



PROJETO
Escola Viva

**Garantindo o acesso e permanência
de todos os alunos na escola**

**Alunos com necessidades
educacionais especiais**

**Identificando e atendendo
as necessidades educacionais
especiais dos alunos com altas
habilidades/superdotação**



**Garantindo o acesso e permanência
de todos os alunos na escola**

**Alunos com necessidades
educacionais especiais**

**Identificando e atendendo as necessidades
educacionais especiais dos alunos com
altas habilidades/superdotação**

Presidente da República

Fernando Henrique Cardoso

Ministro de Estado da Educação

Paulo Renato Souza

Secretário Executivo

Luciano Oliva Patrício

Secretária de Educação Especial

Marilene Ribeiro dos Santos

FICHA TÉCNICA

Coordenação: **SORRI-BRASIL**

Elaboração: **Maria Salete Fábio Aranha**

Projeto gráfico e copydesk: **Alexandre Ferreira**

Agradecimentos: **Equipe Técnica da Secretaria de Educação Especial**

Tiragem: 10.000 exemplares

Autorizada reprodução total ou parcial, desde que citada a fonte.

Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, C327 2002, Série 2

196p.: il.

Iniciando nossa Conversa

1. Identificando e atendendo as necessidades educacionais especiais dos alunos com altas habilidades/superdotação
2. Reconhecendo os alunos que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem, relacionadas a condutas típicas
3. Oficinas Pedagógicas: Um espaço para o desenvolvimento de competências e habilidades na educação profissional

Resumindo nossa Conversa

CDD: 372.6

CDU: 342.71

Índice

Iniciando Nosso Bate Papo...	8
Reflexões Conceituais	9
Origem de Altas Habilidades/Superdotação	13
Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação	13
Identificando Necessidades Educacionais Especiais	22
Elaborando Plano Individualizado/Relatório de Ensino	23
Respondendo a Necessidades Educacionais Especiais de Alunos Portadores de Altas Habilidades/Superdotação	25
Projetos de Interesse do Aluno	33
Administrando o Ensino na Diversidade da Sala Inclusiva	33
Concluindo este bate papo...	36

Prezado professor.

Retomamos desta vez nosso contato, atividade que nos tem sempre sido muito prazerosa, para abordar uma questão que tem frequentemente sido motivo de manifesta aflição por parte de muitos daqueles com quem temos conversado por este país afora: **como administrar o ensino a alunos que apresentam altas habilidades/superdotação.**

Na busca de atender aos anseios de todos, optamos por abordar a temática na seguinte seqüência:

- 1. Iniciando nosso bate papo...**
2. Reflexões conceituais
3. Origem de altas habilidades/superdotação
4. Indicadores de altas habilidades/superdotação
5. Identificando necessidades educacionais especiais
6. Elaborando Plano Individualizado/Relatório de Ensino
7. Respondendo a necessidades educacionais especiais de alunos portadores de altas habilidades/superdotação
8. Administrando o ensino na diversidade da sala inclusiva
- 9. Concluindo este bate papo...**

Iniciando nosso bate papo...

Desde crianças ouvimos falar, popularmente, de pessoas consideradas “geniais”, “habilidosas”, “talentosas”, “superdotadas” enfim, pessoas que se diferenciavam das demais por apresentarem alguma, ou várias características extraordinárias, já que incomuns.

Geralmente comentava-se que a pessoa tinha uma inteligência muito “alta”, o que a fazia sobressair, quando comparada com as demais pessoas.

Tais comentários, na maioria das vezes, vinham acompanhados de frases do tipo “todo gênio é meio louco”, “todo cara muito inteligente é meio esquisito”, criando uma associação entre um funcionamento cognitivo diferenciado e características atípicas de personalidade da pessoa.

Isso tudo muito contribuiu para fazer das pessoas que apresentavam habilidades extraordinárias, pessoas consideradas misteriosas, míticas, e, portanto, difíceis de convivência com os demais, dado a seus interesses diferenciados.

Você teve alguma vivência desse tipo? Lembra-se de algum colega de sala que se destacava dos demais? Que idéia sempre fez da criança então chamada de “superdotada”?

Pois é... muitas coisas mudaram no âmbito do conhecimento sobre pessoas com habilidades especiais, bem como as práticas utilizadas em seu processo educacional.

Vamos, então, ver um pouco sobre essa história.

Reflexões conceituais

Até o início do século XX não havia formas de se quantificar atributos da inteligência, o que começou a se tornar possível quando Alfred Binet, um psicólogo francês, desenvolveu a primeira escala de desenvolvimento infantil. Milhares de crianças foram observadas sistematicamente, possibilitando a identificação e a descrição das tarefas que podiam ser desempenhadas em cada etapa do desenvolvimento cronológico infantil.

Desta forma, a escala passou a constituir um referencial descritivo do que se podia esperar de uma criança, com desenvolvimento normal, em cada etapa de seu desenvolvimento. Passou, também, a possibilitar que se avaliasse, através da observação sistemática, se uma criança apresentava um desenvolvimento estaticamente normal, em termos cronológicos, ou se seu desempenho era mais adiantado do que o esperado para a idade.

Em continuidade ao seu trabalho, Binet, associando-se a Théodore Simon, construiu o conceito de idade mental, informação derivada da contraposição das tarefas desenvolvimentais que uma criança era capaz de cumprir, com sua idade cronológica.

Embora inicialmente utilizado para identificação de crianças com menor desenvolvimento mental, aos poucos passou a servir também para identificar as crianças que apresentavam uma idade mental mais alta que as demais crianças da mesma idade.

Avançando no estudo da inteligência infantil, Lewis M. Terman, educador e psicólogo norte-americano, reviu o instrumento criado por Binet e publicou, juntamente com a Universidade de Stanford, em 1916, a Escala de Inteligência Stanford-Binet. Terman desenvolveu o conceito

de QI (quociente de inteligência), índice que se propunha sintetizar a quantificação da inteligência, através do estabelecimento de uma relação entre a idade mental da criança e sua idade cronológica (idade mental / idade cronológica x 100).

Como a ciência não pára e se encontra em constante processo de construção e produção de novos conhecimentos, novas idéias e reflexões foram sendo produzidas sobre a questão da inteligência.

Cientistas começaram a defender que as capacidades intelectuais podiam e deviam ser medidas separadamente, e que um único “score”, tal como o QI, não ajudava a identificar a capacidade de desempenho da pessoa, em diferentes habilidades e capacidades envolvidas com o comportamento inteligente.

J. P. Guilford (1950, 1959, in Hardman et al., 1993), por exemplo, “levou muitos pesquisadores a considerar a inteligência como mais do que uma habilidade ampla e unitária. Ele viu a inteligência como um conjunto diversificado de habilidades intelectuais e criativas” (p. 378).

A partir do trabalho de Guilford e do de Torrance (1961, 1965, 1968), o conceito de superdotação foi ampliado, passando a incluir a criatividade e seus vários componentes, como por exemplo, pensamento divergente, solução de problemas e a capacidade de tomada de decisão.

Ainda mais recentemente, acrescentou-se ao conceito de superdotação o termo talento, de forma que “indivíduos que demonstram habilidades marcantes nas artes visuais ou nas artes de representação, ou mesmo que excedem em outras áreas de desempenho, podem igualmente ser designados como superdotados” (Hardman et alii, 1993, pág. 379) .

Assim, foi-se gradativamente alterando a concepção de superdotação, no sentido de ampliar sua significação.

Segundo Parcell (1978, in Hardman, 1993), os termos “superdotado” e “talentoso” se refere a crianças e jovens, identificados na pré escola, no ensino fundamental ou no ensino médio, como possuidores de habilidades potenciais ou demonstradas, que evidenciam alta capacidade de desempenho, em áreas tais como no desempenho intelectual, criativo, acadêmico específico ou habilidade de liderança, ou nas artes de representação, artes de um modo geral e que, por essa razão, necessitam de serviços ou atividades que não são rotineiramente oferecidas pela escola (Seção 902)” (p. 379).

Renzulli (1978, in Hardman, 1993) foi pioneiro ao apresentar a noção de que a superdotação era uma combinação de conjuntos (conglomerados) interativos de comportamentos e que uma pessoa não pode ser identificada como superdotada, baseando-se em somente um desses conglomerados. Sua definição dizia que: “a superdotação consiste de uma interação entre três conglomerados básicos de traços humanos - habilidades gerais acima da média, altos níveis de compromisso com as tarefas que assume e altos níveis de criatividade. Crianças superdotadas e talentosas seriam, então, aquelas que apresentam ou que são capazes de desenvolver este conjunto integrado de traços, bem como de aplicá-los a qualquer área potencialmente importante do desempenho humano. Crianças que manifestam ou que são capazes de desenvolver uma interação entre os três conglomerados requerem uma variedade ampla de oportunidades e de serviços educacionais, normalmente não oferecidos nos programas instrucionais regulares.” (p. 380).

Mais recentemente, outras novas concepções surgiram na literatura sobre inteligência. Sternberg (1981, in Hardman, 1993) propôs uma teoria triárquica sobre a inteligência humana, que defende que o desempenho intelectual compreende três partes: a **inteligência analítica**, apresentada por aqueles que mostram um bom desempenho em testes de aptidão e de inteligência; a **inteligência sintética**, apresentada por pensadores não convencionais, que são criativos, intuitivos e

apresentam alto nível de insight; e a **inteligência prática**, apresentada por aqueles que lidam de forma extraordinariamente eficiente com os problemas da vida cotidiana, bem como com os problemas do ambiente de trabalho. (p. 380).

Em 1991, Ramos-Ford e Gardner propuseram uma nova forma de considerar a inteligência, ou dotação, através de uma teoria que tem sido mencionada como a teoria da inteligência múltipla. Os autores definiram inteligência como uma habilidade, ou um conjunto de habilidades, que permite a um indivíduo resolver problemas ou fenômenos que são característicos de um momento ou de um contexto cultural específicos, ou que são deles conseqüentes.

Como se pode perceber, a concepção de inteligência foi se ampliando no decorrer do tempo, com implicações importantes para a prática educacional, e mais especificamente, para a prática pedagógica do professor, em sala de aula, especialmente no que se refere à identificação das necessidades educacionais especiais do aluno e ao seu ensino.

A Secretaria de Educação Especial adota o seguinte conceito por ser abrangente como “altas habilidades/superdotados ou talentosos os educandos que apresentarem notável desempenho ou elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados: capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criativo-produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes e capacidade psicomotora”.

Origem de altas habilidades/superdotação

Como na grande maioria das demais áreas da vida humana, a discussão científica sobre o talento tem sido permeada por defesas da herança biológica e da estimulação ambiental. Da mesma forma que nos demais casos, é muito difícil poder apontar com exatidão quanto de determinação cabe a um e a outro. Entretanto, pode-se afirmar, com razoável segurança, que ambos contribuem para o processo de desenvolvimento de uma pessoa, dotada de altas habilidades/superdotação e que um ambiente estimulador favorece a manifestação de suas características.

Indicadores de altas habilidades/superdotação

Há vários inventários e listagens elaborados por especialistas contendo indicadores e características específicas que permitem a identificação de comportamentos e perfis de alunos com altas habilidades/superdotação. Estes instrumentos podem ser de grande valia, para os pais e professores, na identificação de necessidades educacionais especiais, que precisam ser atendidas, no contexto escolar.

Difícilmente um aluno vai apresentar todos os indicadores contidos num determinado inventário, mas com frequência, vários aspectos de suas características serão apontados. Além disso, dificilmente um inventário conerá todos os indicadores possíveis, já que cada um se origina de uma leitura teórica que, como já vimos anteriormen-

te, está sempre em processo de ampliação, englobando novas áreas de desempenho.

Assim, é importante que tanto os pais, como os professores, ao utilizar um inventário ou ficha, tomem seus elementos como exemplos possíveis de traços na identificação de altas habilidades/superdotação. Entretanto, é também importante considerar que quanto maior o número de traços presentes em uma criança, maior a segurança que se pode ter da presença da superdotação.

Whitmore (1985)¹, publicou documento denominado “Características das crianças intelectualmente dotadas”, o qual aqui transcrevemos com o intuito de auxiliar o trabalho de observação de pais e de professores, ao estudar crianças que parecem apresentar altas habilidades. Pequenos ajustes de expressão foram efetivados na tradução, para facilitar a compreensão do texto.

Lembramos, entretanto, que a **superdotação pode existir em somente uma área da aprendizagem acadêmica**, tal como matemática, por exemplo, **ou pode ainda ser generalizada em habilidades que se manifestam através de todo o currículo escolar** (Lewis e Doorlag, 1991).

CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS GERAIS

- Muitos aprendem a ler mais cedo que as demais crianças de sua idade, apresentando uma melhor compreensão das nuances da linguagem... é freqüente que leiam com maior rapidez, mais intensidade e apresentem vocabulários mais amplos.

¹ Whitmore, J.R. (1985), in VA Council for Exceptional Children, Digests on the Gifted. Digest 344. Documento de domínio público.

- Geralmente aprendem habilidades básicas melhor, mais rapidamente, e com menor número de exercícios práticos.
- Frequentemente são capazes de identificar e de interpretar dicas não verbais, elaborando inferências que outras crianças dependem do adulto para fazer.
- Têm menor aceitação de “verdades prontas”, buscando os “como” e os “por que’s”.
- Apresentam melhor habilidade de trabalho independente, mais cedo e por períodos de tempo mais longos que outras crianças.
- Podem manter períodos de concentração e de atenção mais longos.
- Seus interesses são, frequentemente, tanto amplamente ecléticos como intensamente focalizados.
- Frequentemente apresentam uma energia aparentemente interminável, que às vezes conduz a um diagnóstico errôneo de “hiperatividade”.
- São geralmente capazes de responder e de se relacionar bem com pais, professores e outros adultos. Eles podem preferir a companhia de crianças mais velhas e de adultos, ao invés da companhia de colegas da mesma idade.
- Eles são sempre motivados a examinar aquilo que é incomum, sendo altamente inquisitivos (fazem muitas perguntas, buscando compreensão do fenômeno).
- Seu comportamento é frequentemente bem organizado, direcionado para um objetivo, e eficiente no que se refere a tarefas e à solução de problemas.

- Eles exibem uma motivação intrínseca para aprender, para descobrir ou para explorar, sendo freqüentemente muito persistentes. “Eu prefiro eu mesmo fazer” é uma atitude comum.
- Eles gostam de aprender coisas novas e de novas formas de fazer as coisas.
- Eles apresentam capacidade de manter períodos mais longos de atenção e de concentração, do que seus colegas.

CARACTERÍSTICAS DE APRENDIZAGEM

- Eles podem apresentar poder de observação, exibir uma percepção clara do que é significativo e ser especialmente atencioso para detalhes importantes.
- Eles podem ler com bastante independência, mostrando preferência por livros e revistas escritos para crianças mais velhas.
- Freqüentemente demonstram grande prazer na atividade intelectual.
- Eles apresentam capacidades bem desenvolvidas de abstração, de conceituação e de síntese.
- Geralmente têm um rápido insight das relações de causa e efeito.
- Freqüentemente apresentam uma atitude de questionamento e de busca de informação pelo simples prazer de dominar o conhecimento, bem como pelo seu valor instrumental.
- Freqüentemente são céticos, críticos e avaliadores. São rápidos na identificação de inconsistências.

- Frequentemente, armazenam uma ampla gama de informações, relativas a uma variedade de assuntos, as quais podem acessar e às quais podem recorrer, rapidamente.
- Mostram uma pronta compreensão de princípios implícitos, e podem, frequentemente, fazer generalizações válidas sobre eventos, sobre pessoas e sobre objetos.
- Eles podem rapidamente perceber semelhanças, diferenças e anomalias.
- Frequentemente abordam um material complexo, dividindo-o em seus componentes e analisando-os sistematicamente.

CARACTERÍSTICAS DE PENSAMENTO CRIATIVO

- São pensadores fluentes, capazes de produzir uma grande quantidade de possibilidades, de conseqüências, ou de idéias correlacionadas.
- São pensadores flexíveis, capazes de usar muitas alternativas e abordagens diferentes para a solução de um problema.
- São pensadores originais, buscando associações e combinações novas, incomuns ou não convencionais, entre itens de informação. Eles também apresentam a habilidade de perceber relações entre objetos, idéias ou fatos aparentemente não relacionados.
- São pensadores elaborativos, produzindo novos passos, idéias, respostas, ou outros embellishments perante uma idéia, uma situação, ou um problema básicos.

- Mostram desejo de se entreter com assuntos complexos, parecendo vibrar em situações que envolvem problemas a serem solucionados.
- São bons “adivinhos”, podendo, rapidamente, construir hipóteses ou questões do tipo “como seria, se...”.
- Frequentemente têm consciência de sua própria impulsividade e da irracionalidade em si próprios, mostrando sensibilidade emocional.
- Apresentam um alto nível de curiosidade sobre objetos, idéias, situações ou eventos.
- Frequentemente mostram uma prontidão para o exercício intelectual, para fantasiar e para imaginar.
- Podem ser menos inibidos intelectualmente que seus colegas, ao expressar opiniões e idéias, bem como frequentemente exibem uma discordância espirituosa.
- Têm sensibilidade para a beleza e são atraídos para as dimensões estéticas de um fenômeno.

As características descritas anteriormente podem se manifestar de forma construtiva, favorecendo a aprendizagem e boas relações interpessoais, como podem se manifestar de forma dificultadora, determinando relações interpessoais difíceis e dolorosas. Neste caso, pode ocorrer intolerância, ridicularização e falta de compreensão por parte dos colegas, bem como o aluno ser considerado estranho ou “anormal” pelos professores. Geralmente, tal situação pode se encaminhar para a rejeição da criança, seu isolamento e conseqüente exclusão do grupo social ao qual pertence.

Assim, o pensamento crítico, por exemplo, tão importante para o processo de aprendizagem e de desenvolvimento da criança, pode se manifestar através de:

- Uma tendência a discordar verbalmente das outras pessoas, inclusive dos professores, quanto a suas idéias ou valores.
- Uma tendência a dominar os colegas e as pessoas, de maneira geral.
- Ser auto-crítico, crítico dos outros, dos professores, mostrando impaciência com falhas.

O alto grau de motivação, igualmente, pode determinar:

- Recusa da aceitação de autoridade.
- Inconformismo, teimosia exagerada.
- Dificuldade em largar a atividade na qual está interessada, e passar para um próximo tópico, por exigência do professor ou do adulto responsável.
- Tendência a dominar as demais pessoas.
- Discordar, freqüentemente, das demais pessoas, inclusive dos professores.

Por outro lado, a criatividade pode também se manifestar de forma negativa, através de:

- Desinteresse por tarefas rotineiras.
- Impaciência ao ter que esperar que os demais alunos do grupo terminem suas atividades.

- Recusa a fazer tarefas que não representam um desafio.
- Apresentação de piadinhas e de ironia para criticar as demais pessoas.
- Ser percebido, pelos colegas, como uma pessoa exibida.
- Ser percebido como teimoso, voluntarioso, não cooperativo e apresentar desinteresse por detalhes.
- Apresentação de trabalhos e cadernos desorganizados e sujos.

No aspecto afetivo-emocional, também pode manifestar:

- Hipersensibilidade emocional, enraivecendo-se facilmente, apresentando reações emocionais exacerbadas para as situações, ou chorando se as coisas não saírem como desejam.
- Vulnerabilidade e fortes reações emocionais a críticas.
- Recusa a participar de atividades nas quais não se sobressaia, limitando, assim, suas possíveis experiências com atividades agradáveis e fisicamente construtivas.

Tanto os pais, como os professores, precisam primeiramente procurar identificar as características presentes na criança, para então buscar as formas de poder ajudá-la a utilizar suas habilidades e competências, com vistas ao benefício de sua aprendizagem e desenvolvimento geral nos aspectos físicos, cognitivos, intuitivos, afetivos e sociais.

Os alunos com altas habilidades/superdotação nem sempre apresentam as mesmas habilidades e aptidões, nem todos tem o mesmo

potencial e não necessitam apresentar todo o conjunto de características descritas. Observa-se com frequência um conjunto de indicadores, em componentes combinados de algumas características (comportamentais, aprendizagem, criatividade entre outros).

Entre os tipos de altas habilidades/superdotação, apontam-se tradicionalmente: o tipo intelectual, que apresenta flexibilidade, independência, fluência de pensamento, produção intelectual, julgamento crítico e habilidade para resolver problemas; o tipo social, que revela capacidade de liderança, sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, sociabilidade expressiva, poder de persuasão, influência no grupo; o tipo acadêmico, com capacidade de atenção, concentração, memória, interesse e motivação pelas tarefas e capacidade de produção; o tipo criativo, com capacidade de encontrar soluções diferentes e inovadoras, facilidades de auto-expressão, fluência, originalidade e flexibilidade; o tipo psicomotorcinestésico, que se destaca por sua habilidade e interesse por atividades físicas e psicomotoras, agilidade, força e resistência, controle e coordenação motoras; finalmente, o tipo talentos especiais, que revelam destaque em artes plásticas, musicais, literárias e dramáticas, revelando especial e alto desempenho (conceituação adotada pelo MEC/SEESP, 1995).

Identificando necessidades educacionais especiais

Primeiramente, há que se retomar aqui a lembrança de que cada indivíduo é peculiar em suas características e em suas expressões. Assim, embora hajam aquelas que são compartilhadas por grande parte das crianças dotadas de altas habilidades/superdotação, existem outras características, a serem estudadas individualmente e conhecidas em suas peculiaridades e especificidades.

Assim, é de extrema importância que não se coloquem rótulos genéricos, nem se sejam conclusões guiadas categorialmente, mas sim, que a família e a escola se unam, para avaliar, individual e cuidadosamente, a cada criança, na busca de identificação de sua expressão no processo de aprendizagem, bem como das necessidades educacionais que apresenta: tanto as comuns, como as possivelmente especiais.

Pais, professores e profissionais de áreas especializadas devem trabalhar cooperativamente, no processo de avaliação compreensiva da criança que apresenta sinais de altas habilidades/superdotação, já que o objetivo principal de uma avaliação é identificar o conjunto de necessidades educacionais da criança, como elemento de essencial importância para a elaboração do planejamento do ensino.

Assim, psicólogos podem dar sua contribuição através da aplicação de testes padronizados comuns, que permitem a identificação dos níveis, estilos e perfis das diversas áreas que compõem a produção cognitiva do aluno.

Já os pais podem contribuir com dados obtidos através de observação das expressões e potencialidades da criança no ambiente doméstico e social.

Os professores e demais educadores envolvidos, por sua vez, também contribuem com dados levantados através da observação do processo de aprendizagem do aluno, de sua participação nas atividades da sala de aula, bem como nas diferentes atividades do cotidiano escolar. Existem inventários e outros instrumentos norteadores da observação, que podem facilitar a tarefa do professor.

A síntese dessas informações permite a identificação pontual das habilidades e competências apresentadas pelo aluno, bem como sinaliza suas necessidades, na direção do que é necessário para a utilização do máximo de seu potencial, de forma construtiva e enriquecedora para seu desenvolvimento, para sua aprendizagem e sua formação enquanto pessoa e ser social.

Elaborando plano individualizado/ relatório de ensino

Após a realização de um estudo de caso, pela equipe de apoio pedagógico², faz-se necessário que se elabore o plano individualizado/relatório de ensino, que poderá orientar os professores para algumas particularidades da aprendizagem dos alunos identificados. O

² A equipe de apoio pedagógico é um grupo de pessoas que sugerimos seja formalmente constituído no nível da administração educacional (secretaria municipal / estadual), com a participação da equipe técnica, do professor do ensino regular, o educador especial e a família, tendo como tarefas: realizar estudo de caso, identificar necessidades educacionais especiais, indicar as adaptações de grande e de pequeno porte necessárias para atender a tais necessidades, orientar o professor quanto a acessibilidade, objetivos educacionais, conteúdo, método e estratégias de avaliação a serem adotadas na rotina escolar, manter registro desse processo, em prontuário, e fazer o acompanhamento regular do caso.

referido relatório é encaminhado aos professores para a otimização das ações pedagógicas a serem desenvolvidas.

O PLANO INDIVIDUALIZADO/RELATÓRIO DE ENSINO DEVE CONTER:

1. Uma caracterização pormenorizada das características do aluno, em seu processo de aprendizagem;
2. A descrição e caracterização do conjunto de suas necessidades educacionais especiais;
3. A explicitação das adaptações de grande e de pequeno porte (de acesso ao currículo, de objetivos educacionais, de conteúdo, de método e avaliativas), que se mostram necessárias para atender às necessidades educacionais especiais identificadas;
4. A explicitação clara e objetiva das metas.

Em geral as atividades de acompanhamento pedagógico do aluno com altas habilidades/superdotação são desenvolvidas em salas de recursos que realizam o atendimento pedagógico complementar. Nessas salas professores especializados efetivam atividades de enriquecimento e aprofundamento nas diversas áreas em que se manifesta a superdotação, bem como oportunizam momentos de desenvolvimento global e de harmonização dos aspectos dificultadores de seus potenciais.

As atividades a serem desenvolvidas são centradas em interesses pessoais e se baseiam em propostas metodológicas de várias correntes da educação e psicologia, bem como em contribuições de pesquisadores das áreas citadas. O aluno participa de momentos de

interação grupal, de atividades de organização de trabalhos intelectuais e de elaboração de propostas pessoais acerca de um campo de interesse pesquisável (projetos de pesquisa).

Respondendo a necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação

Para responder às necessidades educacionais especiais das crianças com altas habilidades/superdotação, é importante que família e escola trabalhem cooperativamente, compartilhando esforços e informações.

RECOMENDAÇÕES AOS PAIS

É importante que os pais entendam que a superdotação pode ocorrer em uma ou algumas das diferentes áreas de competência, como por exemplo, memória, raciocínio lógico, raciocínio abstrato, administração da vida prática, capacidade de informação, capacidade de liderança, capacidade de comunicação verbal, etc.

É importante, também, que entendam que o fato de seu filho, ou filha, apresentar uma característica atípica em alguma(s) dessas funções não significa que assim também o seja em todas as demais áreas de seu desenvolvimento. Por outro lado, o fato de ter altas habilidades em várias áreas não garante maturidade na área pessoal e/ou social.

O reconhecimento da presença de altas habilidades e sua estimulação são fatores essenciais para o bom desenvolvimento geral da criança. Assim, recomenda-se que os pais ofereçam alternativas estimuladoras às crianças, levando-os a museus, feiras científicas, exposições artísticas e permitindo que elas se expressem a respeito.

É interessante que forneçam sempre, à criança, estimulação visual, auditiva, verbal e cinestésica, bem como um ambiente desafiador, adequado para a idade em que seu filho se encontra. Dentre os brinquedos oferecidos à criança, por exemplo, dar preferência aos que possam ser usados para uma variedade de atividades, ao invés de objetos monofuncionais.

É importante que a família incentive a associação da criança de altas habilidades/superdotação com pessoas que tenham interesses e aptidões semelhantes.

Por outro lado, é importante também, que se pratique com a criança, o exercício da empatia, da compreensão, da diversidade, do respeito pelas características individuais das pessoas e das relações saudáveis entre as diferenças pessoais.

À medida que a criança cresce e vai avançando em seu desenvolvimento, é interessante que a família participe de suas análises de alternativas profissionais, bem como das atividades ocupacionais que melhor se adequem as competências e habilidades diferenciadas que o/a jovem apresenta.

Grande parte das famílias brasileiras não tem informação sobre a superdotação, além de ter limitada possibilidade de oferecer à criança com altas habilidades a estimulação de que ela necessita. A escola e o professor podem em muito auxiliar, informando e orientando à família quanto aos procedimentos possíveis na realidade de seu cotidiano.

RECOMENDAÇÕES AOS GESTORES DA EDUCAÇÃO

Os gestores da Educação têm papel de primordial importância, já que é a eles que compete a decisão política de construir um sistema educacional que seja respeitoso e responsivo às necessidades educacionais especiais dos alunos com altas habilidades/superdotação.

É aos gestores, também, que compete elaborar o planejamento estratégico que lhes permitirá implementar, no ritmo e na intensidade possíveis, o preparo dos professores e dos demais profissionais da Educação, bem como as adaptações curriculares que se mostram necessárias.

A escola inclusiva não será implementada somente com a inserção de alunos portadores de necessidades educacionais especiais em salas do ensino regular. Há que se garantir a acessibilidade, que se adquirir os instrumentos, equipamentos e materiais necessários para o ensino, que se preparar os professores, que se estabelecer os critérios e normas do funcionamento inclusivo, tarefas que não são da competência, nem da possibilidade de ação do professor.

Assim, é essencial que os gestores da Educação assumam sua parte da responsabilidade nesse processo, executando as ações que são anteriores às ações dos professores, cujo âmbito de ação e competência profissional se prioriza ao contexto da sala de aula.

RECOMENDAÇÕES AOS PROFESSORES

Inicialmente, é importante apontar que nenhum professor precisa apresentar altas habilidades para ensinar alunos que as apresentam.

O que o professor precisa, primeiramente, é identificar as áreas de alta potencialidade do aluno, observar como estas estão sendo

utilizadas no contexto escolar, e planejar suas atividades de ensino, de forma a promover o crescimento de acordo com seus próprios ritmos, possibilidades, interesses e necessidades.

O trabalho do professor na área das altas habilidades/superdotação se traduz em desafios. Requer uma postura de facilitador do processo de aprendizagem, uma vez que as características apresentadas muitas vezes superam as expectativas previstas. É importante que esse profissional tenha flexibilidade na conduta pedagógica e nas relações entre seus alunos, que possibilite o crescimento de talentos e habilidades oportunizando desafios e contextos interessantes que motivem a aprendizagem.

É essencial que o aluno com altas habilidades/superdotação se desenvolva em seu próprio ritmo, aproveitando ao máximo suas potencialidades e competências, sem ser “subjugado” a um conteúdo curricular que já domina, que seja estimulado a construir novos conhecimentos, ao mesmo tempo em que conviva com parceiros da mesma faixa etária, no contexto regular da sala de aula. Obrigar o aluno a trabalhar conteúdos que não lhe constituem desafios de aprendizagem é mantê-lo desmotivado, aborrecido e livre para desenvolver padrões indesejáveis de relacionamento e de comportamento escolar.

No dia a dia da escola em muitas situações se torna necessário ser flexível na utilização do espaço físico, na utilização de materiais e equipamentos, na organização e reorganização de grupos de trabalhos, na estruturação de planejamentos e em procedimentos e processos de avaliação.

Os objetivos da ação pedagógica juntos aos alunos com altas habilidades/superdotação devem preparar para a autonomia e independência, desenvolver habilidades, estimular atividades de planejamento, implementar diferentes formas de pensamento e oferecer estratégias que estimulem o posicionamento crítico e avaliativo.

Segundo Reynolds e Birch (1982), e Lewis e Doorlag (1991), há seis princípios importantes que podem auxiliar o professor a oferecer experiências educacionais apropriadas para esse grupo de alunos, no contexto da sala inclusiva:

1. Estimular a independência de estudo do aluno, ensinando-o a ser “eficiente e efetivo” nessa tarefa. Assim, é interessante que o professor estimule o aluno a ler, a pesquisar, a buscar novas informações em material extra-classe, de forma que ele aprenda a estudar pesquisando. Desta forma, o aluno não precisa ficar “amarrado” ao conteúdo regular do plano de ensino da série ou nível em que se encontra (por ele, muitas vezes, já dominado), andando em seu próprio ritmo, ao mesmo tempo em que se evitam problemas na interação com colegas e mesmo com o professor.
2. Estimular que os alunos utilizem processos cognitivos complexos, tais como o pensamento criativo, a análise crítica, análises de prós e contras, etc... Esse tipo de atividade permite ao aluno exercitar suas competências de forma construtiva e favorecedora de um desenvolvimento dentro de seu próprio ritmo.
3. Estimular os alunos a discutirem amplamente sobre questões, fatos, idéias, aprofundando gradativamente o nível de complexidade da análise, até culminar em um processo de tomada de decisão e de comunicação com os demais acerca de planos, relatórios e soluções esperadas a partir das decisões tomadas. Este procedimento não só estimula as operações de análise (reflexão sobre os múltiplos componentes da realidade enfocada, a identificação de possibilidades alternativas para a solução de problemas) e de síntese, como também a organização do pensamento, o raciocínio lógico, o planejamento de ações, a avaliação de pos-

síveis conseqüências e efeitos das ações planejadas, a comunicação social das idéias, dentre outras competências.

4. Estabelecer as habilidades de comunicação interpessoal necessárias para que os alunos trabalhem tranquilamente com parceiros de diferentes faixas etárias, e de todos os níveis do desenvolvimento cognitivo. O fato de ter altas habilidades, sejam elas as competências que forem, pode tornar-se impeditivo para a convivência entre pares, razão pela qual é de grande importância que a interação e a comunicação interpessoal constituam objetivos de ensino, de igual importância aos demais conteúdos curriculares.
5. Estimular o desenvolvimento do respeito pelos demais seres humanos, independentemente de suas características, talentos e competências. A criança portadora de altas habilidades pode se tornar alguém impaciente com pessoas que funcionam em nível ou ritmo diferente do seu, ou desenvolver um padrão de a elas desqualificar. Isto é prejudicial para seu desenvolvimento pessoal e social, podendo ter conseqüências destrutivas para seu próprio processo de aprendizagem, bem como para a sociedade. Assim, tratar do desenvolvimento e da prática do respeito humano enquanto conteúdo curricular é de importância e relevância educacional e social.
6. Desenvolver expectativas positivas do aluno quanto a escolhas profissionais que possam otimizar o uso de seus talentos e competências. (p. 396).

Lewis e Doorlag (1991) abordam especificamente a questão da criatividade, a qual “pode também ser conceituada como a habilidade de gerar soluções novas para problemas específicos” (p. 397).

Assim, um dos componentes da criatividade é o pensamento divergente, competência envolvida para a sugestão de várias soluções para um problema. Os autores acima citados apontam que segundo Silverman (1988), há quatro fatores que são importantes para o exercício do pensamento divergente: a fluência, a flexibilidade, a originalidade e a elaboração. Segundo Silverman (1988, p. 276):

- A fluência é a habilidade de gerar muitas respostas.
- A flexibilidade é a habilidade de mudar a forma, mudar a informação, ou mudar a perspectiva do olhar para a realidade focalizada.
- A originalidade é a habilidade de gerar respostas novas.
- A elaboração é a habilidade de cercar uma idéia com detalhes.

Para estimular o desenvolvimento e a utilização do pensamento criativo, o autor sugere que o professor use de estratégias tais como:

- Atividades do tipo “tempestade de idéias”, ou seja, estimular que o grupo apresente muitas possíveis soluções para o problema.
- Estimular cada aluno a apresentar o maior número possível de possibilidades, de forma a desenvolver sua flexibilidade intelectual.
- Ensinar habilidades de debate, encorajando os alunos a discutirem sobre assuntos de sua própria escolha.
- Estimular que cada aluno defenda o ponto de vista do professor, o ponto de vista de outros colegas, o ponto de vista dos pais, etc...

- Estimular que os alunos tomem a iniciativa de apresentar projetos, incentivando e apoiando seu desenvolvimento e realização.
- Estimular que cada aluno apresente sugestões inéditas de possíveis soluções para os problemas.
- Fazer sessões de “idéias malucas”, onde somente noções incomuns podem ser discutidas.
- Estimular os alunos a escreverem “scripts” para programas de rádio e de TV, e a participarem dos referidos programas.
- Estimular, também, que cada aluno amplie cada vez mais o detalhamento das soluções que tenha proposto.
- Estimular que alunos que apresentam altas habilidades em matemática, por exemplo, criem quebra-cabeças, e outros instrumentos que exijam o raciocínio.

Outro componente ligado ao pensamento divergente é a capacidade de resolução de problemas. Resolver problemas é uma habilidade que se manifesta não só na sala de aula, com conteúdos acadêmicos, mas também nas diferentes situações do cotidiano.

A resolução de problemas envolve operações mentais distintas, tais como cognição, memória, produção divergente, produção convergente e avaliação. É importante que o professor estimule, nos alunos, de maneira geral, o exercício dessas operações, nas atividades do cotidiano da sala de aula.

Algumas alternativas pedagógicas são facilitadoras para a docência e se tornam muito estimulantes para o aluno com altas habilidades/superdotação, nas salas de recursos por meio do Projeto de Interesse do Aluno.

Projetos de Interesse do Aluno

- Planejamento de atividades de enriquecimento a serem desenvolvidas em paralelo com a programação normal da série da qual se insere o aluno.
- Elaboração de atividades diferenciadas e enriquecidas.
- Estímulo à participação do aluno na elaboração de projetos de investigação ou de pesquisas de acordo com seus interesses particulares ou suas habilidades.
- Desenvolvimento de atividades culturais e científicas como Feiras, Mostras e Semanas de Estudo, destinadas a apresentação de temas desenvolvidos durante um trabalho escolar.
- Elaboração de fichas de conteúdos estimulantes, desafiadores e curiosos para estudos independentes a todo o grupo escolar.

Administrando a diversidade em salas de aula inclusivas

Nos textos anteriores já se falou sobre esta questão, mas acreditamos que nunca é demais abordá-la!

Para que um professor possa administrar com competência seu ensino, ele precisa primeiramente conhecer seus alunos. Sabemos

que é prática comum, em nossa realidade educacional, que se faça o plano de ensino antes do início das aulas, antes de se vir a conhecer os alunos.

Embora este procedimento seja praticamente obrigatório, dadas as exigências burocráticas que cercam o trabalho do professor (prazos de entrega de documentos, principalmente), não é segredo para ninguém que ele carece de sustentação lógica, já que um plano de ensino só faz sentido se ele for desenvolvido para alguém que se conhece. Se não conheço o aluno que vou receber, porque planejar o ensino? Vou ensinar para quem? Como vou ensinar? Que estratégias pedagógicas serão mais eficazes para cada um dos alunos que ainda nem conheço?

Entretanto, esta é a realidade de nosso cotidiano escolar. O que recomendamos é que isto passe a ser discutido em cada comunidade, e que seja definitivamente modificado operacionalmente. Enquanto isto se procede, entretanto, sugerimos ao professor que após as primeiras semanas de aula, à medida que vá conhecendo os padrões de aprendizagem de cada aluno, comece a promover ajustes em seu plano de ensino, de forma a poder atender ao conjunto de necessidades que venha a perceber no conjunto de seus alunos.

Assim, ele terá um plano de ensino genérico, e planejamentos individualizados para alunos que assim o necessitarem. O professor deve observar atentamente as competências e habilidades de cada aluno seu, bem como as necessidades peculiares de cada um.

Que seja criativo. Que trabalhe com cantinhos de aprendizagem, experimente agrupamentos e re-agrupamentos de alunos, que estimule que cada um se desenvolva no ritmo e direção de sua opção, que dê suporte para o processo individual de desenvolvimento dos alunos e garanta espaço acadêmico para que os alunos possam nele circular à medida de sua necessidade, interesse e vontade.

Professor: Não tema o aluno com altas habilidades. E também não o tolha.

Faça dele seu aliado no processo de busca de compreensão da realidade, em cada uma das linguagens científicas com a qual você estiver com ele trabalhando (compreensão matemática da realidade, compreensão física da realidade, compreensão histórica da realidade, compreensão geográfica da realidade, compreensão biológica da realidade, etc...).

Estimule, desafie, dê suporte, vibre com ele, seja seu aliado, seu cúmplice e seu amigo no processo de construção do conhecimento. Só assim você estará sendo verdadeiramente profissional.

Como vê, ensinar é uma coisa só: é partir daquilo que o aluno real traz consigo, para a sala de aula, e caminhar para a ampliação de seu conhecimento, utilizando as vias de acesso que o aluno tiver mais bem desenvolvidas. O processo é sempre o mesmo. O como realizá-lo, entretanto, depende da caracterização de cada um.

Concluindo este bate papo...

Bem, estamos chegando ao final de nossas páginas. Esperamos ter contribuído para que sua prática no cotidiano da sala de aula seja responsiva às peculiaridades de todos os seus alunos, num clima de tranquilidade e determinação.

Mais especificamente, esperamos ter contribuído com informações sobre os alunos portadores de altas habilidades/superdotação, de forma a facilitar o processo de planejamento e de efetivação de ensino de seus professores.

Um abraço e até a próxima!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Brasil. Secretaria de Educação Especial. Política nacional de educação especial: livro 1. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

_____. Secretaria de Educação Especial. Subsídios para a organização e funcionamento de serviços de educação especial: Área de Altas Habilidades. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

_____. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes gerais para o atendimento dos alunos portadores de altas habilidades, superdotação e talento. Brasília: MEC/SEESP, 1996.

_____. Secretaria de Educação Especial. Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental: superdotação e talento vols.1 e 2. Brasília: MEC/SEESP, 1999.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.

Hardman, M.L., Drew, C. J., Egan, M.W., Wolf, B. (1993). Human Exceptionality: society, school, and family. U.S.A.: Allyn and Bacon, 4.^a edição.

Lewis, R.B. & Doorlag, D.H. (1991). Teaching Special Students in the Mainstream. New York: Macmillan Publishing Company, 3.^a edição.

Wehman, P. & Kregel, J. (1997). Functional Curriculum for Elementary, Middle, and Secondary Age Students with Special Needs. Austin, Texas: Pro-ed.

