

## **ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: notas para uma reflexão**

Santuza Mônica de França P. da Fonseca<sup>1</sup>

Muito pouco se discute sobre alunos com altas habilidades/superdotação em cursos que falam sobre educação especial e educação inclusiva. Certamente o pensamento corrente é de que pessoas com comportamento de superdotação não apresentam as dificuldades que acometem outras pessoas, pois eles próprios superam suas dificuldades por serem pessoas com níveis elevados de inteligência e habilidades sociais.

Segundo a Organização Mundial da Saúde, no Brasil existem aproximadamente 8 milhões de pessoas com níveis de capacidade cognitiva acima da média. Entretanto, ainda pouco se pesquisa e faltam professores especializados para atender essa população. As escassas pesquisas realizadas no Brasil, demonstram que estas pessoas a despeito de seus níveis elevados de inteligência nem sempre apresentam maturidade emocional, o que apontam para um assincronismo pessoa-sociedade bem como para o assincronismo interpessoal. Assincronismo pode ser entendido como “ausência de sincronismo”, cuja palavra vem do grego *Syngkronos* e sugere contemporâneo, ao mesmo tempo e na mesma época.

Estudos realizados recentemente por Pérez (2008), também considerou que a construção sadia da identidade como pessoa com altas habilidades/superdotação (AH/SD) está vinculada não apenas à representação que esta pessoa (PAH/SD) tem de si mesma como a representação que seus familiares, professores e que a sociedade tiver sobre elas e sobre as altas habilidades/superdotação, e que essa construção será mais sadia quanto mais conhecimento tivermos e quanto mais valorizarmos este comportamento nos vários contextos: familiar, escolar e social.

---

<sup>1</sup> Professora Assistente do Departamento de Habilitações Pedagógicas do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Email para contato: smfranc@ce.ufpb.br

O conceito de altas habilidades/superdotação vêm sofrendo mudanças ao longo dos tempos e, conforme a cultura, as definições vão se transformando.

O Ministério da Educação, MEC, adota a nomenclatura altas habilidades/superdotação como sinônimos, mas outras nomenclaturas coexistem no território brasileiro e, conforme Fleith e Alencar (2007) “o termo altas habilidades” dá maior ênfase ao desempenho do que às características da pessoa, enquanto o termo “superdotado” sugere habilidades extremas (ALENCAR, 2001; ALENCAR E FLEITH, 2001; VIRGOLIM, 1997).

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2008, encontramos a seguinte definição para alunos com altas habilidades/superdotação:

Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

As políticas educacionais públicas voltadas para atender esta população, por sua vez, não têm sido suficiente para atender a demanda, o que torna o processo de inclusão destes sujeitos bastante comprometido e ineficaz, fazendo com que os alunos com altas habilidades/superdotação continuem na invisibilidade, sobretudo quando se trata de dados estatísticos oficiais. Neste sentido, é interessante revermos os dados do Censo Escolar divulgados pelo Ministério da Educação – MEC através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP que realiza a coleta referente à matrícula de alunos com altas habilidades/superdotação nos sistemas de ensino, nas redes pública e privada.

Analisando o Censo de 2008 da Educação Especial, no “*Quadro do número de matrículas de alunos com altas habilidades/superdotação na educação especial por regiões, estados e municípios em 2008*”, verificamos que cidades que já possuem atendimento educacional especializado em salas de recursos ou centros especializados e que atendem centenas de crianças, como, por exemplo, Brasília (DF); Vitória (ES); Lavras (MG); Palmas (TO); São José dos Campos (SP); Curitiba e outras cidades (PR); Porto Alegre, Santa

Maria e outras cidades (RS) e Rio de Janeiro (RJ), não apresentam nenhum aluno declarado no referido Censo. Também no ensino médio, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na Educação Profissional, não existem igualmente alunos com altas habilidades/superdotação matriculados assim como não existem dados de alunos com estas características no Ensino Superior.

Vale salientar que, desde 2005, foram implantados com o apoio do MEC, na maioria das capitais brasileiras e no Distrito Federal, os Núcleos de Atividades das Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), com os objetivos de identificar e apoiar alunos com AH/SD, suas famílias, assim como seus professores.

Destes Núcleos, em atividade já há cinco anos, apenas 9 declararam um total de 35 alunos, o que nos leva a ponderar se apenas os NAAH/S destas cidades estariam efetivamente empenhados no trabalho com estes alunos, ou se trata de equívocos na divulgação dos resultados obtidos pelos órgãos oficiais como o INEP, apesar de esclarecimentos do MEC acerca dos dados oficiais nesta área, de que a partir do Censo Escolar MEC/INEP 2009 o cadastro do aluno e da turma seria alterado, aperfeiçoando as informações sobre as matrículas de alunos com altas habilidades/superdotação no ensino regular e no atendimento educacional especializado (AEE).

De posse destas informações, percebemos que das cidades onde estão localizados os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), dos 9 NAAH/S que declararam um total de 35 alunos com AH/SD, estão assim distribuídos: Manaus (10); Fortaleza (8); Goiânia (1); São Luiz (2); Belém (7); João Pessoa (1); Teresina (2); Rio de Janeiro (2); São Paulo (2). As 18 restantes não declararam alunos com AH/SD, o que se revela bastante paradoxal e que chama muito à atenção. Dessas capitais relacionadas, podemos enumerar que quatro delas pertencem à região Nordeste, duas da região Norte, uma da região Centro-Oeste e duas da região Sudeste. A maioria das cidades citadas pertencentes à região Nordeste apresenta, contudo, um número inexpressivo de alunos identificados com comportamento de superdotação.

A falta de informações, de pesquisas, de identificação e de atendimento adequado aos educandos com AH/SD tem ajudado na manutenção de muitos dos mitos e crenças que povoam o imaginário dos professores sobre estes

sujeitos, conforme pesquisado por Pérez (2003), Alencar e Fleith (2001), Extremiana (2000), Winner (1998), entre outros autores. Sabemos que a internalização de muitos destes mitos pode ser outro fator a aumentar a dificuldade para construir a identidade destes sujeitos.

### **Mitos e crenças: linha divisória entre a realidade e a imaginação**

Os mitos (do grego *mýthos*, 'fábula') surgem desde a Antiguidade para explicar situações que a lógica humana não consegue e não pode compreender. Os mitos servem, assim, para mascarar a realidade, dando a impressão de uma coisa fantástica que assume o lugar de uma verdade absoluta. Historicamente, os povos primitivos recorreriam aos mitos quando não encontravam explicações razoáveis para certos fenômenos que os perturbavam. Desde o Renascimento, segundo Pérez (2003), os gênios eram alvo de sentimentos como amor ou ódio e dos mitos que a sociedade criava para eles, assim como eram alvo de piedade aqueles que apresentavam desvantagens decorrentes de suas limitações ou deficiências.

Os mitos que cercam as pessoas com AH/SD são inúmeros, por exemplo, que são pessoas que apresentam recursos intelectuais privilegiados; que provêm de classes socioeconômicas privilegiadas; que existem mais homens do que mulheres com altas habilidades; são alunos que têm um QI excepcional, sempre tiram "nota 10 em tudo"; são considerados "gênios", "precoces", e passam a ser conhecidos como "nerd" "CDF", "sabichão", "exibido", entre outros apelidos.

A respeito dos mitos e crenças que cercam estas pessoas, Pérez (2003, p. 46) afirma:

Assim, um dos primeiros aspectos que devem ser aprofundados são os fatores que têm alicerçado a carência e/ou precariedade de atendimento, entre eles, os mitos e crenças populares, alguns decorrentes de características próprias das PAHs, outros, de preconceitos socioculturais e/ou ideológicos e até da própria desinformação sobre as AHs. Eles são fortes empecilhos para a formação de uma identidade própria das PAHs e contribuem para uma representação negativa ou, pelo menos, distorcida destas pessoas.

Como qualquer mito, as causas têm sido devido ao desconhecimento das características das pessoas com altas habilidades/superdotação na sociedade. Extremiana (2000) e Pérez (2003) destacam algumas causas provenientes da falta de informações sobre as AH/SD por parte da sociedade em geral: **o termo em si; o desconhecimento das suas características; a confusão com outros termos e a atitude de rejeição e prevenção** (grifos nossos).

A causa apontada como “*o termo em si*” diz respeito à falta de universalização do conceito de inteligência e, por sua vez, de um conceito de altas habilidades/superdotação. A visão de Gardner (2000) e de Renzulli (2004), bem como de Winner (1998), enfatizam que as AH/SD geralmente estão concentradas em áreas diversas, diferentemente de autores que defendem as AH principalmente nas áreas lingüística e lógico-matemática, inteligências estas priorizadas pelos escores dos testes de QI e privilegiadas pelo ensino tradicional.

Renzulli (2004), renomado pesquisador do Centro Nacional de Pesquisa sobre o Superdotado e Talentoso da Universidade de Connecticut, nos Estados Unidos, e um dos principais pesquisadores atualmente nesta área, propõe uma teoria de superdotação que veio a tornar-se a Concepção da Superdotação dos Três Anéis, a qual define superdotação como um grupamento entrelaçado o qual envolve basicamente três áreas, quais sejam: **capacidade geral e/ou específica acima da média; elevados níveis de comprometimento com a tarefa** (motivação) e **criatividade**. A superdotação estaria localizada na intersecção dessas áreas, conforme ilustrado no diagrama abaixo.

#### *SUPERDOTAÇÃO*

Fig.1 - Diagrama – Teoria dos Três Anéis (RENZULLI, 2004).

A Teoria da Superdotação dos Três Anéis, na definição de Renzulli, não apenas privilegia os aspectos intelectuais e o raciocínio lógico-matemático, mas valoriza a criatividade e o envolvimento com a tarefa, aspectos tradicionalmente relegados a segundo plano na escola.

Renzulli (2004) discute sobre dois tipos de superdotação: acadêmica e produtivo-criativa. Sobre a superdotação acadêmica este autor revela que esta é o tipo mais facilmente identificável nas escolas de educação básica e universidades, uma vez que “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” (p. 82). Neste sentido, as competências que os jovens apresentam nos testes de capacidade cognitiva são aquelas mais valorizadas nas situações acadêmicas e têm uma estreita relação com a capacidade de obter notas altas na escola. Neste caso, as capacidades analíticas são mais privilegiadas do que as capacidades criativas ou práticas.

O outro tipo de superdotação pesquisado por Renzulli (2004) é a produtivo-criativa, principal foco do seu trabalho nos últimos 30 anos. Assim, o autor preconiza:

Ela descreve aqueles aspectos da atividade e do envolvimento humanos nos quais se incentiva o desenvolvimento de ideias, produtos, expressões artísticas originais e áreas do conhecimento que são propositalmente concebidas para ter um impacto sobre uma ou mais platéias-alvo (*target audiences*). As situações de aprendizagem concebidas para promover a superdotação produtivo-criativa enfatizam o uso e a aplicação do conhecimento e dos processos de pensamento de forma integrada, indutiva e orientada para um problema real. O papel do aluno passa do de aprendiz de lições pré-determinadas e consumidor de conhecimento para um outro papel, no qual ele ou ela utiliza o *modus operandi* do investigador em primeira mão (*first-hand inquirer*) (p. 83).

Importante enfatizar que os estudos de Renzulli (2004), principalmente sobre a superdotação produtivo-criativa com jovens e adultos que não haviam sido identificados ou atendidos em programas especiais, mediante testes de capacidade cognitiva, fez com que o autor chegasse a algumas conclusões. Uma delas faz referência à natureza temporal e situacional da superdotação produtivo-criativa e sobre dois componentes fundamentais da sua Concepção de Superdotação dos Três Anéis: *a criatividade* e o *comprometimento com a tarefa*. Enquanto na superdotação acadêmica, cujo foco está mais centrado no anel da capacidade acima da média da Concepção dos Três Anéis, e esta tende a se manter mais estável no tempo em detrimento da criatividade e do comprometimento com a tarefa; por outro lado, as pessoas altamente

produtivas e criativas apresentam picos de rendimento, nem sempre de alto nível, nem no mesmo tempo e nas mesmas circunstâncias.

A outra causa apontada por Pérez (2003), como responsável pelos “fantasmas” dos mitos é “o desconhecimento das suas características” e diz respeito à falta de informações sobre as AH/SD. Esta autora destaca as perguntas que as pessoas formulam quando se deparam pela primeira vez com a temática. As perguntas gravitam sobre as características físicas e/ou psicológicas dessas pessoas numa clara alusão à naturalização dessas características e, no caso dos gestores das escolas, sempre afirmam a inexistência de superdotados entre seus alunos.

Uma terceira causa relacionada à disseminação de mitos é “a confusão com outros termos”, confusão conceitual entre os termos superdotado e gênio ou prodígio, o que dificulta mais e mais a identificação desses sujeitos. A confusão de que todas as crianças superdotadas são necessariamente precoces e a confusão que ocorre entre superdotação e hiperatividade. Isso resulta em diagnósticos equivocados e até na possibilidade de pessoas serem “medicadas” como se fossem hiperativas.

A quarta causa e que merece destaque é “a atitude de rejeição e prevenção”. O preconceito ao que é diferente, novo e desconhecido tem provocado o aparecimento dos inúmeros mitos e crenças que cercam as pessoas com AH/SD.

Pérez (2004) classifica alguns dos mitos em sete categorias, gerados a partir das causas enumeradas acima. Estão eles assim distribuídos em sete categorias, quais sejam:

- a) mitos sobre constituição, que vinculam características e origens;
- b) mitos sobre distribuição, que adjudicam distribuições específicas às AHs;
- c) mitos sobre identificação, que buscam omitir ou justificar a desnecessidade desta identidade;
- d) mitos sobre níveis ou graus de inteligência, originados de equívocos sobre este conceito;
- e) mitos sobre desempenho, que repassam expectativas e responsabilidades descabidas e irreais;
- f) mitos sobre conseqüências, que associam características de ordem psicológica ou de personalidade não vinculadas a este comportamento; e
- g) mitos sobre atendimento que, muitas vezes, são a causa da precariedade ou ausência de serviços públicos eficientes para esta população (PÉREZ, 2003, p. 47).

Dentre esta relação de mitos queremos destacar aqueles que dizem respeito ao **desempenho**, os quais demonstram ser uma das principais causas do não reconhecimento destas pessoas no ambiente escolar, além de servirem como pretexto para os quadros de fracasso escolar. Um dos mitos freqüentes é o de que a pessoa com AH/SD se destaca em todas as áreas de desenvolvimento humano, Superdotação Global. O que se espera é que esta pessoa tenha um desempenho uniforme em todos os aspectos e quando este apresenta algum traço de imaturidade ou falta de atenção e adaptação, é descartada a possibilidade dele vir a ter alguma AH/SD, por ser **imaturo**. Isso tem a ver com o assincronismo entre o seu desenvolvimento superior e o desenvolvimento emocional, quadro bastante frequente nas pessoas com AH/SD. Outra crença bastante discutível é o de que a pessoa com AH/SD tenha que tirar sempre notas altas e se isso não ocorre a possibilidade de superdotação é descartada, haja vista que não se admite que uma pessoa com essas características possa apresentar dificuldades de aprendizagem ou possa ter baixo rendimento acadêmico.

Para finalizar, destacamos a importância do estudo das altas habilidades/superdotação, embora alguns, como salienta Winner (1998, p. 18) “poderiam objetar que este é um tópico elitista com pouca relevância neste momento de aguda desigualdade econômica, violência e crise educacional”. Como esta autora, discordamos também desta idéia. O Brasil muito pouco tem feito com relação à identificação e atendimento às crianças e jovens talentosos, basta atentarmos para as estatísticas como as que foram apontadas no início

deste artigo. Outras culturas se preocuparam bem mais para identificar e atender seus superdotados, como escreve Winner (1998, p. 18): “a Hungria produziu mais do que sua parcela de matemáticos e cientistas, e grande parte do trabalho criativo nos Estados Unidos no século vinte foi feito por refugiados da Europa”. Alencar (2001) também afirma que na China, Alemanha e Austrália, observou-se nas últimas décadas, um investimento crescente para a implementação de programas para as pessoas com AH/SD. A ideia desse interesse diz respeito à consciência das vantagens advindas da implementação desses programas, principalmente em áreas que possam favorecer o Estado.

Preocupar-se com as pesquisas científicas nesta área pode nos mostrar caminhos importantes de como a mente humana pode se comportar e de como este entendimento pode fazer diferença em uma sociedade. Só então poderemos discutir sobre a inclusão de todos e todas no sistema oficial de ensino.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice Soriano. **Criatividade e educação de superdotados**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- 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. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.
- EXTREMIANA, A. A. **Niños superdotados**. Madri: Pirámide, 2000.
- FLEITH, Denise de Souza; ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de (Orgs). **Desenvolvimento de Talentos e Altas Habilidades**: orientações a pais e educadores. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- GARDNER, Howard. **Inteligência**: um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.
- PÉREZ, Susana Graciela Pérez.Barrera. **Ser ou não ser, eis a questão**: o processo de construção da identidade na pessoa com Altas Habilidades/Superdotação adulta. 2008. 230 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2008.

\_\_\_\_\_. Mitos e Crenças sobre as Pessoas com Altas Habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. **Cadernos de Educação Especial**. Santa Maria, n. 22, 2003, p. 45-59.

RENZULLI, Joseph S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. In: **Revista Educação**. Porto Alegre/RS. PUCRS, ano XXVII, n. 1 (52). jan/abr. 2004. p. 75-131.

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