

... Cadernos :: edição: 2005 - Nº 25 > Editorial > Índice > Resumo > Artigo

O papel do professor junto ao aluno com Altas Habilidades¹

Andréia Jaqueline Devalle Rech
Soraia Napoleão Freitas

Quando se discute a Educação Especial é comum, num primeiro momento, lembrar do aluno que compõe o especial na Educação como aquele com deficiência mental, auditiva, visual ou física. No entanto, assim como essas crianças, também os alunos com altas habilidades necessitam de um atendimento especializado, pois ele também é um sujeito da Educação Especial. Nesse sentido, este artigo apresenta a definição de altas habilidades, baseada na teoria de um pesquisador norte-americano e, como foco principal algumas questões que envolvem o professor de forma mais direta com o aluno com altas habilidades em sala de aula. Entre elas estão: questões sobre a aprendizagem escolar desses alunos, bem como os fatores que fazem parte desse processo, estratégias de ensino e a importância da identificação dos alunos com altas habilidades.

Palavras-chave: Educação Especial. Professor. Aluno com Altas Habilidades.

Apresentação

A temática das altas habilidades é um assunto que tem sido objeto de estudo de diferentes pesquisadores, tanto em nível nacional quanto internacional. Assim, diversos conceitos são utilizados para definir quem é a pessoa com altas habilidades. Nem os próprios pesquisadores chegaram a um consenso em relação à terminologia mais apropriada para ser utilizada.

No Brasil, em 1995, a partir das Diretrizes Gerais para o Atendimento Educacional aos Alunos Portadores de Altas Habilidades/Superdotação e Talentos, estabelecidas pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e Desporto, foi proposta a seguinte definição:

Altas habilidades referem-se aos comportamentos observados e/ou relatados que confirmam a expressão de 'traços consistentemente superiores' em relação a uma média (por exemplo: idade, produção ou série escolar) em qualquer campo do saber ou do fazer. Deve-se entender por 'traços' as formas consistentes, ou seja, aquelas que permanecem com frequência e duração no repertório dos comportamentos da pessoa, de forma a poderem ser registradas em épocas diferentes e situações semelhantes (BRASIL, 1995, p. 13).

É importante destacar que essa definição engloba os comportamentos/traços acima da média, quando observados e comparados aos demais, aliados à permanência e duração destes. Assim, no decorrer desse trabalho, o termo altas habilidades⁴ será utilizado para se referir a esta parcela da população brasileira que, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), constitui cerca de 3 a 5%. Entretanto, as pesquisadoras serão fiéis à nomenclatura que os diferentes autores adotarem para se referir a esses sujeitos.

Deve-se ressaltar que esta porcentagem estabelecida pela OMS engloba apenas os sujeitos identificados através dos testes de QI, com escores acima de 140. Sobre esse assunto, Winner (1998, p. 15) afirma que: "os testes de QI medem uma estreita gama de habilidades humanas, principalmente facilidade com linguagem e número. Há poucas evidências de que superdotação em áreas não-acadêmicas, como artes ou música, requeiram um QI excepcional". Ou seja, há uma parcela da população que não está incluída nestas estatísticas, já que os testes padronizados não privilegiam áreas mais subjetivas, por exemplo, habilidades cinestésicas.

Com o intuito de esclarecer quem é a pessoa com altas habilidades, apresentaremos a concepção de Renzulli⁵ sobre os alunos com altas habilidades, já que este autor é um dos mais respeitados, na atualidade, sobre a temática em questão.

A Concepção de Superdotação para Joseph Renzulli

Renzulli iniciou seus estudos sobre superdotados no final da década de sessenta. Para este autor, a superdotação pode apresentar-se em determinadas situações e em outras não. Para ele, deveria haver uma mudança na concepção de "ser superdotado". Dever-se-ia levar em consideração aqueles indivíduos que apresentam "comportamentos superdotados", para então implementar programas de enriquecimento, que iriam beneficiar um maior grupo de pessoas. Dessa forma:

[...] a nossa expectativa é que, aplicando bons princípios de aprendizagem para todos os alunos, diluiremos as críticas tradicionais aos programas para superdotados e faremos das escolas locais onde o

ensino, a criatividade e o entusiasmo por aprender sejam valorizados e respeitados (RENZULLI, 2004, p. 121).

Assim, a implantação, na escola regular, de programas de enriquecimento voltados para estimular as habilidades de todos os alunos seria o ideal. Ainda, se todos os alunos fossem estimulados, não haveria necessidade de criar um espaço próprio para o aluno com altas habilidades.

Em relação à identificação dos indivíduos superdotados, um dado importante deve ser considerado, os testes de QI. Para Renzulli, não há uma forma ideal de se medir a inteligência e, portanto, deve-se evitar a prática dos testes padronizados. Contudo, na época em que sua teoria foi lançada, os testes de QI eram os principais indicadores para um indivíduo ser ou não ser superdotado. Lewis Terman, em suas pesquisas que tiveram início na década de 20, tinha por objetivo identificar superdotados, este pesquisador acreditava que altos escores nos testes de QI eram condição única para superdotação (ALENCAR & FLEITH, 2001). Entretanto,

Os programas para superdotados que confiam nos procedimentos tradicionais de identificação podem estar atendendo os alunos certos, mas, sem dúvida, estão excluindo um grande número de alunos bem acima da média que, se receberem oportunidades, recursos e incentivo, também são capazes de produzir bons produtos (RENZULLI, 2004, p. 90).

Logo, a escola deve ter um olhar direcionado para identificar alunos com altas habilidades que transcendam um número, analisado pelo teste de QI, pois alguns alunos com altas habilidades podem ter sua identificação prejudicada se este fator for considerado como único indicador de altas habilidades.

Continuando a análise da obra de Renzulli, constata-se que um dos marcos da sua teoria foi o desenvolvimento da Concepção de Superdotação dos Três Anéis (Figura 1), que envolve: alta criatividade, compromisso com a tarefa e habilidade acima da média. Mas, é importante salientar que a superdotação se manifesta quando ocorre a interseção dos três anéis, ou seja, um único anel não corresponde a superdotação. Para um melhor entendimento, a seguir serão descritos cada um dos anéis.

img

FIGURA 1 – Modelo dos Três Anéis (RENZULLI, 1998)

Capacidade acima da média: divide-se em duas – habilidade geral e habilidade específica. A primeira consiste na capacidade para processar informação, integrar experiências que resultam em respostas apropriadas as quais se adaptam a situações novas, e na capacidade para utilizar o pensamento abstrato. Exemplos dessa habilidade são: raciocínio verbal e numérico, relações de espaço, memória, e fluência verbal. Essas habilidades são comumente medidas por testes de aptidão geral ou inteligência.

A habilidade específica consiste na capacidade para adquirir conhecimento, ou habilidade para executar uma ou mais atividades de um tipo especializado e dentro de uma gama restrita. Exemplos dessas habilidades incluem: química, balé, matemática, composição musical, escultura, e fotografia.

Diferentemente da habilidade geral, a específica não é facilmente reconhecida na escola e ainda não é contemplada nos testes padronizados de inteligência. Uma alternativa para avaliar as habilidades específicas seria uma observação dessas habilidades por um determinado período, incluindo opiniões de diferentes profissionais relacionados à área em questão. (RENZULLI, 1998).

Comprometimento com a tarefa: Esse anel está ligado à motivação que um indivíduo superdotado apresenta ao realizar determinada tarefa; é comumente observado em pessoas criativo-produtivas. Os traços que são com maior frequência relacionados ao comprometimento com a tarefa envolvem: perseverança, resistência, trabalho árduo, dedicação, autoconfiança, e uma convicção na própria habilidade para concluir um trabalho importante em que a pessoa criativo-produtiva se propôs a executar. (RENZULLI, 1998).

Criatividade: é o terceiro agrupamento de características que compõem a Concepção de Superdotação dos Três Anéis e, seguidamente, é utilizada como atributo da pessoa talentosa, gênio, criadores eminentes ou pessoas altamente criativas. Embora, sabe-se que, na maior parte das realizações mais significativas, a criatividade está presente. Assim, a criatividade envolve, entre outros: originalidade de pensamento, aptidão para deixar de lado as convenções e talento para projetar e realizar projetos originais.

Ele dividiu a superdotação em dois tipos: a escolar ou acadêmica e a produtivo-criativa. É importante destacar o que Renzulli (1998) escreveu sobre os dois tipos:

- Ambos são importantes;
- Normalmente há uma correlação entre os dois tipos;

- Os programas especiais deveriam apoiar ambos os tipos de superdotação, como também as numerosas ocasiões quando os dois tipos interagem entre si.

A superdotação acadêmica "é o tipo mais facilmente mensurado pelos testes padronizados de capacidade e, desta forma, o tipo mais convenientemente utilizado para selecionar alunos para os programas especiais" (RENZULLI, 2004, p. 82). Os alunos que são superdotados academicamente, na maioria das vezes, apresentam um rendimento acima da média nas áreas mais valorizadas pela escola, a matemática e o português. Sobre esse assunto, Renzulli (2004, p. 82) afirma que: "[...] são exatamente os tipos de capacidades mais valorizadas nas situações de aprendizagem escolar tradicional, que focalizam as habilidades analíticas em lugar das habilidades criativas ou práticas".

Diante disso, a superdotação acadêmica manifesta-se em diferentes graus e pode ser facilmente identificada pelos testes padronizados de inteligência. Mas, segundo Renzulli, há que se atentar para o fato de que esse indício, o alto escore em testes de QI, não predispõe o aluno a obter sucesso escolar.

O outro tipo, a superdotação produtivo-criativa, é descrito por Renzulli (ibid., p. 83) como sendo "aspectos da atividade e do envolvimento humanos nos quais se incentiva o desenvolvimento de idéias, produtos, expressões artísticas e originais e áreas do conhecimento que são propositalmente concebidas para ter um impacto sobre uma ou mais platéias-alvo". Assim, o aluno produtivo-criativo é levado a utilizar seu pensamento para produzir novas idéias, materiais inéditos; passa de simples consumidor para produtor de conhecimento.

Diante da descrição dos três "ingredientes" que fazem parte da Concepção de Superdotação dos Três Anéis, para Renzulli a superdotação produtivo-criativa está mais presente em dois anéis, a saber: criatividade e comprometimento com a tarefa. Já a superdotação acadêmica, apresenta maior intensidade no anel da capacidade acima da média que "[...] tende a permanecer estável no decorrer do tempo, as pessoas nem sempre mostram o máximo de criatividade ou comprometimento com a tarefa", enquanto que "as pessoas altamente criativas e produtivas têm altos e baixos no rendimento de alto nível" (RENZULLI, 2004, p. 83). No entanto, tanto os alunos do tipo produtivo-criativo quanto do tipo acadêmico devem apresentar os três anéis, embora a intensidade deles possa ser diferente nos dois tipos de superdotação.

Após elucidar, brevemente, ao leitor sobre os tipos de superdotação que podem ser observados nos alunos em sala de aula abordaremos sobre como o professor pode agir com um aluno identificado como portador de altas habilidades.

(Re)pensando o papel do professor em sala de aula

Em se tratando das dificuldades que os alunos com altas habilidades encontram em sua trajetória acadêmica, não há como não lembrar do professor, pois este exerce grande influência na vida escolar de todos os alunos.

O professor deve estar atento para que as relações estabelecidas em sala de aula não sejam vistas pelo aluno com altas habilidades como algo negativo. Em geral, sabe-se que "as crianças rotuladas como superdotadas têm mais problemas sociais do que as não assim rotuladas" (WINNER, 1998, p. 179). Assim, para a criança com altas habilidades, carregar um rótulo como esse não é algo fácil. Winner (ibid., p. 179) complementa essa situação: "[...] rotular uma criança como superdotada a pressiona a desempenhar como uma criança superdotada e aumenta seu sentimento de ser diferente". Provavelmente, quando o rótulo não é bem trabalhado/resolvido por parte dos professores, colegas e da própria criança com altas habilidades, isso pode trazer problemas para a convivência entre todos na escola. Sentimentos como rejeição e menosprezo, e até o isolamento, podem ser conseqüências negativas dessas relações interpessoais.

Outro comportamento, seguidamente observado, é a introversão. Como observa Winner (ibid., p. 175), "algumas crianças superdotadas, certamente, voltam-se para dentro porque são banidas por serem tão diferentes. Porém, crianças superdotadas de todos os tipos são também introvertidas porque sabem como ficar sozinhas, são capazes de derivar prazer da solidão [...]". Como essas crianças sentem-se diferentes das demais, podem apresentar dificuldades nos relacionamentos. Isso se deve às experiências não tão bem sucedidas, uma vez que os interesses que a criança com altas habilidades apresenta, na maioria das vezes, não são os mesmos dos seus colegas e/ou amigos. Logo, poderá haver um distanciamento natural por parte de ambos.

Essa situação reflete a necessidade da criação de um espaço de encontro para as crianças com altas habilidades, pois as trocas sociais entre os pares (iguais) são muito importantes. Costa (2002), pontua que:

É fundamental ao indivíduo permanecer no seu contexto, aprender a conviver com suas diferenças, realizar trocas com os demais e ampliar sua comunicação. Este posicionamento não impede, no entanto, que se desenvolvam projetos de grupos onde as pessoas portadoras de altas habilidades possam falar de

seus sentimentos, receber orientação e dividir com outras pessoas de mesmas características, os espaços de criação.

Então, à medida que elas possam trocar experiências com outras crianças com altas habilidades, estarão, também, dividindo angústias e anseios com quem sente as mesmas dificuldades.

Dessa forma, quando a criança com altas habilidades não consegue estabelecer uma relação positiva com seus colegas, incluindo também a professora, ela pode desenvolver mecanismos de defesa para minimizar os efeitos dessas relações conturbadas. Alguns pesquisadores (WINNER, 1998 e EXTREMIANA, 2000) apontam o subaproveitamento como um desses mecanismos de defesa, que podem surgir em dois casos distintos: como forma de a criança "camuflar" a sua alta habilidade para ser aceita pelo grande grupo; ou ainda quando um ambiente escolar não desafiante pode levá-la a desinteressar-se pelos estudos.

Winner (1998, p. 180) é pontual ao afirmar que as crianças com altas habilidades freqüentemente "[...] desempenham abaixo de sua capacidade, não apenas porque são subdesafiadas, mas também porque trabalham abaixo do seu nível para obter aceitação social". Diante disso, o professor pode criar estratégias para minimizar esses acontecimentos em sala de aula. Por exemplo, propor seminários de discussão, nos quais cada aluno terá oportunidade para expor suas idéias, evitando assim que sempre os mesmos respondam aos questionamentos. Dessa forma, qual aluno não gostaria de participar mais ativamente de uma aula, expondo suas opiniões e interesses, ao invés de permanecer estático em uma cadeira, por horas seguidas?

Com base nesse fenômeno pode-se inferir considerável vantagem para o grupo de alunos que estiverem abaixo da média, pois serão pressionados para cima, mais estimulados, mais desafiados, levados a produzir mais, tendo assim a possibilidade de, em boas condições, chegar à realização máxima de seu potencial (GUENTHER, 2002).

Ainda, como o aluno com altas habilidades, geralmente, termina as tarefas por primeiro, o professor pode "utilizá-lo" como monitor, ou seja, ele pode auxiliar os demais colegas em suas dúvidas. Winner (1998, p. 190) complementa:

Também é sugerido que os superdotados podem ajudar os menos capazes a aprender, ensinando-os e estabelecendo um exemplo. Isso é considerado ter tanto de valor acadêmico (ensinar alguém mais ajuda a consolidar o que se aprendeu) como social (as crianças superdotadas aprendem a interagir com crianças de todos os tipos [...]).

É claro, o professor deve, primeiramente, conhecer a sua turma e verificar se esta estratégia será viável, pois não se pretende criar um possível elitismo do aluno com altas habilidades perante seus colegas, mas sim fazer com que ele sintam-se útil.

Extremiana (2000, p. 102) cita outra forma do subaproveitamento: o desinteresse pelos estudos.

Porque es evidente que los niños que tienen una buena comprensión de los conceptos abstractos y una elevada capacidad de razonamiento necesitan el desafío de actividades que incorporen un 'alto nivel' de habilidad y capacidad de pensamiento. Antes que pedir al niño que simplemente recite o repita lo que ha aprendido, es mejor pedirle que compare, contraste, clasifique, resuma, hipotetice o haga suposiciones⁶.

Diante disso, infelizmente, aqueles alunos que não são desafiados pela escola, pois os conteúdos ensinados não são instigantes, são levados a ter um subaproveitamento escolar. Para Winner (1998, p. 193) "a falta de desafio nas nossas escolas significa que as nossas crianças não estão desempenhando à altura do seu potencial. Elas estão subempreendendo". Isso é um fato muito sério, pois à medida que a escola não proporciona um ambiente estimulante e desafiante, não estará prejudicando apenas o aluno com altas habilidades, mas também os demais colegas. Como já dizia Paulo Freire (1997, p. 52), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção".

Assim sendo, muitas vezes, os professores caem no comodismo: por que alterar a prática se está dando certo? Porém, será que eles estão contemplando os interesses dos alunos ou apenas é menos trabalhoso continuar do jeito que está?

Guenther (2000, p. 63) complementa esta questão quando expõe suas idéias:

Às vezes os professores usam uma forma verbal aprimorada, para a sua pergunta, mas o que realmente esperam é que o aluno evoque, como resposta, alguma coisa que ele, professor, tenha em mente, que já tenha oferecido ao grupo em exposições ou no material de estudo, e não o que o aluno efetivamente tenha pensado e trabalhado por si próprio.

A esse respeito, uma das tarefas do professor seria estimular o pensamento, a reflexão, permitir

que o aluno que demonstre suas opiniões, que desenvolva um senso crítico.

O professor deve ter a consciência de que irá ensinar, mas também irá aprender com seus alunos, posto que a figura do professor como o "sabe-tudo" já está mais que ultrapassada. Portanto:

É preciso um professor que seja um mediador não somente do conhecimento, mas também da compreensão de si próprio, de seus pontos fracos e seus pontos fortes, que seja mais um orientador do que um transmissor de conhecimentos, que ajude este aluno a integrar-se ao grupo e assim facilitar-lhe a sua integração à sociedade (PÉREZ, 2002).

Diante do exposto, percebe-se que a identificação desses alunos é algo muito complexo. Portanto, os professores, quando requisitados a identificar essas crianças, devem levar em consideração, primeiramente, que elas apresentam necessidades educacionais especiais. Como afirma Pérez (ibid):

[...] embora não apresente um perfil padronizado, geralmente possui diferenças qualitativas e quantitativas muito significativas em relação a seus pares, no que tange a interesses; motivação; criatividade; estilo e estratégias de aprendizagem; tolerância; senso de humor; auto-regulação; tratamento, interconexão e utilização das informações, entre outras. Estas diferenças geram necessidades educativas específicas que, quando não atendidas, costumam provocar a sua exclusão e/ou rejeição, seja por parte dos educadores, dos colegas ou inclusive por parte da sua própria família.

Assim, compreendê-las como sujeitos especiais que são, seria o primeiro passo.

No entanto, muitos professores encontram-se despreparados para identificar os alunos com altas habilidades. Por conseguinte, não são poucas às vezes em que esses alunos são identificados não como crianças com altas habilidades, mas sim como "alunos problemas". Visto que:

Muitos professores, que não possuem treinamento especial no reconhecimento de sinais de superdotação, simplesmente consideram estas crianças como um problema e mandam relatórios para os pais de que a criança é desmotivada, não deseja tentar e não consegue sentar quieta (WINNER, 1998, p. 194).

Essa afirmação reforça a idéia da criança que se desmotiva com os conteúdos escolares e com a metodologia utilizada por seus professores, pois o que o professor está ensinando ela já domina.

Dessa forma, muitos professores acabam encaminhando essas crianças para uma avaliação psicológica, temendo que elas sejam hiperativas ou que apresentem algum distúrbio de aprendizagem. Isso porque "nós tendemos muito mais a patologizar estas crianças do que a considerar que elas podem ser inquietas e desatentas porque estão entediadas" (ibid., p. 194). São situações como essas que fazem os mitos que envolvem os alunos com altas habilidades tornarem-se mais presentes. Quando o professor não consegue separar o mito da realidade, conseqüentemente, o aluno com altas habilidades sofre prejuízos em sua educação em decorrência dessas concepções errôneas que persistem no senso comum de determinados educadores.

Além disso, o professor tem que dar conta de uma sala de aula superlotada de alunos, cada um com suas particularidades. Conseqüentemente, na maioria das vezes, os conteúdos ministrados privilegiam a maioria, logo a minoria fica à margem. Nesse sentido, Winner afirma que "quando as crianças superdotadas são cercadas por crianças que carecem de seus interesses e habilidades, elas tendem a desvalorizar suas habilidades e adaptar-se à massa" (ibid., p. 194).

Em relação ao currículo escolar, essa autora também observa alguns fatores que podem prejudicar a identificação dessas crianças:

Quando o currículo se torna um pouco mais exigente em séries posteriores, estas crianças continuam negligentes e seu desempenho começa a declinar. Elas começam a parecer estudantes lentos, em vez de superdotados, resultando em decréscimos adicionais em auto-estima (WINNER, 1998, p. 196).

Para tanto, o professor deve estar atento e observar se algum fator externo está interferindo no andamento dos estudos dessas crianças. Pois, qual professor indicaria uma criança como possível portadora de altas habilidades se esta apresentasse baixo rendimento escolar? Logo, essa é uma situação que o professor está sujeito a enfrentar em sua prática, assim é fundamental que ele esteja atento aos comportamentos dos seus alunos, para quando tiver que identificar características de altas habilidades em seus alunos leve em consideração os comportamentos observados por um longo período e não aqueles observados esporadicamente.

Por fim, após descrever diferentes situações que o professor pode enfrentar em sala de aula quando entre seus alunos pode haver algum com altas habilidades torna-se necessário que o professor conheça as necessidades educacionais especiais que podem ser apresentadas por esses alunos. Ainda, que o professor saiba distinguir certos comportamentos do aluno com altas habilidades, ou seja, que o professor consiga perceber que o desinteresse ou a inquietação em sala de aula pode não ser rebeldia,

mas sim tédio e frustração, pois o que o professor está ensinando o aluno com altas habilidades já sabe.

Outro fator ressaltado foi a identificação dos alunos com altas habilidades que deve ser muito bem analisada por parte do professor para que equívocos não sejam cometidos. Ou ainda, que o professor seja coerente e não se deixe levar por suas preferências, indicando aquele aluno com o qual ele tem uma maior afinidade e desconsiderando o "aluno problema", aquele que não pára no lugar, que está sempre testando os conhecimentos do professor, questionando-o, mas sim proporcionar meios para que esses alunos consigam se ajustar na comunidade escolar, tornando o ambiente escolar prazeroso para o aluno com altas habilidades.

Diante disso, estimular o talento humano deve ser um dos objetivos da escola, pois como diz Guenther (2000, p. 14) "desenvolver talentos, sob esse olhar, é ao mesmo tempo um investimento social e uma responsabilidade coletiva". Com isso, é responsabilidade de todos estimular e desenvolver capacidades e talentos, e um desses incentivadores deve ser o professor, pois como mediador no processo ensino-aprendizagem, caberia, também, a ele oferecer estímulos e instigar o aluno a buscar novos desafios, uma vez que os alunos passam grande parte de seu tempo em uma sala de aula. Dessa forma, torna-se essencial o professor saber identificar quem é o aluno com altas habilidades. Caso contrário: "a facilidade com que o potencial humano pode ser desperdiçado, permanecer dormente e não desenvolvida, mediocritizar-se, ou simplesmente estiolar-se e perder-se, ao nível dos indivíduos é assustadora" (ibid., p. 16).

Diante disso, uma das tarefas da escola seria impedir que o talento humano fosse perdido, ou então canalizado para lados negativos da sociedade, como por exemplo, a criminalidade. Visto que:

Uma alarmante possibilidade é (o aluno com altas habilidades) ser absorvido por grupos ativos em organizações anti-sociais, como tráfico de entorpecentes, crime organizado, prostituição, situações onde seu potencial é estimulado e desenvolvido, mas na direção contrária ao desejável para a sua realização pessoal e contribuição efetiva à sociedade (GUENTHER, 2002).

Para que isso não ocorra, a escola, como agente social, deve oferecer estímulos e orientações a fim de que esses alunos se desenvolvam de forma plena. Assim sendo, propiciar um ambiente acolhedor, em casa e na escola, oferecer a estas crianças atenção, amor, compreensão, entre outros "ingredientes", são de extrema importância para que elas se desenvolvam de uma forma sadia.

É compreensível que o desconhecido provoque medo e incertezas na prática docente com os alunos com altas habilidades. No entanto, esse fato não pode ser utilizado como desculpa para que o professor não procure profissionais capacitados para orientação em relação à educação desses alunos. Assim, espera-se que a escola possa perceber que seus alunos, a cada dia que passa, estão cada vez mais heterogêneos, pois cada um apresenta uma particularidade em especial, ninguém é igual a ninguém.

Referências

- ALENCAR, E. S. & FLEITH, D. de S. Superdotados: determinantes, educação e ajustamento. 2. ed. São Paulo: EPU, 2001.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Diretrizes gerais para o atendimento educacional dos alunos portadores de altas habilidades/superdotação e talentos. Brasília: MEC/SEESP, 1995.
- COSTA, M. R. N. da. Os portadores de altas habilidades e a educação: uma relação de desafios. In: I Seminário de Inclusão de Pessoas com Altas Habilidades/Superdotados, II Seminário de Inclusão da Pessoa com Necessidades Especiais no Mercado de Trabalho, VI Seminário Capixaba de Educação Inclusiva, Setembro, 2002, Vitória/ES. Anais... Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2002, CD-ROM.
- EXTREMIANA, A. A. Niños superdotados. Madri: Pirámide, 2000.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GUENTHER, Z. C. O aluno bem dotado na escola regular: celebrando diversidade, incluindo diferenças. In: I Seminário de Inclusão de Pessoas com Altas Habilidades/Superdotados, II Seminário de Inclusão da Pessoa com Necessidades Especiais no Mercado de Trabalho, VI Seminário Capixaba de Educação Inclusiva, Setembro, 2002, Vitória/ES. Anais... Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2002, CD-ROM.
- _____. Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão. Petrópolis: Vozes, 2000.
- PÉREZ, S. G. P. B. Da transparência à consciência: uma evolução necessária para a inclusão do aluno com altas habilidades/superdotados. In: I Seminário de Inclusão de Pessoas com Altas Habilidades/Superdotados, II Seminário de Inclusão da Pessoa com Necessidades Especiais no Mercado de Trabalho, VI Seminário Capixaba de Educação Inclusiva, Setembro, 2002, Vitória/ES. Anais... Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2002, CD-ROM.
- RECH, A. J. D. Uma análise dos mitos que envolvem os alunos com altas habilidades: a realidade de uma escola de Santa Maria/RS. 2004. 119 f. Especialização (Especialização em Educação Especial) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.
- BENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva

REINZOLLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação. Tradução de Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1, p. 75 - 121, jan/abr. 2004.

_____. The three-ring conception of giftedness. In: Baum, S. M., Reis, S. M., & Maxfield, L. R. (Eds.). Nurturing the gifts and talents of primary grade students. Mansfield Center, Connecticut: Creative Learning Press, 1998. Disponível em: <<http://www.sp.uconn.edu/~nrcgt/sem/semart13.html>> Acesso em 22 jul. 2004, 14: 17: 12.

WINNER, E. Crianças superdotadas: mitos e realidades. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Notas

1 Este artigo é resultado de um Capítulo da monografia de Especialização em Educação Especial - UFSM

2 Deve-se ressaltar, que apesar do Conselho Brasileiro para Superdotação – ConsBraSD, em 2002, ter

sugerido a utilização da terminologia altas habilidades/superdotação, as autoras deste artigo optaram por utilizar a nomenclatura altas habilidades, já que as Políticas Públicas no Brasil adotam esta terminologia para se referir a essas pessoas.

3 Pesquisador norte-americano, professor e diretor do National Research Center on the Gifted and Talented, situado na University of Connecticut

4 Tradução livre: "Porque é evidente que as crianças que têm uma boa compreensão dos conceitos abstratos e uma capacidade elevada de raciocínio necessitam de atividades desafiantes que incorporem 'altos níveis' de habilidades e capacidades de pensamento. Antes de pedir a uma criança que simplesmente narre ou repita o que foi aprendido, é melhor pedir que ela compare, contraste, classifique, resuma, hipotetise ou faça suposições".

Correspondência

Andréia Jaquelina Devalle Rech - Rua Dr. Pantaleão, 587 apto 212 - Centro Cep: 97010-180.

E-mail: andrea.devalle@zipmail.com.br

Soraia Napoleão Freitas - Universidade Federal de Santa Maria/UFSM - Centro de Educação/CE -

Departamento de Educação Especial.

E-mail: soraianfreitas@ig.com.br

[Edição anterior](#)

[Página inicial](#)

[Próxima edição](#)

Cadernos :: edição: 2005 - Nº 25 > [Editorial](#) > [Índice](#) > [Resumo](#) > **[Artigo](#)**