Revisão de publicações periódicas brasileiras sobre superdotação

Tatiana de Cássia Nakano*
Luciana Gurgel Guida Siqueira**

Resumo

A definição de superdotação está relacionada à existência de habilidade acima da média em vários e diferentes domínios, visto que o fenômeno envolve o estudo de processos como inteligência, motivação, criatividade e liderança. Devido à carência de pesquisas sobre o tema, o presente estudo teve por objetivo realizar uma revisão das publicações periódicas brasileiras sobre superdotação em duas bases de dados, Scielo e Pepsic. Os resultados apontaram a existência de 19 artigos, teóricos e empíricos, publicados entre os anos de 2002 e 2009, os quais abordam distintas dimensões do tema, tais como: definições conceituais, modelos e formas de identificação, modelos de atendimento e programas de enriquecimento, leis brasileiras que norteiam a atuação de diferentes profissionais junto a esse público específico, pesquisas com professores, famílias e o ambiente escolar, estudos sobre a dimensão sócio-emocional e por fim, as desordens comportamentais e emocionais vinculadas à superdotação. A análise dos artigos permitiu concluir o interesse recente pela temática, justificando algumas dificuldades que ainda são notadas, tais como divergências na definição do conceito e a falta de instrumentos específicos validados e normatizados.

Palavras-chave: Altas habilidades; Superdotação; Talento.

Revision of giftedness on brazilian periodic publication

Abstract

The definition of giftedness is related to the existence of high abilities in several and different fields and involves the study of process as intelligence, motivation, creativity and leadership. Due to the lack of research in this area, the present study aimed to review researches about giftedness on Brazilian periodic publications, in two databases: Scielo and Pepsic. The results pointed to the existence of 19 theorical and empiric articles, published between 2002 and 2009, that approached distinct dimensions of giftedness: conceptual definitions, models and forms of identification, models of attendance, Brazilian laws to guide the

* Professora Doutora do curso de pós-graduação stricto sensu em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil.

** Professora Doutora do curso de graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, São Paulo, Brasil.

performance, researches with teachers, family and school environment, studies of cognitive, social and emotional dimension, finally behaviors and emotional disorders related to the giftedness. The articles analysis allowed concluding the recent interest for the theme, it was observed divergences in the definition of the concept, the lack of specific tests, with validity and standards, beyond the recognition of the importance of the school environment and the psychologist.

Keywords: High abilities; Bifted; Talented.

Introdução

A superdotação é uma questão que intriga a humanidade há vários anos, expressa pela preocupação de diferentes teóricos em definir e explicar este importante conceito ao longo dos anos. Nesse sentido, a definição da superdotação tem se mostrado bastante complexa e, embora, a literatura ainda não considere a existência de uma explicação unânime entre os teóricos, estudos atuais realizados em diferentes países apontam para a presença de elementos comuns utilizados para explicar o conceito: a idéia de capacidade intelectual, criatividade, motivação e liderança (FELDMAN, 2000; LI ET AL., 2009; ROBINSON & CLINKENBEARD, 2008).

Segundo Antipoff e Campos (2010), diferentes termos tem sido, historicamente, utilizados para denominar o fenômeno: talento (em inglês *gifted),* altas habilidades, talentoso, superdotado, bem-dotado, dotado, de forma a indicar, segundo as autoras, a existência de discordâncias entre pesquisadores em relação aos termos, conceitos e significados desse fenômeno. Essa variedade de conceitos e definições, somadas aos equívocos que ainda se fazem presente em relação à temática, acaba por constituir uma das dificuldades para seu estudo e para a ampliação do atendimento adequado ao superdotado, apesar dos notáveis avanços alcançados nas últimas décadas (CHAGAS, 2007; RAGNI & COSTA, 2011). No presente estudo, optou-se por utilizar o termo “superdotação”, sem que isso implicasse na adoção de uma ou outra definição específica.

O problema situou-se no fato de que, durante muito tempo, a maioria dos programas educacionais fez uso de medidas de coeficiente intelectual ou outras medidas de capacidade cognitiva, considerando-as, muitas vezes, como único método de identificação, de forma que essa prática acabava por excluir muitos talentos (RENZULLI, 2008), dado o fato de que desconsideravam outras capacidades tão importantes que não poderiam ser medidas por esses testes (GALLAGHER, 2008). Felizmente, um número cada vez maior de especialistas vêm apontando as limitações dos testes de inteligência para se definir e identificar o superdotado (ALENCAR, 2001; GARDNER, 1983; STERNBERG, 2005).

No Brasil a preocupação com a temática fez com que o Ministério da Educação (MEC) divulgasse, em 2008, um documento contendo a Política Nacional de Educação Especial, na qual o aluno superdotado foi um dos grupos

contemplados, sendo definido como aqueles que apresentam um alto potencial, combinado ou isolado, nas áreas intelectual, acadêmica, liderança e psicomotricidade, além de manifestar elevada criatividade, alto envolvimento com a aprendizagem e também com a realização de tarefas de seu interesse (BRASIL, 2010). Ao considerar tais aspectos, a definição do MEC acaba por compartilhar a visão de muitos pesquisadores da área (KAUFMAN & STERNBERG, 2008; FELDMAN, 2000; GAGNÉ, 2005; ROBINSON & CLINKENBEARD, 2008).

Ao se tratar da temática, três importantes questões têm sido destacadas. A primeira delas refere-se à constatação de que a superdotação é um rótulo e fica na dependência de um conjunto de critérios, conforme apontado por Kaufman e Sternberg (2008), dado o fato da mesma constituir-se em um fenômeno construído socialmente, de forma que a indicação do superdotado vai depender da concepção que o país, a escola, ou o professor adotar (PFEIFFER & BLEI, 2008). Um segundo ponto importante a se considerar é que a concepção de superdotação pode variar de tempo em tempo ou mesmo de lugar para lugar, de forma que isso tem gerado uma certa dificuldade em se encontrar um consenso sobre sua definição. Por fim, atenção também deve ser dada à presença de dificuldades sociais e emocionais que se tem observado entre crianças e jovens intelectualmente superdotados (ALENCAR, 2001, 2007; GROSS, 2002; HOLLINGWORTH, 1942), causadas, principalmente, pelo não reconhecimento de suas necessidades, de maneira que muitos deles enfrentam situações de risco em seu desenvolvimento, especialmente quando não encontram ambientes educacionais que dêem conta de seu ritmo de aprendizagem e seu nível intelectual (ROBINSON & CLINKENBEARD, 2008). Alie-se a este quadro o fato de que, na falta de um consenso acerca das definições desse fenômeno e na ausência de medidas adequadas de avaliação e fornecimento de serviços aos alunos superdotados, a dificuldade na identificação tem se mantido (BRACKEN & BROWN, 2006), contrariamente ao proposto nas diretrizes do Ministério da Educação, a qual recomenda que a identificação de superdotados seja realizada o mais precocemente possível, em todos os níveis de ensino, a fim de garantir o pleno desenvolvimento das capacidades e o ajustamento social desses indivíduos, conforme apontado por Mettrau e Reis (2007), cuidando-se do currículo e da avaliação dos ganhos proporcionados pelas propostas de aceleração e enriquecimento (FREITAS & STOBAUS, 2011).

Diante do exposto, é possível observar o quão complexo é o conceito de superdotação, uma vez que envolve o entrelaçamento de três grandes variáveis: inteligência, motivação e criatividade, além de outros importantes construtos, tais como liderança, que acabam por conferir ao estudo do tema muitas possibilidades e necessidades de pesquisas. Alie-se à percepção de Santos e Wechsler (2009), de que o interesse pela temática ainda é bastante recente em nosso país, uma vez que busca no banco de dados da Capes mostrou que o trabalho mais antigo data de 1987, ou seja, pouco mais de 20 anos. Por estes motivos, o que se pode verificar é que a avaliação da superdotação tem se mostrado um desafio para os pesquisadores, visto que essa avaliação precisa,

necessariamente, considerar a multidimensionalidade desse fenômeno (JAROSEWICH, PFEIFFER & MORRIS, 2002).

Buscando ampliar e completar a revisão realizada por Santos e Wechsler (2009), o presente estudo consistiu no levantamento das pesquisas sobre superdotação que vem sendo divulgadas nas publicações periódicas nacionais com a finalidade de verificar os aspectos que mais têm sido investigados dentro da temática e os possíveis déficits e lacunas que ainda são encontradas.

Método: material

Uma busca nas bases de dados Scielo (www.scielo.br) e Pepsic (www.pepsic.bvs-psi.org.br) foi realizada, a partir dos descritores superdotação, superdotado, talentos, talentosos e altas habilidades. Ressalte-se que todos os artigos que retornaram nos resultados foram considerados, dada a opção por não se limitar o período de publicação. Assim foram selecionados todos aqueles que se referiam diretamente à temática da superdotação, sendo excluídos os que, embora fizessem uso das palavras chaves, não se relacionavam à temática. Dessa forma, um total de 30 artigos foi selecionado, os quais tiveram seus conteúdos avaliados e apresentados com a finalidade de verificar as temáticas que têm sido investigadas, agrupando-as de acordo com a similaridade do foco de cada pesquisa.

Resultados e discussão

O primeiro dado avaliado referiu-se à amplitude do período de publicação dos artigos. Nota-se que o interesse pela temática é bastante recente na literatura científica nacional, visto que somente um dos trabalhos apresenta data anterior ao ano de 2002, período em que percebe-se um aumento no número de publicações. A partir desse momento, um crescimento no número de artigos pode ser verificado, com o pico acontecendo no ano de 2008 (n=6), tendo sido, a maior parte deles, publicada nos últimos quatro anos, visualizado na Figura 1. Entretanto, uma ressalva deve ser feita em relação à interpretação desse dado, considerando-se a limitação do período investigado, uma vez que deve ser considerado o fato de que muitas das revistas científicas passaram a integrar essas bases eletrônicas recentemente. Assim, o fato de terem sido consultados somente banco de dados eletrônicos precisa ser considerado.

Podemos chamar a atenção para o fato de que pesquisa de Santos e Wechsler (2009) ao revisar teses e dissertações sobre superdotação na base de dados da Capes encontraram trabalhos que situaram-se entre os anos de 1987 e 2006 de maneira que essa constatação reforça a preocupação apontada pelas autoras: de que os trabalhos desenvolvidos em pós-graduações geralmente não tem prosseguimento, de forma que muitas vezes nem chegam à publicação de seus resultados, objetivo que deveria ser primordial para o crescimento da área. Novamente, recomenda-se cautela no julgamento dessa informação uma vez que a limitação imposta pelo período abrangido nas bases pode ter feito com

que vários trabalhos (principalmente aqueles desenvolvidos entre os anos de 1987 e 2002) não tenham aparecido na busca atual, sem que se possa afirmar sobre a não publicação de seus resultados.

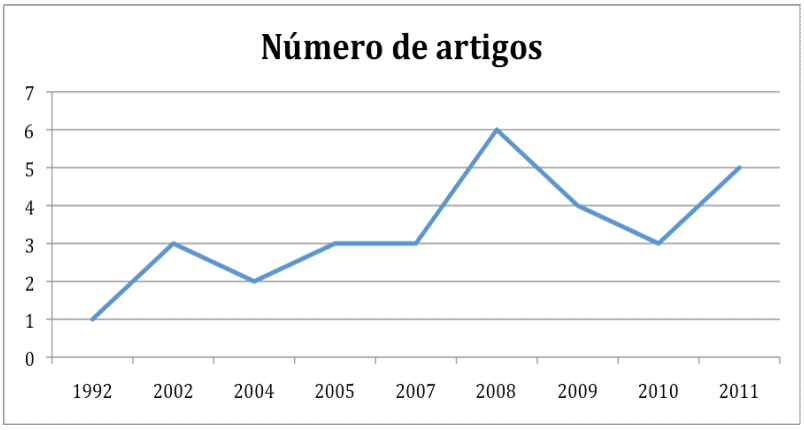

Figura 1 – Número de artigos por ano de publicação

Ao se analisar o conteúdo enfocado em cada trabalho, pode-se verificar que parte dos artigos constituem-se em trabalhos teóricos, que revisam as definições, leis, programas de enriquecimento e influências ambientais nas altas habilidades. Esse tipo de estudo, adquire grande valor ao permitir a reflexão sobre as teorias que têm embasado as práticas nessa área, sendo que, aliados às pesquisas empíricas, permitem a verificação da adequação dos modelos explicativos para a realidade brasileira.

O levantamento dos trabalhos mostrou que distintas dimensões do tema vêm sendo abordadas, tais como: definições conceituais, modelos teóricos, leis brasileiras que norteiam a atuação junto aos superdotados, formas de identificação, modelos de atendimento e programas de enriquecimento, pesquisas com professores, alunos e ambiente escolar, estudos sobre a dimensão sócio-emocional e investigação de populações minoritárias, tendo sido encontrado ainda um trabalho dedicado ao levantamento das pesquisas conduzidas junto a indivíduos com necessidades especiais. A partir do levantamento de 356 estudos desenvolvidos sobre a temática nos programas de pós-graduação em Educação entre os anos 1981 e 1998, Mendes, Nunes e Ferreira (2002) verificaram que somente 3 abordavam a questão da superdotação, situação bastante preocupante visto que tal situação aponta para a carência de procedimentos de identificação e de serviços de educação especializada voltado à essa população. Uma descrição sintetizada de cada trabalho, agrupados por temas, será feita com a finalidade de se visualizar como a superdotação vem sendo investigada nas publicações periódicas nacionais.

Definições conceituais

Iniciando-se pela questão das definições, três trabalhos teóricos podem ser relatados. O estudo de Alencar (1992), teve como objetivo discutir aspectos relativos à identificação e atendimento ao superdotado, enfatizando a dificuldade em conceitualizar o fenômeno, os diferentes enfoques dados ao mesmo e as propostas de desenvolvimento que vêm sendo adotadas em diversos países. García e Llantada (2002) elaboram uma síntese das principais polêmicas enfrentadas pela área, destacando três pontos principais: diversos termos que vêm sendo utilizados na conceituação, necessidade de diferenciação com outros construtos para um diagnóstico mais adequado e questões educativas envolvidas na estimulação e desenvolvimento individual.

Também Blumen (2008) oferece definições sobre superdotação, enfatizando a motivação a partir de duas posições teóricas sobre a questão. Enquanto alguns autores consideram a motivação como um fator essencial e constituinte na superdotação, outros a consideram como um fator separado que determina a quantidade de energia que será dirigida às atividades de aprendizagem. Trabalha ainda as vantagens e críticas de cada uma das interpretações teóricas, além dos avanços e desafios enfrentados por um projeto desenvolvido no Peru com o objetivo de reorientar espaços de intervenção nos mais diferentes níveis educacionais.

Modelos téoricos

O primeiro artigo citado, de autoria de Pocinho (2009), apresenta uma revisão dos conceitos e modelos que mais têm recebido destaque na área (Teoria Triárquica da Inteligência de Sternberg, Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento de Gagné, Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner, Modelo dos Três Anéis de Renzulli e Modelo Multifatorial da Sobredotação de Monks), descrevendo ainda a tipologia dos instrumentos que vêm sendo utilizados avaliação do fenômeno e apresentando um modelo que vem sendo aplicado em Portugal para diagnóstico e intervenção. Focado em um modelo específico, Renzulli (2008) discute, em seu artigo, o fato da maioria dos programas educacionais basear-se somente nas medidas de coeficiente intelectual, tendo-as como critério para a identificação dos estudantes que serão beneficiados por programas de atendimento ao superdotado. Como alternativa, o autor descreve um modelo desenvolvido por ele, Modelo de Enriquecimento Escolar, o qual consiste em um conjunto sistemático de estratégias específicas favoráveis à aprendizagem, por meio do oferecimento de uma ampla gama de experiências de aprendizagem, possíveis de serem implementadas em qualquer área curricular. O autor salienta que o objetivo do modelo não seria identificar alguns estudantes como superdotados e outros como não-superdotados, mas sim possibilitar a cada estudante as oportunidades, recursos e reforços necessários para aproveitamento, ao máximo, de seu potencial.

Ainda em nível teórico, Mettrau e Reis (2007) apresentam uma revisão bibliográfica acerca do conceito de altas habilidades/superdotação, talento, precocidade e genialidade e os modelos explicativos que mais vêm sendo utilizados. Apresentam ainda modelos de identificação e programas de enriquecimento voltados para o desenvolvimento de potencialidades, citando como exemplo os trabalhos que vêm sendo desenvolvidos pelo Instituto Helena Antipoff no Rio de Janeiro, embora ainda pouco conhecido pelos professores.

Identificação da superdotação

Os trabalhos investigados também apresentaram uma preocupação freqüente com a identificação do superdotado, gerando um terceiro foco das pesquisas. Destaca-se o fato de que duas delas procuraram conhecer as características que identificariam esses estudantes, ao passo que a terceira visou investigar a adequação de um instrumento para avaliação do fenômeno. Assim, Alencar, Feldhusen e French (2004) encontraram, junto a uma amostra de alunos, resultados que demonstram que as áreas de destaque mais freqüentemente apontadas por estes foram esportes, teatro, redação/poesia, matemática, computação, artes visuais e dança, sendo que um número significativo percebeu-se como talentoso em áreas diversas. Na interpretação dos autores, a percepção de talento nessas áreas específicas seriam reflexo, na realidade, das oportunidades oferecidas com mais freqüência pelo sistema educacional brasileiro, sendo que, com raras exceções, poucas são as atividades extracurriculares relacionadas a distintos talentos. Neste mesmo sentido, Barbosa, Ceballos e Castellón (2008) procuraram identificar quais seriam as características que identificariam estudantes superdotados. Dois grupos, um composto por indivíduos que apresentavam altas habilidades intelectuais e o segundo grupo composto por estudantes com talento acadêmico foram investigados, sendo que os resultados apontaram a existência de diferença significativa entre eles, visto que o primeiro caracterizou-se por um excelente desempenho em criatividade, enquanto que, no segundo grupo (estudantes com talento acadêmico), esta habilidade cognitiva não mostrou-se tão característica, sendo que, em relação às habilidades cognitivas, não foram observadas diferenças significativas.

Com objetivo diferente, Hazin et al. (2009) desenvolveram pesquisa visando testar a contribuição do WISC-III na investigação do perfil cognitivo de crianças superdotadas, discutindo os alcances e limites no uso de tal ferramenta para avaliação dessa população. Crianças identificadas como superdotadas foram avaliadas e obtiveram um resultado classificado como muito superior para QI total, sendo que, melhores desempenhos são relatados no QI verbal em comparação com o QI de execução, sendo tal discrepância justificada perante a heterogeneidade no desenvolvimento das funções cognitivas. De acordo com os resultados, os autores concluíram que o WISC III é uma ferramenta que contribui para a compreensão do funcionamento cognitivo de subgrupos específicos, destacando pontos fortes, mas também fornecendo pistas relevantes sobre o perfil cognitivo, as quais podem ser utilizadas na proposição de projetos de intervenção junto a estes.

Programas de enriquecimento / atendimento aos superdotados

Os programas de enriquecimento / atendimento aos alunos superdotados constituíram-se no quarto foco das pesquisas, as quais investigaram, tanto a avaliação de programas, a indicação de alunos e os ganhos proporcionados por esses, em alunos regulares e naqueles duplamente diagnosticados (altas habilidades e transtorno obsessivo-compulsivo). Visando a avaliação de programa, Maia-Pinto e Fleith (2004) desenvolveram pesquisa junto a alunos que freqüentavam três salas de recursos do Programa para Alunos Portadores de Altas Habilidades (divididos entre alunos com habilidades acadêmicas e habilidades artísticas) e ainda professores (que atuavam nestas salas de recursos e outros regulares), além de pais de alunos atendidos no programa. Os resultados indicaram melhor rendimento acadêmico obtido pelos alunos com habilidade acadêmica quando comparados com aqueles com habilidades artísticas, de maneira que os resultados parecem refletir a desvalorização das habilidades artísticas no contexto escolar, dada a existência de uma ruptura entre o que é valorizado em sala de aula regular e na sala de recursos. As mães, apesar de avaliarem satisfatoriamente o programa, apresentaram poucas informações acerca dos objetivos do mesmo e das atividades ali desenvolvidas, expressando necessidade de esclarecimento e orientação profissional a respeito da melhor maneira de acompanhar e incentivar seus filhos. Da mesma forma, professores da sala de aula regular relataram falta de conhecimento ou informações a respeito do programa, uma vez que os professores da sala de recursos não possuíam nenhuma forma sistematizada de comunicação com os professores da sala de aula regular, de forma que muitos apresentaram dificuldade em identificar seus alunos que participavam do programa.

Morales-Silva (2008) também focando um programa de enriquecimento da leitura, desenvolvido no Peru, conduziu uma investigação junto a quatro adolescentes durante sua participação no referido programa, visando investigar as variáveis que estariam associadas ao desempenho talentoso. Os resultados demonstraram que os participantes carecem de relações satisfatórias com seus pares, seja por possuírem baixas habilidades sociais ou por não encontrarem afinidade com eles, de forma que a família acaba se tornando o suporte principal desses estudantes. Percebeu-se que a motivação, assim como a criatividade, mostraram-se elementos principais para o desenvolvimento do programa, dadas as influências positivas no desempenho em leitura, por meio da aprendizagem de estratégias, devido, principalmente à presença de características tais como abertura a novidades e flexibilidade cognitiva. Interessado nos programas, Cubillán (2007) oferece, em seu artigo, um modelo de sugestões de atividades para potencializar o talento criativo em estudantes universitários, os quais enfocam diferentes esferas da pessoa, tais como expressão gestual e corporal, expressão gráfica e verbal e visualização de imagens através de relaxamento, constituindo-se em um artigo empírico, sem resultados da aplicação prática do referido projeto.

Com foco um pouco diferente, Reis e Gomes (2011) questionando o motivo do número de meninas indicadas para os programas ser menor que o de meninos, trabalharam com professores a fim de identificar a presença de critérios diferenciados. Os resultados mostraram que as semelhanças entre os gêneros são consideradas mais numerosas pelos profissionais das salas de recursos, ao contrário dos profissionais do ensino regular, responsáveis pelas indicações. Dessa forma os autores indagam em que medida a seleção se baseia no senso comum, sobre o qual incidem preconceitos contra a menina e a mulher, concluindo que a indicação/encaminhamento às salas de recursos para superdotados pode estar permeada por vieses estereotipados.

Influência de diferentes contextos: escolar e familiar

Tendo como quinto foco o contexto escolar, pode-se verificar que as pesquisas conduzidas nesse ambiente foram, em sua maior parte, desenvolvidas com professores. Como exemplo podemos citar o estudo de Maia-Pinto e Fleith (2002), cujos resultados indicaram que, segundo as professoras, a superdotação seria definida como a "capacidade e/ou desempenho extraordinário em áreas específicas", "conhecimento acima da média" e "facilidade de aprendizagem", cujas concepções permitiram às autoras perceber que os professores têm uma idéia superficial ou fracionada a respeito do conceito, com ênfase no aspecto cognitivo, desconsiderando o aspecto afetivo ou a criatividade. Nesse sentido os alunos seriam identificados a partir de algumas características, tais como "facilidade de aprender / desempenho avançado", também sendo bastante comum o apontamento da presença de "problemas de comportamento e emocionais". Diante desta constatação, as autoras chamam a atenção para o fato de que crianças com outras habilidades podem estar sendo excluídas de programas de enriquecimento dado o fato da definição de superdotação considerada pelos professores estar baseada em apenas um parâmetro (desempenho cognitivo) ou cercada de mitos associados a esse fenômeno.

Também visando identificar as concepções de superdotação presente nos professores, Azevedo e Mettrau (2010), verificaram a existência de mitos que acabam influenciando o processo de indicação dos alunos para avaliação ou participação em programas. Destacam-se como principais aqueles que se referem à visão do superdotado como aluno academicamente superior em todas as áreas, apresentação de excelente rendimento escolar, a crença de que o aluno superdotado não necessita de atendimento especial e a visão de que a educação especial é modalidade de ensino voltada apenas para alunos com deficiência. Diante dos resultados as autoras apontam a necessidade de um trabalho com os professores a fim de desfazer essas concepções errôneas e ampliar seu papel na indicação dos alunos. Neste mesmo sentido, Rech e Freitas (2005) desenvolveram pesquisa com o objetivo de verificar a presença de concepções equivocadas relacionadas aos alunos superdotados junto a um grupo de professoras do ensino fundamental, as quais haviam participado ante-

riormente de um programa para identificação deste tipo de aluno. Os resultados demonstraram que a maior parte delas já desmistificara seus conceitos visto que, dos seis mitos investigados, alguns nem chegaram a ser citados pelas participantes. Este fato demonstra a importância da formação continuada dos professores, no sentido de conscientização dos mesmos acerca da identificação e encaminhamento dos alunos superdotados a um atendimento especializado.

Também Barreto e Mettrau (2011) conduziram pesquisa com professores e profissionais ligados aos setores de supervisão e orientação pedagógica da escola, cujos resultados mostraram que as definições fornecidas pelos participantes apontam para características de cunho predominantemente acadêmico, marcadas pela presença de habilidade cognitiva acima da média, de maneira a apontar um conhecimento superficial do fenômeno. Salientaram, de forma preocupante, a segurança dos profissionais que atuavam na direção da escola em afirmar sobre a inexistência de registros de alunos superdotados na instituição, de maneira a justificar o fato de que nenhum programa de atendimento estava sendo desenvolvido. Com um enfoque diferente, Mori e Brandão (2009) conduziram entrevistas com professores que atuavam em programas de atendimento aos alunos superdotados, com o objetivo de conhecer sua proposta, concluindo que esse serviço de apoio especializado ainda está longe de atingir os objetivos para os quais foi planejado, especialmente considerando-se os problemas relacionados à formação dos professores e falta de recursos materiais, embora salientem a sua contribuição, de maneira que sua reformulação e efetivação tornam-se de grande valor.

Tendo como foco os alunos superdotados que participavam de um programa de atendimento, Chagas e Fleith (2010) verificaram que os estudantes apresentaram uma percepção bastante positiva de suas habilidades, bem como sentimento de aceitação em todos os ambientes freqüentados, funcionando, ambos, como fatores de proteção. Em outra pesquisa (CHAGAS & FLEITH, 2011) encontraram resultados que apontaram para dedicação ao estudo, facilidade para aprender, determinação, timidez, isolamento social e tendência a negar o talento como principais características percebidas pelos alunos superdotados, sendo que as principais barreiras relatadas referiram-se à dificuldade de acesso ao programa, formação insuficiente de professores do ensino regular, escassez de políticas públicas e falta de apoio institucional, indicando as dificuldades que são encontradas por essa população específica.

Além da escola, outro importante contexto para a estimulação dos talentos é o familiar, dada sua importância para a manifestação, desenvolvimento e reconhecimento da superdotação de um indivíduo, sendo o mesmo analisado por Silva e Fleith (2008). Neste sentido apresentaram as práticas parentais que mais frequentemente são adotadas pelas famílias de superdotados, tais como permissão para que as necessidades das crianças passem a ocupar uma posição central na dinâmica familiar, oferecimento de oportunidades para que seus filhos enfrentem desafios e adversidades, apresentação de expectativas

adequadas (quanto ao oferecimento de oportunidades, motivação e autoconfiança), consideração pelo desempenho diferenciado de seus filhos e oferecimento de suporte para que se dediquem à uma atividade, entre outras. Nesse sentido, os estudos consultados pelas autoras apontaram que a dinâmica de uma família pode sofrer modificações em decorrência da manifestação da superdotação de um de seus integrantes, principalmente devido aos mitos, informação equivocada sobre o tema e falta de conhecimento sobre recursos disponíveis.

Dimensão sócio-emocional e desordens comportamentais

Estudos sobre a dimensão sócio-emocional e as desordens comportamentais e emocionais relacionadas à superdotação também mostraram-se bastante freqüentes. Alencar (2007) aponta que esses estudos vêm recebendo menor atenção quando comparados aqueles que enfocam as características cognitivas e necessidades educacionais do superdotado. Reforça uma preocupação a respeito da extensão em que crianças e jovens superdotados teriam maior predisposição para apresentar problemas sociais e emocionais, tais como dificuldades de ajustamento social, isolamento, desmotivação escolar, perfeccionismo, medo do fracasso e vulnerabilidade emocional, concluindo sobre a necessidade de medidas de apoio àqueles alunos que se destacam por um potencial superior, de tal forma que possam lidar melhor com esses aspectos sócio-emocionais envolvidos. Em outro artigo (ALENCAR, 2008), a autora destaca a influência dos comportamentos de professor, seu despreparo e desconhecimento dos potenciais dos alunos sobre as dificuldades sociais e emocionais que se têm observado entre os alunos superdotados. Tal postura atuaria de forma a contribuir para um baixo rendimento acadêmico, de maneira que a autora chama a atenção para a necessidade da presença, na escola, de psicólogos escolares com uma formação sólida a respeito do aluno superdotado, suas características e necessidades intelectuais, sociais e afetivas.

Por fim, poucos são os estudos voltados à investigação da dupla excepcionalidade, devendo-se destacar o que foi desenvolvido por Ourofino e Fleith (2005) junto a alunos superdotados, portadores de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e superdotados/hiperativos. Os resultados indicaram diferenças significativas entre os alunos dos três grupos a favor dos superdotados nas medidas de inteligência, autoconceito e criatividade. Por outro lado, alunos hiperativos apresentaram escore mais elevado nas medidas de desatenção e hiperatividade/impulsividade, assim como os hiperativos apresentaram escore maior nas medidas de comportamento anti-social e dificuldades de aprendizagem. Tais resultados demonstraram a necessidade de atendimento individualizado e do respeito às diferenças encontradas nesse mesmo rótulo chamado "superdotação". Outro estudo, de Barbosa, Simonetti e Rangel (2005), focou a relação entre superdotação e transtorno obsessivo-compulsivo, por meio do oferecimento de um programa de enriquecimento a sujeitos diagnosticados com o transtorno. A análise demonstrou que várias são as características comuns a

esses dois quadros: perfeccionismo, comportamentos de evitação, medo de falhar e compulsão, indicando a necessidade de um levantamento inicial das necessidades individuais de cada sujeito, antes da elaboração de projetos de enriquecimento escolar. Tal procedimento teria como objetivo evitar uma dupla exclusão do sujeito: aquela decorrente de uma rejeição do ambiente escolar às suas manifestações de TOC e aquela que se origina na apatia que o superdotado demonstra em relação a um programa escolar monótono, que, segundo os autores, mascara e desperdiça talentos.

Outro importante estudo foi conduzido por Chagas e Fleith (2009) junto a uma população minoritária pouco focada nos trabalhos: alunos de camadas mais pobres da população, moradores de uma área de assentamento e estudantes de escola pública. Os resultados, após consulta a alunos superdotados e não superdotados e seus genitores, apontaram práticas que indicaram que os superdotados apresentaram maior envolvimento em atividades durante seu tempo livre quando comparados aos alunos não superdotados, além de ser notada uma maior participação dos pais desses alunos na vida acadêmica de seus filhos. Os resultados permitiram concluir que as famílias com e sem superdotados diferem entre si, principalmente em relação às práticas parentais e que, apesar das famílias investigadas viverem em ambiente socioeconômico desfavorecido e serem formadas por genitores com baixo nível de escolaridade, aquelas que apresentam superdotados em sua constituição mostram características semelhantes às famílias de classe média no que diz respeito à prioridade atribuída à educação dos filhos. Passos e Barbosa (2011) também estudaram a manifestação da superdotação em população pouco enfatizada, gêmeos. Para isso aplicaram uma série de instrumentos que evidenciaram mais semelhanças entre os participantes, tais como a presença de indicadores de superdotação acadêmica e artística, assim como baixa motivação para aprender, embora diferenças tenham sido notadas em relação a habilidades para liderança e comunicação.

Considerações finais

O levantamento das pesquisas que vêm sendo realizadas sobre superdotação demonstrou que diversas definições e conceitos a serem abrangidos quando se considera tal fenômeno. Isso acaba fazendo com que, conseqüentemente, indivíduos que seriam classificados dentro de um modelo acabam não sendo em outros. Este fator contribui para resultados, muitas vezes até contraditórios, de pesquisas a respeito de determinadas facetas da superdotação, uma vez que é freqüente serem utilizadas amostras reduzidas e provenientes muitas vezes, de uma única escola ou programa, o que se justifica perante a inexistência de atendimento diferenciado para estes indivíduos, contrariando a Lei de Diretrizes e Bases.

Também foi possível verificar a importância da escola, tanto para a identificação do superdotado quanto no oferecimento de oportunidades para o seu desenvolvimento, passando-se pelo papel do professor e pelas dificuldades encontradas no ambiente escolar (ausência de recursos, falta de conhecimento

e de treinamento, ausência de parceria família-escola). Nesse sentido, vale ressaltar a importância desse profissional na identificação das crianças superdotadas, de maneira a justificar a necessidade de um trabalho mais direcionado à identificação precoce dessas crianças, aliado a um esforço no sentido de desmistificar alguns pontos que atrapalham e impedem o reconhecimento destes indivíduos no ambiente escolar.

Outro aspecto a chamar a atenção é a ausência de instrumentos específicos validados e normatizados para a identificação de superdotados no Brasil, sendo importante destacar que tal situação não se restringe somente à área da superdotação, refletindo uma dificuldade geral enfrentada pela Psicologia e um aspecto destacado em grande parte das áreas de investigação. Estudos têm demonstrado que instrumentos não específicos para essa finalidade podem fornecer importantes dados sobre essa população, embora uma avaliação mais específica torne-se necessária visto que, na maior parte das vezes, dada essa lacuna, os profissionais acabam por utilizar instrumental que avalia somente um dos componentes do fenômeno, geralmente a capacidade cognitiva. Assim, duas frentes de investigação devem ser incentivadas: o desenvolvimento de estudos de validade para essa população específica, dos instrumentais já existentes, nesse caso optando-se pelo emprego de vários testes que avaliam construtos separadamente e ainda o desenvolvimento de novos instrumentais, específicos e mais completos, podendo-se citar, por exemplo, baterias que contemplem vários dos construtos envolvidos no fenômeno. Nesse sentido, o Brasil encontra-se defasado em relação à temática, diferentemente de outros países nos quais a literatura científica tem destacado a existência de instrumentos específicos na forma de escalas e questionários, para pais e professores, bem como baterias para os estudantes, utilizados de forma complementar com o objetivo de considerar, durante o processo de identificação, informações provenientes de distintas medidas e que avalie as várias facetas da superdotação, não só as habilidades acadêmicas e intelectuais (PFEIFFER & BLEI, 2008), de maneira que essas informações podem auxiliar na decisão acerca da presença de critérios indicativos de superdotação (GRIDLEY & TRELOAR, 1984). A carência desse instrumental, em nosso país, pode estar contribuindo para a manutenção da dificuldade em identificar e encaminhar as crianças superdotadas para atendimento especializado, por meio do qual poderiam ter seu potencial melhor aproveitado, devendo-se considerar também o fato de que os problemas advindos da identificação do superdotado não se devem exclusivamente à dificuldade relacionada aos instrumentais, sendo bastante importante o agravamento provocado pela falta de entendimento sobre o fenômeno.

A revisão aponta ainda as contribuições possíveis dos ambientes educacionais e familiares, para que os alunos superdotados se sintam compreendidos e aceitos, de forma a desenvolverem seu potencial. Os dados ainda chamam a atenção para a necessidade de formas diferenciadas de identificação das altas habilidades, visto que elas podem se manifestar em algumas áreas e não em outras, a fim de que este procedimento seja eficaz, sendo que, a baixa amplitude de período de publicação mostrou que o interesse pela temática é

bastante recente no Brasil, de forma que ainda são encontradas muitas lacunas, o que faz com que estudos e pesquisas na área sejam de imenso valor frente ao benefício que podem trazer para esses talentos que vêm sendo desperdiçados.

Referências

ALENCAR, E. M. L. S. A identificação e o atendimento ao superdotado. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v.12, n. 1, p. 22-27, abr. 1992.

_____. **Criatividade e educação de superdotado**. Petrópolis: Vozes, 2001. 232p.

_____. Características sócio-emocionais do superdotado: questões atuais. **Psicologia em Estudo**, Maringá, vol.12, n. 2, p. 371-378, out. 2007.

_____. Dificultades socio-emocionales del alumno con altas habilidades. **Revista de Psicologia**, Lima, vol. 26, n.1, p. 45-64, jun. 2008.

ALENCAR, E.M.L.S.; FELDHUSEN, J.F.; FRENCH, B. I**dentificando talentos, aspirações profissionais e pessoas mais admiradas por estudantes**. Psicologia Escolar e Educacional, Campinas, v. 8, n. 1, p.11-16, jun. 2004.

ANTIPOFF, C.A.; CAMPOS, R.H.F. **S**uperdotação e seus mitos. **Psicologia Escolar Educacional**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 301-309, 2010.

AZEVEDO, S.M.L.; METTRAU, M.B. Altas habilidades / superdotação: mitos e dilemas docentes na indicação para atendimento. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasilia, v. 30, n. 1, p. 32-45, mar. 2010.

BARBOSA, C.P.; CEBALLOS, E.C.; CASTELLÓN, L.S. **Identificación de estudiantes con altas capacidades en el Distrito de Santa Marta**. Colombia. Universitas Psychologica, Bogotá, v.7, n.1, p.251-262, abr. 2008.

BARBOSA, M.C.D.L.; SIMONETTI, L.G.; RANGEL, M. Relato da vida escolar de pessoas com o transtorno obsessivo-compulsivo e altas habilidades: a necessidade de programas de enriquecimento. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.11, n. 2, p. 201-222, ago. 2005.

BARRETO, C.M.P.F.; METTRAU, M.B. Altas habilidades: uma questão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, n. 3, p.413-426, set./dez. 2011.

BLUMEN, S. Motivación, sobredotación y talento: un desafío para el éxito**. Revista de Psicologia**, Lima, v. 26, n.1, p.149-186, jun. 2008.

BRACKEN, B.A.; BROWN, E.F. Behavioral identification and assessment of gifted and talented students. **Journal of Psychological Assessment**, v. 24, n. 2, p.112-122, 2006.

BRASIL (2010) Secretaria de Educação Especial - MEC. Políticas Públicas para Alta Habilidade/ Superdotação. Disponível em: http://www.senado.gov.br/web/comisoes/CE/AP/AP20080626_superdotados_Cl%C3%A1udiaGriboski.pdf. Acesso em: 22 fev. 2010.

CHAGAS, J. F. **Conceituacao e fatores individuais, familiares e culturais relacionados às altas habilidades**. In: D.S. Fleith; E.M.L.S. Alencar. Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores (pp.15-24). Porto Alegre: Artmed, 2007. 180p.

CHAGAS, J.F.; FLEITH, D.S. Estudo comparativo sobre superdotação com famílias em situação socioeconômica desfavorecida. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, vol.15, n. 1, p.155-170, abr. 2009.

_____. **Habilidades, características pessoais, interesses e estilos de aprendizagem de adolescentes talentosos**. *Psico-USF,* Itatiba, vol.15, n.1, p. 93-102, abr. 2010.

_____. **Perfil de adolescentes talentosos e estratégias para o seu desenvolvimento**. Psicologia Teoria e Pesquisa, Brasília, vol. 27, n. 4, p. 385-392, dez. 2011.

CUBILLÁN, L.G. Potenciación del talento creativo en estudiantes universitarios. **Revista Mexicana de Orientación Educativa**, México, vol. 5, n. 11, p. 39-44, jun. 2007.

FELDMAN, D.H. **The development of creativity**. In: Sternberg, R. J. (Ed) Handbook of creativity (p. 169-189). Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 490p.

FREITAS, S.N. & STROBAUS, C.D. Olhando as altas habilidades/ superdotação sob as lentes dos estudos curriculares. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 24, n. 41, p. 483-500, set./dez. 2011.

GAGNÉ, F. **From gifted to talents**: the DMGT as a developmental model. In: Sternberg, R. J & Davidson, J. E (Eds) Conceptions of Giftedness. 2 edição. (p. 98-120). New York: Cambridge University Press, 2005.

GALLAGHER, J. J. **Psychology, psychologist, and gifted students**. In: Pfeiffer, S. (Eds) Handbook of giftedness in children*:* Psycho-Educational theory, research and best practices*.* (p. 1-11). New York: Springer, 2008. 420p.

GARCÍA, R.L.; LLANTADA, M.M. Polémicas en torno al desarrollo del talento. ***Revista Cubana de Psicologia*****,** vol. 19, n. 1, p. 78-83, 2002.

GARDNER, H. **Frames of mind**. New York: Basic Books, 1983. 440p.

GRIDLEY, B.E.; TRELOAR, J.H. The validity of the scales for rating the behavioral characteristics of superior students for the identification of gifted students. Journal of Psychoeducational Assessment, v. 2, p. 65-71, 1984.

GROSS, M.U.M. **S**ocial and emotional issues for exceptionally intellectually gifted students. In: Neihart, M.; Reis, S. M.; Robinson, N. M. & Moon, S. M. (Eds) **The Social and emotional development of gifted children** (p. 19 -30). Waco: Pufrock, 2002. 290p.

HAZIN, I.; LAUTERT, S.L.; FALCÃO, J.T.R.; GARCIA, D.; GOMES, E.; BORGES, M. Contribuições do WISC-III para a compreensão do perfil cognitivo de crianças com altas habilidades. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, vol. 8, n. 2, p. 255-265, ago. 2009.

HOLLINGWORTH, L. **Children above 180 IQ***:* Stanford-Binet origin and development. New York: World Books, 1942. 332p.

JAROSEWICH, T.; PFEIFFER, S.I.; MORRIS, J. Identifying gifted students using teacher rating scales: a review of existing instruments. **Journal of Psychoeducational Assessment**, v. 20, p.322-336, 2002.

KAUFMAN, S.B.; STERNBERG, R.J. Conceptions of giftedness. In: Pfeiffer, S. (Eds) **Handbook of giftedness in children***:* Psycho-Educational theory, research and best practices. (pp. 71-91). New York: Springer, 2008. 420p.

LI, H.; LEE, D.; PFEIFFER, S. I.; KAMATA, A.; KUMTEPE, A. T.; ROSADO, J. Measurement invariance of the Gifted Rating Scales – school form across five cultural groups. **School Psychology Quaterly**, v. 4, n. 3, p.186-198, 2009.

MAIA-PINTO, R.R.; FLEITH, D.S. Percepção de professores sobre alunos superdotados. **Estudos de Psicologia***,* Campinas, vol. 19, n. 1, p. 78-90, abr. 2002.

_____. Avaliação das práticas educacionais de um programa de atendimento a alunos superdotados e talentosos. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 8, n.1, p. 55-66, jun. 2004.

MENDES, E.G.; NUNES, L.R.O.P.; FERREIRA, J.R. Diagnóstico e caracterização de indivíduos com necessidades educacionais especiais: produção científica nacional entre 1981 e 1998. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, vol. 10, n. 1, p. 11-25, abr. 2002.

METTRAU, M.B.; REIS, H.M.M.S. Políticas públicas: altas habilidades/ superdotação e a literatura especializada no contexto da educação especial/ inclusiva. **Ensaio**: avaliação e políticas públicas em Educação, Rio de Janeiro, vol. 15, n. 57, p.489-509, dez. 2007.

MORALES SILVA, S. Programa de enriquecimiento en lectura para adolescentes talentosos. **Revista de Psicologia***,* Lima, v. 26, n. 1, p. 95-124, jun. 2008.

MORI, N.N.R.; BRANDÃO, S.H.A. O atendimento em salas de recursos para alunos com altas habilidades/superdotação: o caso do Paraná. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 15, n. 3, p.485-498, dez. 2009.

OUROFINO, V.T.A.T.; FLEITH, D.S. Um estudo comparativo sobre a dupla personalidade superdotação/hiperatividade. **Avaliação Psicológica**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p.165-182, nov. 2005.

PASSOS, C.S.; BARBOSA, A.J.G. Características de superdotação em um par de gêmeos monozigóticos. **Psico-USF**, Itatiba, v. 16, n. 3, p. 317-326, dez. 2011.

PFEIFFER, S.; BLEI, S. Gifted identification beyond the iq test: rating scales and other assessment procedures. Em: Pfeiffer, S. (Eds) **Handbook of giftedness in children**: Psycho-Educational theory, research and best practices. (pp. 177-198). New York: Springer, 2008. 420p.

POCINHO, M. Superdotação: conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção psicoeducativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, vol. 15, n. 1, p. 3-14, abr. 2009.

RANGINI, R.A.; COSTA, M.P.R. Altas habilidades/superdotação: entre termos e linguagens. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 24, n. 41, p.467-482, set./dez. 2011.

RECH, A.J.D.; FREITAS, S.N. Uma análise dos mitos que envolvem os alunos com altas habilidades: a realidade de uma escola de Santa Maria/RS. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n. 2, p. 295-314, ago. 2005.

REIS, A.P.P.Z.; GOMES, C.A. Práticas pedagógicas reprodutoras de desigualdades: a subrepresentação de meninas entre alunos superdotados. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 503-520, ago. 2011.

RENZULLI, J.S. La educación del sobredotado y el desarrollo del talento para todos. **Revista de Psicologia**, Lima, v. 26, n. 1, p.25-44, jun. 2008.

ROBINSON, A. & CLINKENBEARD, P.R. History of giftedness: perspectives from the past presage modern scholarship. In: Pfeiffer, S. (Eds) **Handbook of giftedness in children**: Psycho-Educational theory, research and best practices. (p. 13-31). New York: Springer, 2008. 420p.

SANTOS, E.; WECHSLER, S.M. Superdotação: estado da arte nas publicações brasileiras. **Sobredotação**, Braga, v. 10, p.151-159, out. 2009.

SILVA, P.V.C.; FLEITH, D.S. A influência da família no desenvolvimento da superdotação. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 12, n. 2, p. 337-346, dez. 2008.

STERNBERG, R.J. The WI CS model of giftdness. In: Stenberg, R. J & Davidson, J. E (Eds) **Conceptions of Giftdenes**s. 2 ed. (pp. 243-327). New York: Cambridge University Press, 2005.

Correspondência
Tatiana de Cássia Nakano – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida. Av. John Boyd Dunlop, s/n, Jd. Ipaussurama – CEP: 13060-904 – Campinas, São Paulo, Brasil.
E-mail: tatiananakano@hotmail.com

Recebido em 29 de agosto de 2011
Aprovado em 22 de março de 2012