



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

É PRECISO FORMAR PARA DESMITIFICAR SOBRE AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

TRAINING IS NECESSARY TO DEMISTIFY ABOUT HIGH SKILLS / SUPERDOTATION

Priscilla Basmage Lemos DRULIS¹

RESUMO

Este trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho documental, que tem como objetivo realizar uma investigação a respeito dos mitos que ainda perpassam o tema das altas habilidades / superdotação, por meio da experiência com a execução do Projeto Piloto de identificação Altas habilidades/Superdotação na cidade de Campo Grande – MS. O atendimento realizado por este centro, inicia nas escolas a partir do encaminhamento do estudante com os comportamentos de superdotação para o processo de avaliação. Ao realizar as etapas do processo de avaliação, conversa com coordenadores, professores, pais e estudantes observamos que a fala destes sujeitos indicam a existência de mitos. Estes mitos podem influenciar no resultado da avaliação ou até mesmo impedir um estudante de ser avaliado e identificado. Essa questão foi constatada em nossa prática com a realização de um projeto piloto de identificação de estudantes dos 5º anos com Altas Habilidades/Superdotação no ano de 2019 por meio dos instrumentos utilizados no projeto e aplicados com os professores como a “Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação”. Neste sentido os resultados obtidos voltam-se para a importância da formação dos professores, buscando conhecimento sobre a temática.

Palavras-chave: Formação. Mitos. Altas Habilidades/Superdotação.

ABSTRACT

This work is a qualitative research of documentary nature, which aims to carry out an investigation into the myths that still permeate the theme of high abilities / giftedness, through the experience with the execution of the Pilot Project of identification High abilities / Giftedness in the city of Campo Grande – MS. The service provided by this center starts in schools from the referral of the student with giftedness behaviors to the evaluation process. When carrying out the steps of the evaluation process, talking to coordinators, teachers, parents and students, we observed that the speech of these subjects indicates the existence of myths. These myths can influence the assessment result or even prevent a student from being assessed and identified. This issue was verified in our practice with the carrying out of a pilot project to identify 5th grade students with High Skills/Giftness in 2019 through the instruments used in the project and applied with teachers as the

¹ Mestre em Educação, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS; pribasmage@hotmail.com



"Indicator Checklist of High Abilities / Giftedness". In this sense, the results obtained turn to the importance of teacher training, seeking knowledge on the subject.

Keywords: Formation. Myths. High Skills/Giftness.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho discute Altas Habilidades/Superdotação, procurando entender quem são essas pessoas e como trata-las. Nessa vertente, parte-se por duas questões levantadas pelos professores que podem ser expressas nas seguintes palavras: Altas Habilidades/Superdotação o que é isso? Quem são esses indivíduos?

A Política Nacional de Educação Especial apresentou, em 1994, por meio do Ministério da Educação - MEC, uma primeira definição de aluno com AH/SD, cuja caracterização voltou-se para um:

[...] notável desempenho e elevadas potencialidades em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados: capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criativo ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes e capacidade psicomotora (BRASIL, 1994, p. 7).

Em conformidade, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p.8), objetiva garantir a inclusão dos "alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação" nas escolas regulares.

As questões citadas acima, são ouvidas com frequências nas escolas onde a equipe de avaliação realiza o processo de avaliação e identificação. Além dos professores, a família e o próprio estudante não tem o entendimento sobre esta temática ou, por muitas vezes apresentam uma ideia equivocada sobre o que realmente dizem as teorias. Ribeiro (2016) expõe sua opinião sobre o desconhecimento da temática e conclui:

Nada pode ser mais caricaturesco no imaginário de cidadãos leigos sobre o que é ser uma pessoa com superdotação do que a ideia de um indivíduo que é superinteligente, sabe de tudo e só gosta de estudar assuntos criptônicos. Se isso fosse verdade, a seguinte fala (curta, simples, mas que traz uma palavrinha mística quando se trata desses alunos superdotados, que é a palavra 'Malucas') que trago de um aluno de 16 anos de idade (RIBEIRO, 2016, p. 87).

A fala do autor representa alguns dos mitos que perpassam as Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no contexto escolar. Para que o estudante tenha visibilidade e recebam uma atenção adequada é necessário que o professor saiba o significado de Altas Habilidades/Superdotação e tenha consciência que estes educandos assim como os demais que apresentam deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento também são estudantes com necessidades educacionais



especiais.

Talvez, por falta de informação sobre a temática, ainda existem muitos mitos que pairam sobre a realidade das crianças e jovens com altas habilidades/superdotação. Tais mitos serão especificados no desenvolvimento deste estudo. Segundo Pérez (2003, p. 47) “o sentimento de amor/ódio em relação às pessoas com altas habilidades/superdotação vislumbrava-se no Renascimento, quando os ‘gênios’ eram alvo dele e dos mitos que a sociedade criara para estas pessoas”. Nesta vertente, vários pesquisadores têm abordado os mitos e crenças erroneamente envolvendo alunos com altas habilidades/superdotação, referenciam-se: Alencar e Fleith (2001), Guenther e Freeman (2000), Mettrau (2000), Winner (1998).

Paras Rech e Freitas (2005, p. 300) “historicamente, os mitos (do grego $\mu\theta\omicron\varsigma$, 'fábula')² surgem para tentar compreender as diferentes situações que os seres humanos presenciavam que, em alguns casos, eram incompreensíveis. Isso porque, o que não podia ser confirmado pela ciência era denominado de bruxaria, castigo, between other” .

Os mitos podem ser compreendidos também como “representação coletiva muito simplista e muito estereotipada, comum a um grupo de indivíduos” (RUSS, 1994, p. 187). Deste modo, os mitos surgem na imaginação popular como uma maneira de tentar entender os enigmas do tipo físico, sobrenatural, como também resultados de certas situações históricas e sociais. Ademais, conforme o Dicionário Aurélio Eletrônico séc. XXI, (FERREIRA, 1999), “um mito pode ser entendido como uma imagem simplificada e ilusória de pessoa ou de acontecimento, elaborada ou aceita pelos grupos humanos, representando um significativo papel em seus comportamentos”.

Neste sentido instrumentalizar professores para obterem conhecimento sobre a temática e assim possibilitar a inclusão destes educandos, constitui uma ação fundamental. Essa questão influencia no encaminhamento do estudante para a avaliação e posteriormente a identificação e atendimento educacional especializado. Como afirma Piske (2016):

O contexto escolar conta com diferentes demandas de discentes que apresentam diversas especificidades e necessidades que nem sempre são reconhecidas pelos profissionais da educação. Parece que cada vez menos alunos são compreendidos por seus professores. Geralmente, há duas situações com as quais os professores se deparam na escola. Se, por um lado, alguns docentes têm dificuldades para lidar com a indisciplina de seus alunos por julgarem que seus comportamentos não são adequados para uma sala de aula, por outro, alguns docentes se veem com mãos atadas por não saberem como estimular o interesse e o desejo de aprender de seus alunos (PISKE, 2016, p. 249).

Estas necessidades precisam ser identificadas pela equipe pedagógica para que o discente tenha seu direito de aprender garantido. O professor deve olhar para essa fraqueza e adaptar-se contribuindo assim para o desenvolvimento e identificação das necessidades educacionais, mas para

² Dicionário Aurélio Eletrônico séc. XXI, (FERREIRA, 1999).



que isso ocorra a instituição escolar precisa desmitificar os rótulos e estereótipos e buscar conhecimento sobre o que vem a ser Altas Habilidades/Superdotação.

2. METODOLOGIA

O Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades/Superdotação (CEAM/AHS) foi instituído pelo decreto nº 14.786, de 24 de julho de 2017 (MATO GROSSO DO SUL, 2017), e tem como objetivo identificar, avaliar, acompanhar, prestar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), da Rede Estadual de Ensino do estado de Mato Grosso do Sul, com sede na cidade de Campo Grande, oferecendo enriquecimento curricular nas áreas de Arte e Criação, Arte e Desenho, Música, Ciência da Natureza, Física, Matemática, Linguagem, Prática Pedagógica do Xadrez, Pedagogia, Química, Filosofia e Projetos. Além de promover a formação continuada dos profissionais da educação, oferecer orientação e acompanhamento às famílias e à comunidade escolar.

Assim, este artigo é uma pesquisa qualitativa de cunho documental, que tem como objetivo realizar uma investigação a respeito dos mitos que ainda perpassam o tema das altas habilidades / superdotação, por meio da experiência com a execução da equipe técnica pedagógica do CEAM/AHS com o Projeto Piloto de identificação Altas habilidades/Superdotação na cidade de Campo Grande – MS, projeto que surgiu em decorrência de uma solicitação da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED-MS), que estipulou metas para possibilitar o enriquecimento das habilidades e exploração do potencial destes estudantes com AH/SD, justificando a necessidade de identificá-los o mais cedo possível, pois este ano escolar refere-se à idade (10 anos) que inicia o processo de maturação de suas potencialidades, dando um salto qualitativo da infância que determina a precocidade. Segundo Severino:

No caso da pesquisa documental, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, foros, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise (SEVERINO, 2007, p. 122).

Para execução da pesquisa utilizou-se os instrumentos de “Autonomeação e Nomeação pelo Colega”, elaborados por Renzulli e Reis (1997), ambos constando em uma triagem ou indicação, exclusivamente para fazer um mapeamento para futuro acompanhamento educacional. Após a aplicação dos instrumentos, foi entregue aos professores pela equipe técnica pedagógica do CEAM/AHS o instrumento: “Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/



Superdotação (LIVIAH/SD)” retirado do livro: Manual de Identificação de Altas Habilidades/Superdotação de Pérez e Freitas (2016).

A Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação é subsidiada nos pressupostos teóricos de Joseph Renzulli. Ela se constitui em 25 questões que refletem seis características gerais, seis indicadores de habilidade acima da média, seis indicadores de criatividade e seis de comprometimento com a tarefa. A questão 25 é subdividida para evidenciar o destaque em áreas específicas. Freitas e Pérez (2012) afirmam que as áreas investigadas pelo instrumento são: áreas linguística, naturalista, lógico-matemática, história, geografia, filosofia e flexibiliza-se para outras opções. O professor regente da turma é quem responde as questões que compõe o instrumento. (, p. 08)

Além desses, foram utilizados instrumentos elaborados pela Equipe Técnica Pedagógica do CEAM/AHS: “Ficha de Observação de Estudantes com Indicativos de Altas Habilidades/Superdotação em Sala de Aula” com o objetivo de indicar alunos que apresentem características de altas habilidades/superdotação em uma ou mais áreas do conhecimento. E por fim, incluiu entrevistas realizadas com a equipe pedagógica das turmas avaliadas, que objetiva a descrição e contextualização do sujeito indicado para avaliação, afim de conhecê-lo melhor no ambiente escolar. Para tanto o roteiro se norteia no relato do convívio social do estudante tanto com colegas quanto com professores, sua disciplina, qual grupo ele se identifica, como a família participa da vida escolar e qual o nível de envolvimento com as atividades propostas pela escola; bem como na identificação de características do estudante como: Possui grande curiosidade; É crítico consigo e com os outros; Tem alto nível de energia e amplitude de interesses; É cooperativo com a escola; Suas notas e conceitos na escola são melhores que dos demais da mesma idade; É imaginativo e inventivo; É inconformista e não se importa de ser diferente; É questionador quando um adulto fala algo que não concorda; Dedicar tempo e energia para um projeto ou tema que lhe interessa; É muito seguro e por vezes teimoso em suas convicções.

Por consequência a metodologia utilizada foi baseada em estudos qualitativos, com levantamento de dados e documentos que ampararam o projeto, coletando dados por meio de experimentação dos docentes expondo suas vivências, indicações, apontamentos e observações sobre os estudantes envolvidos no projeto, amparados pelos documentos orientadores pela legislação em vigor. Sendo assim, Goldenberg afirma que:

Na discussão sobre a representatividade dos dados coletados através de uma pesquisa qualitativa está embutida a questão da possibilidade (ou não) de sua generalização, a partir do modelo das ciências naturais que se impõe como paradigma. Nas abordagens que privilegiam a compreensão do significado dos fatos sociais, a questão da representatividade dos dados é vista de forma diferente do positivismo (GOLDEMBERG, 2004, p. 49).



Na mesma vertente, salienta-se que a temática das altas habilidades/superdotação e o atendimento educacional para pessoas com altas habilidades têm aludido um interesse crescente também por parte de pesquisadores. Muitos autores (Alencar, 2001; Greenfield e cols., 2006; Guenther, 2006; Guenther & Freeman, 2000; Mettrau, 2000) têm acentuado que essa crescente atenção pode ser percebida não só no Brasil, como também no cenário internacional.

3. CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

A educação inclusiva prevê o atendimento educacional que considere as necessidades educacionais especiais (NEE) de todos os alunos, inclusive aqueles que apresentam altas habilidades/superdotação (AH/SD). Por ser um tema que está sendo discutido há pouco tempo no meio acadêmico, ainda provoca insegurança, dúvidas, preconceitos e pré-conceitos entre os professores e profissionais da escola. Dados do censo escolar (2017) apontam a identificação de 3.691 alunos com AH/SD nas escolas regulares, em 2017 percebemos 19.699, sinalizando um aumento de 249,5%. Mesmo com um expressivo aumento dos atendimentos oferecidos, ainda existem muitos alunos sem identificação e atendimento adequado, considerando que segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), 3 a 5 % da população tem superdotação. Essa foi a problemática que resultou na pesquisa, pois a prática pedagógica do professor pode ser comprometida quando desconhece as características e necessidades especiais do aluno, prejudicando o desenvolvimento de sua potencialidade e aprendizagem.

A partir do movimento da educação inclusiva, políticas educacionais foram elaboradas e implantadas para transformar as escolas em espaços inclusivos. Percebemos a criação do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em 2006, pelo Ministério da Educação em todos os Estados e Distrito Federal, como estratégia para oferecer atendimento a esses alunos. No Mato Grosso do Sul, o Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades/Superdotação (CEAM/AHS), oferece esse atendimento com capacitação aos docentes e a equipe pedagógica nas escolas públicas estaduais, para identificarem e encaminharem aqueles que apresentam características de AH/SD para posterior avaliação; avalia, identifica e encaminha os alunos para atendimentos educacionais especializados (AEE) e ainda realiza orientação às famílias.

Autores como Alencar (2001), Pinto & Fleith (2002) e Virgolim (2007), têm ressaltado a importância da figura do professor em sala de aula e a necessidade de planejamentos e estratégias educacionais adequadas ao desenvolvimento de competências, além da falta de informação que muitos profissionais da educação têm sobre as características das AH/SD.

Nesse contexto, o papel do professor na contemporaneidade tem se tornado complexo, pois



atender a diversidade de todos os alunos exige mudanças de paradigmas, das práticas pedagógicas, atualização dos conhecimentos e o envolvimento de todos os atores da escola, para que assim, sejam realizadas as modificações necessárias, de acordo com as especificidades de cada um.

O Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades/Superdotação (CEAM/AHS), foi criado no dia 24 de julho de 2017, conforme decreto nº 14.786, localizado no município de Campo Grande, no Estado do Mato Grosso do Sul. Norteia-se nos instrumentos orientativos do MEC de 2007, sobre o conceito de Altas Habilidades/Superdotação e por conseguinte o processo de identificação baseia-se no próprio referencial teórico metodológico, que tem como alusão a teoria dos Três Anéis de RENZULLI (1997) - Habilidade Acima da Média, Criatividade e Envolvimento com a Tarefa e a Teoria de Inteligências Múltiplas de Gardner (1995).

De acordo com o documento, o objetivo é atender aos estudantes, público da Educação Especial com Altas Habilidades/Superdotação, por meio de avaliação e Atendimento Educacional Especializado (AEE). Segundo as Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na Educação Básica:

Art. 1º Considera-se Atendimento Educacional Especializado – AEE o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos educandos no ensino comum. Art. 2º O AEE é parte integrante do processo educacional e tem como função complementar ou suplementar a formação do educando por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. Parágrafo único. Recursos de acessibilidade na educação escolar são aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços (BRASIL, 2008, p. 2).

O AEE, oferta de forma complementar e/ou suplementar para formação do estudante, considerando suas habilidades, interesses, ritmos e estilos de aprendizagem no enriquecimento curricular. Para Alencar e Fleith (2001):

Muitas são as formas que um programa de enriquecimento pode tomar. Para alguns, ele implica completar em menos tempo o conteúdo proposto, permitindo, assim, a inclusão de novas unidades de estudo. Para outros, ele implica uma investigação mais ampla a respeito dos tópicos que estão sendo ensinados, utilizando o aluno um maior número de fontes de informação para dominar e conhecer uma determinada matéria. Para outros, o enriquecimento consiste em solicitar ao aluno o desenvolvimento de projetos originais em determinadas áreas de conhecimento. Ele pode ser levado a efeito tanto na própria sala de aula como através de atividades extracurriculares (ALENCAR; FLEITH, 2001, p. 133).

Nesse caso, referindo-nos ao CEAM/AHS, o enriquecimento ofertado consiste na promoção do desenvolvimento de projetos em cada AEE e atividades extracurriculares solicitadas, oferecido com cronograma adequado às características e necessidades de cada estudante, por meio do Modelo



de Enriquecimento Escolar de Joseph Renzulli (2014) sendo eles: Enriquecimento Escolar do Tipo I, o Enriquecimento Escolar do Tipo II e o Enriquecimento Escolar do Tipo III. Freitas (2012) resume cada tipo:

Resumidamente o Tipo I, representa atividades de exploração geral a respeito de uma variedade de assuntos, etc.; o Tipo II constitui-se por atividades que ofereçam métodos e técnicas diferenciadas em relação a determinado assunto; o Tipo III, seriam as atividades investigativas de problemas reais, individuais ou coletivas, em que o aluno assume o papel de investigador (FREITAS, 2012, p.49).

Sendo assim, cumpre ressaltar que o estudante com Altas Habilidades/ Superdotação precisa receber um atendimento educacional especializado, para promoção e desenvolvimento de sua(s) habilidade(s), garantindo seu direito Universal de desenvolver suas potencialidades que devem ser ofertados pelas Escolas e pelos órgãos Federais, Estaduais e Municipais de Educação.

Com esse olhar qualitativo e processual, a equipe técnica do CEAM/AHS realiza a identificação, oferecendo apoio pedagógico aos estudantes e orientações à família, professores e comunidade de uma maneira geral, enquanto os professores do AEE promovem o atendimento educacional especializado de enriquecimento curricular partindo da área de interesse do estudante, com o objetivo de potencializar o desenvolvimento de suas habilidades.

3.1. Projeto Piloto de Identificação de Altas Habilidades/Superdotação: Desmistificando

No ano de 2019 o Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades/Superdotação- CEAM/AHS realizou um projeto piloto de identificação de Altas Habilidades/Superdotação nos 5º anos das escolas estaduais de Campo Grande MS. Na realização do referido projeto foi aplicado nos professores o instrumento “Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/ Superdotação (LIVIAH/SD)” retirado do livro: Manual de Identificação de Altas Habilidades/Superdotação de PÉREZ & FREITAS (2016) para tabular e selecionar os estudantes com indicadores de AH/SD e incluiu entrevistas realizadas com a equipe pedagógica das turmas avaliadas, os quais quando respondidos pelos docentes foi demonstrado que existem vários mitos que perpassam o processo de identificação. Para Pérez (2013):

[...]quando os professores são previamente informados sobre o objetivo da lista, aqueles que “não acreditam” na existência de alunos com AH/SD ou que estão influenciados pelos mitos sociais e culturais sobre as AH/SD, muitas vezes, esforçam-se para nomear a grande maioria dos alunos, distribuindo seus nomes aleatoriamente nas questões. Muitas vezes, o professor faz isso para provar que *todos* os alunos são inteligentes ou que *todos* os alunos são *iguais*, quando não para preservar seu sentimento de competência, por acreditar que o bom rendimento dos alunos reflete a qualidade profissional do seu trabalho (PEREZ, 2013, p. 72).

Foi constatado pelos números alcançados no projeto que houve um baixo quantitativo de



indicações de estudantes com indicadores de AH/SD pelos professores do quinto ano, considerando o total de 1.031 estudantes avaliados na primeira etapa, tendo como resultado 64 estudantes com indicadores de superdotação, o que equivale a aproximadamente 5% do total de estudantes que participaram dessa seleção, atendendo às estimativas de 3 a 15% da população pode apresentar indicadores de AH/SD segundo RENZULLI (1986).

O CEAM/AHS segue as orientações das diretrizes do MEC (2007), no que se refere ao conceito de Altas Habilidades/ Superdotação e conseqüentemente o processo de identificação pauta-se no mesmo referencial teórico metodológico, que tem como base a teoria dos Três Anéis de RENZULLI (2004) - Habilidade Acima da Média, Criatividade e Envolvimento com a Tarefa e a Teoria de Inteligências Múltiplas de Gardner (1994).

O Modelo Triádico de Superdotação, desenvolvido por Renzulli (1978), é adotado pelo Ministério da Educação, como modelo norteador na avaliação para a identificação dos indivíduos com altas habilidades/superdotação. Esse processo avaliativo se destaca por apresentar o conjunto de três traços marcantes: habilidade acima da média, criatividade em alto nível e envolvimento com a tarefa.

A equipe técnico-pedagógica do CEAM/AHS utilizou os instrumentos de “Autonomeação e Nomeação pelo Colega”, elaborados por Renzulli e Reis (1997). Após a aplicação dos instrumentos, foi entregue aos professores pela equipe técnica pedagógica do CEAM/AHS o instrumento: “Lista de Verificação de Indicadores de Altas Habilidades/ Superdotação (LIVIAH/SD)” de Pérez e Freitas (2016). Além desses, foram utilizados instrumentos elaborados pela Equipe Técnica Pedagógica do CEAM/AHS: “Ficha de Observação de Estudantes com Indicativos de Altas Habilidades/Superdotação em Sala de Aula”.

Diante desse referencial teórico, ficou claro que os professores ao responderem a LIVIAH/SD sobre os estudantes de sua turma, mesmo com auxílio e capacitação dos técnicos do CEAM/AHS, apresentou dificuldades, frente ao instrumento. Como afirma Pérez (2013):

O instrumento limita a indicação de alunos com AH/SD quando se utiliza como referência teórica a Teoria das Inteligências Múltiplas (TIM) (Gardner, 1983, 2000) e a Teoria de Superdotação dos Três Anéis de Renzulli (1979, 1986), o que acontece em grande parte do Brasil (PEREZ, 2013, p.73).

A falta de informação dos docentes, aliados a preconceitos e rótulos pré-estabelecidos, um olhar voltado à incapacidade, e a “falta de tempo” para capacitar-se, assim como para responder a LIVIAH/SD, perpassa pelas respostas sem fundamentação, muitas vezes “errôneas” destes profissionais. A fala de Pérez (2013) vem confirmar este fato:



Muitos professores tendem a nomear os alunos com os quais têm mais afinidade, pelos quais sentem mais simpatia ou mesmo aqueles que têm as melhores notas, deixando de lado o aluno que incomoda, que conversa em aula, que parece não prestar atenção, mesmo possuindo algum dos indicadores. [...] quando os professores são previamente informados sobre o objetivo da lista, aqueles que “não acreditam” na existência de alunos com AH/SD ou que estão influenciados pelos mitos sociais e culturais sobre as AH/SD, muitas vezes, esforçam-se para nomear a grande maioria dos alunos, distribuindo seus nomes aleatoriamente nas questões. Muitas vezes, o professor faz isso para provar que todos os alunos são inteligentes ou que todos os alunos são iguais, quando não para preservar seu sentimento de competência, por acreditar que o bom rendimento dos alunos reflete a qualidade profissional do seu trabalho (PEREZ, 2013, p.72).

O baixo quantitativo de indicadores de AH/SD pela escola, pode ser justificado pela existência de alguns mitos como relata Winner (1998): o destaque em todas as áreas do conhecimento; ter um quociente de inteligência (QI) excepcional; ser de classe econômica privilegiada; a existência de ter mais homens do que mulheres com AH/SD. Mas é necessário saber desmitificar, para incluir estes estudantes com AH/SD, como se refere Pérez (2003):

Enquanto os educadores e a sociedade, como um todo, não forem capazes de diferenciar mitos de realidade, enquanto estes alunos não saírem da invisibilidade e não forem distinguidas as suas necessidades, enquanto dispositivos que visam constituir políticas educacionais continuarem apenas falando “deste aluno” como alvo da inclusão sem “pensar” em estratégias reais de inclusão, enquanto não lhe for “permitido” a este aluno se auto reconhecer e se aceitar como diferente, enquanto não aumentar a produção científica e os pesquisadores na área de altas habilidades, a sua inclusão não será possível (PÉREZ, 2003, p.9).

De acordo com o Dicionário de Filosofia (Russ, 1994), um mito é uma “representação coletiva muito simplista e muito estereotipada, comum a um grupo de indivíduos” (p. 187).

Winner (1998) define o mito como uma “suposição fortemente mantida” (p. 14) e identifica nove mitos que perpassam o tema em questão. Rech e Freitas (2005) salientam que um mito inicia na imaginação popular na iniciativa de procurar um entendimento dos mistérios da natureza física e sobrenatural. Outros pesquisadores que também citam, em suas obras, os mitos e crenças incluindo a temática das altas habilidades /superdotação são Maia-Pinto e Fleith (2002), Alencar e Fleith (2001), Extremiana (2000), Guenther e Freeman (2000).

4. RESULTADOS

Apesar de encontramos vários desafios, no processo de triagem, seleção e identificação, como falta de local adequado para realização da pesquisa, falta de informação da equipe pedagógica da escola frente ao tema de AH/SD e mitos sobre as AH/SD diante da desinformação, conseguimos realizar a contento o objetivo inicial, investigando e levantando dados quantitativos e qualitativos com os estudantes dos 5º anos do Ensino Fundamental I das Escolas Estaduais de Campo



Grande/MS, identificando os que apresentaram indicadores de Altas Habilidades/Superdotação e selecionando-os para avaliação de AH/SD.

Adiante far-se-á um comparativo de situações pré-determinadas sobre os estudantes com altas habilidades/superdotação, que serão desmistificadas a partir da execução do projeto na escola, a seguir, faremos um paralelo de alguns deles como: quantitativo de meninos superdotados na escola; alunos de classe baixa não podem ter altas habilidades/superdotação; somente alunos com Quociente de Inteligência - QI alto tem AH/SD; o aluno com AH/SD deve ter destaque em todas as áreas do conhecimento.

Sendo assim, durante a execução deste projeto nos quintos anos foi possível desmistificar sobre o fato de acharem que existem mais meninos do que meninas com AH/SD, pois após a avaliação, resultou no quantitativo que de onze (11) estudantes apresentam indicadores de AH/SD, sendo que 07 dos identificados no projeto foram meninas e 4 meninos, entre idades de 09 a 12 anos.

Segundo Pérez (2003) esse mito de que há mais meninos do que meninas se dá devido à ausência de modelos femininos bem-sucedidos em áreas de domínio tradicionalmente masculino e a falta de motivação para o sucesso entre mulheres.

Além disso, as mulheres não costumam ser encaminhadas para programas de atendimento de modo tão frequente, demonstrando que as questões culturais relacionadas ao modo como elas foram criadas nas décadas passadas, sem possibilidade de ascensão e reconhecimento profissional, permanece até os dias atuais (ARANTES-BRERO, 2016a).

De acordo com Colmenares (apud BRAVO, 1197, p.7) “as revisões atuais acerca das diferenças cognitivas evidenciam que a variabilidade intersexos é inferior a intra-sexos”. Pérez (2003, p. 04) complementa que “esta ideia está tendenciosamente androgênica corresponde mormente a estereótipos e condicionantes culturais”.

Outro fator que pode vir para quebrar estes mitos de que não há Altas Habilidades/Superdotação nas classes populares, é o fato de algumas pessoas “acharem” que somente os estudantes de classe privilegiada podem ser superdotados, e neste projeto, foram escolhidos e selecionados somente alunos da rede estadual de ensino de Campo Grande – MS, com o resultado de 11 identificados com AH/SD. Portanto, a comprovação de que há AHS nas classes populares quebrará este mito.

Constitui uma crença equivocada de que somente aquelas crianças que provêm de famílias de classes mais abastadas terão condições de serem estimuladas e de poderem desenvolver seus talentos. Contrariando tal crença, o fato verificado por vários pesquisadores é de que, mesmo nas camadas menos privilegiadas socioeconomicamente, é possível e frequente encontrar crianças brilhantes em alguma área da inteligência (ANTIPOFF; CAMPOS, 2010, p. 306 e 307).



Inicialmente na avaliação destes estudantes foi feito a aplicação de testes psicológicos de inteligência, que tem por objetivo avaliar a capacidade intelectual dos alunos e os tipos de raciocínio, e ficou constatado que não foi o número do QI que determinou a identificação de AH/SD, não sendo obrigatório ter um quociente de inteligência excepcional como, por exemplo, os identificados na área artística.

Percebe-se que a ideia de superdotação relacionada com QI é aquela que ainda vislumbra a inteligência como uma instância fixa e pré-determinada, como uma “inteligência geral” que pode ser medida e quantificada por um valor. É sabido que os testes de QI medem somente algumas habilidades humanas, mais especificamente aquelas relacionadas à linguagem e aos números (ANTIPOFF; CAMPOS, 2010, p. 306).

Outro item que o levantamento de dados do projeto revelou na prática, é a ideia pré-concebida de que deve haver obrigatoriamente destaque em todas as áreas do conhecimento para que seja AH/SD. Constatou-se que dentre os identificados, alguns apresentaram superdotação em uma única área.

O argumento que contraria esse mito, amplamente citado na literatura encontrada, é o de que a superdotação numa determinada área, como a matemática, por exemplo, não implica necessariamente numa superdotação em outras áreas como o português e as ciências. Mas, muito pelo contrário, é até comum encontrar superdotados numa determinada área que apresentam dificuldades e até distúrbios de aprendizagem em outras. (ANTIPOFF; CAMPOS, 2010, p. 305).

Ficou explícito que ainda há necessidade de uma formação adequada aos professores sobre o tema de AH/SD, tanto academicamente, ou seja, na formação inicial, quanto à formação continuada a estes profissionais, e para “quebrar estes mitos”, a fim de indicar, orientar e acompanhar este público alvo, necessita de um olhar atento destes profissionais, a estes estudantes que pertencem à Educação Especial, e necessita de acompanhamento e atendimento.

Segundo Nóvoa (1997, p.26), “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar simultaneamente, o papel de formador e de formando”.

Para Pérez e Freitas (2011, p.112), “o tema quando apresentado é de forma tão superficial que não permite uma compreensão adequada por parte dos futuros professores” provocando a invisibilidade do aluno criando mitos que prejudicam sua educação e desenvolvimento.

Segundo Virgolim (1998), a Educação Especial, mais precisamente as AH/SD, possui relevantes desafios, como: enfatizar as necessidades cognitivas, sociais e emocionais desse alunado, combater os mitos, promover treinamento especializado para os docentes envolvidos, propiciar espaços e materiais adequados para o atendimento, expor técnicas modernas para a identificação dos AH/SD, adequar e diferenciar os currículos e programas, criar e ofertar cursos de graduação e pós-graduação específicos para a área, fazer mais pesquisas com esse grupo, publicar e implementar



a literatura especializada.

Como afirma Pérez (2003):

Se o sistema de ensino considerasse e atendesse as diferenças individuais, provavelmente não seria necessário um atendimento educacional especializado, nos moldes da Educação Especial concebida nos países em desenvolvimento. Em países como o nosso, onde o ensino regular não dá conta sequer dos alunos ditos normais, a Educação Especial se faz necessária tanto para os alunos AHs na área acadêmica quanto nas demais áreas que não fazem parte do currículo. Uma outra questão é que, por desinformação ou omissão proposital, o aluno com AHs não é considerado aluno com necessidades especiais, apesar das disposições legais, e, então, se esquece que a Educação Especial deve incluí-lo ou, o que ainda é pior (PÉREZ, 2003, p.7)

O que se faz necessário ainda, diante de nossa vivência como técnicas do CEAM/AHS, é formar estes professores, para que desmistifiquem quanto ao tema de AH/SD, capacitando-os, uma vez que não tiveram uma formação acadêmica que contemplasse um estudo sobre este público alvo. Assim, será mais eficaz a nossa atuação alcançando o objetivo inicial do projeto, de realizar uma investigação e levantamentos de dados quantitativos e qualitativos com os estudantes dos 5º anos do Ensino Fundamental I das Escolas Estaduais de Campo Grande / MS, a fim de identificá-los com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação e selecioná-los para avaliação de AH/SD, garantindo o direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Assim, os desafios que vêm sendo colocados para a área educacional, no que diz respeito ao desenvolvimento de altas habilidades e talentos, são grandes e complexos. Entretanto, ao analisar a realidade nos contextos educacionais atuais, percebe-se que o amparo dado aos educadores, no sentido de lidarem com as crianças talentosas, tem sido limitado. Dessa forma, o professor ou não sabe identificar a criança portadora de altas habilidades ou, quando a identifica, não sabe o que fazer para auxiliá-la no incremento de suas habilidades (Maia-Pinto & Fleith, 2002). Isso quando acredita que essa criança necessita de um atendimento especializado, o que nem sempre acontece. Em muitos casos, a criança, erroneamente, é considerada como capaz de se desenvolver e desenvolver seus estudos e talentos por conta própria (ANTIPOFF; CAMPOS, 2010, p. 305).

Os alunos com AH/SD necessitam de atendimento diferenciado e estão sendo prejudicados quando o professor não tem conhecimento nem para identificá-los, nem para atendê-los.

Este é um tema de grande relevância, principalmente, levando-se em conta que há a necessidade de medidas de apoio e atendimento eficazes aos indivíduos que se destacam por apresentarem um potencial superior quando comparados com outros de mesma faixa etária ou nível de desenvolvimento. Assim, as informações abordadas e discutidas ao longo deste estudo podem colaborar para elaboração e implementação de atividades e programas voltados aos indivíduos com altas habilidades / superdotação, desmistificando ideias deturpadas e favorecendo uma educação mais incisiva e eficaz para que esses indivíduos tenham suas necessidades educacionais atendidas de fato (ANTIPOFF; CAMPOS, 2010, p. 308).

Desmistificar as crenças e mitos existentes em torno desses alunos os tirará da invisibilidade, pois quando desconhecidos e desestimulados, não desenvolvem suas habilidades provocando frustração e desinteresse.



5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a execução desse projeto com os estudantes dos quintos anos nas escolas estaduais de Campo Grande, foi possível observar que mesmo com a existência de alunos com AH/SD e a necessidade de atendê-los, muitos ainda deixam de ser encaminhados para a avaliação devido a falta de informação de professores e entendimento sobre a temática de AH/SD somado a isso.

É necessário verificar a formação acadêmica e continuada destes professores que estão participando neste Projeto sobre Altas habilidades/ Superdotação, e quando verificada essa necessidade de informações sobre o tema, oferecer mais instrumentalizações para que estes profissionais venham obter uma formação adequada para atingir este olhar, pois, além de simplesmente identificar estes estudantes em sua sala de aula, o docente contribuirá para que haja o conhecimento e o desenvolvimento do potencial acadêmico, sendo um agente de transformador dentro de sua sala de aula.

Sendo assim, buscando conhecimento sobre a temática, conseqüentemente as indicações serão mais fidedignas e haverá uma quebra de mitos como foi evidenciado no projeto, alcançando o objetivo de atender estes estudantes na rede de ensino regular.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. **Criatividade e educação de superdotados**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

ALENCAR, E. M. L. S., & FLEITH, D. S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. São Paulo: EPU, 2001.

ANTIPOFF, C.A.; CAMPOS, R. H. F. Superdotação e seus mitos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 14, Número 2, Julho/Dezembro de 2010: 301-309

ARANTES-BRERO, D. R. B. Trajetórias de Vida de pessoas com altas habilidades ou superdotação. **Revista Brasileira de Altas Habilidades/Superdotação**, v. 2, p. 1, 2016b.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores**. (Org.) Denise de Souza Fleith. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

BRAVO, C.M. (Coord.). **Superdotados: problemática e intervención**. Valladolid: Universidad de



Valladolid, 1997.

EXTREMIANA, A. A. **Niños superdotados**. Madri: Pirâmide, 2000.

GARDNER, H. **Estruturas da mente: a Teoria das Inteligências Múltiplas**. Tradução Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Aurélio Eletrônico século XXI: português/ português**. Autoria do software Márcio Ellery Girão Barroso. Versão 3.0, Editora Nova Fronteira e Lexikon Informática, novembro de 1999.

FREITAS, S. N. **Educação para alunos com altas habilidades/superdotação: encaminhando potenciais para um programa de enriquecimento**. Rev. Traj. Mult. – Ed. Esp. XVI Fórum Internacional de Educação – Ano 3, Nº 7. São Paulo. 2012.

GREENFIELD, P. M., TRUMBULL, E., KELLER, H., ROTHSTEIN-FISCH, C., SUZUKI, L. K., & QUIROZ, B. Cultural concepts of learning and development. Em P. A. ALEXANDER & P. H. WINNE (Orgs.), **Handbook of Educational Psychology** (Vol 2, pp. 675-691). London: LEA, 2006.

GUENTHER, Z. **Desenvolver Capacidades e Talentos: Um conceito de Inclusão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

GUENTHER, Z., & FREEMAN, J. **Educando os mais capazes**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 2000.

MAIA-PINTO, R. R., & FLEITH, D. S. Percepção de professores sobre alunos superdotados. **Estudos de Psicologia**, 19(1), 78-90, 2002.

MATO GROSSO DO SUL. **Decreto nº 14.786, de 24 de julho de 2017**. Cria o Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades/Superdotação (CEAM/AHS), com sede no Município de Campo Grande. Diário Oficial n. 9.457, Campo Grande, MS, 25 jul. 2017.

METTRAU, M. B. **Inteligência**, patrimônio social. Rio de Janeiro: Dunya, 2000.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, António. (Org.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote/IEE, 1997.

PÉREZ, S. G. P. B. Mitos e Crenças sobre as Pessoas com Altas Habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. **Cadernos de Educação Especial**. Santa Maria, v. 2, n. 22, p. 45-59, 2003.

PÉREZ, S.G.P.B. FREITAS, S. N. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica: o cenário Brasileiro. **Educ. rev.** no.41 Curitiba jul./set. 2011. Disponível em:<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602011000300008> Acesso em: 01 fev. 2021

PÉREZ, S. G. P. B. Encontros e desencontros na identificação dos indicadores de Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Psicologia Argumento**. v. 31, n. 72, p. 57-78, jan./mar. 2013 Curitiba.

PÉREZ, S.P.B; FREITAS, S. N. **Manual de Identificação de Altas Habilidades/Superdotação**.



Guarapuava: Apprehendere, 2016.

PINTO, R. R. M.; FLEITH, D. S. Percepção de professores sobre alunos superdotados. **Estud. psicol.** vol.19 no.1 Campinas jan./abr. 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2002000100007>. Acesso em: 01 de jul. de 2021.

PISKE, F. H. R. **Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD):** Como Identificá-los?. In F.H.R. PISKE, J.M. MACHADO, S.BHAIA, & T. STOLTZ (eds), **Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) e Criatividade: Identificação e atendimento**. Curitiba: Juruá, 2016.

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**, 11(2), 295-314, 2005.

RENZULLI, J. S. What makes giftedness? Re-examining a definition. **Phi Delta Kappa**, v. 60, n. 3, p. 180-184, 261, 1978.

RENZULLI, J. S. **The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity**. In: RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. (Eds.). **The triad reader**. Mansfield Center: Creative Learning, 1986.

RENZULLI, J. S. **O que é Esta Coisa Chamada Superdotação, e como a Desenvolvemos?** Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Porto Alegre: RS, Educação, ano XXVII, n.1 (52), p. 75-131, Jan/Abr, 2004. Enviado pelo autor e traduzido, com sua permissão, por Suzana Graciele Pérez Barrera Pérez.

RIBEIRO, F. F. **Uma escalada sinuosa pelo terreno das narrativas (auto)biográficas em busca da (re)constituição docente frente a alunos com altas habilidades/superdotação**. 2017. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2017.

RUSS, J. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Scipione, 1994.

VIRGOLIM, A. M. R. **Uma proposta para o desenvolvimento da criatividade na escola, segundo o modelo Renzulli**. Trabalho apresentado na XXVIII Reunião Anual de Psicologia, Ribeirão Preto, SP. 1998.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidade/superdotação: encorajando potenciais**. Brasília, DF. 2007.

WINNER, E. **Crianças Superdotadas: Mitos e Realidades**. Tradução Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.