

## **Altas habilidades/AHSD: uma concepção de inteligência ligada à potencialidade**

---

***Claudia Flores Rodrigues***

*Psicanalista (IBPC). Mestre e Doutra em Educação(UFSM/PUCRS)*

***Mely Paula Rabadan Cimadevila***

*Doutora em Informática na Educação (UFRGS)*

***Aline Fontana***

*Especialista em Atendimento Educacional Especializado (AEE)*

DOI: 10.47573/aya.5379.2.65.11

## RESUMO

A inteligência é um atributo indistintamente desejado, permeado por um discurso social sustentado pela ciência, pela psicologia, pela neurociência e ciências sociais. Com isso, torna-se um tema cujo alvo é desvendar seu sucesso ou seu fracasso. De um modo geral, a contemporaneidade permanece como uma instância avaliadora, analisando o tempo todo e, conforme Viganó (2005), permitindo que se passe da ordem da ciência ao empirismo da perícia, constituindo um parecer que utiliza a competência científica, recolhendo dados, agregando-os, produzindo hipóteses e teorias, repercutidos na discussão criacionista entre o que é um sujeito infradotado, medianamente dotado e superdotado. De início, nos interessa mostrar neste apontamento, um recorte sobre o que é Altas Habilidades e Superdotação AH/SD e as políticas públicas que a reconhecem. Em um segundo momento, o tema é posto sob a perspectiva de alguns teóricos para finalmente, baseados em Renzulli (2004), apresentamos as características dos dois tipos fundamentados por este pesquisador.

**Palavras-chave:** educação especial. altas habilidades/superdotação. desenvolvimento humano

## DESENVOLVIMENTO

A Política Nacional de Educação Especial apresentou, em 1994, por meio do MEC, uma primeira definição de aluno com AH/SD, cuja caracterização dizia :

Notável desempenho e elevadas potencialidades e 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).

A Resolução CNE/CEB nº 2, em 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que, em seu artigo 5º, inciso III, define os alunos com altas habilidades/superdotação como aqueles que apresentam grande facilidade de aprendizagem, levando-os a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001b, p. 2).

A primeira Política Nacional de Educação Especial foi criada no ano de 1994, com o objetivo de oferecer suporte legal e teórico para a Educação Especial, direcionando os trabalhos, definindo ações e clientela. É inegável o ganho que se teve com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), para os alunos com AH/SD Altas Habilidades/Superdotação quanto ao reconhecimento de suas necessidades educacionais especiais, atendimento educacional especializado e aceleração de estudos para concluir em menor tempo os cursos realizados no âmbito da educação superior.

Os Núcleos de Atividades de AH/SD Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS), instituídos nacionalmente em 2005, tinham a missão de viabilizar três eixos: aluno, professor e família, mas infelizmente não avançaram pela precariedade na implantação de políticas públicas voltadas para essa demanda, especificamente.

A legislação brasileira define os estudantes com Altas Habilidades/Superdotação como aqueles que possuem alta potencialidade e elevado envolvimento em áreas do conhecimento humano (intelectual, de liderança, psicomotora, de artes e criatividade), seja isoladamente, seja em áreas combinadas. A Lei nº 9.394/1996 integra esses discentes ao público da Educação Es-

pecial e assegura-lhes ensino adequado às suas necessidades, possibilidade de aceleração de estudos, atendimento educacional especializado e educação especial para o trabalho. No entanto, as estimativas apontam que grande parcela desses estudantes se encontra desassistida, sem que eles sejam, ao menos, identificados pelos sistemas de ensino.

A legislação atual que rege a Educação Especial com base na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que, por meio dos Decretos, Resoluções e Notas Técnicas, qualifica o trabalho e o acompanhamento dos estudantes com AH/SD Altas Habilidades/Superdotação no país.

## IDENTIFICANDO OS POTENCIAIS DO INDIVÍDUO COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO

Observa-se que nem todos que possuem características de altas habilidades/superdotação tornam-se adultos produtivos – muitos deles, em função de características pessoais aliadas ao contexto familiar, educacional e social–, e podem inclusive apresentar um desempenho abaixo da média em alguma área. Nesse sentido, é necessário e importante proporcionar a esses alunos um ambiente educacional com instrução, apoio e oportunidades de aprendizagem, levando em consideração suas condições privilegiadas em termos de inteligência e criatividade. FREITAS *et al.* (2012, p. 207)

Discutir as características e a importância do reconhecimento das habilidades e especificidades do indivíduo com AH/SD Altas Habilidades e Superdotação, perpassa a importância da estruturação na educação de um maior número de professores para atender a esse público, a fim de fomentar a pesquisa multidisciplinar. Além disso, é importante que se reconheça, sob a perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) a Política Nacional de Educação Especial, como forma de garantir um atendimento especializado em todos os níveis de ensino, da Educação Básica até o Ensino Superior. A pessoa que apresenta características de altas habilidades e superdotação, geralmente toma uma posição diferente daquela compartilhada e executada pelos demais, destacando-se de alguma forma. Com isso, não significa que não necessite de mediação e apoio, pelo contrário: precisa e muito do outro para desenvolver sua capacidade cognitiva e adaptativa.

Para Tuttle Jr., Becker e Sousa (1988), os domínios e habilidades que devem ser identificadas em indivíduos com potencial para AH/SD Altas Habilidades/Superdotação, são os categorizados assim:

- 1- Habilidade intelectual geral: esta categoria inclui indivíduos que demonstrarem características tais como curiosidade intelectual, poder excepcional de observação, habilidades para abstrair, atitude de questionamento e habilidades de pensamento associativo;
- 2- Talento acadêmico: esta área inclui os alunos que apresentam um desempenho excepcional na escola, que se saem bem em testes de conhecimento e que demonstram alta habilidade para as tarefas acadêmicas;
- 3- Habilidade de pensamento criativo e produtivo: esta área inclui estudantes que apresentam ideias originais e divergentes, que apresentam uma habilidade para elaborar e desenvolver suas ideias originais e que são capazes de perceber de muitas formas diferentes um determinado tópico;

4- Liderança: inclui aqueles estudantes que emergem como os líderes sociais ou acadêmicos de um grupo; Artes visuais e ciências: englobam os alunos que apresentam habilidades superiores para a pintura, escultura, desenho, filmagem, dança, canto, teatro e para tocar instrumentos musicais.

5- Habilidades psicomotoras: engloba aqueles estudantes que apresentam desempenho atlético, incluindo também o uso superior de habilidades motoras refinadas, necessárias para determinadas tarefas, e habilidades mecânicas.

Winner (1998) afirma que uma criança com AH/SD pode apresentar precocidade, insistência em fazer as coisas à sua maneira e fúria pelo domínio. Desse modo, é possível que ela atinja um potencial na sua área de domínio antes da idade esperada, aprendendo com facilidade alguns conteúdos, aprendendo alguns por si mesma, além de encontrar um modo peculiar e criativo para resolver situações dentro da sua área de domínio. Por conseguinte, a aprendizagem pode acontecer sem a ajuda de um adulto. Quando interessada por algo, mostra-se obsessiva. Por tudo isso, é importante haver um ambiente acolhedor e propício.

Para Renzulli (2004), indivíduos criativos/produtivos, se destacam a partir de um conjunto de traços, como: habilidade acima da média; criatividade e envolvimento com a tarefa, sendo que, a partir da combinação das três áreas, os indivíduos alcançariam uma realização superior.

Pode-se dizer que habilidade acima da média envolve aspectos gerais voltados para a capacidade de processar informações, integrar experiências que resultam em respostas adaptativas e apropriadas a novas situações no intuito de elaborar o pensamento abstrato, como pensamento espacial, memória e fluência de palavras. No que se refere às habilidades específicas, seriam aquelas que envolvem a capacidade de assimilar novos conhecimentos e habilidades para atuar ao mesmo tempo em uma ou mais atividades de uma área especializada, como química, matemática, fotografia e escultura. A criatividade, a fluência, a flexibilidade e a originalidade de pensamento, bem como a abertura a inusitadas experiências, abrem espaço à curiosidade, sensibilidade a detalhes, além da ausência de medo em correr riscos.

Para Almeida e Capellini (2005) Indivíduos superdotadas, de fato, podem evidenciar sinais diferentes dos demais. Além de demonstrarem ter boa saúde física, energia e disposição, podem se destacar em relação ao uso da linguagem da facilidade de socialização, além de demonstrar um desempenho escolar acima da média. Por outro lado, há pessoas superdotadas que apresentam baixo rendimento escolar, baixa autoestima, necessitando de atendimento especializado, pois Indivíduos assim, frequentemente, demonstram falta de motivação para os estudos acadêmicos e rotina escolar, além de ter dificuldades de ajustamento com o grupo de colegas, fato que muitas vezes desencadeia problemas de adaptação e conseqüente evasão.

Gagné (2009), afirma que para a habilidade natural se tornar um talento, é necessário que se oportunize o desenvolvimento do indivíduo observando aos seguintes fatores: habilidades naturais AHSD Altas habilidades/Superdotação associadas aos domínios catalisadores dos ambientes, catalisadores intrapessoais no processo de desenvolvimento. Esses fatores são integrados de forma única para cada indivíduo, porém sem eles o potencial deixa de ser uma capacidade, assim como a habilidade natural não se transforma em talento.

Para estudiosos como Gardner (1996), Renzulli (2004), Virgolim (2007) e Pérez (2009;) a identificação das características de pessoas com AH/SD é de suma importância para que sejam

incluídas em sistemas apropriados para suas aprendizagens. Essas pessoas, quando não são identificadas, deixam de receber orientações necessárias para o reconhecimento e desenvolvimento de sua potencialidade.

Sobre avaliações alternativas revelam que, para a identificação das AH/SD entre alunos de diversas origens, deve-se levar em consideração que: avaliações alternativas proporcionam uma abordagem diferente para identificar estudantes que são dotados e talentosos em vez de medidas padronizadas tradicionais, tais como testes de QI. Avaliações alternativas são especialmente importantes para a identificação de estudantes de diversas origens, que muitas vezes são penalizados devido ao desenvolvimento e normatização de medidas tradicionais. Turnbull, Wehmeyer e Shogren (2015, p. 347)

Dessa forma, baseados no pensamento dos pesquisadores citados, a concepção de inteligência ligada à potencialidade, é tida como uma concepção mais abrangente, que não se limita a um conceito geral.

A partir do momento que se entra no terreno da Psicologia, a avaliação psicológica representa um conjunto de informações levantadas pelo profissional, através de instrumentos cuja intencionalidade é mapear as condições cognitivas, sociais, afetivas e metalinguísticas, como meio de orientar e conduzir o indivíduo para o desenvolvimento das suas potencialidades.

A avaliação não pode ser isolada, linear, não deve adotar uma visão reducionista do desenvolvimento humano, nem desconsiderar a influência de aspectos sociais e culturais no comportamento dos indivíduos” (GUIMARÃES, 2007, p. 81).

Alguns instrumentos de uso do psicólogo, são os testes de inteligência RAVEN (um teste adequado para avaliar o aspecto de raciocínio analógico) e WISC-IV9 (Escala de inteligência Wisc-IV – Avalia o desempenho cognitivo, a capacidade intelectual e o processo de resolução de problemas em crianças), que são adotados por serem validados e apropriados à realidade brasileira. Porém, a aplicação desses instrumentos não é estanque, justamente porque é preciso associar outras testagens, como observação, sondagem, entrevistas, análise de rendimento escolar, autoconceito e criatividade.

A complexidade de pessoas com AH/SD pode ser suficientemente esclarecida somente através de testes, visto que não se exclui a intersecção entre a superdotação e os estímulos ambientais, numa dinâmica que leve o indivíduo a melhores níveis de produtividade e criatividade.

É muito importante que o psicólogo aja de uma forma dinâmica e flexível, atuando como mediador interdisciplinar a fim de compreender as características socioemocionais da pessoa que apresenta AH/SD, levando em conta o que ele sente, dando-lhe voz e observando-o de forma integral.

Mesmo que haja diferentes tipos de testes, que não serão abordados neste estudo, é importante ressaltarmos que o interesse é argumentar e sustentar que estudos desenvolvidos por Renzulli (2000) dão conta do que queremos apresentar ao leitor em relação ao tema em questão: altas habilidades e superdotação/AHSD em adultos.

## O TIPO ACADÊMICO

Para Renzulli (2000), são dois os tipos de superdotados: o produtivo-criativo e o acadêmico. Embora haja indicadores com características mais marcantes em cada um, ou ainda, estarem de forma mesclada, configurando o tipo misto. Para este estudioso, os dois tipos são importantes e geralmente existe uma integração entre eles. Contudo, nem sempre os programas especiais incentivam de forma adequada essa integração.

Para este pesquisador a superdotação acadêmica é o tipo mais facilmente mensurado pelos testes padronizados de capacidade e com isso parece ser o tipo que mais seleciona alunos para os programas especiais, sob o ponto de vista da escola tradicional.

Pode-se dizer que o tipo acadêmico apresenta características que mostram maior propriedade em competências analíticas do que criativas ou práticas, especialmente nas habilidades sociolinguísticas e lógico-matemáticas. Por este motivo, em testes de QI (Quociente de Inteligência), que investem na análise das potencialidades acerca do raciocínio espacial, raciocínio verbal, o lógico-matemático essas pessoas tendem a ter escores altos. O tipo de aprendizagem é a aprendizagem dedutiva, que se processa do todo para as partes; o treinamento estruturado, representado pelos exercícios práticos para “fixar conteúdo”. Este tipo de mecanismo de aprendizagem como estratégia pedagógica; o trabalho exaustivo em cima das informações (aquisição, memorização e recuperação) estão diretamente vinculados aos ambientes acadêmicos tradicionais.

O Modelo Dedutivo tem orientado a maioria dos acontecimentos em sala de aula, seguindo um tipo de aprendizagem formal e objetiva e, portanto, é o tipo com o qual os educadores estão mais familiarizados. Dito de outra forma, são os roteiros pré-organizados e as lições organizadas para que se chegue à resposta certa.

O tipo acadêmico apresenta um pensamento convergente, ou seja, respostas à questões lógicas de forma imediata e bem estruturada. A produção convergente gera informação a partir das informações recebidas, sempre buscando a lógica, através do uso de associações a partir de uma palavra, na organização de ideias de forma convergente.

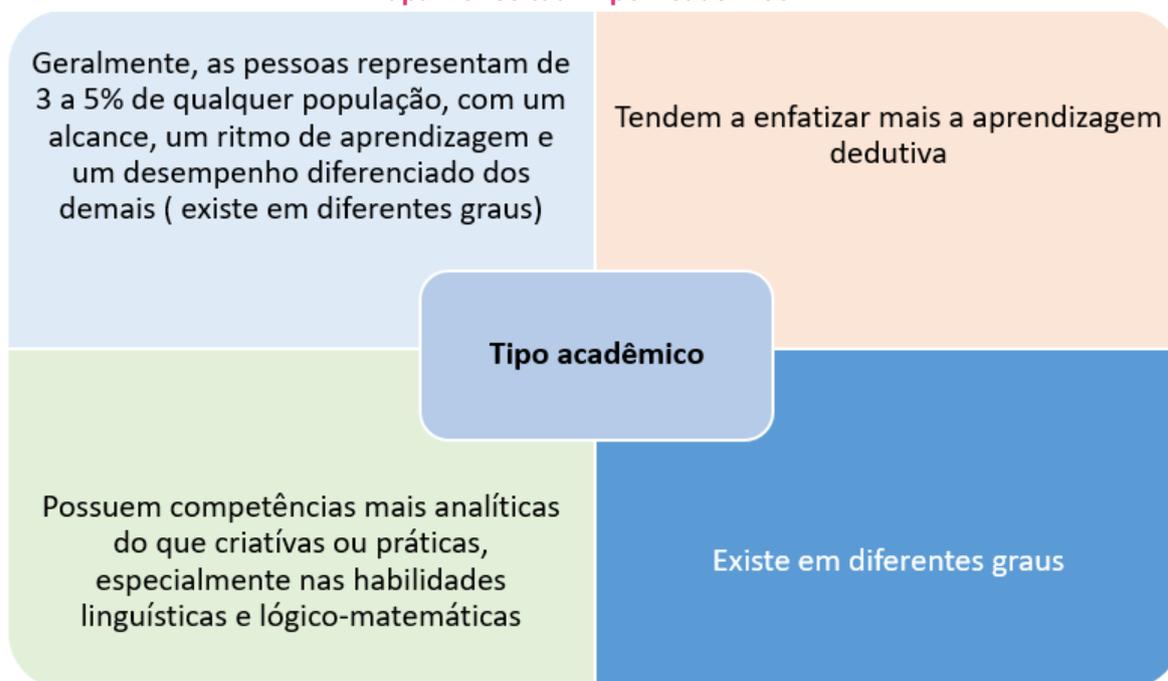
Para ilustrar, o que vem à mente do leitor se eu lhe apresentasse a palavra sofá, quais seriam as primeiras imagens que lhe viriam à mente? Pense em ideias associadas a esta palavra por alguns segundos. É bem provável que as primeiras ideias foram uma sala, dentro de uma casa, uma construção com paredes de concreto, ou seja, uma associação lógica, num pensamento convergente. Porém, à medida que outras ideias vão sendo protagonizadas, elas são associadas a conceitos mais abstratos, ou seja, a palavra sofá pode estar associada com a ideia de família, lar, aconchego e outros conceitos mais complexos.

Os testes ou provas, elaborados pelos professores, trazem um escore de respostas corretas às perguntas que darão ao estudante a nota para “medir” seu conhecimento em dada avaliação. Com bastante frequência, é considerada certa aquela resposta única. Embora o pensamento abstrato seja desenvolvido por pessoas com características de AH/SD, pensamento convergente também é incentivado pela escola. A pessoa com um perfil acadêmico demonstra habilidades analíticas muito avançadas, além de uma paixão pela leitura e geralmente costumam ter notas elevadas na escola, pois se adaptam ao ritmo sistematizado pelo espaço escolar, e

são tidos como “bons estudantes” pelos professores, pois o espaço formal da escola incentiva este tipo de pensamento. Renzulli (2000) ressalta que estes são os grandes consumidores de conhecimento e esse é o diferencial das pessoas com AH/SD do tipo acadêmico em relação ao tipo criativo.

O quadro a seguir pode esclarecer, a partir dos estudos de Renzulli (2000), como pode ser identificado, entre os dois tipos de superdotados, o tipo acadêmico.

#### Mapa Conceitual-Tipo Acadêmico



•Mapa conceitual organizado pelas autoras especialmente para este estudo

Pérez (2004) afirma que o estudante do tipo acadêmico reconhece sua diferença como algo negativo para ele. Geralmente na escola, em função do seu ritmo de aprendizagem, do seu desempenho e interesse, acaba se afastando dos demais, que muitas vezes o rotulam como Nerd, CDF, entre outros apelidos depreciativos que o atingem na sua autoestima. Dessa forma, existe uma tendência ao isolamento e a dificuldade de estabelecer relações de afeto, exceto quando há um destaque para a inteligência interpessoal.

É possível observar outra característica no estudante do tipo acadêmico: o gosto pela leitura em focos de interesse bem específicos, comumente restritos a uma ou a duas áreas do conhecimento. Geralmente esse tipo de estudante tem boas notas, pois mesmo que tenha destaque maior em uma ou mais disciplinas escolares, a avaliação do seu conhecimento é feita via linguística (sociologia, literatura, história, psicologia, geografia, línguas estrangeiras) ou lógico-matemática (física, química, matemática e biologia. Winner (1998) afirma que por terem uma relação assim com as disciplinas e com a própria escola- não precisar de muito esforço para obterem sucesso o adulto com AH/SD, pode dedicar pouco esforço no mundo do trabalho, uma vez que tenham aprendido a não fazer muito esforço para obtenção do mesmo.

Desde a infância, o tipo acadêmico precisa enfrentar problemas decorrentes da ineficiência do trabalho da escola. Para Freeman; Guenther (2000), são impacientes porque terminam as atividades antes que os outros, o que gera tédio e aborrecimento. Com isso, muitos estudantes podem apresentar baixa em seu rendimento, para estarem ou se sentirem aceitos e na “média”

dos demais. Pode-se acrescentar que corresponderia a uma estratégia para evitar a rejeição do grupo e assim acabam escondendo suas habilidades. Infelizmente, convive-se com falta de oportunidades educacionais para reconhecer e desenvolver habilidades que muitas vezes são distorcidas por educadores ou pais, fato que acentua a demanda sobre o desenvolvimento integral da pessoa, neste caso, da pessoa com AH/SD.

## **SOBRE O PRODUTIVO-CRIATIVO**

Dando sequência, urge dizer que o superdotado produtivo-criativo, para Renzulli (2000), se diferenciam do tipo acadêmico não pela quantidade da produção, mas por sua qualidade, que é criativa, pelo desejo de criar algo novo. O processo de pensamento se dá de forma integrada, indutiva e direcionada para um problema real e além disso, de uma forma divergente: vão das partes para o todo.

Embora seja um processo do tipo divergente de pensamento, não quer dizer que a pessoa com AH/SD do tipo produtivo-criativo não use o pensamento convergente. É através do pensamento convergente que ela encontra solução (que requer o pensamento lógico), porém a busca de soluções não se restringe às respostas esperadas, mas a melhor e a mais criativa de todas as respostas possíveis

É muito comum um superdotado com características de produtivo-criativo ser considerado um dispersivo, como se andasse sempre no mundo da lua, porque está sempre preocupado com suas ideias e problemas e se distrai, parecendo estar alheio ao mundo real. Torrance (1974), define esse tipo de aluno como aquele que distrai os colegas, que enfeita o caderno e que muitas vezes não o tem. Seus registros são exíguos, com um ou dois parágrafos além da data. Porém, nas últimas folhas, não é raro encontrar poemas ou verdadeiras obras de arte, que só podem ser vistos e avaliados por um tipo de escola ou de professor mais flexível e dinâmico.

Os superdotados desse tipo são imaginativos, intuitivos e inventivos e têm ideias, produtos e originais para resolver problemas, embora essas ideias e produtos, comumente não sejam valorizados como deveriam, principalmente em um ambiente tradicional que não aprecia a criatividade.



•Mapa conceitual organizado pelas autoras especialmente para este estudo.

A qualidade da sua produção é criativa e se dá através de produtos originais elaborados propositadamente para ter um impacto sobre um ou mais públicos-alvo. É produtor de conhecimento ( diferente do acadêmico, que é consumidor de conhecimento), com isso, coloca as suas habilidades para trabalhar nos problemas e áreas de estudo que têm relevância pessoal e que podem ser levados progressivamente a níveis apropriadamente desafiadores da atividade investigativa.

Geralmente seus interesses não são contemplados pelo currículo do ensino regular, levando-o a ter tendência à dispersão e pode apresentar dificuldades de aprendizagem, hiperatividade, com déficit de atenção ou desvios de comportamento; buscam atividades paralelas, são considerados desmotivados e seu desempenho é considerado baixo e apresentam picos de rendimento.

A criatividade está imbricada em todas suas atividades e esses estudantes geralmente apresentam picos de rendimento, embora, de acordo com Renzulli (2000), são destacados produtores de conhecimento que normalmente fazem as grandes transformações para a humanidade. Na história, essas pessoas tiveram dificuldades na escola, como Einstein, Newton, Pasteur, Rodin, Gauguin, Renoir, Jung e tantos outros. Se fizesse, apenas testes de habilidades cognitivas, não teriam sido reconhecidos como superdotados e, de acordo com Renzulli (2000) estes testes não podem trazer à luz as respostas imaginativas, originais e únicas que geralmente são frequentes nas pessoas criativas.

Jung (1920-1961 ) foi considerado tolo pelos seus professores e ele próprio menosprezava a sua inteligência; Gregor Mendel, o autor da teoria da hereditariedade, não foi aprovado em dois concursos para professor; Tolstoi, o grande escritor russo, era considerado um estudante incapaz e sem motivação; Einstein, que se alfabetizou tardiamente em relação a outras crianças, era considerado mentalmente lento, pouco sociável ;na área das Artes, Manet, Gauguin e Rodin eram considerados estudantes medíocres e fracos, com desempenho insatisfatório.

De forma errônea, muitos professores se referem assim a alunos que tem um desempenho diferente do tradicionalmente esperado, principalmente aqueles com nível socioeconômico baixo.

As crianças de baixo nível socioeconômico podem, muitas vezes, demonstrar seus talentos em áreas consideradas como não acadêmicas” e, no contexto brasileiro, a maioria dos estudantes matriculados em escolas públicas provêm de classes desprivilegiadas. A terceira razão para olhar com atenção para pessoas acompanhadas desses comentários é o grande número de estudantes desse tipo que estão sendo confundidos com crianças que apresentam patologias, distúrbios de conduta ou dificuldades de aprendizagem. Na nossa realidade, a moda é dizer que esses estudantes são hiperativos. Wechsler (1998, p. 164),

Para Pérez, (2004), assim como a inteligência, a criatividade não é um traço geral e ela também pode ser mais elevada numa área. Contudo, é imperioso observar que a pessoa é única, com características próprias e necessita ser visto e reconhecido sobre a inteligência de maior destaque.

Renzulli (2004), afirma que os cocientes nos testes de QI torna ainda mais difícil a identificação desse tipo de superdotado, pois, no momento da avaliação, se ele estiver em uma fase de latência da criatividade, não demonstrará um desempenho destacado. Dessa forma, muitos superdotados deixam de ser reconhecidos como tal, porque não apresenta um desempenho esperado em algo que pode levar anos para aparecer de forma contundente. Gardner (1995) re-

lata que para ter destaque numa área, uma pessoa precisa dedicar-se a ela pelo menos durante 10 anos e aí é que podem demonstrar serem capazes de desenvolver esse comportamento de superdotação.

Existem muitos estudantes talentosos que não tem seu desempenho associado à superdotação, uma vez que não precisa estar vinculada somente à parte artística, aos esportes ou à arte, mas em todo o fazer humano. Infelizmente, os mais criativos, geralmente não são queridos ou apreciados pelos professores, porque ainda existe uma mentalidade de que o aluno ideal é aquele do tipo acadêmico.

Wechsler (1998) assinala que não estimular ou reprimir o talento da pessoa, a induz ao conformismo com as normas, tolhendo-a de produzir de acordo com seu potencial, realizando somente o que é esperado que ela faça. Isso tudo, para Torrance (1976), incide em omissão por parte de pais ou professores, pois se trata de pessoas com ideias excelentes, mas que adquirem a reputação de terem ideias malucas, tolas ou maldosas. Essa depreciação gera um efeito negativo sobre o desenvolvimento da sua personalidade, aniquilando seus talentos criativos.

Os superdotados, quando não observados e respeitados nas suas interfaces ainda na infância, muitas vezes são adolescentes ou adultos encaminhados para avaliação psiquiátrica ou psicológica. Desse modo, vem à tona as dificuldades, que geralmente estão relacionadas à falta de um olhar mais apurado, sensível e flexibilizado por parte da escola e da família.

Percebe-se com isso a função social da educação e sua relevância para a inclusão dos alunos com altas habilidades/superdotação, uma vez que se esses alunos não forem adequadamente orientados e incentivados, podem não desenvolver potencialmente suas habilidades, deixando de trazer contribuições para o avanço social e para seu bem-estar neste contexto. (FREITAS, *et al.*, 2012, p. 207)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao conhecer as políticas públicas voltadas para o atendimento dos indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação no país, no contexto da educação especial/inclusiva como uma preocupação de autoridades governamentais, no que tange ao interesse de implementar caminhos legais que favoreçam uma ação integrada entre órgãos públicos e particulares, pressupõe-se que haja, na prática, um planejamento para a promoção e adequada qualificação dos recursos humanos para reconhecer e desenvolver o sujeito de acordo com as suas especificidades.

Exigir desempenho excessivo de um superdotado quanto subestimar sua capacidade, poderá criar obstáculos emocionais. Assim, é importante que sejam definidas algumas estratégias institucionais que sejam encorajadoras, permitindo que o sujeito se sinta capaz de protagonizar sua própria história, baseado na sua singularidade.

Ao reconhecer a importância dos vários conceitos teóricos que ajudaram a embasar este estudo, elegemos os estudos de Renzulli, por considerar que as Altas Habilidades e Superdotação AH/SD do tipo acadêmico ou do tipo produtivo-criativo, se entrecruzam em quaisquer tipos de inteligências, salientando que a diferença uma da outra está em relação ao tipo, ou seja, não são as inteligências onde elas se manifestam, mas a forma como se manifestam.

Finalmente, há que ser considerada a identificação do caráter segregacionista em torno da genialidade. Sob este aspecto, o sujeito ainda se vê marcado pela subjetividade segundo o

lugar que ocupa: dentro de uma esfera perversa que continuamente o defronta no exercício de conviver consigo e com o outro, dadas as suas especificidades.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Amélia; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Alunos talentosos: possíveis superdotados não notados. *Educação (Porto Alegre)*, v. 1, n. 55, p. 45- 64, 2005.

ANTIPOFF, H. A educação do Bem Dotado. Coletânea das Obras de Helna Antipoff . Rio de Janeiro: SENAI/DN/DPEA,1992.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia de Assuntos Jurídicos. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm)

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer 17/2001, de 3 de julho de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE, 2001b.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2022.

BRASIL. Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015b. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13234.htm). Acesso em: 20 fevereiro de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

DELOU, C. M. C. Educação do aluno com altas habilidades/superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão. Brasília, 2007.

FREITAS, Soraia Napoleão *et al.* Alunos Com Altas Habilidades/Superdotação: Problematizando as tendências Pedagógicas Tendo em Vista as Práticas Educacionais Com Estes Alunos. *Revista Teias*, [S.l.], v. 13, n. 28, p. 15 pgs., ago. 2012. ISSN 1982-0305. Disponível em: <<https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24240/17219>>. Acesso em: 15 fev. 2022.

GARDNER, Howard. Inteligências múltiplas: a teoria na prática. Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GAGNÉ, F. Building gifts into talents: detailed overview of the DMGT 2.0. In: JUNG, C. G. Definições (1920). In: *Obras completas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967. v. 6.

GUIMARÃES, T. G. Avaliação psicológica de alunos com altas habilidades. In:

FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. (Orgs.). Desenvolvimento de talentos e altas habilidades. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 79-85.

- FREEMAN, J.; GUENTHER, Z.C. Educando os mais capazes: idéias e ações comprovadas. São Paulo: EPU, 2000.
- MACFARLANE, B.; STAMBAUGH, T. (Eds.) Leading change in gifted education: the festschrift of Dr. Joyce Van Tassel-Baska. Waco: Prufrock Press, 2009. p. 61-80.
- NOVAES, M. H. Desenvolvimento psicológico do superdotado. São Paulo: Atlas, 1979.
- PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo. Porto Alegre, 2004. Dissertação (Mestrado) -Programa de Pós-Graduação em Educação – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
- RENZULLI, J. S El concepto de los tres anillos de la superdotación: un modelo de desarrollo para una productividad creativa. In: BENITO MATE, Y. Intervención e investigación psicoeducativas em alumnos superdotados. 2. ed. Salamanca: Amarú, 2000.
- RENZULLI, J. S. (2004). O que é esta coisa chamada superdotação, e como desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação, 1(52), 75-131.
- TURNBULL, A.; Turnbull, R.; Wehmeyer, M. L.; Shogren, K. A. Exceptional lives: special education in today's schools. 8. ed. Always Learning –Pearson, 2015.
- TUTTLE JR., F. B.; Becker, L. A.; Sousa, J. A. Characteristics and identification of gifted and talented students. 3. ed. Washington: National Education Association, 1988. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED298752.pdf> Acesso em: 20 fevereiro de 2022.
- TORRANCE, E. P. (1974). Norms-technical manual Torrance Tests of Creative Thinking: Verbal Tests, Forms A and B, Figural Tests, Form A and B. Lexington, Ma: Ginn and Company
- VIGANÓ, C. A avaliação e seus destinos: outras considerações. Mental, nov. 2005, v, 3, n. 5, p. 15-21.
- VIRGOLIM, Angela M. R. Altas habilidades/superdotação: encorajando po-tenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.
- WECHSLER, S. M. (1998). Criatividade: descobrindo e encorajando. São Paulo: Editora Psy.
- WINNER, E. Crianças superdotadas: mitos e realidades. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.