útil;
- acessar rápida e eficientemente informações oportunas e extrair significado;
- dessa informação de uma forma seletiva;
- estender o seu próprio pensamento além das informações dadas;
- detectar vieses, fazer comparações, tirar conclusões e prever resultados;
- distribuir o tempo, horários e recursos;
- aplicar o conhecimento e estratégias de solução de problemas a problemas do mundo real;
- trabalhar efetivamente com os outros;
- comunicar-se efetivamente em diferentes gêneros, linguagens e formatos;
- originar prazer do engajamento ativo no ato da aprendizagem;
- solucionar problemas criativamente e produzir novas ideias.

Houve um tempo em que a busca desses princípios e habilidades era considerada idealista, mas inatingível devido à diversidade de características do aluno e à quantidade de tempo que os professores podem dedicar razoavelmente a diferenciações instrucionais, mesmo em pequenas quantidades. Entretanto, o advento da tecnologia (discutido a seguir) tem colocado ao alcance oportunidades para uma maior personalização das oportunidades de aprendizagem.

Pilares teóricos do SEM: o objetivo duplo de desenvolver a superdotação acadêmica e a produtividade criativa

Os esforços atuais para desenvolver a superdotação estão baseado em estudos relacionados às capacidades humanas (STERNBERG, 1984, 1988, 1990; STERNBERG

e DAVIDSON, 1986; THORNDIKE, 1921) e às conclusões gerais das pesquisas atuais sobre superdotação (STERNBERG e DAVIDSON, 2005). Esses estudos oferecem um suporte fundamental para a discussão do SEM. Primeiro, a superdotação não é um conceito unitário. Existem várias manifestações de dons e talentos e, desta forma, definições simples não podem explicar adequadamente este fenômeno multifacetado. A confusão sobre as teorias atuais sobre superdotação tem levado muitos pesquisadores a desenvolver novos modelos para explicar esse complicado conceito, mas a maioria concorda com que a superdotação é desenvolvida ao longo do tempo e que a cultura, as capacidades, o ambiente, o gênero, as oportunidades e a sorte contribuem para o desenvolvimento de dons e talentos (STERNBERG e DAVIDSON, 2005).

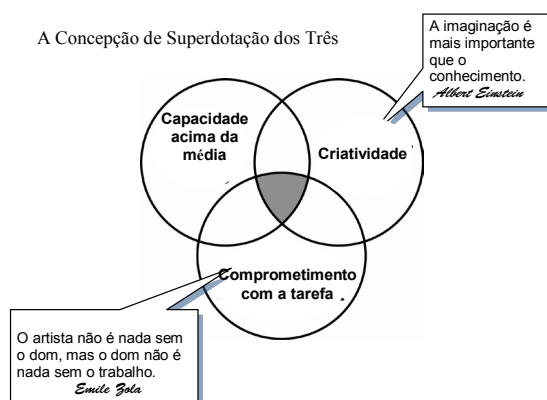
O SEM focaliza o desenvolvimento tanto da superdotação acadêmica quanto da produtivo-criativa. A superdotação produtivo-criativa descreve aqueles aspectos da atividade humana e do envolvimento nos quais se recompensa o desenvolvimento de materiais e produtos originais que são propositalmente elaborados para terem um impacto em uma ou mais audiências. As situações de aprendizagem elaboradas para promover a superdotação produtivo-criativa enfatizam o uso e aplicação de informações (conteúdo) e habilidades de pensamento de uma forma integrada, indutiva e orientada para problemas reais. No SEM tradicional, os dotes acadêmicos são desenvolvidos usando a compactação curricular, a aceleração, a instrução diferenciada e várias formas de enriquecimento acadêmico. O nosso foco na produtividade criativa transforma o papel do aluno de um aprendiz de lições em um pesquisador de primeira categoria que pode experimentar as alegrias e as frustrações da produtividade criativa (RENZULLI, 1977). Também transforma o papel do professor de um administrador do consumo de textos no que chamamos de o guia ao lado. Esta abordagem é bem diferente do desenvolvimento da superdotação que tende a enfatizar a aprendizagem dedutiva, a aquisição de conteúdos e o armazenamento e recuperação de informações. Em outras palavras, a superdotação produtivo-criativa permite que as crianças trabalhem em problemas e áreas de estudo que têm relevância pessoal e podem escalar a níveis desafiadores de atividade investigativa.

Por que a superdotação produtivo-criativa é suficientemente importante para questionar a abordagem tradicional que tem sido usada para selecionar alunos para os programas de superdotados com base nos escores nos testes? Por que algumas pessoas querem complicar a situação desafiando uma concepção de superdotação que pode ser numericamente definida simplesmente com a aplicação de um teste? As respostas para essas perguntas são simples, porém, instigantes. Uma revisão bibliográfica (NEISSER, 1979; REIS e RENZULLI, 1982; RENZULLI, 1978, 1986, 2005) nos diz que há muito mais para identificar no potencial humano do que as capacidades reveladas em testes tradicionais de inteligência, aptidão e rendimento. Além disso, a história nos conta que foram as pessoas criativas e produtivas do mundo, os produtores e não os consumidores de conhecimento que foram reconhecidos na história como indivíduos “verdadeiramente superdotados”. Por isso, o SEM integra tanto as oportunidades para a superdotação acadêmica quanto a superdotação produtivo criativa.

A concepção dos três anéis de superdotação

A pesquisa longitudinal apóia essa distinção entre a superdotação acadêmica e a superdotação produtivo-criativa. Perleth, Sierwald e Heller (1993) encontraram diferenças entre alunos que demonstravam superdotação produtivo-criativa e a tradicional superdotação acadêmica. O SEM está baseado na concepção dos “três anéis” da superdotação produtivo-criativa, que define comportamentos superdotados em lugar de indivíduos superdotados. Essa concepção engloba três componentes interrelacionados (ver Figura 1) e descreve-se como segue:

O comportamento superdotado consiste em comportamentos que refletem uma interação entre três grupamentos básicos de traços humanos - capacidade acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade. Os indivíduos capazes de desenvolver comportamento superdotado são aqueles que possuem ou são capazes de desenvolver esse conjunto de traços e aplicá-los a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano. As pessoas que manifestam ou são capazes de desenvolver uma interação entre os três grupamentos de traços exigem uma ampla variedade de oportunidades e serviços educacionais que normalmente não são oferecidos nos programas regulares de ensino. (RENZULLI e REIS, 1997, p. 8).



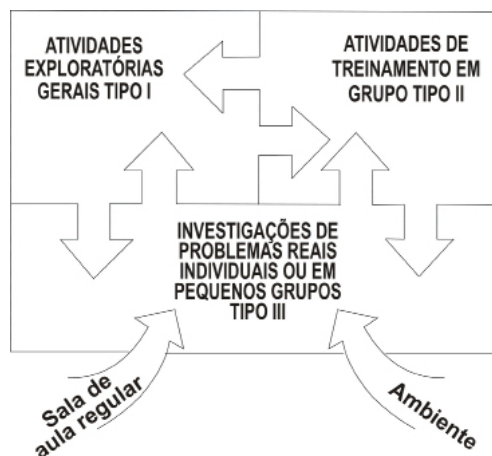
A maior parte da confusão e controvérsia ao redor das definições de superdotação pode ser colocada em perspectiva se examinarmos algumas questões chaves. A superdotação ou a criatividade é um conceito absoluto ou relativo (AMABILE, 1983)? Ou seja, uma pessoa é superdotada ou não é (a visão absoluta) ou podem ser desenvolvidos níveis variados de comportamentos superdotados em certas pessoas, em certos momentos e em certas circunstâncias (a visão relativa)? A superdotação ou a criatividade é um conceito estático (por ex.: você tem ou não tem) ou é um conceito dinâmico (ou seja, ela varia entre as pessoas, culturas e entre as situações de aprendizagem/desempenho)?

Essas perguntas têm nos levado a defender uma mudança fundamental nas formas como nós acreditamos que deveria ser visualizado o conceito de superdotação. Durante 30 anos, defendemos a rotulação dos atendimentos que os alunos recebem e não a rotulação dos alunos. Acreditamos que essa mudança deveria ocorrer, passando do tradicional conceito de “ser superdotado” (ou não ser superdotado) para uma preocupação com o de-

envolvimento de comportamentos superdotados e criativos nos alunos que apresentam um elevado potencial para beneficiar-se de oportunidades educacionais especiais, assim como de alguns tipos de enriquecimento para todos os alunos. Esta mudança de terminologia pode também oferecer a flexibilidade tanto na identificação quanto na programação de esforços para encorajar a inclusão de alunos em risco social e com baixo rendimento nos nossos programas. A nossa meta final o desenvolvimento de um programa de enriquecimento para toda a escola que beneficie a todos os alunos e se concentre em tornar as escolas lugares para o desenvolvimento do talento em todos os jovens.

O modelo triádico de enriquecimento

O modelo triádico (RENZULLI, 1977), a base curricular do SEM, foi originalmente elaborado como um modelo para um programa de superdotados que incentivasse a produtividade criativa nos jovens, expondo-os a vários temas, áreas de interesse e campos de estudo: e para treiná-los para aplicar o conteúdo avançado, as habilidades de treinamento no processo e o treinamento em metodologia investigativa a áreas de interesse auto-selecionadas usando três tipos de enriquecimento. O Modelo Triádico original (Ver Figura 2) foi originalmente implementado em programas elaborados para alunos academicamente talentosos e superdotados. Entretanto, argumentou-se que os tipos de enriquecimento I e II deveria ser disponibilizados para grupos maiores de alunos e que as formas como os jovens respondiam a essas experiências gerais de enriquecimento deveriam determinara a natureza e a extensão dessas oportunidades de acompanhamento. Essa abordagem é hoje comumente referida como identificação com base no desempenho.



No Modelo Triádico, o enriquecimento do tipo I foi elaborado para expor os alunos a uma ampla variedade de disciplinas, temas, profissões, hobbies, pessoas, locais e eventos que normalmente não estão incluídos no currículo regular. Nas escolas que utilizam essa abordagem, frequentemente, uma equipe de enriquecimento de pais, professores e alunos organiza e planeja as experiências do tipo I conseguindo recursos humanos e meios para oferecer esses tipos de exposição. O enriquecimento do tipo II foi principalmente elaborado para estimular novos interesses que levam ao seguimento do tipo II ou

III pelos alunos que ficam motivados pelas experiências do tipo I. O enriquecimento do tipo I pode ser oferecido a grupos em geral ou a alunos que já expressaram um interesse na área do tema.

O enriquecimento do tipo II inclui materiais e métodos elaborados para promover o desenvolvimento de processos de pensamento e sentimento. Uma parte do enriquecimento do tipo II é geral e normalmente é oferecido a grupos de alunos em suas salas de aula ou em programas de enriquecimento. Esse enriquecimento geral do tipo II inclui o desenvolvimento de (a) pensamento criativo e solução de problemas e processos afetivos; (b) uma ampla variedade de habilidades de aprendizagem específicas do tipo como aprender; (c) habilidades no uso apropriado de pesquisa de nível avançado e materiais de referência e (d) habilidades de comunicação escrita, oral e visual. O outro enriquecimento do tipo II é específico, já que não pode ser planejado com antecedência e normalmente envolve instrução avançada em uma área de interesse selecionada pelo aluno. Por exemplo, os alunos que ficaram interessados em botânica depois de uma atividade do tipo I, procurariam um treinamento maior numa área lendo conteúdos avançados de botânica, aprendendo alguns dos métodos que os botânicos realmente utilizam, à medida que iniciam a experimentação, a coleta de dados e executam seu trabalho (Enriquecimento do tipo II) e projetam, planejam e executam seus próprios experimentos em plantas (Enriquecimento do tipo III). Um treinamento metodológico mais avançado deveria ser oferecido a aqueles cujos interesses continuam crescendo e querem ir adiante com experimentos mais avançados na pesquisa de plantas (RENZULLI, 1982).

O enriquecimento do tipo III envolve alunos que ficaram interessados em procurar uma área de interesse determinada e querem comprometer o tempo e os esforços necessários para a aquisição de conteúdo avançado e o treinamento de processos nos quais eles assumem um papel de pesquisador de primeira categoria. Os objetivos do enriquecimento do tipo III são:

- oferecer oportunidades para aplicar interesses, conhecimentos, ideias criativas e o comprometimento com a tarefa a um problema ou área de estudo selecionada;
- adquirir uma compreensão avançada do conhecimento (conteúdo) e da metodologia (processo) utilizados em disciplinas específicas, áreas artísticas de expressão e estudos interdisciplinares;
- desenvolver produtos autênticos que são prioritariamente direcionados para realizar um impacto desejado sobre uma audiência específica;
- desenvolver habilidades de aprendizagem auto-direcionadas nas áreas de planejamento, organização, utilização de recursos, administração do tempo, tomada de decisões e autoavaliação, e
- o desenvolvimento do comprometimento com a tarefa, autoconfiança e sentimentos de realização criativa.

Os produtos do tipo III podem ser realizados por indivíduos ou pequenos grupos de alunos e sempre estão baseados nos interesses dos alunos, mesmo que o professor tenha ajudado a criar o interesse mediante uma atividade do tipo I ou outros tipos de experiên-

cias que provoquem interesses. Um livro escrito por uma aluna do quinto ano chamada Gretchen da Escola Haynes, em Sudbury, MA, é um exemplo de um estudo do tipo III. Gretchen teve dois interesses apaixonantes quando era aluna do quinto ano: a literatura de Louisa May Alcott e cozinhar. Gretchen tinha lido todos os livros de Louisa May Alcott e identificou em cada livro todas as comidas específicas mencionadas. Ela pesquisou as receitas daquela época que teriam sido utilizadas para fazer as comidas (como as tortas de trigo mouro), experimentou cada uma das receitas (inclusive fazendo as trocas de ingredientes que não estavam mais disponíveis) e criou um livro de culinária original. Gretchen passou um ano e meio trabalhando no livro de culinária que combinava vinhetas de cenas de *Little Women* e *Little Men* com muitas receitas autênticas do século XIX para fazer as comidas descritas nos romances. O livro de culinária de Louisa May Alcott foi aceito e tornou-se o primeiro livro contratado pela Little Brown a uma criança autora. No projeto de Tipo III da Gretchen, os dois processos que ela utilizou e o produto final envolveram altos níveis de engajamento criativo e uma clara evidência de trabalho criativo.

Enquanto o Modelo triádico de enriquecimento ajudava os alunos identificados como superdotados em flor, nós ficávamos cada vez mais interessados nos procedimentos de identificação que incluíam alunos mais talentosos academicamente e mais criativos que poderiam se destacar e beneficiar-se da participação nos programas baseados no Enriquecimento triádico.

O modelo de enriquecimento para toda a escola (SEM)

O Modelo Triádico de Enriquecimento serve como base teórica e curricular para o SEM que é atualmente implementado em uma variedade de ambientes, inclusive programas para superdotados, programas de enriquecimento, escolas ímã (*Magnet school*[®]), escolas licenciadas (*Charter school*[®]) e escolas temáticas. No SEM, um pool de talentos de aproximadamente 10-15% abaixo dos 5% superiores também são candidatos às oportunidades suplementares de enriquecimento. Esses alunos bem acima da média são identificados mediante uma variedade de múltiplos critérios, inclusive: testes de rendimento, nomeação pelo professor, avaliação do potencial para a criatividade e o comprometimento com a tarefa, desempenho extraordinário em uma área particular de interesse, assim como caminhos alternativos, como a autoneomeação, a nomeação pelos pais, etc. Os testes de alto rendimento e/ou testes de QI automaticamente incluem um aluno no pool de talentos, permitindo que aqueles alunos que apresentam baixa rendimento em seu trabalho escolar acadêmico sejam incluídos.

Uma vez que os alunos são identificados para o pool de talentos, são elegíveis para vários tipos de atendimento. Primeiro, os interesses e as avaliações dos estilos de aprendizagem são usados com os alunos do pool de talentos, no desenvolvimento de um Portfólio Total do Talento para cada aluno. Métodos informais e formais são usados para identificar e avaliar os interesses dos alunos e para incentivar eles a desenvolver mais e procurar esses interesses de várias formas. As preferências de estilos de aprendizagem incluem: projetos, estudo independente, jogos didáticos, simulações, ensino por pares, educação com ajuda do computador, palestras, exercícios e recitação e discussão. Segundo, a compactação curricular e outras formas de diferenciação e modificação curricular são oferecidas a todos os alunos elegíveis quando o currículo regular é ajustado. Essa eliminação ou enxugamento

do currículo permite que os alunos acima da média evitem a repetição do trabalho previamente dominado e garante o domínio enquanto encontram tempo para atividades desafiadoras mais apropriadas (REIS, BURNS e RENZULLI, 1992; RENZULLI, SMITH e REIS, 1982) Um formulário chamado o Compactador (RENZULLI e SMITH, 1978) é utilizado para documentar que áreas de conteúdo têm que ser compactadas e que trabalho alternativo foi substituído. Terceiro, uma série de oportunidades de enriquecimento organizadas ao redor do Modelo Triádico de Enriquecimento oferece três tipos de experiências de enriquecimento, inclusive agrupamentos de enriquecimento. Os tipos de atividades I e II são oferecidos a todos os alunos; e as respostas altamente positivas a essas experiências de enriquecimento gerais são utilizadas como “avaliação baseada no desempenho” que podem fazer que os alunos passem para as oportunidades de enriquecimento do tipo III.

O SEM (1997) tem três objetivos principais para desafiar e atender às necessidades dos alunos de alto potencial, alta capacidade e superdotados e, ao mesmo tempo, oferecer experiências de aprendizagem desafiadoras para todos os alunos. Esses objetivos são: (a) manter e expandir um continuum de atendimento especial que desafiará a todos os alunos com um desempenho superior demonstrado ou com potencial pra um desempenho superior em algum ou todos os aspectos da escola e do programa extracurricular; (b) introduzir no programa geral de educação uma ampla gama de atividades para uma aprendizagem de alto nível que desafie a todos os alunos a ter um desempenho altamente avançado e permitir que os professores determinem que alunos deveriam receber essas oportunidades ampliadas, recursos e o incentivo em áreas particulares onde o interesse e o desempenho superior são demonstrados; (c) preservar e proteger o lugar dos especialistas em educação de superdotados e de quaisquer outras pessoas especializadas necessárias para executar esses objetivos.

O SEM, delineado na Figura 3, tem três componentes de atendimento que oferecem serviços para os alunos, sendo o Portfólio Total do Talento, a Modificação e diferenciação curricular e o Ensino e Aprendizagem do Enriquecimento. Esses três serviços são introduzidos no currículo regular, no continuum de atendimento especial e em uma série de agrupamentos de enriquecimento.

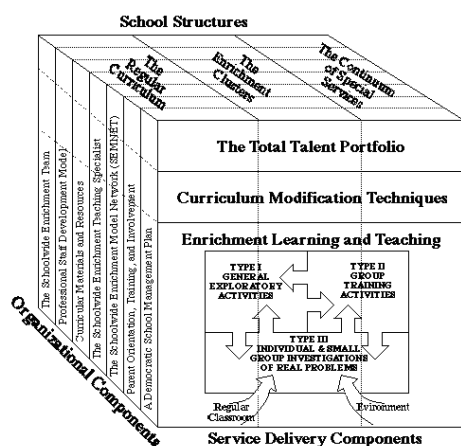


Figura 3: O modelo de enriquecimento da escola

O Portfólio Total do Talento

No SEM, os professores ajudam os alunos a entender melhor as quatro dimensões que permitem a diferenciação de suas oportunidades de aprendizagem. Essas dimensões são: Áreas acadêmicas fortes, interesses, modos preferidos de aprendizagem e expressão. Essas informações, focalizadas em seus pontos fortes e não em suas debilidades, são compiladas em um formulário de gerenciamento chamado “Portfólio Total do Talento” que depois pode ser usado para tomar decisões sobre as oportunidades de desenvolvimento do talento em salas de ensino comuns, agrupamentos de enriquecimento e/ou no continuum de atendimento especial. Os principais propósitos do Portfólio Total do Talento são: (a) coletar informações sobre os pontos fortes dos alunos regularmente; (b) classificar essas informações nas categorias gerais de capacidades, interesses e estilos de aprendizagem e de expressão; (c) revisar e analisar periodicamente as informações para tomar decisões sobre a oferta de oportunidades de experiências de enriquecimento na sala de aula comum, os agrupamentos de enriquecimento e o continuum de atendimento especial; e (d) usar as informações para tomar decisões sobre aceleração e enriquecimento na escola e as decisões posteriores educacionais, pessoais e profissionais. Essa abordagem ampliada para identificar os potenciais de talento é essencial se vamos fazer esforços genuínos para incluir um grupo mais diverso e mais amplo de alunos nos programas de enriquecimento. Essa abordagem também é coerente com a concepção mais flexível de desenvolvimento de dons e talentos que tem sido um pilar do SEM, atendendo às preocupações de promover uma maior equidade nos programas especiais.

Técnicas de modificação curricular e diferenciação

O segundo componente de atendimento do SEM é uma série de técnicas de modificação curricular que podem: (a) ajustar os níveis de aprendizagem requeridos de forma que todos os alunos sejam desafiados; (b) aumentar o número de experiências de aprendizagem aprofundadas, e (c) introduzir vários tipos de enriquecimento nas experiências curriculares regulares. Os procedimentos que são utilizados para executar a modificação curricular incluem as estratégias de diferenciação do currículo, tais como a compactação e o crescente uso de uma maior profundidade no material do currículo regular (RENZULLI, 1994; REIS et al., 1993). A compactação curricular é uma técnica de diferenciação instrucional projetada para fazer os ajustes curriculares necessários para alunos de qualquer área curricular e qualquer ano, (a) definindo os objetivos e resultados de uma unidade ou segmento de instrução específico, (b) determinando e documentando que alunos já dominaram a maior parte o todo o conjunto de resultados de aprendizagem e (c) oferecendo estratégias de substituição para o material já dominado mediante o uso de opções instrucionais que permitam o uso mais desafiador e produtivo do tempo do aluno. Um exemplo de como se utiliza a compactação está representado no formulário “O Compactador” que serve tanto como ferramenta organizacional quanto de registro (ver Figura 4).

INDIVIDUAL EDUCATIONAL PROGRAMMING GUIDE The Compactor		
NAME _____		AGE _____ TEACHER(S) _____
SCHOOL _____		Individual Conference Dates And Persons Participating in Planning Of IEP _____
GRADE _____		PARENT(S) _____
CURRICULUM AREAS TO BE CONSIDERED FOR COMPACTING Provide a brief description of basic material to be covered during this marking period and the assessment information or evidence that suggests the need for compacting.	PROCEDURES FOR COMPACTING BASIC MATERIAL Describe activities that will be used to guarantee proficiency in basic curricular areas.	ACCELERATION AND/OR ENRICHMENT ACTIVITIES Describe activities that will be used to provide advanced level learning experiences in each area of the regular curriculum.

Check here if additional information is recorded on the reverse side.

Figura 4: O compactador

Os professores devem preencher um formulário do compactador por aluno. O formulário também pode ser usado para pequenos grupos de alunos que estejam trabalhando aproximadamente no mesmo nível (por ex.: um grupo de leitura ou de matemática). O Compactador está dividido em três seções:

- A primeira coluna inclui informações de objetivos de aprendizagem e pontos fortes dos alunos nessas áreas. Os professores devem listar seus objetivos para uma unidade específica de estudo, seguidos dos dados da proficiência dos alunos nesses objetivos, incluindo os escores de testes, perfis comportamentais e registros acadêmicos anteriores.
- Na segunda coluna, os professores devem detalhar as ferramentas e procedimentos de avaliação que eles selecionaram, juntamente com os resultados dos testes. Os instrumentos de pré-teste podem ser medidas formais, como testes de lápis e papel ou informais, como avaliações do desempenho baseadas em observações da participação em aula e tarefas escritas.
- A coluna três é utilizada para registrar informações sobre as opções de aceleração ou enriquecimento; na determinação dessas opções, os professores devem estar cientes dos interesses e estilos de aprendizagem de cada aluno. Nunca devemos substituir o trabalho do currículo regular compactado por mais exercícios e prática. Se, por exemplo, um aluno gosta de trabalhar em projetos para feiras de ciências, essa opção pode ser utilizada para substituir o material que tenha sido compactado do currículo regular. Também temos que ser cuidadosos para ajudar a monitorar o nível de desafio do material que está sendo substituído. Queremos que os alunos entendam a natureza do esforço e do desafio e devemos assegurar que não estamos simplesmente substituindo o material compactado com leituras ou trabalhos básicos que sejam

fáceis demais. Também devemos considerar a compatibilidade dos interesses e estilos de aprendizagem dos alunos quando substituirmos o trabalho que foi compactado.

O objetivo final da aprendizagem orientada por esses princípios é substituir a aprendizagem dependente e passiva por uma aprendizagem independente e engajada. Embora todos os educadores – exceto os mais conservadores – concordarão com esses princípios, existe muita controvérsia sobre a forma como esses princípios (ou outros semelhantes) poderiam ser aplicados nas situações escolares diárias. Existe também o perigo de que esses princípios possam ser visualizados como outra lista idealizada de brilhantes generalidades que não podem manifestar-se facilmente nas escolas que estão entrenchadas no modelo dedutivo de aprendizagem. Desenvolver um programa escolar baseado nesses princípios não é uma tarefa fácil. Ao longo dos anos, porém, temos obtido sucesso ganhando o consenso dos professores, pessoal administrativo e dos pais quanto a um pequeno número de conceitos fáceis de entender e os serviços relacionados e experimentando os recursos e o treinamento relacionados a cada conceito e procedimento de execução dos serviços. Numerosos estudos de pesquisas e testes de campo (RENZULLI e REIS, 1994; GUBBINS, 1995) em escolas com populações amplamente diferentes têm sido realizados e estão resumidos no nosso site (<http://www.gifted.uconn.edu/sem/>). Esses estudos e testes de campo ofereceram oportunidades para o desenvolvimento de um grande volume de know-how prático que está disponível para as escolas que queiram implementar o SEM. Eles também têm demonstrado que o SEM pode ser implementado em uma ampla variedade de ambientes com vários tipos de alunos, inclusive com os alunos com altas habilidades e dificuldades de aprendizagem, alunos com altas habilidades que têm baixo rendimento escolar e escolas que atendem alunos de baixa renda.

Estruturas escolares do SEM

O currículo regular. O currículo regular consiste de tudo o que é parte dos objetivos predeterminados, cronogramas, resultados de aprendizagem e sistemas de oferta da escola. O currículo regular poderá ser tradicional, inovador ou estar em processo de transição, mas sua característica predominante é que as autoridades (por ex.: os que fazem as políticas, conselhos escolares, comissões para a adoção de livros didáticos, regulamentadores estaduais) tenham determinado que o currículo regular deve ser a “peça central” da aprendizagem do aluno. A aplicação do SEM influencia o currículo regular na diferenciação do nível de desafio do material necessário, utilizando a compactação curricular e o enriquecimento recomendado no Modelo Triádico de Enriquecimento (RENZULLI, 1977) integrados nas atividades do currículo regular. Embora ao nosso objetivo no SEM é influenciar mais do que substituir o currículo regular, a aplicação de certos componentes do SEM e as atividades relacionadas ao desenvolvimento da equipe têm resultado em mudanças substanciais tanto no conteúdo quanto nos processos didáticos de todo o currículo regular.

Os agrupamentos de enriquecimento. Os agrupamentos de enriquecimento, o segundo componente do SEM, são grupos não seriados de alunos que compartilham interesses comuns e que se reúnem durante espaços de tempo especialmente projetados durante o período letivo para trabalhar com um adulto que compartilha dos mesmos interesses e

que possui algum grau de conhecimento avançado e experiência na área. Os agrupamentos de enriquecimento normalmente se reúnem durante um período semanal durante um semestre. Todos os alunos preenchem um inventário de interesses desenvolvido para avaliar seus interesses e uma equipe de enriquecimento de pais e professores registra todas as principais famílias de interesses. Adultos da equipe docente, administrativa, pais e comunidade são recrutados para facilitar os agrupamentos de enriquecimento com base nesses interesses, tais como escrita criativa, desenho, escultura, arqueologia e outras áreas. O treinamento é oferecido por facilitadores que concordam em oferecer os agrupamentos e é desenvolvida uma brochura que é enviada a todos os pais e alunos que discutem os interesses dos alunos e selecionam opções de agrupamentos de enriquecimento. Os alunos selecionam suas três principais escolhas para os agrupamentos e é elaborado um cronograma para colocar todas as crianças nos agrupamentos de sua primeira – e, em alguns casos – segunda escolha. Assim como as atividades extracurriculares e programas como o 4-H e Junior Achievement, o principal fundamento para a participação em um ou mais agrupamentos é que os alunos e professores queiram estar ali. Todos os professores (inclusive os de música, artes, educação física, etc.) estão envolvidos no ensino dos agrupamentos; e seu envolvimento em um determinado agrupamento está baseado no mesmo tipo de avaliação de interesses que é utilizada para os alunos quando escolhem sua opção de agrupamento.

O modelo de aprendizagem usada nos agrupamentos de enriquecimento está baseado numa abordagem indutiva para solucionar problemas do mundo real mediante o desenvolvimento de produtos e serviços autênticos com o uso do Modelo Triádico de Enriquecimento para criar uma situação de aprendizagem com o uso de métodos específicos, o desenvolvimento de habilidades de pensamento mais elevadas, aplicados autenticamente a situações criativas e produtivas. Os agrupamentos de enriquecimento promovem a solução de problemas do mundo real, focalizando a crença de que “toda criança é especial se criarmos condições nas quais ela possa ser um especialista dentro de um grupo determinado” (RENZULLI, 1994, p. 70).

Os agrupamentos de enriquecimento são organizados ao redor de várias características da programação diferenciadas para alunos superdotados nas quais o Modelo Triádico de Enriquecimento (RENZULLI, 1977) foi originalmente baseado, incluindo o uso das principais disciplinas, temas interdisciplinares ou transdisciplinares (por ex.: um grupo de produção teatral/televisiva que inclua atores, escritores, especialistas técnicos, figurinistas). Os agrupamentos são modelados da mesma forma que o uso do conhecimento, as habilidades de pensamento e as relações interpessoais acontecem no mundo real. Desta forma, todo o trabalho é direcionado para a produção de um produto ou serviço. Os facilitadores dos agrupamentos não preparam um conjunto detalhado de planos de estudo ou planos de unidades antecipadamente; a orientação é dada por três perguntas-chaves feitas no agrupamento pelo facilitador e pelos alunos.

1. O que fazem as pessoas que tem interesse nesta área (por ex.: cinema)?
2. Que conhecimentos, materiais e outros recursos eles precisam para fazê-lo de uma forma excelente e autêntica?
3. De que formas pode o produto ou serviço ser utilizado para ter um impacto em um público determinado?

Os agrupamentos de enriquecimento incorporam o uso de conteúdo avançado e metodologia investigativa, oferecendo aos alunos informações sobre campos do conhecimento específicos (RENZULLI, 1988a). Um dos focos é usar o conhecimento das estruturas e ferramentas dos campos, assim como o conhecimento sobre os métodos utilizados para executar pesquisas em campos específicos. Os agrupamentos de enriquecimento não devem constituir todo o programa para o desenvolvimento do talento de uma escola ou substituir os programas existentes para os jovens talentosos. Eles são um componente do SEM que pode estimular os interesses e desenvolver o talento em toda a população da escola. Eles também servem como oportunidades de desenvolvimento para a equipe já que dão aos professores uma oportunidade de participar no ensino de enriquecimento e, subsequentemente analisar e comparar esse tipo de ensino com os métodos didáticos tradicionais. Em relação a isso, o modelo promove um efeito disseminador, incentivando os professores a tornarem-se melhores observadores e desenvolvedores de talentos e aplicar técnicas de enriquecimento às situações de sala de aula da educação em geral.

O continuum de atendimento especial. Uma ampla gama de serviços especiais é a terceira estrutura escolar que o modelo objetiva, conforme está representado na Figura 5. Embora os agrupamentos de enriquecimento e as modificações do currículo regular baseadas no SEM oferecem uma ampla gama de serviços para atender às necessidades individuais, um programa para o desenvolvimento total do talento ainda requer serviços suplementares que desafiem os nossos jovens mais talentosos academicamente que são capazes de trabalhar nos níveis mais elevados. Esses serviços, que não podem ser comumente fornecidos nos agrupamentos de enriquecimento ou no currículo regular, normalmente incluem: Aconselhamento individual ou em pequenos grupos, aceleração, assistência direta na facilitação de trabalhos de nível avançado, providenciar mentorias com membros do corpo docente ou pessoas da comunidade e fazer outros tipos de conexões entre alunos, suas famílias e pessoas, recursos e órgãos fora da escola.

A assistência direta também inclui estabelecer e promover o envolvimento dos alunos, docentes e familiares em programas especiais como o Future Problem Solving, Odyssey of the Mind, o programa Model United Nations e concursos estaduais e nacionais de literatura, matemática, artes e história. Outro tipo de assistência direta consiste em providenciar o envolvimento fora da escola para alunos em programas de férias, cursos presenciais universitários, escolas especiais, grupos de teatro, expedições científicas e estágios em lugares em que existem oportunidades de nível avançado disponíveis. O provimento desses serviços é uma das responsabilidades do especialista em Enriquecimento ou de uma equipe de enriquecimento de professores e pais que trabalham juntos para oferecer opções de aprendizagem avançada. A maioria dos especialistas do SEM passam 2 dias por semana na produção de recursos para os docentes e 3 dias oferecendo atendimento direto aos alunos.

Novos caminhos no SEM: o uso do Renzulli Learning™ (Sistema de Aprendizagem Renzulli) para oferecer uma aprendizagem enriquecida e diferenciada para todos os alunos

O Renzulli Learning System (RLS) é o mais novo componente do SEM. É um programa on-line interativo que auxilia na implementação do SEM, combinando os interesses, estilos de expressão e de aprendizagem dos alunos com um amplo acervo de atividades e recursos de enriquecimento cuidadosamente selecionados e multiplamente identificados, elaborados para enriquecer o processo de aprendizagem dos alunos superdotados e com elevado potencial. Usando o Renzulli Learning™, os alunos exploram, descobrem, aprendem e criam usando o SEM casado com os recursos tecnológicos mais atuais, independentemente e dentro de um ambiente seguro. O Renzulli Learning consiste de uma série de serviços que representam os vários componentes do SEM. Um estudo realizado com um grupo de controle experimental (FIELD, 2009) examinou os níveis de rendimento de alunos de 3-5 anos (n = 185) e de 6-8 anos (n=198) que foram aleatoriamente designados para usar o Renzulli Learning durante 2-3 horas por semana durante um período de 16 semanas. Os alunos dos grupos de tratamento foram comparados com os alunos que não tiveram a oportunidade de usar o Renzulli Learning nas salas de controle das mesmas escolas. Foi utilizada uma análise de variância ANOVA com medidas repetidas para dois fatores para explorar as diferenças entre os alunos do grupo de tratamento e do grupo de controle. Depois de 16 semanas, os alunos que participaram do Renzulli Learning demonstraram um crescimento significativamente maior na compreensão da leitura ($p < 0,001$), fluência da leitura oral ($p = 0,016$) e rendimento em estudos sociais ($p = 0,013$) que aqueles alunos que não participaram do Renzulli Learning.

O *Renzulli Profiler* (Perfilador Renzulli) é uma ferramenta de avaliação que identifica os pontos fortes acadêmicos, os interesses e os estilos preferidos de aprendizagem e expressão. O perfil gerado por computador consiste de perguntas cuidadosamente selecionadas, amigáveis e baseadas em pesquisas relacionadas às áreas anteriormente mencionadas. O sistema avalia 13 categorias principais de interesses, 9 preferências de estilo de aprendizagem e 10 preferências específicas de estilo de expressão dos alunos. A avaliação leva aproximadamente 30-50 minutos (dependendo das habilidades de leitura e digitação) e produz uma avaliação precisa dos interesses, capacidades e da melhor forma de aprendizagem de cada aluno que pode ser impressa. O Profiler reflete o mundo da aprendizagem sob a perspectiva dos alunos, não necessariamente dos seus pais ou professores. Isso permite oferecer enriquecimento com base no Modelo Triádico de Enriquecimento com excelente efetividade e eficiência. Representando o ponto de vista do aluno, o Profiler torna-se uma importante ferramenta de produtividade para os professores – colocando-os literalmente meses à frente nos seus esforços para entender os pontos fortes de cada criança e serem capazes de responder e incorporar esses pontos fortes em estratégias de diferenciação efetivas.

O *Banco de dados de enriquecimento Renzulli* inclui milhares de oportunidades de enriquecimento cuidadosamente categorizadas, apropriadas para cada ano escolar e seguras para as crianças que são regularmente monitoradas, atualizadas, aperfeiçoadas e am-

pliadas a uma velocidade de mais de 500 por mês. O Banco de dados de enriquecimento RLS oferece aos professores um amplo depósito de materiais e recursos de enriquecimento diferenciados para os alunos, com vários níveis de capacidade, interesses, estilos de aprendizagem e estilos de expressão preferidos. Para individualizar e diferenciar verdadeiramente de acordo às diversas necessidades dos alunos, os professores, com o uso do RLS, têm fácil acesso a uma fonte ilimitada de atividades e recursos de enriquecimento que tornam essa diferenciação possível. Os bancos de dados são organizados em 14 categorias diferentes, representando uma ampla gama de atividades educacionais. Essas atividades incluem: Viagens a campo virtuais e reais, atividades de treinamento em criatividade, treinamento em pensamento crítico, opções de estudo independente, concursos e competições, sites baseados em interesses personalizados, livros de ficção e não ficção de alto interesse, livros do tipo “Como Fazer” para realizar pesquisas e projetos criativos, opções de programas de férias em áreas de talento específicas, atividades on-line e habilidades de pesquisa, habilidades de pesquisa, vídeos e DVDs. Todas as entradas do banco de dados de enriquecimento são cuidadosamente pesquisadas por especialistas educacionais do Renzulli Learning™, categorizadas por aplicabilidade aos diferentes anos escolares e codificadas em uma das 14 categorias de enriquecimento. Cada atividade também é classificada de acordo às normas curriculares de cada estado. Os elementos de cada categoria são depois combinadas com as três primeiras escolhas de interesse dos alunos, estilos de aprendizagem e de produto, oferecendo a cada aluno uma seleção personalizada de oportunidades de enriquecimento. A busca automaticamente vincula cada Perfil de aluno ao banco de dados de enriquecimento para gerar uma lista personalizada de atividades elaboradas para serem atrativas para o nível escolar, interesses e habilidades desse aluno, assim como para seu estilo de aprendizagem e expressão.

As conexões com o currículo, os *Projects Super Starter*, o *Assignment Maker* (Realizador de Tarefas) e os Suplementos de Unidade são características adicionais do RLS que permite que os professores ingressem um conjunto de uma ou mais palavras chaves autoselecionáveis por ano escolar, padrão, tema e subtema para localizar entradas específicas no banco de dados que possam ser utilizadas em relação com quase qualquer unidade de estudo. Uma função de busca global permite que os alunos e professores acessem todo o Banco de dados de enriquecimento, passando por todos os interesses, estilos de expressão, estilos de aprendizagem ou até anos escolares. Isso permite que alunos com capacidades acima do seu ano localizem e realizem novas atividades e tópicos de interesse, tudo dentro da segurança de um ambiente de informações preclassificado. Também ajuda os professores a identificar possíveis projetos e outras melhorias curriculares dentro do mesmo espaço que os alunos exploram. As facilidades de busca combinada do RLS oferecem às crianças um extensivo menu de oportunidades de aprendizagem em expansão e oferece aos professores um novo e valioso recurso para poupar tempo na preparação de sua aula.

O *Portfólio Total do Talento* oferece um registro completo das atividades de aprendizagem on-line dos alunos e de seu progresso acadêmico e um portfólio on-line para salvar o melhor trabalho dos alunos. O Portfólio do Talento permite que os alunos criem e postem escritos, links de Internet, imagens e outros trabalhos sobre projetos e áreas de interesse.

O Wizard Project Maker é uma ferramenta de administração de projetos on-line que ajuda os alunos a criar seus próprios projetos de alto interesse e armazená-los no seu próprio Portfólio do Talento. Mais de 200 Super Starter Projects do Project Maker permitem que os alunos comecem o processo de fazer trabalhos investigativos em pequena escala e de curto prazo que mais tarde podem permitir a eles iniciarem e concluírem seus próprios projetos de forma mais independente.

O Renzulli Learning também oferece uma série de ferramentas administrativas para professores, gestores e pais, elaboradas para ajudar a acompanhar o progresso da aprendizagem individual dos alunos, analisar os padrões de uso do grupo e formular planos de aula e várias abordagens para a organização da sala de aula. O RLS apresenta uma coleção de relatórios administrativos elaborados para ajudar a tornar mais eficiente o enriquecimento do processo de aprendizagem de cada aluno. Essas ferramentas permitem que professores, pais e outros mentores aprendam mais sobre seus alunos e tornam o agrupamento e o enriquecimento mais simples. Os relatórios incluem listas de interesses individuais e grupais que podem ser impressas e resumos individuais e grupais dos estilos de expressão e aprendizagem dos alunos. Também há disponíveis mapas de ensino para os professores para as atividades de diferenciação do enriquecimento; download de projetos de enriquecimento e atividades de treinamento da criatividade; artigos teóricos de líderes em práticas educacionais; planos de aula para usar o RLS efetivamente e destacados sites para professores.

Esses componentes oferecem tanto aos alunos quanto aos professores experiências educacionais únicas, diretamente adaptadas para cada perfil de aprendizagem individual, simultaneamente oferecendo aos pais insights sobre as necessidades de enriquecimento de seu filho. O Renzulli Learning™ também ajuda todos os professores a melhor entender e conhecer seus alunos e, desta forma, atender a suas diferentes necessidades. Talvez o aspecto mais significativo do RLS seja sua ênfase nos pontos fortes do aluno, celebrando e construindo as capacidades acadêmicas e interesses dos alunos, de acordo à tradição do SEM. Esse programa on-line na Internet combina os interesses, estilos de aprendizagem e expressão, capacidades e ano escolar dos alunos com milhares de oportunidades elaboradas para oferecer uma aprendizagem enriquecida e desafiadora. Oferece aos professores o equivalente virtual de múltiplos “professores assistentes” nas suas salas de aula – todos os dias. Os professores também podem acessar interessantes sites para ajudar no seu próprio ensino e fazer o download de atividades criativas para usar na sua sala de aula. Eles podem monitorar o progresso dos alunos acessando seus perfis e vendo todas as atividades e tarefas que completaram. Os professores que usam esse sistema ainda podem submeter suas próprias ideias de atividades e interagir com outros professores, especialistas em enriquecimento, coordenadores curriculares e gestores de todo o país. Finalmente, os pais podem ver o progresso de seu filho/a, seu perfil e sua escolha de atividades e projetos de enriquecimento.

Aspectos não-negociáveis na implementação do SEM

As diversas mudanças que ocorrem na educação em geral tem resultado em algumas reações incomuns ao SEM que poderiam ser descritas como o fenômeno de boas/más notícias. A boa notícia é que muitas escolas estão ampliando sua concepção sobre

superdotação e estão mais desejosas do que nunca para estender um continuum de serviços mais amplo a uma maior proporção da população escolar. A má notícia é que essa motivação para essas mudanças freqüentemente está baseada nas crenças erradas (a) de que podemos atender adequadamente os alunos com elevado potencial sem algumas formas de agrupamento, (b) que não precisamos professores para os programas especiais ou (c) que os professores de programas especiais são melhor aproveitados indo de sala em sala com um “carrinho de supermercado” de aulas e atividades de habilidades de pensamento.

Aspecto não-negociável N° 1

Este primeiro aspecto não negociável é que qualquer um que tente implementar o programa do SEM tenha lido o nosso livro intitulado: *The Schoolwide Enrichment Model: A Comprehensive Plan for Educational Excellence* (RENZULLI e REIS, 1997). Um conhecimento apurado dos objetivos e componentes é essencial.

Aspecto não-negociável N° 2

Embora tenhamos defendido um pool de talentos maior do que o que tradicionalmente tem sido a prática na educação de superdotados e um pool de talentos que inclua os alunos que ingressam tanto de acordo a critérios de teste como não (RENZULLI, 1988b), mantemos firmemente que a concentração de serviços necessária para o desenvolvimento dos potenciais de alto nível não pode acontecer sem *identificar e documentar as habilidades individuais* de cada aluno. Objetivar e documentar não significa que simplesmente continuaremos o mesmo antigo jogo de classificar os alunos como “superdotados” ou “não superdotados” e pronto. Ao contrário, objetivar e documentar são parte de um processo contínuo que produz um “Portfólio Total do Talento” abrangente e sempre envolvente sobre as capacidades, interesses e estilos de aprendizagem dos alunos (DUNN; DUNN e PRICE, 1977). A coisa mais importante que se deve ter em mente sobre esta abordagem é que *todas as informações devem ser utilizadas para tomar decisões de programação individual sobre as atividades atuais e futuras e sobre as formas como podemos aumentar e construir sobre os pontos fortes documentados*. As informações documentadas nos permitirão: (a) recomendar a matrícula em cursos avançados ou programas especiais (por ex.: programas de férias, cursos universitários) e (b) nos fornecem uma orientação para adotar medidas extraordinárias para desenvolver interesses específicos e projetos resultantes dentro de temas e áreas disciplinares de potencial de aprendizagem avançado.

Aspecto não-negociável N° 3

Os especialistas em enriquecimento (também chamados professores da educação de superdotados) devem dedicar a maioria do seu tempo ao trabalho direto com os alunos do pool de talentos e esse tempo deve ser principalmente dedicado a facilitar investigações individuais ou em pequenos grupos (por ex.: Atividades do tipo III). Uma parte do tempo com os alunos do pool de talentos pode ser dedicada a estimular o interesse em atividades do tipo III potenciais por meio de experiências do tipo I e treinamentos do tipo II *avançados* que focalizem a aprendizagem de habilidades de pesquisa necessárias para desenvolver investigações em várias disciplinas. Para fazer isso, devemos incentivar mais professores de

sala de aula a se envolverem com o desenvolvimento do talento mediante oportunidades de enriquecimento e modificações e diferenciações do currículo dentro de suas salas de aula. Também devemos incentivar mais professores de sala de aula a participarem das equipes de enriquecimento que trabalham juntas para oferecer oportunidades de desenvolvimento do talento para todos os alunos da escola, permitindo que os especialistas em enriquecimento trabalhem com alunos mais avançados.

Aspecto não-negociável Nº 4

Os programas do SEM possuem pessoal especializado e formado que trabalha diretamente com os alunos do pool de talentos, para ensinar em cursos avançados e coordenar serviços de enriquecimento em colaboração com a equipe de enriquecimento para toda a escola. O antigo clichê “O que é responsabilidade de todos acaba sendo responsabilidade de ninguém” nunca foi mais adequado que quando se trata dos Especialistas em enriquecimento ou em educação de superdotados. As demandas feitas aos professores de sala de aula comum, especialmente nos tempos da integração (“mainstreaming”) e dos agrupamentos heterogêneos, deixam um tempo muito exíguo e precioso para desafiar aos nossos alunos mais capazes e acomodar os interesses que são claramente superiores e estão além do currículo regular. Em um estudo realizado pelo The National Research Center on the Gifted and Talented (WESTBERG, 1991), descobriu-se que em 84% das atividades de sala de aula comum, *não era oferecida qualquer diferenciação para os alunos identificados com alta capacidade*. De acordo com o estudo, o tempo dispensado nos programas de enriquecimento com professores especializados é ainda mais importante para os alunos com alto potencial.

Em relação a este aspecto não-negociável estão os problemas de seleção e treinamento de professores e a organização dos professores de programas especiais. Oferecer níveis de desafio inusualmente incomuns exige uma formação avançada em (nas) disciplina(s) que são lecionadas, na aplicação de habilidades de processo e na administração e facilitação de investigações individuais e em pequenos grupos. São essas características dos especialistas em enriquecimento mais do que o mero agrupamento dos alunos o que tem resultado em ganhos no desempenho e em elevados níveis de produtividade criativa por parte dos alunos dos programas especiais.

Cada profissão é identificada, em parte, por suas especializações identificáveis, de acordo com a(s) tarefa(s) a ser(em) desempenhada(s). Mas, especialização significa mais do que aquisição de habilidades específicas. Também significa a associação a outros que compartilham das mesmas metas comuns; a promoção do seu campo; a participação em atividades, organizações profissionais e em pesquisa e as contribuições com o avanço da área. Também significa os tipos de formação e crescimento continuados que fazem a diferença entre um trabalho e uma carreira. Agora, mais do que nunca, é essencial lutar pelos cargos em programas especiais que estão sendo vítimas dos cortes de orçamento. Todos os profissionais da área devem trabalhar para estabelecer normas e certificações específicas para os especialistas em enriquecimento. Eles também devem ajudar os pais a organizar uma força-tarefa que esteja alerta quando for chamada para apoiar cada pai cujo filho tenha sido atendido em um programa especial (no passado ou no presente).

Conclusão

Nunca houve tanto debate sobre o que deveríamos ensinar nas escolas americanas. A ênfase atual nas testagens no que se refere à legislação federal, a padronização do currículo e a pressão para aumentar os escores de rendimento têm produzido mudanças importantes na educação durante as últimas duas décadas. Todavia, ao mesmo tempo, a nossa sociedade continua necessitando desenvolver a criatividade nos nossos alunos. À medida que o excesso de população, as doenças, a guerra, a poluição e a fome aumentam, tanto aqui como no resto do mundo, a necessidade de soluções criativas para esses e outros problemas é clara. Os programas de enriquecimento têm sido verdadeiros laboratórios das escolas do nosso país, eles têm apresentado oportunidades ideais para testar novas ideias e experimentar soluções potenciais aos problemas educacionais de longa data. Os programas para alunos com alto potenciais têm sido um lugar especialmente fértil para a experimentação porque esses programas, normalmente, não são obstruídos pelas orientações curriculares prescritas ou pelos métodos tradicionais de ensino. O SEM cria um repertório de serviços que pode ser integrado de forma a criar “uma maré alta que eleve todos os navios”. O modelo inclui um continuum de serviços, oportunidades de enriquecimento e três serviços diferentes: modificação e diferenciação curricular, oportunidades de enriquecimento de vários tipos e oportunidades para o desenvolvimento de portfólios individuais que incluam interesses, estilos de aprendizagem e estilos de produto e outras informações sobre os pontos fortes dos alunos. Este modelo não somente tem sido bem-sucedido em tratar do problema dos alunos com elevado potencial que têm sido sub-desafiados, ele também oferece importantes caminhos de aprendizagem adicionais para os alunos criativos que atingem o sucesso acadêmico em ambientes de aprendizagem mais tradicionais, mas almeja oportunidades inovadoras na escola que sejam mais do que o mero e rápido consumo de textos.

A ausência de oportunidades para desenvolver a criatividade em todos os jovens e especialmente nos alunos talentosos é, inegavelmente, o maior desafio da educação de superdotados. No SEM, os alunos são incentivados a tornar-se parceiros responsáveis pela sua própria educação e a desenvolver a paixão e o prazer pela aprendizagem. Quando os alunos têm oportunidades criativas de enriquecimento, aprendem a adquirir habilidades de comunicação e desfrutam dos desafios criativos. O SEM oferece aos alunos a oportunidade de desenvolver seus dons e talentos e começar um processo de aprendizagem ao longo de toda a vida, culminando – esperamos – em níveis mais elevados de trabalho criativo e inovador em suas áreas de interesse e de paixão, quando adultos.

Referências

- AMABILE, T. **The social psychology of creativity**. New York: Springer-Verlag, 1983.
- BAUM, S. M. **Learning disabled students with superior cognitive abilities: A validation study of descriptive behaviors**. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, 1985.
- BAUM, S. M. An enrichment program for the gifted learning disabled students. **Gifted Child Quarterly**, v. 32, 1988, p. 226-230.
- BRUNER, J. S. **The process of education**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1960.
- BRUNER, J. S. **Toward a theory of instruction**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1966.
- BURNS, D. E. **The effects of group training activities on students' creative productivity**. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, 1987.

- BURNS, D. E. SEM network directory. Storrs, CT: **Neag Center for Gifted Education and Talent Development**, University of Connecticut, 1998.
- COOPER, C. **Administrators' attitudes toward gifted programs based on the enrichment triad/revolving door identification model**: Case studies in decision making. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, 1983.
- DELCOURT, M. A. B. Creative productivity among secondary school students: Combining energy, interest, and imagination. **Gifted Child Quarterly**, v. 37, 1993, p. 23-31.
- DEWEY, J. **Interest and effort in education**. New York: Houghton Mifflin, 1913.
- DEWEY, J. **Democracy and education**. New York: Macmillan, 1916.
- DUNN, R.; DUNN, K.; PRICE, G. E. Diagnosing learning styles: Avoiding malpractice suits against school systems. **Phi Delta Kappan**, v. 58, 1977, p. 418-420.
- ELECK, S. **Students' perceptions of Renzulli Learning Systems**. Trabalho de conclusão premiado, University of Connecticut, Storrs, 2006.
- EMERICK, L. **Academic underachievement among the gifted: Students' perceptions of factors relating to the reversal of the academic underachievement pattern**. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, 1988.
- FIELD, G. B. The Effects of the Use of Renzulli Learning on Student Achievement in Reading Comprehension, Reading Fluency, Social Studies, and Science. **International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)**, v. 4, n. 1, 2009, p. 23-28.
- GARDNER, H. **Frames of mind**: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books, 1983.
- GUBBINS, E. J. (Ed.). Research related to the enrichment triad model (RM 95212). Storrs, CT: **The National Research Center on the Gifted and Talented**, University of Connecticut, 1995.
- HEAL, M. M. **Student perceptions of labeling the gifted**: A comparative case study analysis. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, 1989.
- HÉBERT, T. P. Reflections at graduation: The long-term impact of elementary school experiences in creative productivity. **Roeper Review**, v. 16, 1993, p. 22-28.
- IMBEAU, M. B. A. **Teachers' attitudes toward curriculum compacting: A comparison of different inservice strategies**. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, 1991.
- KARAFELIS, P. **The effects of the tri-art drama curriculum on the reading comprehension of students with varying levels of cognitive ability**. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, 1986.
- KETTLE, K.; RENZULLI, J. S.; RIZZA, M. G. Products of mind: Exploring student preferences for product development using My Way... An Expression Style Instrument. **Gifted Child Quarterly**, v. 42, 1998, p. 49-60.
- JAMES, W. On the functions of cognition. **Mind**, v. 10, 1885, p. 27-44.
- KIRSCHENBAUM, R. J. Let's cut out the cut-off score in the identification of the gifted. **Roeper Review**, v. 5, 1983, p. 6-10.
- KIRSCHENBAUM, R. J.; SIEGLE, D. **Predicting creative performance in an enrichment program**. Artigo apresentado na 6ª Conferência Anual, Association for the Education of Gifted Underachieving Students, Portland, OR, abr. 1993.
- NEISSER, U. The concept of intelligence. In: STERNBERG, R. J.; DETTERMAN, D. K. (Eds.). **Human intelligence**, 179-189. Norwood, NJ: Ablex, 1979, p. 179-189.
- NEWMAN, J. L. **The effects of the Talents Unlimited model on students' creative productivity**. (Tese de Doutorado) The University of Alabama, Tuscaloosa, 1991.
- OLENCHAK, F. R. The schoolwide enrichment model in the elementary schools: A study of implementation stages and effects on educational excellence. In: RENZULLI, J. S. (Ed.), Technical report on research studies relating to the revolving door identification model. 2 ed., 201-247). Storrs, CT: **Bureau of Educational Research**, University of Connecticut. 1988, p. 201-247.
- OLENCHAK, F. R.; RENZULLI, J. S. The effectiveness of the schoolwide enrichment model on selected aspects of elementary school change. **Gifted Child Quarterly**, v. 32, 1989, p. 44-57.

- OLENCHAK, F. R. School change through gifted education: Effects on elementary students' attitudes toward learning. **Journal for the Education of the Gifted**, v. 14, 1990, p. 66-78.
- PERLETH, C. H.; SIERWALD, W.; HELLER, K. A. Selected results of the Munich longitudinal study of giftedness: The multidimensional/typological giftedness model. **Roeper Review**, v. 15, 1993, p. 149-155.
- PIAGET, J. **The development of thought: Equilibration on of cognitive structures**. New York: Viking, 1975.
- REIS, S. M. **An analysis of the productivity of gifted students participating in programs using the revolving door identification model**. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, 1981.
- REIS, S. M.; BURNS, D. E.; RENZULLI, J. S. Curriculum compacting: The complete guide to modifying the regular curriculum for high ability students. Mansfield Center, CT: **Creative Learning Press**, 1992.
- REIS, S. M.; ECKERT, R. D.; SCHREIBER, F. J.; JACOBS, J.; BRIGGS, C. ; GUBBINS, E. J., et al. (2005). The schoolwide enrichment model reading study (RM05214). Storrs, CT: **The National Research Center on the Gifted and Talented**, University of Connecticut, 2005.
- REIS, S. M.; GENTRY, M.; MAXFIELD, L. R. The application of enrichment clusters to teachers' classroom practices. **Journal for the Education of the Gifted**, v. 21, 1998, p. 310-324.
- REIS, S. M.; RENZULLI, J. S. A case for the broadened conception of giftedness. **Phi Delta Kappan**, v. 64, 1982, p. 619-620.
- REIS, S. M.; SCHADER, R.; MILNE, H.; STEPHENS, R. Music & minds: Using a talent development approach for young adults with Williams syndrome. **Exceptional Children**, v. 69, 2003, p. 293-314.
- REIS, S. M.; WESTBERG, K. L.; KULIKOWICH, J.; CAILLARD, F.; HÉBERT, T. P.; PLUCKER, J. A., et al. (1993). Why not let high ability students start school in January? The curriculum compacting study (Research Monograph 93106). Storrs, CT: **The National Research Center on the Gifted and Talented**, University of Connecticut, 1993.
- REIS, S. M.; WESTBERG, K. L.; KULIKOWICH, J.; PURCELL, J. H. Curriculum compacting and achievement test scores: What does the research say? **Gifted Child Quarterly**, v. 42, 1998, p. 123-129.
- REIZULLI, J. S. The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. **Gifted Child Quarterly**, v. 20, 1976, p. 303-326.
- REIZULLI, J. S. The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. Mansfield Center, CT: **Creative Learning Press**, 1977.
- REIZULLI, J. S. What makes giftedness? Re-examining a definition. **Phi Delta Kappan**, v. 60, 1978, p. 184-261.
- REIZULLI, J. S. What makes a problem real: Stalking the illusive meaning of qualitative differences in gifted education. **Gifted Child Quarterly**, v. 26, 1982, p. 147-156.
- REIZULLI, J. S. The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: STERNBERG, R. J. ; DAVIDSON, J. E. (Eds.). *Conceptions of giftedness* 53-92). New York: **Cambridge University Press**, 1986, p. 53-92.
- REIZULLI, J. S. The multiple menu model for developing differentiated curriculum for the gifted and talented. **Gifted Child Quarterly**, v. 32, 1988a, p. 298-309.
- REIZULLI, J. S. (1988b). Technical report of research studies related to the enrichment triad/revolving door model . 3 ed. Storrs, CT: **Teaching the Talented Program**, University of Connecticut, 1988b.
- REIZULLI, J. S. Schools for talent development: A practical plan for total school improvement. Mansfield Center, CT: **Creative Learning Press**, 1994.
- REIZULLI, J. S. The three ring conception of giftedness. In: STERNBERG, R. J. ; DAVIDSON, J. E. (Eds.). *Conceptions of giftedness*. 2 ed. 246-79). New York: **Cambridge University Press**, 2005, p. 246-279.
- REIZULLI, J. S; REIS, S. M. The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence. Mansfield Center, CT: **Creative Learning Press**, 1985.
- REIZULLI, J. S; REIS, S. M. Research related to the schoolwide enrichment model. **Gifted Child Quarterly**, v. 38, 1994, p. 2-14.
- REIZULLI, J. S; REIS, S. M. The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence (2nd ed.). Mansfield Center, CT: **Creative Learning Press**, 1997.

- RENZULLI, J. S.; REIS, S. M.; SMITH, L. H. The revolving door identification model. Mansfield Center, CT: **Creative Learning Press**, 1981.
- RENZULLI, J. S.; SMITH, L. H. The compactor. Mansfield Center, CT: **Creative Learning Press**, 1978.
- RENZULLI, J. S.; SMITH, L. H.; REIS, S. M. Curriculum compacting: An essential strategy for working with gifted students. **The Elementary School Journal**, v. 82, 1982, p. 185-194.
- SCHACK, G. D. **Creative productivity and self-efficacy in children**. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, 1985.
- STARKO, A. J. **The effects of the revolving door identification model on creative productivity and self-efficacy**. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, 1986.
- STERNBERG, R. J. Toward a triarchic theory of human intelligence. **Behavioral and Brain Sciences**, v. 7, 1984, p. 269-287.
- STERNBERG, R. J. Three facet model of creativity. In: STERNBERG, R. J. (Ed.), *The nature of creativity* 125-147). Boston: **Cambridge University Press**, 1988, p. 125-147.
- STERNBERG, R. J. Thinking styles: Keys to understanding student performance. **Phi Delta Kappan**, v. 71, 1990, p. 366-371.
- STERNBERG, R. J.; DAVIDSON, J. E. (Eds.). **Conceptions of giftedness**. New York: Cambridge University Press, 1986.
- STERNBERG, R. J.; DAVIDSON, J. E. (Eds.). (2005). *Conceptions of giftedness*. 2 ed. New York: **Cambridge University Press**, 2005.
- TAYLOR, L. A. **The effects of the secondary enrichment triad model and a career counseling component on the career development of vocational-technical school students**. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, 1992.
- THORNDIKE, E. L. Intelligence and its measurement. **Journal of Counseling Psychology**, v. 12, 1921, p. 124-127.
- TORRANCE, E. P. **Guiding creative talent**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1962.
- TORRANCE, E. P. **Norms-Technical manual**: Torrance tests of creative thinking. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service, 1974.
- WARD, V. S. Systematic intensification and extensification of the school curriculum. **Exceptional Children**, v. 28, 1960, p. 67-71.
- WESTBERG, K. L. **The effects of instruction in the inventing process on students' development of inventions**. Tese de Doutorado, University of Connecticut, Storrs, 1991.
- WESTBERG, K. L. **Guiding students' independent projects**. Pre-convention Institute of the annual convention of the National Association for Gifted Children, Denver, 2002.

Notas

¹ Não está dentro dos objetivos deste capítulo revisar o trabalho desses eminentes teóricos e pensadores; os principais conceitos ou ideias com os quais cada uma dessas pessoas contribuiu para esta abordagem de aprendizagem pode ser encontrada em *Schools for Talent Development* (Renzulli, 1994, p. 203).

² Escolas que desenvolvem programas especiais com focos específicos em diversas áreas.

³ Escolas privadas mantidas com recursos públicos

Correspondência

Joseph Renzulli – 2131 Hillside Road, The University of Connecticut, Storrs, CT: 06269. – United States of America.

E-mail: joseph.renzulli@uconn.edu

Recebido em 14 de outubro de 2013

Aprovado em 06 de junho de 2014