

MARIANGELA ALONSO CAPASSO PERAINO

**ADOLESCENTE COM ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DE UM ASSENTAMENTO
RURAL: UM ESTUDO DE CASO**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)
MESTRADO EM PSICOLOGIA
CAMPO GRANDE-MS
2007**

MARIANGELA ALONSO CAPASSO PERAINO

**ADOLESCENTE COM ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DE UM ASSENTAMENTO
RURAL: UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia, área de concentração: Psicologia da Saúde, sob a orientação da Profa. Dra. Sonia Grubits.

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO (UCDB)
MESTRADO EM PSICOLOGIA
CAMPO GRANDE-MS
2007**

Ficha Catalográfica

Peraino, Mariangela Alonso Capasso

P426 Adolescent com altas habilidades/superdotação de um assentamento rural: um estudo de caso / Mariângela Alonso Capasso Peraino; orientação Sonia Grubits. 2007

104 f. + anexos

Dissertação (mestrado) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, Mestrado em psicologia, 2007.

Inclui bibliografias

1. Superdotado 2. Educação especial 3. Educação rural. 4. Psicologia da saúde - Dissertação. Título II. Grubits, Sonia

CDD-371.9

A dissertação apresentada por MARIANGELA ALONSO CAPASSO PERAINO, intitulada “ADOLESCENTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DE UM ASSENTAMENTO RURAL: UM ESTUDO DE CASO”, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em PSICOLOGIA à Banca Examinadora da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), foi

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sonia Grubits (orientadora/UCDB)

Prof. Dr. Sergio Luiz Saboya Arruda (UNICAMP)

Profa. Dra. Angela Elizabeth Lapa Coêlho (UCDB)

Prof. Dr. José Carlos Rosa Pires de Souza (UCDB)

A Deus, que permitiu que eu estivesse aqui.

Aos meus pais, que me educaram e
acreditaram que eu fosse capaz de chegar
aonde estou e ir adiante.

À minha família, que esteve ao meu lado em
todas as angústias e alegrias deste momento.

Ao meu marido Valmir e meus filhos Izabellah
e Victhor, que são minha inspiração para
viver.

AGRADECIMENTOS

A equipe do Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação de Mato Grosso do Sul.

Às amigas Isabel Prata, Milene Alaman Domingues, Ângela Zewe, Camila Soares Barros Silva, Sandra Luzia Haerter Armôa Lopes que me acompanharam e deram muita força para a conclusão deste trabalho.

À minha orientadora Profa. Dra. Sonia Grubits, que teve paciência nos momentos difíceis, alegria quando eu precisava e severidade, que fez com que eu continuasse e finalizasse mais uma etapa na minha formação.

A Jovenilda Bezerra Félix, secretária do Programa de Mestrado em Psicologia da UCDB; pessoa que não me deixou desistir.

*O valor das coisas não está no tempo em que elas duram, mas na intensidade com que acontecem.
Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis...*

Fernando Pessoa.

RESUMO

Em estudos realizados a partir do século XX, pesquisadores brasileiros uniram-se em parceria com os de vários países com o intuito de desmistificar e melhor explorar os conceitos de inteligência, considerando-a sob um caráter multifatorial. Esta pesquisa, empreendida de acordo com essa nova conceitualização, visou colaborar com discussões que abrangem tanto a área da educação como a da psicologia social e a da psicologia da saúde, focalizando um adolescente que residiu em um assentamento rural dos seis anos aos dezesseis anos de idade e recebeu sua formação educacional em uma escola rural na cidade de Sidrolândia, Mato Grosso do Sul. Mesmo com carências financeiras e educacionais, esse adolescente classificou-se em 3.º lugar em Mato Grosso do Sul na Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMP), concurso realizado com alunos das escolas públicas. Graças a esse desempenho, foi encaminhado para avaliação pelo Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação de Mato Grosso do Sul (NAAH/S-MS). Esta pesquisa traça a evolução da Educação Especial no mundo e no Brasil, particularizando os atendimentos diferenciados realizados em Mato Grosso do Sul, e aprofundando-se na questão das Altas Habilidades/Superdotação, sobre o que também é oferecido um histórico mundial e brasileiro, além de conceitualizar e caracterizar os indivíduos com superdotação. Como o participante focalizado neste estudo de caso é oriundo de um assentamento rural, o texto descreve como esses grupos são formados e como é oferecida a educação no meio rural. Foram entrevistadas a mãe do participante, a professora e coordenadora da escola rural Darcy Ribeiro, freqüentada pelo sujeito focalizado na pesquisa e situada no assentamento rural Capão Bonito I, em Sidrolândia, e com a psicóloga avaliadora do NAAH/S-MS. Com base nessas entrevistas e nos aspectos descritos por pesquisadores contemporâneos, foi elaborado um quadro das características encontradas no participante e empreendida uma discussão levando em conta as experiências profissionais da autora. Através dos resultados coletados e a análise dos estudos feitos pelos pesquisadores da área, se conclui que o adolescente em questão tem altas habilidades, o que mostra a necessidade de uma interação social e educacional diferenciada que auxilie a inserção desse adolescente, bem como, desse grupo de pessoas, na sociedade, proporcionando-lhes assim um desenvolvimento propício para que possam, com seus talentos, ajudar no desenvolvimento das áreas relacionadas com suas habilidades, bem como à promoção de ulteriores pesquisas.

Palavras-chave: Altas habilidades. Superdotação. Educação Rural. Assentamento.

ABSTRACT

In studies conducted since the 20th century, Brazilian investigators and their counterparts from several countries have attempted to clarify and reach an improved understanding of the concept of intelligence, taking into account its multifactorial nature. The purpose of the present study, carried out under this new approach, was to collaborate with discussions encompassing not only the field of education, but also those of social psychology and health psychology, by focusing on a male adolescent who lived in a rural settlement from the ages of six to sixteen and attended a rural school in the county of Sidrolândia, in the southwestern state of Mato Grosso do Sul, Brazil. In spite of the financial and educational deficiencies experienced, he ranked third on state level at the Olympics of Mathematics for Brazilian Public Schools (OBMP). This achievement led him to be evaluated by the Center for High Skills and Giftedness of Mato Grosso do Sul (NAAH/S-MS). The study also outlines the evolution of Special Education in the world and in Brazil and addresses distinctive approaches carried out in Mato Grosso do Sul and, in greater detail, the issue of High Skills and Giftedness, of which a historical outline, both in the Brazilian and world setting, is provided, along with a conceptualization and characterization of highly gifted individuals. Because the adolescent investigated in this study lived most of his life in a rural settlement, the text describes the formation of such settings in Brazil and the educational resources available at them. The subject's mother was also interviewed for data collection, as were the teacher and coordinator of the Darcy Ribeiro rural school—attended by the adolescent and located in the 'Capão Bonito I' rural settlement, in Sidrolândia—and the psychologist at the NAAH/S-MS who conducted his evaluation. Elements of the interviews, in addition to aspects pointed out by contemporary investigators, allowed the subject's features to be organized as a table and discussed, taking into consideration the professional background of the author. The findings, as well as analyses by researchers in this field, not only reveal the giftedness of the individual investigated, but also draw attention to the need for a distinctive social and educational interaction capable of aiding persons with this profile to count on a more favorable insertion into society and to benefit from a more propitious development, so that, by applying their talents, they can aid in the development of areas related to their skills—aspects that warrant the development of further studies in this field of knowledge.

Keywords: High skills. Giftedness. Education in the rural setting. Rural settlements.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Residência do participante no assentamento Capão Bonito I	51
FIGURA 2 - Vista da residência do participante.	52
FIGURA 3 - Curral da residência do participante.....	52
FIGURA 4 - Placa inaugural da Escola Darcy Ribeiro (sede nova).	53
FIGURA 5 - Escola Darcy Ribeiro (sede antiga) - frente.	54
FIGURA 6 - Escola Darcy Ribeiro (sede antiga) - lado.	54
FIGURA 7 - Escola Darcy Ribeiro (sede nova).....	55
FIGURA 8 - Melhorias da Escola Darcy Ribeiro (sede nova - 2007).	55
FIGURA 9 - Professora do participante.	56

LISTA DE SIGLAS

- ABAHSD – Associação Brasileira de Altas Habilidades/Superdotação
- ADAV – Associação Milton Campos para o Desenvolvimento e Assistência às Vocações dos Bem-Dotados
- AGAAHSD – Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades/Superdotação
- AH/S – Altas Habilidades/Superdotação
- ASPAT – Associação de Pais e Amigos para Apoio ao Talento
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEDET – Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento
- CENESP – Centro Nacional de Educação Especial
- ConBrasD – Conselho Brasileiro de Superdotação
- CORDE – Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência
- EIPAC – Ensino Individual e Integrado para a Competência
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- INODAP – Instituto para Otimização da Aprendizagem
- ISMART – Instituto Social Maria Telles
- LDB – Leis de Diretrizes e Bases
- MEC – Ministério da Educação e Cultura
- MG – Minas Gerais
- MS – Mato Grosso do Sul
- MST – Movimento Sem Terra

- NAAH/S – Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação
- NASA – National Aeronautics and Space Administration
- OBMEP – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
- ONU – Organização das Nações Unidas
- PNE – Portador de Necessidades Especiais
- POIT – Programa Objetivo de Incentivo ao Talento
- QI – Quociente Intelectual
- SED – Secretaria de Educação
- SEESPE – Secretaria de Educação Especial
- UCDB – Universidade Católica Dom Bosco
- UnB – Universidade Federal de Brasília
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Resumo cronológico da educação especial.....	20
QUADRO 2 - Características das categorias produtivo-criativa e a acadêmica ou escolar	46
QUADRO 3 - Características comportamentais e afetivo-emocionais dos superdotados acadêmico ou escolar e produtivo-criativo, segundo Virgolim (2007) e percebidas no participante F	66
QUADRO 4 - Características de pessoas com altas habilidades relacionadas à motivação e liderança, segundo Ourofino e Guimarães (2007) e percebidas no participante F	69
QUADRO 5 - Dificuldades emocionais e sociais de pessoas superdotadas decorrentes dos altos padrões de exigência que têm consigo mesmo e com os outros, segundo Ourofino e Guimarães (2007) e percebidas no participante F	69
QUADRO 6 - Características principais, presentes em diferentes graduações no mundo emocional da pessoa superdotada, segundo Virgolim (2007) e percebidas no participante F.....	70

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	18
2.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	19
2.1.1 Integração e inclusão	21
2.1.2 Integração e inclusão no ensino regular	22
2.1.3 A legislação no contexto: integração e inclusão	23
2.1.4 A educação especial no Brasil.....	24
2.1.5 Modalidade de atendimento da educação especial em Mato Grosso do Sul.....	25
3 A PESSOA COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	27
3.1 HISTÓRICO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO MUNDO	28
3.2 HISTÓRICO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO BRASIL.....	31
3.3 ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL.....	37
3.4 CONCEITOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	38
3.5 CARACTERÍSTICAS DAS PESSOAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	45
4 CONCEITOS DE ASSENTAMENTO E EDUCAÇÃO RURAL	49
4.1 ASSENTAMENTO RURAL	50
4.2 EDUCAÇÃO RURAL OU EDUCAÇÃO DO CAMPO	56
5 OBJETIVOS.....	58
5.1 OBJETIVO GERAL.....	59
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	59
6 A PESQUISA.....	60

6.1 MÉTODO	61
6.2 PARTICIPANTE.....	62
6.3 PROCEDIMENTOS.....	63
6.4 ASPECTOS ÉTICOS	64
7 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	65
8 CONCLUSÃO	75
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICES	84
ANEXOS	101

1 INTRODUÇÃO

Na formação desta pesquisadora que possui graduação em Pedagogia e é especialista em Educação Especial, o tema que mais lhe interessou e provocou uma reflexão profunda foi sobre Altas Habilidades/Superdotação (AH/S). A professora que abordava o tema disse que a criança com altas habilidades/superdotação quando não instigada nas áreas de seu interesse se desestimula e estabiliza seu conhecimento, não tendo vontade de experimentar novas conquistas e não desenvolvendo suas habilidades como deveria. Esta fala lhe chamou a atenção para o fato de fazer com que esse alunado não perdesse seus interesses e desenvolvesse, no máximo, suas habilidades.

No entanto, a trajetória na Educação Especial desta autora a distanciou dessas indagações até que foi convidada, no ano de 2006, a trabalhar em um novo serviço oferecido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em parceria com o Estado de Mato Grosso do Sul. A proposta desse serviço é avaliar, identificar e prestar atendimento ao aluno, sua família e professores.

Logo no início, teve-se conhecimento sobre um aluno que gostaria de ser engenheiro da National Aeronautics and Space Administration (NASA) e que gostaria de estudar engenharia mecatrônica. O mais curioso é que ele teve sua vida acadêmica, até aquele momento, em uma escola rural na qual o currículo é diferenciado do currículo de uma escola regular. Aos cinco anos de idade, a família dele mudou-se para um assentamento rural na cidade de Sidrolândia, MS. Passados alguns meses em contato com esse aluno, a pesquisadora retomou seu interesse sobre a compreensão de como o superdotado, sua família e seus professores entendem sua condição e quais as reais expectativas dessas pessoas, e como ele pode ser auxiliado para que continue desenvolvendo seus interesses.

Para entender melhor sobre o serviço oferecido pelo Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) e os atendimentos já desenvolvidos com as pessoas com Altas Habilidades/Superdotação, é feita uma descrição da formulação e implantação no Estado, no próximo capítulo, bem como um relato sobre os atendimentos já existentes no Brasil. Portanto, a pesquisa será estruturada de forma que haja uma retrospectiva do desenvolvimento da Educação Especial como um todo no Mundo e no Brasil. Partindo dessa apresentação será abordada a pessoa com Altas Habilidades/Superdotação, as características, os conceitos, os atendimentos feitos no Brasil e principalmente no Estado de Mato Grosso do Sul e os estudos desenvolvidos no Mundo. Também será conceitualizada a Educação Rural e o Assentamento Rural.

A relevância da presente pesquisa está pautada na identificação e no atendimento desses alunos, além da discussão, não apenas sobre a condição de identificar suas habilidades e competências como superdotado, mas também o contexto familiar e social dessas pessoas. A pesquisa é um estudo de caso que envolveu a mãe, a professora coordenadora da Escola rural Darcy Ribeiro no assentamento rural Capão Bonito I na cidade de Sidrolândia, MS, e a psicóloga avaliadora do NAAH/S – MS, estas pessoas foram entrevistadas pela autora que utilizou as falas para organizar tabelas com as características que são citadas por Virgolim (2007) e Ourofino e Guimarães (2007), sendo desenvolvida uma discussão a respeito das características apresentadas no participante confrontadas com a bibliografia existente bem como com as experiências profissionais da autora.

A necessidade de atendimento diferenciado para esse grupo de pessoas com Altas Habilidades/Superdotação, fica clara e esta pesquisa contribuirá para os avanços na educação, na psicologia social e da saúde, esclarecendo alguns fatores sobre Altas Habilidades/Superdotação e abrindo espaço para novos estudos.

2 TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Neste capítulo é feito um relato dos atendimentos desenvolvidos para as pessoas com necessidades educativas especiais desde o período da pré-história da educação, como cita Carmo (1991), perpassando por uma discussão sobre inclusão na sociedade, bem como no ensino regular, cujo participante da pesquisa está inserido, da exclusão à integração, contextualizando a legislação vigente para o atendimento desse grupo de pessoas.

Também há um relato da situação da educação especial no Brasil e no Estado de Mato Grosso do Sul. Nesse relato é dada atenção ao atendimento das pessoas com altas habilidades/superdotação.

2.1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Segundo Carmo (1991) existem três momentos diferentes na educação especial que devem ser entendidos como:

- a) pré-história da educação especial: período caracterizado pela ignorância e não aceitação do ser portador de necessidades educativas especiais;
- b) era das instituições: período conhecido como fase de exclusão; época em que a pessoa portadora de necessidades educativas especiais não recebia atenção educacional e nenhum tipo de serviço assistencial. Os portadores de necessidades educativas especiais formavam uma classe ignorada, rejeitada e, muitas vezes, perseguida e explorada;
- c) no Renascimento: começa-se a falar em direitos e deveres dos portadores de necessidades educativas especiais. Esse período é caracterizado pelo Humanismo, que consiste na busca e reconhecimento do valor do homem, influenciado pelo Naturalismo e Cientificismo, surgindo avanços na área da reabilitação física, bem como os primeiros interessados com as deficiências (QUADRO 1);
- d) época atual: normalização (ato de não respeitar a necessidade da pessoa e sim vê-la como uma pessoa normal) e integração, levando em conta o conceito de que o portador de necessidades educativas especiais pode levar uma vida tão normal quanto possível.

QUADRO 1 - Resumo cronológico da educação especial

Autor	Período	Acontecimento
Rudolph Bauer	(1433-1485)	– surdo-mudo que se comunica por escrita
Jerônimo Cardan	(1501-1576)	– questiona o princípio de Aristóteles de que “o pensamento é impossível sem a palavra”
Frade Ponce de León	(1509-1584)	– educação de 12 crianças surdas; considerado o iniciador do ensino para surdos e criador do método moralista
Laurent Joubert	(1529-1582)	– dedicou um capítulo do seu livro <i>Erreurs populaires et propos vulgaires touchant la medecine et le regime de sante</i> (1579), ao ensino dos surdos-mudos, defendendo o princípio de Aristóteles: “O homem é um animal social com habilidade para se comunicar com os outros homens”
Juan Pablo Bonet	(1579-1633)	– escreveu <i>Reducción de la letras y arte de ensiñar a hablar a los surdos</i> (1620)
Charles Michel de L'Epée	(1712-1789)	– primeira escola pública para surdos
Jean Etienne Dominique Esquirol	(1722-1840)	– estabeleceu diferenças entre idiotismo e demência no <i>Dictionnaire des Sciences Médicales</i> (1812-22)
Philippe Pinel	(1745-1826)	– tratamento médico dos atrasados mentais e autor dos primeiros tratados sobre essa especialidade
Valentin Haüy	(1746-1822)	– cria em Paris um instituto para crianças cegas
Louis Braille	(1806-1852)	– criador do método Braille
Seguin Edouard	(1812-1880)	– elaboração de um método para educação de crianças com deficiência mental primeiro autor a escrever sobre a presença dos portadores de necessidades educativas especiais na escola regular, publicação de sua obra <i>Traitement moral, hygiène et éducation des idiots</i> (1846)

Fonte: Jiménez (1997b) e sintetizado pela autora desta pesquisa.

Carmo (1991) cita algumas personalidades com alguma deficiência, como: Luiz de Camões, Galileu Galilei, Johannes Kepleer, Ludwig Von Beethoven, Antonio Francisco Lisboa, “o Aleijadinho”.

Mesmo com todas as mudanças até então citadas, o portador de necessidades especiais, principalmente com deficiência mental, continua sendo segregado até o século XX, quando surgem as instituições assistencialistas, a sociedade se deu conta da necessidade de prestar alguma assistência aos portadores de necessidades educativas especiais. A

preocupação era mais assistencial do que educativa. Mesmo sendo um período segregativo foi considerado um avanço para a educação especial, que foi beneficiada no campo científico e técnico, contando com métodos confiáveis de avaliação e tratamento.

Na década de 1950, as associações de pais¹ se opõem ao atendimento de tendência segregativa e centralizadora, alegando que o portador de necessidades educativas especiais pode levar uma vida tão normal quanto possível, vivenciando assim o princípio da integração.

O ano de 1981 foi considerado o “Ano Internacional das Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais”, com o tema: Participação Plena e Igualdade, iniciando-se o processo da inclusão no final da década de 1980. Para Jiménez (1997b), normalização é objetivo, integração, é processo e, dessa forma, vem se tentando dar uma nova caracterização para a educação especial, a partir da assinatura da lei de Salamanca, que será discutida dentro das legislações vigentes nos capítulos a seguir.

2.1.1 Integração e inclusão

Espera-se da educação especial a normalização, processo que proporciona às pessoas com necessidades educativas especiais condições de vida mais semelhantes possíveis às condições de vida das demais pessoas que formam a sociedade. A normalização é o processo que assegura a integração e a inclusão.

Segundo Jiménez (1997a, p. 28):

A normalização de serviços, que no âmbito educativo pressupõe a integração escolar, fez surgir uma concepção e prática diferentes. A educação especial decorre agora pelas mesmas vias que a educação regular. A escola da discriminação deu lugar a escola da integração; a escola da homogeneidade deu lugar à escola da diversidade.

¹ As associações de pais eram formadas por um idealizador que tinha seu filho com alguma deficiência e unia-se a outros pais que apresentavam as mesmas angústias e dúvidas, criavam assim grupos de estudo para poder auxiliar seus filhos e muitas vezes os professores que também apresentavam as mesmas dificuldades.

A integração valoriza as diferenças humanas, não tendo a intenção de mudar as pessoas eliminando suas diferenças, mas aceitando-as e dando condições de desenvolver suas capacidades, participando das mesmas atividades comuns, embora adaptadas para atender as diferenças de cada pessoa.

2.1.2 Integração e inclusão no ensino regular

Integração escolar é o processo que se opõe às práticas segregadoras, discussões e retomadas, e tem provocado uma prática integradora em muitas instituições, ou seja, como citado por Jiménez (1997a, p. 34), “A escola da discriminação deu lugar à escola da integração; a escola da homogeneidade deu lugar à escola da diversidade”.

Quando o processo de inserção dos alunos com necessidades educativas especiais iniciou por volta do século XIX, o aluno com deficiência leve era inserido no ensino regular e em paralelo recebia atendimento em classe especial de apoio; e o aluno com deficiência grave freqüentava uma classe especial em escola comum. Sob a visão educacional, integração é a inserção do aluno portador de necessidades especiais no ensino regular, desde que seja capaz de superar as barreiras programáticas.

A escola deve passar por várias mudanças para receber esses alunos com necessidades especiais. Inclusive desenvolver formas de atendimento diferenciado, como: classes especial comum e hospitalar, ensino itinerante, sala de recursos, professor intérprete, entre outras, como serão destacadas no Estado de Mato Grosso do Sul.

O termo inclusão começou a ser utilizado com a Declaração de Salamanca, inclusive várias práticas já eram usadas na integração, as quais preconizam que as escolas especiais continuem a existir para os alunos que não se enquadram no ensino regular, e ainda para dar apoio profissional às escolas comuns.

A prática inclusiva sem uma devida estruturação é muito radical, pois, sem se preocupar se as escolas do ensino regular estão prontas desde o professorado até os materiais, estruturas e espaço físico, necessários para receber esses alunos especiais, a inclusão se torna uma agressão e não uma integração como deveria ser.

A inclusão busca ensino de qualidade para esses alunos, e um convívio entre as

pessoas, para que o preconceito e discriminação aos indivíduos diferentes acabem. Para uma boa inclusão é necessária, primeiramente, a postura do professor, sua formação prévia, o saber trabalhar com as diferenças.

A presença física do portador de necessidades especiais não significa inclusão. Ele deve ser participativo, estar realmente incluso às realidades da escola, mostrando-se produtivo e capaz, e a escola adaptada e preparada para recebê-lo.

A metodologia de ensino utilizada deve ser voltada ao aprender a aprender, visando à aprendizagem de todos os portadores de necessidades especiais ou não. Nos itens seguintes são demonstradas modalidades de atendimento da Educação Especial, adaptações curriculares, metodológicas e avaliativas.

2.1.3 A legislação no contexto: integração e inclusão

Em 1948, surgiu a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que consagra o direito de todas as pessoas, inclusive dos portadores de necessidades especiais, à educação. Em 1990, esse direito é confirmado na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, sendo reforçado pela Declaração das Nações Unidas, que culminará na declaração de igualdade de oportunidades para as pessoas portadoras de necessidades especiais, assinado em 1993 e publicado em 1994.

Em 1994, o governo espanhol e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, sigla em inglês de United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), criam a Declaração de Salamanca, da qual se inicia a discussão sobre a integração e a inclusão, deixando implícito que a educação inclusiva deve ser adotada, pois beneficiará não só os alunos portadores de necessidades especiais como todos os alunos e, consequentemente, a sociedade.

Em 1996, a assembléia geral da Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou o documento Normas sobre a Equiparação de Oportunidade para Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais.

2.1.4 A educação especial no Brasil

No Brasil pouco se fez até meados de 1970, quando foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), hoje Secretaria da Educação Especial (SEESPE), órgão federal responsável pela Política Nacional de Educação Especial com a Legião Brasileira de Assistência. Na mesma época foi criada a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) que passou a ser, em 1989, vinculada ao Ministério da Ação Social.

A integração e a inclusão são abordadas com mais ênfase em 1988, na contextualização da Constituição Federal brasileira, na Lei n. 8.069 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA), de 13 de julho de 1990 e na Lei n. 9.394 (Leis de Diretrizes e Bases – LDB), de 20 de dezembro de 1996.

Como exemplos, citam-se os artigos 58 e 59 da LDB:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível sua integração nas classes comum de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do estado, tem inicio na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino asseguraram aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender as suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para o super dotado;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração destes educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando à sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

2.1.5 Modalidade de atendimento da educação especial em Mato Grosso do Sul

A integração é um princípio da Educação Especial que se refere à inserção do aluno no ambiente educacional, menos restritivo possível. Quem determina qual a modalidade de atendimento mais adequada é a própria disposição adaptativa do aluno.

Para Jiménez (1997a, p. 37), “Até os anos 60 existiam apenas dois lugares possíveis para o atendimento de crianças com necessidades educativas especiais: o centro especial e a escola regular, com pouco ou nenhuma conexão entre ambos”.

No entanto, essa visão segregativa mudou, como se observa nas modalidades de atendimento oferecidas para esse participante no Estado de Mato Grosso do Sul:

- a) Sala de Recursos: funciona em escola comum e dispõe de equipamentos, recursos pedagógicos específicos e professor especializado para atuar com o educando com necessidades especiais. O aluno deve freqüentar a Sala de Recursos fora do horário do ensino comum;
- b) Professor Itinerante: desenvolve o seu trabalho deslocando-se até as várias escolas onde os alunos portadores de necessidades educativas especiais estão matriculados e integrados. Ele trabalha com o educando e o professor de classe comum;
- c) Classe Especial: é uma modalidade de atendimento um pouco mais segregativa, porém ainda se situa na escola regular. O aluno recebe os conteúdos acadêmicos na classe especial, mas participa das atividades não acadêmicas com o restante do corpo discente da escola;
- d) Escola Especial: é destinada a alunos portadores de deficiência e de condutas típicas que não têm condições de freqüentar uma escola regular, porque esta não se encontra preparada para recebê-los;

- e) Classe Hospitalar: é uma modalidade de ensino transitória. Oferece escolaridade a alunos temporariamente afastados do convívio escolar, por causa dos problemas circunstanciais de saúde que os levaram à hospitalização;
- f) Atendimento Domiciliar: é o atendimento educacional prestado na casa do portador de necessidades educacionais especiais, por causa da impossibilidade de sua freqüência à escola;
- g) Centro Integrado de Educação Especial: é uma organização que dispõe de serviços de avaliação diagnóstica, de estimulação essencial, de escolarização propriamente dita, de preparação para o trabalho, contando com o apoio de equipe interdisciplinar, que utiliza equipamentos, materiais e recursos didáticos específicos para atender a alunos portadores de necessidades educativas especiais;
- h) Oficina Pedagógica: é um ambiente destinado ao desenvolvimento das aptidões e habilidades de portadores de necessidades educativas especiais, por meio de atividades laborativas e lúdicas, orientados por professores capacitados, onde estão disponíveis diferentes tipos de equipamentos e materiais para o ensino/aprendizagem, nas diversas áreas de desempenho profissional;
- i) Sala de Estimulação Essencial: é um local destinado ao atendimento de crianças até três anos identificados como portadores de necessidades especiais e àquelas consideradas de alto risco, onde são desenvolvidas atividades terapêuticas e educacionais voltadas para o desenvolvimento global da criança. A participação da família é fundamental nos programas de estimulação como será descrito no capítulo “A importância da família para o desenvolvimento da criança portadora de paralisia cerebral”.

A partir do ano de 2006 foi criado o NAAH/S, setor da coordenação de educação especial que tem como objetivo avaliar, atender e encaminhar as pessoas com indicativos de superdotação, bem como prestar esclarecimentos e auxiliar aos pais e professores dessas pessoas; o trabalho que o NAAH/S desenvolve será explicado no próximo capítulo.

3 A PESSOA COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

A partir deste subitem serão abordados o histórico e os conceitos sobre altas habilidades/superdotação, pois, tendo em vista que, essa conceitualização vem sofrendo mudanças com estudos que estão sendo desenvolvidos no Brasil e em diversos países.

3.1 HISTÓRICO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO MUNDO

As altas habilidades/superdotação são cercadas de mitos, como as pessoas superdotadas não precisam de ajuda até aquelas que têm respostas para todas as dúvidas. Essa desmistificação vem sendo esclarecida por meio de estudos como serão mostrados a seguir.

Segundo Gama (2006), os conceitos de altas habilidades podem ser descritos desde a Grécia Antiga, onde os meninos eram separados de seus pais para receberem os ensinamentos que eram julgados, na época, necessários para a formação de guerreiros. Aos sete anos aprendiam artes e técnicas de combate e guerra. Aquele que se destacasse nessas modalidades era convidado a seguir nos estudos, tendo reconhecimento na área militar. A Grécia também se destacou na formação de filósofos, astrônomos e matemáticos, sugerindo que a inteligência superior tinha grande valor e dessa forma grandes estudos foram desenvolvidos pelos gregos.

Na Academia de Platão há relatos de que as crianças com maior desempenho físico e inteligência eram selecionadas independentemente de sua classe social para formarem o quadro de professores da Academia (COLANGELO; DAVIS, 1991 apud GAMA, 2006). Para Platão, as pessoas deveriam ser treinadas para maximizar suas potencialidades, insistindo que os jovens que possuíam habilidades mentais superiores deveriam ser afastados dos que tinham habilidades medianas e deveriam participar de programas educacionais especiais. Aos que realmente se destacassem deveriam ter oportunidades para serem futuros líderes (TANNENBAUM, 1993 apud GAMA, 2006).

Na Roma Antiga, o ensino superior era direito apenas dos homens considerados mais capazes. A partir do século VII, os chineses da dinastia Tang valorizavam as “crianças-prodígio”, enviando-as para a corte. Essas crianças eram reconhecidas por meio de quatro princípios que a educação moderna também utiliza no reconhecimento de superdotados: a) aceitação do conceito de inteligências múltiplas, que foi abordado por Howard Gardner a partir do século XX, ou seja, habilidades de liderança, imaginação leitura e escrita, memória e

raciocínio e percepção; b) a criança precoce poderia se tornar um adulto com características normais; c) uma criança com características normais poderia ser um adulto brilhante; d) todos, independentes de sua classe social, deveriam receber uma educação que valorizasse suas habilidades (GAMA, 2006).

Durante o Renascimento² dada uma maior valorização, tendo talentos, como Michelangelo, Da Vinci e outros, reconhecidos não só nas artes, mas também em invenções que são utilizadas até hoje. Vários modelos teóricos foram utilizados para o desenvolvimento dos superdotados.

Segundo Gardner (1998, p. 25) o crescimento do comércio, do trabalho assalariado e do capital na Europa renascentista criou uma demanda de novas habilidades. Segundo Bock, Furtado e Teixeira (1998), Alfred Binet criou os primeiros testes de inteligência no ano de 1921, na França, com o objetivo de verificar o progresso de crianças deficientes do ponto de vista intelectual. O teste de Quociente Intelectual (QI) é utilizado para relacionar a idade da criança com o desempenho obtido no teste de forma que seu desenvolvimento seja avaliado conforme sua idade.

A partir do século XX, as características de “crianças-prodígio” passam a dar lugar ao estudo das inteligências por meio das competências e habilidades das pessoas e deixam de ser mensuradas apenas por testes de QI. No mesmo século, os Estados Unidos iniciam os estudos e modernização dos modelos teóricos para o desenvolvimento das crianças superdotadas; defendendo assim que a educação dos superdotados deva ser diferenciada dos demais estudantes.

Segundo Gama (2006), Louis Terman revisou o teste criado por Alfred Binet e iniciou sua utilização nos Estados Unidos, fazendo a primeira pesquisa com alunos superdotados. Esse tipo de testagem foi muito utilizado para relacionar as pessoas como superdotadas. Acreditava-se que a pessoa que apresentasse o QI acima de 160 teria um desenvolvimento avançado e poderia ser utilizado para o desenvolvimento das ciências e o avanço tecnológico que na época se destacava na União Soviética com o lançamento da Sputnik. Portanto, o ensino das ciências foi intensificado principalmente para as pessoas que apresentavam

² Renascimento s. m., *acto* ou efeito de renascer; reaparição; Renascença; movimento que nos séculos XV e XVI renovou a ciência, a literatura e outras artes, pelo estudo e aplicação dos princípios da antiguidade greco-latina (grafado com inicial maiúscula) (LÍNGUA..., 2007).

características de superdotação para que os Estados Unidos pudessem superar o desenvolvimento soviético, no campo científico (GAMA, 2006).

Segundo Gama (2006, p. 20):

Em 1972 Marland definiu crianças superdotadas ou com altas habilidades como aquelas com evidente capacidade ou potencial nas seguintes áreas:

- Habilidade intelectual geral;
- Aptidão acadêmica específica;
- Pensamento criativo ou produtivo;
- Liderança;
- Artes visuais ou cênicas;
- Habilidades psicomotoras.

No entanto, as habilidades psicomotoras foram retiradas alguns anos depois. Marland (1972 apud GAMA, 2006) criou uma nova esfera no olhar das pessoas com superdotação e a partir desse novo modo várias discussões foram tomadas.

Em 1987, nos Estados Unidos, foi criado o National Research Center on the Gifted, ou seja, o Centro Nacional de Pesquisas sobre Superdotados, por Javits Bill; dessa forma, verbas foram destinadas para projetos de atendimento aos superdotados. Grande parte das pesquisas e dos métodos de atendimento dos superdotados utilizados no Brasil é de pesquisadores americanos.

Segundo Gama (2006, p. 11):

Há duas razões para se ampliar o atendimento a crianças com superdotação no Brasil: a primeira é que o oferecimento de oportunidades educacionais diferentes a alunos com potenciais diversos é uma determinação legal; e a segunda, sobretudo no caso de superdotados com potencial superior, é que isto deveria ser uma questão nacional prioritária, uma vez que poderá garantir a formação de adultos capazes de resolver inúmeros problemas que assolam o país e o mundo.

Partindo da afirmação feita por Gama (2006), pesquisadora brasileira, será iniciada uma releitura do atendimento aos alunos com altas habilidade/superdotação no Brasil.

3.2 HISTÓRICO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO BRASIL

As propostas de atendimento diferenciado para os alunos com altas habilidades/superdotação, no Brasil, tiveram início efetivo no século XIX, bem como as pesquisas nessa área.

O Ministério de Educação e do Desporto, nas diretrizes de identificação e atendimento do superdotado ou alunos com altas habilidades, na série 9 das Diretrizes de Educação Especial, utiliza a definição de superdotado de Marland (1972) dos EUA:

A Política Nacional de Educação Especial - 1994 define como portadores de altas habilidades/superdotados os educandos que apresentarem notável desempenho e elevada potencialidade 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, 1995, p. 17).

No entanto, apesar de diversas dificuldades, as pessoas com Altas Habilidades/Superdotação têm conseguido contar com algumas iniciativas importantes, em uma tentativa de prestar o devido atendimento aos alunos e às suas respectivas famílias, com programas específicos que contemplem intervenções pedagógicas diferenciadas, considerando as peculiaridades e as necessidades socioeducacionais especiais apresentadas por eles. Dar condições mais adequadas ao desenvolvimento das habilidades superiores dos alunos tem atraído uma atenção crescente tanto por parte de autoridades responsáveis pela política educacional, como de educadores e pesquisadores de diversas áreas (ALENCAR; FLEITH, 2001).

Os trabalhos desenvolvidos no Brasil iniciam a partir de 1929, quando aqui esteve Helena Antipoff, estudiosa russa da inteligência humana, que estudava a necessidade de atender esse grupo de alunos de forma diferenciada.

Em 1931, Leoni Kaseff publicou o livro *A Educação dos Supernormais*. Silvio Rabello, alguns anos mais tarde, já mantinha uma posição firme quanto ao despreparo da

escola em atender tais alunos, gerando, a partir de tal limitação metodológica, problemas disciplinares, acadêmicos e sociais (ALENCAR; FLEITH, 2001).

No ano de 1967, o MEC iniciou seus primeiros movimentos para o atendimento desses alunos, organizando uma comissão que deveria estabelecer critérios de identificação e atendimento da demanda de alunos com habilidades e talentos superiores (PÉREZ, 2003). Essas são as poucas evidências de trabalhos destinados à superdotação anteriores à década de 1970.

Em 1971, a Lei n. 5.692, em seu artigo 9º, institui o atendimento especial para os alunos com déficit ou atrasos no desenvolvimento, bem como para aqueles com habilidades superiores, desde que tais diferenças fossem significativas em relação à idade regular de matrícula, em concordância com os respectivos Conselhos de Educação (ALENCAR; FLEITH, 2001).

No mesmo ano de 1971 foi promovido o primeiro Seminário sobre o Superdotado no Brasil. Naquele momento foram destacadas as principais necessidades desse atendimento, congregando desde fatores referentes à identificação de talentos até a formação de profissionais para atuar diretamente com alunos identificados. Estiveram presentes educadores de renome na área, como a professora Helena Antipoff. A autora mudou-se para o Brasil e publicou vários estudos entre as décadas de 1930 e 1940, sempre colocando a importância da identificação de habilidades e do incentivo ao seu desenvolvimento pleno, tendo a educação como um elemento primordial nesse processo, enfocando a identificação precoce dos talentos especiais.

Quanto às políticas públicas para o atendimento ao superdotado, Antipoff (1992, p. 50) assim se expressou em uma carta escrita a um dos alunos atendidos:

[...] somente em 1971 é que o ministério de Educação e Cultura nos convocou para um seminário sobre superdotados, em Brasília. Houve relatórios muito interessantes e debates ricos em ensinamentos. Não houve contudo nenhuma ação a seguir.

Helena Antipoff realizou trabalhos voltados a esses alunos no Instituto Pestalozzi do Brasil no Rio de Janeiro, e, em 1962, na Fazenda do Rosário, na cidade de Ibirité, MG, iniciou um programa de atendimento ao aluno bem-dotado, atingindo a população do meio rural e da periferia urbana. Esse programa continua em andamento, e teve seu filho Daniel Antipoff à

frente até seu falecimento em janeiro de 2005 (ALENCAR; FLEITH, 2001; CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO, 2006a). No ano de 1972, nesse mesmo local, a professora Helena Antipoff lançou o Projeto Circula e logo depois foi protagonista da fundação da Associação Milton Campos para o Desenvolvimento e Assistência às Vocações dos Bem-Dotados (ADAV) (ALENCAR, 1986).

Em 1972, a rede particular de ensino desenvolveu o Programa Objetivo de Incentivo ao Talento (POIT), pelo Centro Educacional Objetivo de São Paulo, o qual, em 1986, passou a oferecer cursos em várias áreas de interesse, além de sempre demonstrar o propósito de fomentar discussões, reflexões e instrumentalizar profissionais para o trabalho com superdotados, assim como também dar suporte às famílias (ALENCAR; FLEITH, 2001).

Em 1973, o CENESP foi criado e contou com um maior investimento e apoio à educação do superdotado, incentivando e patrocinando encontros e eventos sobre o tema, facilitando o intercâmbio entre especialistas e dando oportunidades de estudo e reflexão. Em 1974, aconteceu o Seminário de Educação do Bem-Dotado na ADAV com apoio do CENESP. Em 1975, foi realizada a Semana de Estudos sobre Educação Especial de Superdotados na Universidade Federal do Rio de Janeiro; e o Seminário sobre Técnicas de Enriquecimento de Currículos para Superdotados em Belo Horizonte, MG.

Na Fundação Educacional do Distrito Federal, em 1975, criou-se o Núcleo de Apoio à Aprendizagem do Superdotado, o qual, após alguns estudos, deu início a um projeto de enriquecimento para tais alunos do ensino fundamental, tornando-se mais complexo e abrangente no decorrer de seu funcionamento (ALENCAR; FLEITH, 2001). Atualmente está sendo denominado como Programa de Atendimento aos Alunos com Altas Habilidades/Superdotados da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, oferecido pela Diretoria de Ensino Especial, por intermédio da Gerência de Apoio à Aprendizagem do Superdotado, abrangendo o Distrito Federal e várias de suas localidades (CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO, 2006a). Em 1977, aconteceu o 2º Seminário sobre o Superdotado na cidade do Rio de Janeiro, RJ.

No ano de 1978, a Fundação José Carvalho criou em Pojuca, Bahia, um Programa de Atendimento a Bem-Dotados de Baixa Renda, implementando o colégio técnico com um sistema educacional individualizado, o Ensino Individual e Integrado para a Competência (EIPAC), além do Programa Espiral, que tem como objetivo selecionar e encaminhar os

alunos para os respectivos encontros de enriquecimento, entre outras atividades (ALENCAR, 1986).

No mesmo ano de 1978, ocorreu a criação da Associação Brasileira para Superdotados, sendo esta responsável por vários seminários desenvolvidos desde sua criação, até o ano de 2000, quando foi realizado o último seminário na cidade de Porto Alegre, RS (ALENCAR; FLEITH, 2001).

Acrescenta-se que no final da década de 1970 foi criado, para universitários que apresentavam algum destaque em relação ao seu desempenho acadêmico, motivação e habilidades superiores, o Programa Especial de Treinamento, por Cláudio Moura Castro, nessa data diretor da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), propondo oportunidades extras para a melhoria da formação superior. Na década de 1980 foi criado o Programa para o Aluno Superdotado e Talentoso pelo Serviço Nacional da Indústria e o Programa da Fundação AVIBRÁS; ambos os programas já foram interrompidos (ALENCAR; FLEITH, 2001).

Em 1981, sob a denominação Associação Brasileira para Superdotação, seção RS, durante o 4º Seminário Nacional sobre Superdotados em Porto Alegre, foi criada a Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades/Superdotação (AGAAHSD) (ASSOCIAÇÃO GAÚCHA DE APOIO ÀS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, 2006). Em 1987, o Conselho Federal de Educação publicou a proposta “A Hora do Superdotado”, apresentando princípios, critérios e métodos para a identificação dos alunos superdotados, propostas de intervenção e recomendações pertinentes ao trabalho no contexto escolar.

Em 1991, foi criada a Associação Brasileira para Altas Habilidades/Superdotados (ABAHSD) no Espírito Santo, tendo como finalidade o favorecimento do desenvolvimento pleno de talentos dos alunos com altas habilidades ou superdotados. Nesse mesmo Estado, em 1995, a Secretaria de Estado da Educação e Esportes, por intermédio da Coordenação de Educação Especial, iniciou o atendimento na rede pública e privada dos alunos talentosos, em Vitória e Região Metropolitana, além de atingir também outros municípios.

No ano de 1993, com o intuito de contribuir para o avanço do conhecimento em relação à criatividade e à superdotação, organizou-se o Grupo de Pesquisa em Processos Criativos e Superdotação, partindo de um grupo de pesquisa organizado na Universidade Federal de Brasília (UnB), sobre Psicologia da Criatividade. Mais conhecido atualmente como

Grupo Talento Criativo. Esse grupo conta com vários profissionais, pesquisadores e agrupa acadêmicos interessados pelo assunto.

A Associação de Pais e Amigos para Apoio ao Talento (ASPAT) foi constituída em 1993 na cidade de Lavras, MG, assim como também nessa cidade, por iniciativa da ASPAT, foi criado, em 2002, o primeiro Centro para o Desenvolvimento do Potencial e Talento (CEDET). Atualmente, existem mais dois centros como esse situados em Itumirim, MG, em pleno funcionamento desde 2003, e Palmas, TO, criado no final do ano de 2003 (ALENCAR; FLEITH, 2001).

Desde 1994, em algumas cidades do país, o Colégio Militar oferece um programa de enriquecimento a fim de estimular o desenvolvimento intelectual, por meio da metodologia “Aprender a Pensar”, proposta por De Bono (ALENCAR; FLEITH, 2001).

Em 1995, o MEC, por intermédio da Secretaria de Educação Especial, publicou um novo documento contemplando políticas educacionais nacionais e fundamentos para a educação de superdotados, introduzindo o termo “Altas Habilidades” também para se referir a tais alunos.

Em 1996, a Secretaria de Educação Especial realizou um seminário com representantes de 26 Estados, a fim de traçar diretrizes de atendimento, considerar alternativas de programas, entre outros temas referentes à superdotação ou altas habilidades (ALENCAR; FLEITH, 2001).

Com o objetivo de desenvolver habilidades e talentos de populações de baixa renda de forma integral, foi criado, em 1999, no Rio de Janeiro, o Instituto Social Maria Telles (ISMART), oferecendo tanto a educação formal de qualidade como propiciando oportunidades para as diversas potencialidades. Atualmente, conta com os seguintes Projetos: Espaço Talento, Projeto Alicerce e Bolsa Talento. Em 2004, o ISMART expandiu-se também para São Paulo (VIRGOLIM, 2004).

Foi criado em 1997, por Clara e Jacob Steinberg, o Instituto Rogério Steinberg, no Rio de Janeiro, RJ, propondo-se a contribuir no processo de educação de crianças e adolescentes oriundos de classes menos favorecidas, atentando para o despertar da criatividade e dos talentos, bem como ampliando as possibilidades de desenvolvimento pessoal e de inserção social (INSTITUTO ROGÉRIO STEINBERG, 2006).

Considerando a importância de se buscarem alternativas educacionais e de salientar as necessidades emocionais e sociais diferenciadas dos superdotados, foi constituído oficialmente, em 3 de abril de 2000, o Instituto para Otimização da Aprendizagem (INODAP) em Curitiba, PR. Esse Instituto atende às diversas faixas da população, privilegiando a identificação das potencialidades dos alunos, o atendimento especializado, a ação dos pais e das escolas, além de favorecer a formação de profissionais para atuar na área de Superdotação (SABATELLA, 2005a).

Em 29 de março de 2003, contando com o apoio do Instituto de Psicologia da UnB, foi criado o Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD), buscando integrar os indivíduos mais talentosos e estimular o desenvolvimento significativo de suas potencialidades, com representantes e associados em vários Estados do país, como: AM, PI, MG, ES, RJ, SP, MS, PR, SC, RS, GO e DF (CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO, 2006a). Em novembro de 2004, foi realizado em Brasília o 1º Encontro Nacional do ConBraSD, no qual foi possível reunir profissionais, pesquisadores, estudiosos e interessados de várias partes do Brasil, assim como também de outros países. O mesmo Conselho reailizou no mês de novembro de 2006 o 2º Congresso Nacional sobre Altas Habilidade/Superdotação.

Em 14 de abril de 2005, no 2º Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, o MEC estabeleceu parceria com a UNESCO e com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e anunciou a inauguração, no decorrer do ano de 2006, em 26 Estados brasileiros e o Distrito Federal, de centros de formação e atendimento a alunos especiais com altas habilidades, ou superdotados (BRASIL, 2006c).

No mesmo Seminário houve a capacitação dos professores para atuar no NAAH/S. A finalidade desse Núcleo é identificar, prestar atendimento ao aluno com superdotação, à família, aos professores e à escola onde esses alunos estão inseridos.

Passados trinta anos da afirmação de Antipoff sobre as políticas públicas para o atendimento dos superdotados, Guenther (2000 apud GAMA, 2006, p. 22) escreve: “[...] o que se verifica é uma quase total ausência dos sistemas públicos no que diz respeito à atenção educacional aos alunos mais capazes e talentosos”.

3.3 ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

Atendendo as deliberações da LDB (Lei n. 9.394/1996), a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS) criou, a partir do Decreto n. 9.404, de 11 de março de 1999, a Superintendência de Políticas de Educação, a Coordenadoria de Políticas Específicas em Educação Especial, a Unidade de Apoio à Inclusão dos Portadores de Necessidades Especiais (PNEs), sendo a equipe formada por pedagogos, psicólogos e outras áreas afins (MATO GROSSO DO SUL, 1999).

A Educação Especial, segundo o Núcleo de Informação à Pessoa Portadora de Deficiência da SED/MS,

É um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiência, condutas típicas e altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referências teóricas e práticas compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado, o processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino. Sob o enfoque sistêmico, a Educação Especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos (MATO GROSSO DO SUL, 2005).

Para atender a solicitação da nova LDB foi criado o serviço que atenderia os alunos com altas habilidades/superdotação, sendo organizado da forma que se segue, segundo o Núcleo de Informação à Pessoa Portadora de Deficiência da SED/MS:

O sistema de avaliação está organizado com vistas à realização de diagnósticos, orientação e acompanhamento da educação especial em suas diversas áreas – DM, DV, DA, DF, condutas típicas, distúrbio neuromotor, deficiências múltiplas e altas habilidades; tendo como finalidade o processo de inclusão do aluno com deficiências múltiplas e altas habilidades; tendo como finalidade o processo de inclusão do aluno com deficiência na rede regular de ensino.

Participam deste processo a escola, a comunidade, outros órgãos ligados à saúde e a Unidade de inclusão, que é composta por equipes formadas por pedagogos e psicólogos.

Com a retomada do apoio educacional *in loco*, a orientação inicial fundamenta-se uma abordagem sócio-histórica onde busca-se o envolvimento da Escola no processo de avaliação do aluno.

Dada a queixa por parte da Escola solicita-se o professor e/ou coordenador proceda às observações no sentido de levantar o que já foi oferecido como recurso para que o aluno supere a dificuldade apresentada e quais foram os resultados dessas ações além de outros dados considerados significativos para a Escola.

A partir desses dados, o técnico ou técnicos da Unidade de inclusão, responsáveis pela escola planejarão as ações a serem desenvolvidas junto à escola, família, aluno, etc. para a avaliação e o diagnóstico.

Os procedimentos a serem utilizados deverão levantar dados histórico-sócio-culturais, conceitos sociais e conceitos acadêmicos dos alunos.

Os instrumentos utilizados serão entrevistas com família, com o professor, com o próprio aluno, observações deste no ambiente escolar, no momento da aula e no ambiente familiar, etc., serão utilizados outros recursos com o objetivo de obter dados sobre o funcionamento cognitivo, como: desenhos, caixa lúdica, jogos, brincadeiras, etc., e também investigação da leitura e escrita, produção e raciocínio. Para complementação de dados a equipe procederá encaminhamentos para outras áreas, caso seja necessário.

Mediante o levantamento de todos os dados é feita análise objetivando um diagnóstico.

Uma vez definido este diagnóstico e confirmada a deficiência a equipe encaminhará para os atendimentos pertinentes – serviços da educação especial oferecidos nas Redes Estadual e Municipal, Instituição e serviços da Saúde (MATO GROSSO DO SUL, 1999).

Com a criação desse serviço, no ano de 2006 o Estado de Mato Grosso do Sul une-se em parceria com o MEC e a UNESCO para a formação do NAAH/S como descrito no capítulo anterior.

3.4 CONCEITOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Para iniciar a discussão sobre os conceitos de altas habilidades/superdotação deve-se lembrar que, mesmo entre os pesquisadores, por muito tempo a prioridade era a mensuração do QI ou de quais instrumentos utilizar para mensurar a inteligência, esquecendo-se assim de definir a sua concepção ou comprehendê-la.

A partir de 1904 segundo Gama (2006, p. 28): “Assim surgiu o conceito de

inteligência como uma capacidade inata, geral e única, passiva de ser testada, que permite aos indivíduos um desempenho, maior ou menor, em qualquer área de atuação humana”.

Portanto, pode-se perceber que a partir do século XX, as concepções vêm sendo estudadas com mais atenção nessas definições e compreensões, que mudam o foco no qual a inteligência ultrapassa apenas as habilidades cognitivo-intelectuais. Para tanto serão utilizados dois autores que têm contribuído largamente para esses estudos, sendo referencia no Brasil e no mundo: Robert J. Sternberg, psicólogo da Universidade de Yale, e Howard Gardner, neuropsicólogo da Universidade de Harvard, construtivista e influenciado por Piaget.

Segundo Virgolim (2007), Sternberg desenvolveu a teoria Triádica da Inteligência, ou seja, a inteligência pensada de forma mais ampla e que não pode ser apenas mensurada. Sternberg mostra três tipos de inteligência: inteligência analítica, inteligência crítica e inteligência prática. Segundo Alencar e Fleith (2001, p. 34), as concepções dessas formas propostas por Sternberg são:

- a) inteligência analítica – envolve um direcionamento consciente dos processos mentais para analisar e avaliar idéias, resolver problemas e tomar decisões;
- b) inteligência criativa – é a habilidade de ir além das idéias já conhecidas para gerar novas e interessantes idéias;
- c) inteligência prática – diz respeito à habilidade de traduzir teoria em prática e idéias abstratas em realizações práticas.

Já Virgolim (2007, p. 53) relata cada uma dessas inteligências em relação à criança e seu desenvolvimento de forma sintetizada. Sobre a criança analítica:

[...] academicamente brilhante, tira boas notas nos testes, aprende com facilidade e com pouca repetição, tem facilidade em analisar as idéias, pensamentos e teorias; [já as crianças que têm um pensamento criativo aguçado] nem sempre têm as melhores notas [...], no entanto, demonstram grande imaginação e habilidade em gerar idéias interessantes e criatividade na forma de escrever ou falar e de demonstrar suas aptidões ou competências. [A criança que demonstra inteligência prática tem] [...] facilidade em se adaptar ao ambiente e desempenhar atividades que são adequadas para o desenvolvimento de uma tarefa.

Para Gardner, segundo Virgolim (2007), a inteligência é composta de múltiplos fatores. Assim, ele denomina sua teoria de “Teoria das Inteligências Múltiplas”. O mesmo autor sugere que as inteligências múltiplas são relativamente independentes, potenciais e se desenvolvem conforme o ambiente cultural em que a pessoa vive, como afirma Virgolim (2007, p. 54):

Gardner acredita que as inteligências dependem de variáveis do contexto, da cultura, da genética e das oportunidades de aprendizagem de uma pessoa, o que faz com que os indivíduos manifestem suas competências em diferentes graus. Além disso, as habilidades e inteligências se combinam para que o indivíduo possa desempenhar os diversos papéis exigidos na sua cultura ou para desenvolver produtos culturais.

Portanto, para pesquisadores como Gardner, segundo Virgolim (2007), a superdotação tem como fator principal a interação da cultura (fatores ambientais) e a genética. A partir desse novo olhar da inteligência, pode-se constatar que Gardner e Sternberg contribuem muito para as reflexões do que pode ou não ser considerado da ordem da inteligência, diferenciando as características de superdotação que, em alguns momentos, pode ser confundida com outras situações.

Para Sabatella (2005b, p. 32), “A inteligência é potencialidade e, portanto, habilidade que se desenvolve”.

Sabatella (2005b) descreve os principais termos hoje utilizados:

- a) talentoso – habilidades na área artística ou psicomotora; uma habilidade específica que a pessoa possui e que pode ser desenvolvida. Crianças superdotadas, normalmente, têm mais do que uma habilidade/talento;
- b) gênio – pessoa que traz contribuição, que causa transformação em um campo do conhecimento e pode mudar conceitos estabelecidos, permanecendo por gerações;
- c) precoce – geralmente se refere a uma criança que evidencia habilidade específica, prematuramente desenvolvida. Sendo que para Winner (1998), crianças superdotadas são precoces, no entanto, nem sempre essas crianças serão adultos eminentes;
- d) prodígio: criança em idade precoce que demonstra nível avançado de habilidade.

Além de todos esses termos descritos, alguns mitos em relação à superdotação também serão explicados por Pérez (2003) que, após fazer um estudo minucioso de diversos pesquisadores da área, dá uma visão geral desses mitos:

- a) mitos sobre constituição – as altas habilidades são uma característica exclusivamente genética ou exclusivamente dependente de fatores ambientais; a superdotação é produto de como os pais organizaram ou regraram a vida da criança; a pessoa com altas habilidades é egoísta e solitária; o aluno com altas habilidades é “metido ou nerd”; as pessoas com altas habilidades são fisicamente frágeis, socialmente ineptas e com interesses restritos;
- b) mitos sobre distribuição – todos têm altas habilidades, basta estimulá-las para “fabricar” uma pessoa com altas habilidades; a incidência de pessoas com altas habilidades na população é muito pequena, existem mais homens do que mulheres com altas habilidades; as pessoas com altas habilidades provêm de classes socioeconômicas privilegiadas;
- c) mitos sobre identificação – a identificação fomenta a rotulação e atitudes negativas na pessoa com altas habilidades; não se deve identificar a pessoa com altas habilidades; não se deve comunicar à criança que ela tem altas habilidades;
- d) mitos sobre níveis ou graus de inteligência – o portador de altas habilidades é apenas aquele que tem um QI excepcional; pessoas que apresentam QI elevado ou habilidades intelectuais são superdotadas; as que apresentam altas habilidades em áreas artísticas são talentosas; as pessoas inteligentes são também criativas, na mesma proporção;
- e) mitos sobre desempenho – a pessoa com altas habilidades se destaca em todas as áreas do desenvolvimento humano e em todas as áreas do currículo escolar;
- f) mitos sobre consequências – a pessoa com altas habilidades desenvolve doenças mentais, desajustamento social e instabilidade emocional; o QI se mantém estável durante toda a vida; crianças com altas habilidades serão adultos eminentes; as pessoas com altas habilidades se auto-educam, não precisam de ninguém;
- g) mitos sobre atendimentos – as pessoas com altas habilidades não precisam de atendimento educacional especial; o atendimento especial fomenta a criação de uma

elite; alunos com altas habilidades devem ir a escolas especiais; a aceleração é a abordagem de atendimento mais correta para os alunos com altas habilidades; não se deve incentivar o agrupamento de pessoas com altas habilidades.

Ainda muitas dúvidas e confusões são feitas sobre o que é a superdotação, portanto as pesquisas realizadas no Brasil e em outros países poderão auxiliar na conceitualização correta do termo e das características desse grupo de pessoas.

Na conceituação do que é a superdotação, os autores apontam para múltiplos fatores. Segundo Sabatella (2005b, p. 65),

Superdotado é o indivíduo que apresenta uma ou mais áreas de habilidade ou talento, com traços consistentemente superiores em relação a uma média (idade, produção, série escolar, etc.), em qualquer campo do saber ou do fazer.

Para Landau (2002), o talento é a característica que distingue a criança superdotada de outra criança e sugere que o talento não é algo que surge de um vazio interior, mas da capacidade de adquirir conhecimentos, desenvolver habilidades e compreender a experiência. O autor também pontua que a importância dessa criança ter o incentivo e coragem de enfrentar o novo, o desconhecido, é tão essencial quanto o talento, pois sem isto poderá desistir ou canalizar suas habilidades para fins indesejáveis.

No Brasil a definição mais utilizada para a superdotação é descrita pelo MEC nas diretrizes de identificação e atendimento do superdotado ou alunos com altas habilidades, na série 9 das Diretrizes de Educação Especial, onde encontramos a cópia da definição de superdotado de Marland (1972) dos EUA:

A Política Nacional de Educação Especial - 1994 define como portadores de altas habilidades/superdotados os educandos que apresentarem notável desempenho e elevada potencialidade 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, 1995, p. 17).

Virgolim (2007, p. 28, grifo do autor) escreve sobre essa definição e a definição brasileira para superdotação:

[...] Completa a apresentada pelas *Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos com altas habilidades/superdotação e talentos* (Brasil, 1995), que foi construída a partir do referencial teórico apresentada por Sidney Marland no relatório oficial da Comissão de Educação ao congresso americano em 1971 e posteriormente integrada na definição brasileira.

O MEC/SEESPE utiliza essas definições para direcionar as políticas públicas da área, aproveitando a definição brasileira que diz que: as pessoas que apresentam notável desempenho e/ou elevada potencialidade, em qualquer dos aspectos a seguir apresentados – isolados ou combinados – são consideradas superdotadas e talentosas (ZEWE, 2006; VIRGOLIM, 2007):

- a) capacidade intelectual geral – envolve rapidez de pensamento, curiosidade intelectual, excepcional capacidade de observação, compreensão e memória elevadas, atitude de questionamento e capacidade de pensamento abstrato elevada;
- b) aptidão acadêmica específica – envolve atenção, concentração, motivação por disciplinas acadêmicas de seu interesse, capacidade de produção acadêmica, alta pontuação em testes acadêmicos e desempenho excepcional na escola;
- c) pensamento criativo ou produtivo – refere-se à originalidade de pensamento, imaginação, capacidade de resolver problemas de forma diferente e inovadora, capacidade de percepção de diversos aspectos de um determinado assunto;
- d) capacidade de liderança – refere-se à sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, capacidade de resolver situações sociais complexas, poder de persuasão e de influência em grupo, habilidade de desenvolver uma interação produtiva com os demais;
- e) talento especial para artes visuais, artes dramáticas e música - envolve alto desempenho em artes plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou cênicas (por exemplo, facilidade para expressar idéias visualmente, sensibilidade ao ritmo musical, facilidade em usar gestos e expressão facial para comunicar sentimentos);
- f) capacidade psicomotora – refere-se ao desempenho superior em esportes e atividades físicas, velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora fina e grossa.

Virgolim (2007) ressalta, ainda, que as pessoas com altas habilidades não apresentam, de forma simultânea ou mesmo em graus semelhantes, as habilidades descritas, ou seja, a superdotação tem como traço marcante a heterogeneidade. No entanto, há algumas pessoas que apresentam multipotencialidades, apresentando potencial elevado em mais de uma das áreas citadas, mas isso é mais uma exceção do que uma regra quando se pensa em pessoas superdotadas. Também sobre isso escreve Sabatella (2005b, p. 71):

Os superdotados mostram a mesma variedade de características – mentais, sociais, emocionais e físicas – que em qualquer grupo de idades semelhantes. Muitos são amistosos e expansivos; alguns são tímidos e retraídos; a maioria é feliz e segura de si; poucos são deprimidos. Isso faz com que seja preciso estudar caso a caso no momento de identificar e de propor as atividades de enriquecimento.

Segundo Virgolim (2007), outro autor que tem destaque em suas pesquisas e que é utilizado como referencial no Brasil, é Joseph Renzulli, autor de renome na área da superdotação e pesquisador do Centro Nacional de Pesquisa sobre o Superdotado e Talentoso da Universidade Connecticut, nos Estados Unidos. Diz ainda, que Joseph Renzulli propõe pensar o tema a partir do Modelo dos Três Anéis, o qual dá suporte à identificação e avaliação das crianças. Nessa concepção, a superdotação é o resultado da interação de três fatores: habilidade acima da média (gerais e específicas); motivação ou envolvimento com a tarefa; e criatividade. Ou seja, a criança precisa apresentar esses três elementos dinamicamente em interação – “[...] nenhum dos traços mencionados é mais importante que o outro e nem necessitam estar presentes ao mesmo tempo, ou na mesma quantidade” (VIRGOLIM, 2007, p. 37).

Renzulli (1986 apud CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO, 2006a) sugere que a superdotação é:

Uma *condição* ou comportamento que pode ser desenvolvido em *algumas pessoas* (naquelas que apresentam alguma habilidade superior à média da população), em *certas ocasiões* (e não continuamente, uma vez que é possível se demonstrar comportamentos de superdotação na infância, mas não na idade adulta, ou apenas em alguma série escolar ou em um momento da vida) e *sob certas circunstâncias* (e não em todas as circunstâncias da vida de uma pessoa).

Nesse fragmento, fica explícita uma das características importantes na abordagem de Renzulli, que é a sua preferência em falar de “comportamentos de superdotação” em áreas

específicas da aprendizagem e expressão humana, ao invés do superdotado como uma forma de ser. Segundo Virgolim (1997), Renzulli sugere que essa orientação tem permitido a muitos alunos oportunidades para desenvolverem altos níveis de realização criativa e produtiva que, de outra forma, teriam sido negados pelos modelos tradicionais dos programas especiais.

Maia-Pinto (2002, p. 13) também contribui:

Observa-se que todas as teorias chamam a atenção para as dimensões cognitiva e afetiva presentes na superdotação, ressaltando o desempenho do aluno, seu interesse, habilidades ou domínio específico em alguma área, criatividade e produção. Destacamos, ainda, que estes autores não relacionam superdotação às medidas de inteligência ou a uma população exclusiva, deixando, assim, uma grande margem para a inclusão de vários tipos de indivíduos em uma lista de possibilidades dentro das diversas áreas de conhecimento. A importância de se ter uma definição de superdotação deve-se ao fato de que, dentro da escola, o professor, à luz deste entendimento, poderá facilitar o desenvolvimento de seu aluno, estimulando seus interesses e habilidades, provendo oportunidades de desenvolvimento profissional e indicando-o para programas especiais.

Retomando nesse momento as pesquisas de Joseph Renzulli, que classifica duas grandes categorias de habilidades superiores, a acadêmica e a criativo-produtiva, traçando as principais características comportamentais e afetivas das pessoas que se incluem em uma ou outra característica. Pérez (2003) sugere que a pessoa com altas habilidades do tipo acadêmico é mais facilmente identificada pelos testes de QI e seu desenvolvimento tende a enfatizar a aprendizagem dedutiva, o treinamento estruturado no desenvolvimento dos processos do pensamento e a aquisição, o armazenamento e a recuperação de informações. Já a produtivo-criativa se caracteriza por um alto nível de criatividade e imaginação; a pessoa é inventiva e dispersa, quando a tarefa não lhe interessa e, geralmente, não aprecia rotina, criando modos originais de abordar e resolver problemas.

Finalizando a conceitualização contemporânea sobre altas habilidades/ superdotação, esta pesquisa apresentará a descrição das características das pessoas superdotadas que vem sendo utilizadas a partir das novas pesquisas realizadas.

3.5 CARACTERÍSTICAS DAS PESSOAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Fundamentada na proposta de Renzulli, Virgolim (2007) descreve as características das categorias acadêmica ou escolar e a produtivo-criativa, como é apresentado no Quadro 2.

QUADRO 2 - Características das categorias produtivo-criativa e a acadêmica ou escolar

Características	Superdotado	
	Acadêmico ou escolar	Produtivo-criativo
Comportamentais:	<ul style="list-style-type: none"> – Tira notas boas na escola; – Apresenta grande vocabulário; – Gosta de fazer perguntas; – Necessita pouca repetição do conteúdo escolar; – Aprende com rapidez; – Apresenta longos períodos de concentração; – Tem boa memória; – É perseverante – Tem excelente raciocínio verbal e/ou numérico; – É um consumidor de conhecimento; – Lê por prazer; – Tende a agradar aos professores; – Gosta de livros técnicos; – Tendências a gostar do ambiente escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> – Não necessariamente apresenta QI superior; – Pensa por analogias; – É criativo e original; – Usa o humor; – Demonstra diversidade de interesses; – Gosta de fantasiar; – Gosta de brincar com as idéias; – Não liga para as convenções; – É inventivo, constrói novas estruturas; – É sensível a detalhes; – Procura novas formas de fazer as coisas; – É produtor de conhecimento; – Não gosta da rotina; – Encontra ordem no caos.
Afetivo-emocionais:	<ul style="list-style-type: none"> – Tem necessidade de saber sempre mais. No entanto, pode estabelecer metas altas para si mesmo (irreais) e sofrer por medo de não atingir tais metas; – Demonstra perseverança nas atividades motivadoras para ele; – Apresenta grande necessidade de estimulação mental; – Apresenta grande intensidade emocional; – Tem paixão por aprender; – Revela intenso perfeccionismo. 	<ul style="list-style-type: none"> – Investe uma quantidade significativa de energia emocional naquilo que faz; – Apresenta preocupação moral em idades precoces; – Necessita de professores sensíveis aos seus intensos sentimentos de frustração, paixão, entusiasmo, raiva e desespero; – Precisa de apoio dos adultos para persistir em suas tarefas ou para canalizar suas energias de forma mais eficiente; – Frequentemente questiona regras/autoridade; – Demonstra: sensibilidade/empatia; autoconsciência; perceptividade; capacidade de reflexão; senso agudo de justiça; e imaginação vívida.

Fonte: Virgolim (2007).

Ourofino e Guimarães (2007) fazem uma ampla revisão de vários pesquisadores da área de superdotação e citam Renzulli, Smith, Callahan e Westberg em suas descrições sobre as características de pessoas com altas habilidades relacionadas à motivação e liderança:

- a) persistência quando se busca atingir um objetivo ou na realização de tarefas;
- b) interesse constante por certos tópicos ou problemas;
- c) comportamento que requer pouca orientação dos professores;
- d) envolvimento intenso quando trabalha certos temas ou problemas;
- e) obstinação em buscar informações sobre tópicos de seu interesse;
- f) compromissos com projetos de longa duração;
- g) preferência por situações nas quais possa ter responsabilidade pessoal sobre o produto de seus esforços;
- h) pouca necessidade de motivação externa para finalizar um trabalho que inicialmente se mostrou estimulante;
- i) tendência a ser respeitado pelos colegas;
- j) autoconfiança quando interage com colegas de sua idade;
- k) comportamento cooperativo ao trabalhar com os outros;
- l) habilidade de articular idéias e de se comunicar bem com os outros;
- m) habilidade de organizar e trazer estrutura às coisas, pessoas e situações;
- n) tendência a dirigir as atividades quando está envolvido com outras pessoas.

Virgolim (2007), por sua vez, também contribui e descreve treze características principais, presentes em diferentes graduações no mundo emocional da pessoa superdotada, são elas: perceptividade, perfeccionismo, necessidade de entender, necessidade de estimulação mental, necessidade de precisão e exatidão, senso de humor, sensibilidade e empatia, intensidade, perseverança, autoconsciência, não-conformidade, questionamento da

autoridade e introversão.

Além dessas características, Ourofino e Guimarães (2007) propõem pensar também nas dificuldades emocionais e sociais de pessoas superdotadas decorrentes dos altos padrões de exigência que têm consigo mesmo e com os outros. Algumas delas são: dificuldade nos relacionamentos sociais; dificuldade em aceitar crítica; recusa em realizar tarefas rotineiras e repetitivas; excesso de competitividade; intensidade de emoções; ansiedade; perfeccionismo; tendência a questionar regras, entre outras.

Como diz Sabatella (2005b, p. 74): “A diversidade de características encontradas nos superdotados implica a consciência da responsabilidade de utilizar os mais diversos recursos para a identificação e atendimento das suas necessidades educacionais”.

Para finalizar este capítulo cita-se um fragmento de Helena Antipoff escrito em 1971 e reeditado em 1992, o qual dará início à discussão sobre os assentamentos rurais e a educação rural a seguir:

Que resultará dessa omissão, sem a devida assistência, ao bem-dotado? Ficará no meio rural, sem possibilidade de aproveitamento, sem meios de sair da rotina ali existente. Descambará, como ocorre efetivamente na maioria das vezes, para o alcoolismo, as desordens, até mesmo para o assassinato e suicídio. Não será elemento de progresso, pois o meio ambiente o sufoca com seu atraso, em vista da falta de estímulo que encontra na comunidade ou na escola (ANTIPOFF, 1992, p. 30).

Como podemos verificar por este fragmento de Antipoff, de 1971, a preocupação com o aluno do meio rural é atual já que nos dias de hoje pudemos constatar a presença de um adolescente oriundo de um assentamento rural com características acadêmico-escolar que veremos a seguir nas falas das pessoas envolvidas com o aluno entrevistadas nesta pesquisa (ANTIPOFF, 1992).

4 CONCEITOS DE ASSENTAMENTO E EDUCAÇÃO RURAL

Esta pesquisa é um estudo de caso de um adolescente que foi residir com sua mãe em um dos espaços adquiridos pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) para a formação do assentamento rural Capão Bonito I, com áreas demarcadas para inserção de pessoas que não têm moradia. Portanto, a partir desse momento apresenta-se um esboço de como são formados esses assentamentos, o MST, com quais recursos e como estes são adquiridos pelos assentados, caracteriza-se o assentamento Capão Bonito I da cidade de Sidrolândia e, por fim, aborda-se como a educação é trabalhada com os alunos que freqüentam a escola rural ou escola do campo.

4.1 ASSENTAMENTO RURAL

O MST é um movimento social que reúne pessoas de comunidades rurais e não rurais que lutam pela ocupação de terras que estejam improdutivas. Com o auxílio desse movimento, que promove a inscrição de famílias excluídas pela sociedade, criam-se acampamentos e solicita-se ajuda de órgãos governamentais e não-governamentais para a formação desses acampamentos que são chamados de pré-assentamentos, onde as pessoas podem permanecer por tempo indeterminado até que haja a real criação do assentamento. Essas terras são distribuídas para as pessoas que nelas permaneceram e que tinham sua inscrição realizada anteriormente. A partir daí, passam a residir nessas terras e a se organizarem de forma que possam plantar e ter condições de subsistência.

O papel do MST como movimento social é:

[...] continuar organizando os pobres do campo, conscientizando-os de seus direitos, mobilizando-os para que lutem por mudança. Nos 23 estados em que o Movimento atua a luta não é só pela reforma agrária, mas pela construção de um projeto popular para o Brasil, baseado na justiça e na dignidade humana (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA, 2007).

Mesmo nos pré-assentamentos, existe a preocupação com a educação e são organizadas escolas com professores indicados pelo movimento e pela secretaria de educação local.

O MST é um movimento social criado há 22 anos e está presente em 23 Estados brasileiros (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA, 2007). Segundo

Xavier (2005), o assentamento Capão Bonito I situa-se na cidade de Sidrolândia, MS, cerca de sessenta quilômetros da capital Campo Grande. Esse pode ser considerado o primeiro assentamento de reforma agrária do Estado de Mato Grosso do Sul, sendo a primeira parte da divisão da Fazenda Capão Bonito cuja extensão era de 10.816,9052 hectares. O início do assentamento das famílias se deu em 1990, onde 132 famílias foram beneficiadas com a terra. No entanto, o solo tem grande variação e não é em toda sua extensão de terra produtiva.

Como relata a mãe do participante desta pesquisa: “A terra é ácida e precisamos de produtos para torná-la alcalina e é muito caro”.



FIGURA 1 - Residência do participante no assentamento Capão Bonito I.

Fonte: A pesquisadora, 2006.



FIGURA 2 - Vista da residência do participante.

Fonte: A pesquisadora, 2006.



FIGURA 3 - Curral da residência do participante.

Fonte: A pesquisadora, 2006.

Segundo Xavier (2005), das 132 famílias assentadas apenas 33 são originárias da divisão inicial e ainda residem na região. A falta de incentivo, a desorganização, a dificuldade de plantar em uma terra não apropriada para o plantio forçaram alguns parceleiros a abandonar suas terras.

No mesmo ano de 1990, foi implantada a primeira escola (FIGURAS 5-6), considerada uma extensão da Escola Arany Barcelos, situada na cidade de Sidrolândia. As aulas ocorriam em local improvisado com salas multisseriadas de 1^a a 4^a séries e para os alunos de 5^a a 8^a; um ônibus os transportava até a cidade de Sidrolândia para a Escola Municipal Olinda Pereira de Brito.

Em 1997, a escola, já situada em posição mais central do assentamento, recebe o nome de Escola Darcy Ribeiro (FIGURAS 4, 7-9).



FIGURA 4 - Placa inaugural da Escola Darcy Ribeiro (sede nova).

Fonte: A pesquisadora, 2006.



FIGURA 5 - Escola Darcy Ribeiro (sede antiga) - frente.

Fonte: A pesquisadora, 2006.



FIGURA 6 - Escola Darcy Ribeiro (sede antiga) - lado.

Fonte: A pesquisadora, 2006.



FIGURA 7 - Escola Darcy Ribeiro (sede nova).

Fonte: A pesquisadora, 2006.



FIGURA 8 - Melhorias da Escola Darcy Ribeiro (sede nova - 2007).

Fonte: A pesquisadora, 2006.



FIGURA 9 - Professora do participante.

Fonte: A pesquisadora, 2006.

4.2 EDUCAÇÃO RURAL OU EDUCAÇÃO DO CAMPO

Segundo Antipoff (1992, p. 30) é necessário um olhar diferenciado no currículo da escola do campo. A partir deste item passaremos a discutir esse currículo onde o participante da pesquisa teve sua formação desde a primeira série do ensino fundamental.

Sobre as políticas públicas da Educação Rural ou Educação do Campo, como também é chamada, só começam a ser diferenciadas a partir da Constituição Federal Brasileira de 1988, no artigo 212, no qual “[...] educação é direito de todos e dever do Estado” (BRASIL, 1988), independente das condições sociais, físicas e/ou cognitivas das pessoas, estejam onde estiverem, mesmo em locais de difícil acesso, como é o caso das populações rurais. A partir dessa Constituição, formaram-se grupos para a confecção da LDB, na qual a realidade de cada escola seria estudada e atendida.

No artigo 28 da LDB, lê-se:

Art. 28: Na oferta de Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias a sua adequação: as peculiaridades da vida rural e de cada região especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às áreas necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria , incluindo adequação do calendário escolar às fases do trabalho agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

A LDB também abre espaço para as diferenças culturais e regionais no artigo 26, como se segue:

Art. 26: Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996).

No entanto, deve-se ater ao fato de que o participante desta pesquisa percorre seu caminho acadêmico antes mesmo da implantação da nova LDB. Portanto, sua formação inicial está desvinculada das melhorias ocorridas.

Antes das mudanças advindas dessa Lei, a Educação Rural ou Educação do Campo visava apenas à formação do trabalhador rural, contendo em seu currículo básico matérias que incentivavam a cultura do campo. O participante desta pesquisa teve sua formação inicial em escola rural, que dispunha apenas de classes multisseriadas, tendo estudado do primeiro ano até a oitava série do ensino fundamental e participou do primeiro semestre do primeiro ano do ensino médio que tinha aula apenas aos sábados Com a ajuda do NAAH/S-MS, concluiu o segundo semestre na Escola Estadual Hércules Maymone, em Campo Grande, MS.

Tendo uma família de níveis socioeconômico e educacional baixos, o participante foi selecionado devido seu desempenho e indicação para avaliação pela equipe do NAAH/S – MS, onde a trajetória da vida desse adolescente chamou a atenção por estar inserido em um contexto onde a superdotação é sem mitos e pura dos conceitos que são descritos por autores como Gardner (2000), Renzulli (1996, 2000), Virgolim (2007, 2005, 2004, 1997), Sabatella (2005a, 2005b, 1995) e outros.

5 OBJETIVOS

5.1 OBJETIVO GERAL

Analisar as características comportamentais e afetiva emocionais de um adolescente com Altas Habilidades/Superdotação que residiu desde sua primeira infância até a adolescência em um assentamento rural na cidade de Sidrolândia, MS, e que teve sua vida acadêmica em uma escola de educação rural.

5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar como foi o desenvolvimento desse adolescente durante sua infância.

Caracterizar a escola do assentamento em que o participante estudou.

Descrever e discutir a vida escolar do participante.

6 A PESQUISA

Esta pesquisa é um estudo de caso e dessa forma será utilizado o método qualitativo para analisar as entrevistas aqui apresentada.

6.1 MÉTODO

O estudo de caso, segundo Chizzotti (1991, p. 102), é uma caracterização de pesquisa, que tem como método a coleta e registro de dados de um ou vários casos a fim de ordenar o relatório crítico de uma experiência:

O caso é tomado como unidade significativa do todo e, por isso, suficiente tanto para fundamentar um julgamento fidedigno quanto propor uma intervenção. É considerado também como um marco de referência de complexas condições socioculturais que envolvem uma situação e tanto retrata uma realidade quanto revela a multiplicidade de aspectos globais, presentes em uma dada situação.

Para Chizzotti (1991), o estudo de caso é conceituado como uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que reúnem e registram dados de um caso particular ou de vários casos para organizar um relatório crítico de uma experiência, ou analisá-la, segundo um referencial teórico.

Para Martins e Bicudo (1994), estudo de caso é uma categoria de pesquisa cujo objetivo é uma unidade que se analisa de forma mais aprofundada. Por se tratar de um estudo de caso, o método qualitativo é o mais indicado para que essa análise seja realizada. O método qualitativo de pesquisa, segundo Grubits e Darrault-Harris (2004), é uma forma de pesquisa que vai além das manifestações imediatas ou de dados isolados, buscando o sentido oculto, ultrapassando as aparências para alcançar a essência dos fenômenos.

Trabalhar qualitativamente implica, por definição, entender e/ou interpretar os sentidos e as significações que uma pessoa dá aos fenômenos em foco, por meio de técnicas de observação ampla e entrevistas em profundidade (instrumentos necessários e suficientes), em que são valorizados o contato pessoal e os elementos do setting natural do sujeito (TURATO, 2003).

Foram feitas entrevistas abertas, semi-abertas e gravadas, com a mãe do participante da pesquisa, a professora e coordenadora da escola rural Darcy Ribeiro na cidade de Sidrolândia, MS, que ministrou aulas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa da 5^a série até a

8^a série do ensino fundamental e o primeiro semestre do primeiro ano do ensino médio, e a psicóloga e avaliadora do NAAH/S-MS.

Para as análises foram elaboradas tabelas nas quais os dados coletados com o resultado das entrevistas foram tabulados, utilizando autores que descrevem as características das categorias produtivo-criativa e a acadêmica ou escolar. Virgolin (2007), com base nas propostas de Renzulli, contribui com treze características principais presentes em diferentes graduações no mundo emocional da pessoa superdotada. Ourofino e Guimarães (2007) descrevem sobre as características de pessoas com altas habilidades relacionadas à motivação e liderança e as dificuldades emocionais e sociais de pessoas superdotadas decorrentes dos altos padrões de exigência que têm consigo mesmo e com os outros.

Após a tabulação, utilizou a etnometodologia, para uma melhor visualização das características de superdotação existentes no participante. Esse método utiliza a fala dos entrevistados para “descobrir” o que essa pessoa usa na sua vida diária em sociedade, o conhecimento do seu mundo, do seu dia-a-dia e sobre a sua realidade (HAGUETTE, 2001 apud GRUBITS; DARRAULT-HARRIS, 2004).

6.2 PARTICIPANTE

O participante foi escolhido entre os alunos avaliados pelo NAAH/S-MS por residir em um assentamento rural e apresentar superdotação. Nascido em 29 de maio de 1990, FCM é natural de Campo Grande, MS.

Para identificar o participante nos relatos foi utilizada a inicial de seu primeiro nome “F”. Portanto, a superdotação de F chamou a atenção pelo fato de que o aluno se mudou para o assentamento quando tinha cinco anos de idade e estudou sempre em escola rural em um contexto de dificuldades socioeconômicas, onde não tinha tempo para estudar, como relata a professora e sua mãe nas entrevistas, e também com o currículo da escola rural na qual a partir da LDB (Lei n. 9.394/1996) no artigo 28, o MEC sugere:

Art. 28: Na oferta de Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias a sua adequação: as peculiaridades da vida rural e de cada região especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às áreas necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar

às fases do trabalho agrícola e às condições climáticas;
 III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Mesmo com o currículo diferenciado F demonstrou um desenvolvimento acadêmico singular entre seus colegas de classe, e se destacou conseguindo o terceiro lugar no Estado de Mato Grosso do Sul, na 1^a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP) no ano de 2005. Em função disso, foi indicado para avaliação pelo NAAH/S-MS onde foi avaliado psicológica e pedagogicamente por profissionais da equipe da Secretaria de Educação do Estado.

Atualmente “F” reside em Campo Grande, MS, na casa de seu tio materno e estuda em uma escola particular com bolsa de estudos total conseguida através de parceria do NAAH/S com a escola que tem como intuito auxiliar no desenvolvimento e atendimento diferenciado para o participante.

6.3 PROCEDIMENTOS

O primeiro contato com F foi realizado nas dependências do NAAH/S-MS, onde estavam presentes F e seu tio materno, por aquele estar residindo na cidade de Campo Grande, para discussão dos planos de ação que seriam realizados a partir da avaliação da qual se comprovou a superdotação de F.

F mostrou-se satisfeito por contribuir com os estudos que seriam feitos com a pesquisa que foi explicada para ele. Sua recepção foi tão importante que outro trabalho foi elaborado e apresentado no Congresso do ConBrasD com sua história, como o primeiro aluno avaliado e apoiado pelo NAAH/MS. Após esse contato iniciou-se a avaliação pedagógica realizada pela autora desta pesquisa.

O primeiro contato com a mãe de F foi em sua residência localizada no assentamento Capão Bonito I, na cidade de Sidrolândia, MS, para explicar a ela o trabalho que seria apresentado no congresso e sobre a pesquisa de mestrado que seria realizada. Nessa ocasião foi solicitada a concordância da participação de F, já que ele é menor de idade.

Com o consentimento para a participação desta pesquisa de F e de sua mãe e responsável iniciou-se a pesquisa bibliográfica. Durante o período da revisão, manteve-se

contato com ele para saber dos progressos de suas metas.

Após a conclusão da revisão dos itens necessários para a organização das análises, entrevistou-se a mãe de F, no assentamento, e foram tiradas algumas fotos para serem inseridas no trabalho (FIGURAS 1-3). Também foi realizada entrevista com a professora coordenadora da Escola Darcy Ribeiro, situada no assentamento Capão Bonito II, onde F estudou, e tiradas algumas fotos das dependências da escola antiga, do novo prédio e das imediações (FIGURAS 4-9). Por fim, entrevistou-se a psicóloga avaliadora que participou da equipe do NAAH/S-MS que fez a aplicação do instrumento RAVEN em F (ANEXO A). De posse das entrevistas foi feita análise e a conclusão que serão apresentadas nos capítulos a seguir. As transcrições das entrevistas, com a mãe, psicóloga avaliadora e a professora do participante, estão no Apêndice A.

6.4 ASPECTOS ÉTICOS

Foi solicitada aos entrevistados e à mãe e responsável de F a concordância em participar da pesquisa, com assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE B), assegurando-lhes sigilo e confidencialidade dos dados. Os entrevistados, a mãe e responsável de F foram informados de que a participação no estudo era voluntária, podendo ser interrompida em qualquer etapa, sem prejuízo ou punição, podendo inclusive solicitar informações sobre os procedimentos utilizados.

Durante o processo de pesquisa, foram seguidas as orientações estabelecidas: pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), por meio da Resolução n. 016, de 20 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000); pelo Conselho Nacional de Saúde para pesquisas com seres humanos e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) estabelecidas na Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996 (BRASIL, 1996). Os termos citados encontram-se no Apêndice B.

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir deste capítulo, serão apresentados os resultados e discussão dos relatos obtidos por meio das entrevistas feitas com a mãe do participante da pesquisa, com a professora e coordenadora da Escola Rural Darcy Ribeiro, na cidade de Sidrolândia, MS, que ministrou aulas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa da 5^a série até a 8^a série do ensino fundamental e o primeiro semestre do primeiro ano do ensino médio, e a psicóloga e avaliadora do NAAH/S-MS (QUADROS 3-6).

Porém, antes de iniciarmos a apresentação dos resultados será relatado pela autora da pesquisa um fato ocorrido em uma das visitas a residência do participante que inclusive encontra-se na fala da mãe durante a entrevista.

Durante a entrevista, a mãe conta que o participante estava montando um avião e pede que ele mostre o mesmo, para minha surpresa o avião era todo feito de sucata e sua estrutura era perfeita. Meu esposo que estava presente e tem experiência em montagem de aeromodelos considerou que se não fosse a precariedade do material utilizado o modelo até então desenvolvido pelo participante teria grande possibilidade de vôo. Considerando que o participante nunca teve contato com uma aeronave e nem mesmo havia viajado de avião anteriormente a sua criação, percebesse que o seu nível de observação e de criação se sobrepõe ao das demais pessoas. Com essa passagem pretendo elucidar não só através das avaliações dos estudiosos, mas também com experiências minhas que o participante em questão tem seu desenvolvimento acima da normalidade.

QUADRO 3 - Características comportamentais e afetivo-emocionais dos superdotados acadêmico ou escolar e produtivo-criativo, segundo Virgolim (2007) e percebidas no participante F

Características	Superdotado	Entrevistadas		
		Mãe	Profa.	Psicóloga
Comportamentais	a) Acadêmico ou escolar: – tira notas boas na escola; – apresenta grande vocabulário; – gosta de fazer perguntas; – necessita pouca repetição do conteúdo escolar; – aprende com rapidez; – apresenta longos períodos de concentração; – tem boa memória;	X – – X X X	X – – X X X	– – – – X X

Características	Superdotado	Entrevistadas		
		Mãe	Profa.	Psicóloga
b) Produtivo-criativo:	<ul style="list-style-type: none"> – investem uma quantidade significativa de energia emocional naquilo que fazem; – apresentam preocupação moral em idades precoces; – necessitam de professores sensíveis aos seus intensos sentimentos de frustração, paixão, entusiasmo, raiva e desespero; – precisam de apoio dos adultos para persistir em suas tarefas ou para canalizar suas energias de forma mais eficiente; – frequentemente questionam regras/autoridade; – demonstram: sensibilidade/empatia; auto-consciência; perceptividade; capacidade de reflexão; senso agudo de justiça; e imaginação vívida. 	–	–	–

QUADRO 4 - Características de pessoas com altas habilidades relacionadas à motivação e liderança, segundo Ourofino e Guimarães (2007) e percebidas no participante F

Características	Entrevistadas		
	Mãe	Profa.	Psicóloga
Persistência quando se busca atingir um objetivo ou na realização de tarefas	X	X	X
Interesse constante por certos tópicos ou problemas	X	X	-
Comportamento que requer pouca orientação dos professores	X	X	-
Envolvimento intenso quando trabalha certos temas ou problemas	X	X	X
Obstinação em buscar informações sobre tópicos de seu interesse	X	X	X
Compromissos com projetos de longa duração	-	-	-
Preferência por situações nas quais possa ter responsabilidade pessoal sobre o produto de seus esforços	X	X	-
Pouca necessidade de motivação externa para finalizar um trabalho que inicialmente se mostrou estimulante	X	X	X
Tendência a ser respeitado pelos colegas	-	-	-
Autoconfiança quando interage com colegas de sua idade	-	-	-
Comportamento cooperativo ao trabalhar com os outros	-	-	-
Habilidade de articular idéias e de se comunicar bem com os outros	-	-	-
Habilidade de organizar e trazer estrutura às coisas, pessoas e situações	-	-	-
Tendência a dirigir as atividades quando está envolvido com outras pessoas	-	-	-

QUADRO 5 - Dificuldades emocionais e sociais de pessoas superdotadas decorrentes dos altos padrões de exigência que têm consigo mesmo e com os outros, segundo Ourofino e Guimarães (2007) e percebidas no participante F

Características	Entrevistadas		
	Mãe	Profa.	Psicóloga
Perceptividade	X	X	X
Perfeccionismo	X	X	X
Necessidade de entender	X	X	X
Necessidade de estimulação mental	-	-	-
Necessidade de precisão e exatidão	X	X	X
Senso de humor	-	-	-
Sensibilidade e empatia	-	-	-
Intensidade	X	X	X
Perseverança	X	X	X
Autoconsciência	X	X	X
Não-conformidade	-	-	-
Questionamento da autoridade e introversão	-	X	-

QUADRO 6 - Características principais, presentes em diferentes graduações no mundo emocional da pessoa superdotada, segundo Virgolim (2007) e percebidas no participante F

Características	Entrevistadas		
	Mãe	Profa.	Psicóloga
Dificuldade nos relacionamentos sociais	—	X	—
Dificuldade em aceitar crítica	—	—	—
Recusa em realizar tarefas rotineiras e repetitivas	—	—	—
Excesso de competitividade	—	—	—
Intensidade de emoções	—	—	—
Ansiedade	—	—	—
Perfeccionismo	X	X	X
Tendência a questionar regras, entre outras	—	—	—

Com base nas informações coletadas nas entrevistas, são utilizados trechos das falas dos entrevistados para análise, da qual alguns temas que foram selecionados na revisão dos conceitos e características de superdotação constantes no capítulo 3 – “A pessoa com AH/S”:

a) tirar notas boas na escola:

Ele sempre foi um menino que se destacou né assim em questão de notas né ele sempre foi o destaque [...]. (Professora)

Uma das características que se torna mais explícita e até podendo ser considerada como um dos mitos da superdotação, está clara em quase todas as falas sobre o participante. Muitas vezes as pessoas são encaminhadas para avaliação de altas habilidades/superdotação por terem desempenho diferenciado em suas notas, tanto na escola como em concursos.

b) necessita de pouca repetição do conteúdo escolar:

[...] ele, por exemplo, assim quando ele recebe livros assim no começo do ano ele queria a semana só pra estudar e ele lia todos os livros na primeira semana uma vez ele pegou o livro de ciências e respondeu 95% das questões do livro de ciências [...]. (Mãe)

c) aprende com rapidez:

[...] ele não precisava de muita explicação não ele pegava assim com muita facilidade. (Professora)

Estas são características clara das pessoas com superdotação do tipo acadêmico escolar, devido a facilidade em assimilação dos conteúdos, nas primeiras explicações e até as vezes sem necessidade delas, essas pessoas resolvem questões que não haviam sido estudadas anteriormente.

d) apresenta longos períodos de concentração:

[...] eu consegui descobrir que ele tava fazendo dessa forma a partir do momento que ele demorava mais naquela primeira quando eu questionei ele falou eu não posso passar para frente enquanto eu não perceber como é a lógica que ele usou [...].(Psicóloga)

e) é um consumidor de conhecimentos:

Ele ia pro quarto e pegava os livros da minha tinha estante eu tinha livros que eu comprava, mas eu não tinha habito de ler, mas só que eu comprava por que eu queria, queria ler, mas minha cultura era pouca para mim poder ler então eu não entendi aí então ele começou aí ele pegava e colocava um monte de livros de um lado e um monte de outro e sentava no meio. (Mãe)

Pesquisadora: — E qual a idade dele mais ou menos?

Mãe: — Dois anos. E ai ele se trancou lá e eu, fui lá no quarto e eu perguntei pra ele o que cê tá fazendo meu filho e ele tava com o livro aberto cheio de letra aí eu falei que cê tá fazendo, mãe eu to estudando aí eu me emocionei né aí, aí agora esses dias eu falei mas que cê tava vendo naqueles livro que não tinha nenhum desenho nem nada, que normalmente a criança quer desenho né, mãe eu tava vendo as letras.

As pessoas com superdotação necessitam de períodos para reorganizar seus pensamentos e aprendizados. Podemos observar que esta necessidade em F iniciou-se precocemente aos dois anos como esta clara no relato de sua mãe e confirmada no relato da psicóloga que o avaliou no ano de 2006, quando F já estava com 16 anos.

f) lê por prazer:

[...] mas é leitor ele gostava muito de ler no ônibus ele vinha lendo ele lia é é como é o nome daquele autor éh Jorge Amado ele lia ele vinha lendo Machado de Assis ele vinha lendo dentro do ônibus que eu via [...]. (Professora)

- g) tem necessidade de saber sempre mais. No entanto, pode estabelecer metas altas para si mesmo (irreais) e sofrer por medo de não atingir tais metas:

Ah ele era o primeiro da sala as notas dele ele não se conformava se ele tirava uma nota é que ele achava assim que um sete para ele nossa um oito nossa ele te questionava o por que né o por que daquela nota ele não aceitava principalmente em matemática a matemática dele tinha que ser dez. (Professora)

- h) dificuldade nos relacionamentos sociais:

[...] ele era muito tímido né não se enturmava nunca vi o F se enturmando com ninguém no canto dele só ele... ele era assim isolado [...]. (Professora)

Mesmo em períodos que não são destinados aos estudos a pessoa com superdotação busca se aperfeiçoar, não importando se a situação e ou lugar são propícios para suas leituras e descobrimento de suas necessidades ou até mesmo de seu lazer que por vezes está em uma atividade acadêmica e não em estar com outras pessoas, como é claramente relatado nos trechos acima onde o participante preferencialmente está sozinho e por vezes até isolado de seus colegas de escola.

- i) é criativo e original:

[...] a gente vê as características de ah/s não só no nível no coeficiente de resposta que ele deu que ele acertou todas as questões não só medindo mensurando esse nível, mas sim na originalidade das respostas né que é uma das características das ah/s. (Psicóloga)

- j) é inventivo, constrói novas estruturas:

Começou a fabricar um avião mas ele ainda não andou e ele não qu... e que mostra acho, e não qué que mostra? (Mãe)

- k) demonstra perseverança nas atividades motivadoras para ele:

Eles eram os homens da casa e que tinha que se fazer quer dizer que não tinha quem fazer e ele conseguia fazer o serviço e tirar dez nas notas sendo que o tempo dele era no trajeto. (Professora)

l) revela intenso perfeccionismo:

É ele era um aluno assim que buscava assim mais e mais e mais ele não se conformava eu dava um trabalho para ele... ele fazia ate alem né do que se pedia eu me lembro ate que ele foi o u, ele conseguiu ele resolveu todos os exercícios do livro de matemática, matemática não sei bem se foi do segundo do ensino médio ou da oitava serie todinho sem a ajuda do professor eu vi isso ele devorar matemática era a paixão dele, tanto é que na oitava serie ele foi com dez nos quatro bimestres ele foi com dez. (Professora)

m) persistência quando se busca atingir um objetivo ou na realização de tarefas:

F também surpreendeu na forma de responder o teste ele não respondeu o teste como as outras pessoas normalmente respondem ele fez o teste por blocos eee assim ele elaborou como o teste foi construído ele não só respondeu as questões do teste ele descobriu né de que forma o autor construiu então para cada bloco o que que ele fazia ele resolia a primeira questão quando ele resolia a primeira questão ele pegava a lógica da questão o que que aquela questão estava avaliando o que que aquela questão solicitava como raciocinar para chegar na resposta então daí a partir daquela ele resolia as outras praticamente sem usar nenhuma estratégia só pela lógica que ele descobriu na primeira. (Psicóloga)

Estas são características muito marcantes em F, sua meta acadêmica é fazer faculdade de mecatrônica e sua meta profissional é trabalhar na NASA ou na aeronáutica. Não mede esforços para que suas metas sejam realizadas, estudando além de seu período na escola regular, fazendo cursos que o insiram no campo que escolheu.

n) apresenta preocupação moral em idades precoces:

[...] ela perguntou pra ele o que ele mudaria hoje no Brasil pra melhorar e ele deu uma resposta mesmo que ela se surpreendeu ele pensou um pouquinho se ele fosse presidente ai ele disse que controlaria a natalidade eu achei uma resposta boa e ela se surpreendeu com a resposta também é uma resposta simples mas inteligente. (Mãe)

Para F, não importa seu bem estar ou apenas de sua família, ele tem a necessidade e a vontade de estar beneficiando com suas habilidades pessoas que não fazem parte de sua vida de forma direta.

Uma das características mais identificadas é o fato de o aluno apresentar notas acima da média da classe, não que apenas essa característica confirme a superdotação, mas apresenta subsídios e indicativos de que essa pessoa pode estar em um nível de desenvolvimento elevado.

A soma das características confrontadas com os trechos das falas apresenta de forma qualitativa a superdotação do participante.

8 CONCLUSÃO

Está-se iniciando uma nova fase na identificação de pessoas superdotadas no Brasil. A palavra “iniciando” está pautada no fato de que a partir das novas pesquisas realizadas em território nacional e com parceria de autores de outros países pode-se atualizar o conceito de superdotação utilizado pelo MEC. Dessa forma, foi mudada a porcentagem de pessoas identificadas, que era de apenas 0,3% enquanto nos outros países ficava entre 15 e 20% da população.

Com a mudança nas políticas públicas nacionais sobre o atendimento e a avaliação desse grupo, pode-se conceituar e caracterizar a superdotação não apenas como um acontecimento mágico, a aparição de gênios, mas sim como pessoas que estão aptas a pensar nas modificações necessárias para o desenvolvimento de projetos, pesquisas, cultura e outras áreas que suas habilidades lhes dêem condições de auxiliar o progresso do país.

Não se pensa apenas no Estado de Mato Grosso do Sul, mas sim no âmbito nacional para poder obter subsídios e incentivar os líderes para ações corretas e claras de desenvolvimento e não de destruição, de vandalismo. Para poder criar essa formação de caráter positivo devem ser proporcionados atendimentos diferenciados para esse grupo, que não está apenas nas classes sociais mais altas e sim em todas as classes, como mostrado nesta pesquisa.

Deve-se ater nas classes mais baixas, nos sem terra, nas favelas e não só nas classes superestimuladas como as classes altas com condições de oferecer o ensino das escolas particulares para seus filhos.

Esta pesquisa conseguiu atingir seus objetivos quando comprovadamente apresenta uma pessoa de classe socioeconômica desprivilegiada tendo um desempenho acadêmico superior à média de alunos de sua idade. Dessa forma, a pesquisa proporciona a abertura de espaço para que o tema seja fonte de referência para futuros trabalhos e questionamentos na área da psicologia social, e da educação voltada para as pessoas com altas habilidades/superdotação.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. M. L. S. *Desfazendo os mitos sobre a criatividade*. Disponível em: <http://www.talentocriativo.com.br/002_desfazendo_mitos.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2006a.
- _____. *Repensando a educação para o século XXI*. Disponível em: <http://www.talentocriativo.com.br/001_reponsando_educacao.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2006b.
- _____. *Psicologia e educação do superdotado*. São Paulo: EPU, 1986.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento*. 2. ed. São Paulo: EPU, 2001.
- AMARAL, V. L. R. Novos desafios na formação do psicólogo na área da saúde. In: KERBAY, R. R. (Org.). *Comportamento e saúde: explorando alternativas*. Santo André: ARBytes, 1999. p. 3-9.
- ANTIPOFF, H. (Org.). *Coletânea das obras escritas de Helena Antipoff: fundamentos da educação*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1992.
- ASSOCIAÇÃO GAÚCHA DE APOIO ÀS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO. *Como é o portador de altas habilidades?* Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<http://www.agaaasd.com.br/caracteristicas.html>>. Acesso em: 14 nov. 2006.
- BEZERRA, B. J. Considerações sobre terapêuticas ambulatoriais em saúde mental. In: TUNDIS, S. A.; COSTA, N. R. (Orgs.). *Cidadania e loucura: políticas de saúde mental no Brasil*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 133-169.
- BITTELBRUNN, I. B. A. *O silêncio da escola pública: um estudo sobre os programas de atendimento aos alunos com indicadores de superdotação no Estado de Mato Grosso do Sul*. 2003. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2003.
- BOCK, A. M.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.
- BRAGA, L. W. *Cognição e paralisia cerebral: Piaget e Vygotsky em questão*. Salvador: Sarah Letras, 1995.
- BRASIL. Conselho Federal de Psicologia. *Resolução CFP n. 016, de 20 de dezembro de 2000*. Brasília, DF, 2000. Dispõe sobre a realização de pesquisa em Psicologia com seres humanos. Disponível em: <<http://www.ensp.fiocruz.br/etica/docs/artigos/Cfp16-00.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2005.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 out. 1996. Disponível em: <<http://www.conselho.saude.gov.br/resolucoes/1996/Reso196.doc>>. Acesso em: 08 set. 2005.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília-DF: Senado, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. *Subsídios para a organização e funcionamento de serviços em educação especial: área de altas habilidades*. Brasília, DF, 1995. (Diretrizes, 9).

BRASIL. Ministério da Educação. *Altas habilidades/superdotação e a inclusão escolar*. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=130>>. Acesso em: 30 out. 2006a.

_____. *Conceitos de altas habilidades/superdotação*. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=134>>. Acesso em: 30 out. 2006b.

_____. *Documento orientador dos núcleos e outras publicações*. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/doc/documento%20orientador_naahs_29_05_06.doc>. Acesso em: 30 out. 2006c.

_____. *Evolução da educação do aluno com altas habilidades/superdotação*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=135>>. Acesso em: 30 out. 2006d.

_____. *Objetivos do NAAH/S*. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=132>>. Acesso em: 30 out. 2006e.

_____. *Organização dos NAAH/S*. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=133>>. Acesso em: 30 out. 2006f.

BRASIL. Ministério da Justiça. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Tradução de Edilson Alkmim da Cunha. 2. ed. Brasília, DF: CORDE, 1997.

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:

<<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/L9394.htm>>. Acesso em: 08 ago. 2006.

_____. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 jul. 1990. Disponível em:

<<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>>. Acesso em: 08 set. 2006.

CARMO, A. A. A. *Deficiência física*: a sociedade brasileira cria, recupera e discrimina. Brasília, DF: Secretaria dos Desportos/PR, 1991.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humana e social*. São Paulo: Cortez, 1991.

CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO. *Gênio? Prodígio? Precoce? Afinal, o que significa o termo “superdotado”?* Disponível em:

<<http://www.inodap.org.br/mate1.htm>>. Acesso em: 4 abr. 2006a.

CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO. *Um pouco sobre superdotação...* Disponível em: <http://www.conbrasd.com.br/6_superdotacao.htm>. Acesso em: 4 abr. 2006b.

GAMA, M. C. S. S. *Educação de superdotado: teoria e prática*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 2006.

GARDNER, H. *Inteligências múltiplas*: um conceito reformulado. São Paulo: Objetiva, 2000.

GRUBITS, S.; DARRAULT-HARRIS, I. Método qualitativo: um importante caminho no aprofundamento das investigações. In: GRUBITS, S.; NORIEGA, J. A. V. (Orgs.). *Método qualitativo: epistemologia, complementariedades e campos de aplicação*. São Paulo: Vetor, 2004. cap. 5, p. 105-132.

GUIMARÃES, T. G.; OUROFINO, V. T. A.T. Estratégias de identificação do aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. S. (Org.). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. v. 1. p. 53-65. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2007

INSTITUTO ROGÉRIO STEINBERG. *Quem somos*. Disponível em: <<http://www.irs.org.br/quem.htm>>. Acesso em: 14 nov. 2006.

JIMÉNEZ, R. B. Uma escola para todos: a integração escolar. _____. (Orgs.). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: DI NA LIVRO, 1997a. p. 21-35.

_____. Modalidade de escolarização. A classe especial e a classe de apoio. _____. (Orgs.). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: DI NA LIVRO, 1997b. p. 37-51.

KERBAUY, R. R. Relação entre comportamento e saúde. *Boletim de Psicologia*, São Paulo, v. 37, n. 87, p. 49-53, 1987.

LA TAILLE, Y. Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget. In: LA TAILLE, Y. OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992. p. 47-73.

LANDAU, E. *A coragem de ser superdotado*. São Paulo: A&C, 2002.

LÍNGUA Portuguesa On-Line. *Renascimento*. Disponível em: <http://www.priberam.pt/dlpo/definir_resultados.aspx>. Acesso em: 20 out. 2007.

MAIA-PINTO, R. R. *Avaliação das práticas educacionais implementadas em um programa de atendimento a alunos superdotados e talentosos*. 2002. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2002.

MARTINS, J.; BICUDO, M. *A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos*. São Paulo: Moraes, 1994.

MATO GROSSO DO SUL. Decreto n. 9.404, de 11 de março de 1999. Cria as Unidades de Apoio à Inclusão do Portador de Necessidades Especiais – Unidades de Inclusão nos Municípios que menciona e dá outras providências. *Diário Oficial [do] Estado de Mato Grosso do Sul*, Campo Grande, MS, 13 mar. 1999. Revogado pelo art. 6º do Decreto 12.170, de 23 de outubro de 2006. Disponível em: <<http://aacpdappls.net.ms.gov.br/applications/legislacao/secoge/govato.nsf/fd8600de8a55c7fc04256b210079ce25/14e5f17eb6e523b403256cd10044230b?OpenDocument>>. Acesso em: 08 ago. 2006.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Políticas Específicas em Educação/Educação Especial. *Educação especial em Campo Grande/MS*. Campo Grande, MS, 2005. Disponível em: <http://www.nppd.ms.gov.br/legislacao.asp?lei_id=50>. Acesso em: 08 ago. 2006.

MILLER, N. B. *Ninguém é perfeito*: vivendo e crescendo com crianças que tem necessidades especiais. Campinas: Papirus, 1995.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA. *Quem somos*. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=4151>>. Acesso em: 20 maio 2007.

NEVES-PEREIRA, M. *O ensino criativo*: uma forma divertida de aprender. Disponível em: <http://www.talentociativo.com.br/003_ensino_criativo.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2006.

OUROFINO, V. T. A.T.; GUIMARÃES, T. G. Características intelectuais, emocionais e sociais do aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. S. (Org.). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. v. 1. p. 41-51. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2007.

PAIN, S. *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem*. Tradução de Ana M. N. Machado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

PÉREZ, S. G. P. B. *Mitos e crenças sobre as pessoas com altas habilidades*: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. Instituto para Otimização da Aprendizagem, Curitiba, 2005. Disponível em: <<http://www.inodap.org.br/mitos.htm>>. Acesso em: 4 abr. 2005.

_____. O aluno com altas habilidades/superdotação: uma criança que não é o que deve ser ou é o que não deve ser? In: STOBĀUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. (Orgs.). *Educação especial*: em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. p. 237-250.

_____. Políticas públicas para pessoas com altas habilidades: uma análise de uma realidade que fala sem pensar. *Revista da Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades Superdotação*, Porto Alegre, v. 1, p. 1-23, 2004.

PESSINI, L.; BARCHIFONTAINE, C. D. P. *Problemas atuais de bioética*. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

PIAGET, J. *O nascimento da inteligência na criança*. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of Giftedness: A developmental Model of Creative Productivity. In: RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. (Orgs.). *The triad reader*. Mansfield Center, CT: Creative Learning, 1986. p. 2-19.

RENZULLI, J. S. et al. *Scales for rating the behavior characteristics of superior students*. Mansfield Center, CT: Creative Learning, 2000.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. *The school wide enrichment model*. 2nd. Mansfield Center, CT: Creative Learning, 1997.

RESENDE, H. Política de saúde mental no Brasil: uma visão histórica. In: TUNDIS, S. A.; COSTA, N. R. (Orgs.). *Cidadania e loucura: políticas de saúde mental no Brasil*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 15-73.

SABATELLA, M. L. P. *Características dos superdotados*. Instituto para Otimização da Aprendizagem, Curitiba, 2005a. Disponível em: <<http://www.inodap.org.br/carac2.htm>>. Acesso em: 4 abr. 2005.

_____. *Talento ou superdotação: problema ou solução?* Brasília: IBPEX, 2005b.

_____. *Instituto para otimização da aprendizagem: uma alternativa educacional para alunos talentosos e superdotados*. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1995.

STROEBE, W.; STROEBE, M. S. *Psicologia social e saúde*. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

TURATO, E. R. *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas de saúde e humanas*. Petrópolis: Vozes, 2003.

VASCONCELLOS, C. S. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. 2. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

VIRGOLIM, A. M. R. *Alunos com altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

_____. *A criança superdotada em nosso meio: aceitando suas diferenças e estimulando seu potencial*. Instituto para Otimização da Aprendizagem, Curitiba, 2005. Disponível em: <<http://www.inodap.org.br/meio2.htm>>. Acesso em: 4 abr. 2005.

_____. *O modelo de Enriquecimento Escolar de Joseph Renzulli*. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://www.ismart.org.br/downloads/20050905_conceitos_fundamentais.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2006.

_____. O indivíduo superdotado: história, concepção e identificação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, DF, v. 13, n. 1, p. 173-183, 1997.

VIRGOLIM, A.; FLEITH, D.; NEVES-PEREIRA, M. *Toc, toc ... Plim, Plim! Lidando com as emoções, brincando com o pensamento através da criatividade*. Resenha. Disponível em: <http://www.talentociativo.com.br/008_resenha_toc_toc.doc>. Acesso em: 14 nov. 2006.

WALLON, L. *Psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

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

XAVIER, C. P. *Escola Darcy Ribeiro*: um assentamento rural, uma história,muitos olhares... reflexões sobre a identidade e as implicações na formação docente – uma professora, uma experiência, um aprendizado. 2005. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2005.

ZEWE, A. S. Altas habilidades/superdotação: refletindo sobre a realidade. In: MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. *Educação Especial em Debate*. Campo Grande, MS, 2006. p. 47-53.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Transcrição das entrevistas

Mãe do participante e F

Nome: A. C.

Data: 7/6/2007

Pesquisadora: — Me fale sobre o F.

Mãe: — Ele ia pro quarto e pegava os livros da minha tinha estante eu tinha livros que eu comprava, mas eu não tinha habito de ler, mas só que eu comprava por que eu queria, queria ler, mas minha cultura era pouca para mim poder ler então eu não entendi aí então ele começou ai ele pegava e colocava um monte de livros de um lado e um monte de outro e sentava no meio.

Pesquisadora: — E qual a idade dele mais ou menos?

Mãe: — Dois anos. E ai ele se trancou lá e eu, fui lá no quarto e eu perguntei pra ele o que cê tá fazendo meu filho e ele tava com o livro aberto cheio de letra ai eu falei que cê tá fazendo, mãe eu to estudando ai eu me emocionei né aí, aí agora esses dias eu falei mas que cê tava vendo naqueles livro que não tinha nenhum desenho nem nada, que normalmente a criança quer desenho né, mãe eu tava vendo as letras. E outro fato é assim cê tá gravando? E outro fato é que ele desenhava já assim quando eu via os desenho já estava pronto assim com giz com resto de giz de atrás do armário e ele aprendeu a escrever de um a trinta sozinho que eu não tive tempo de ensinar e de janeiro até dezembro é que todo dia ele perguntava mãe que dia que é hoje que mês que é hoje ai ele ia escrevendo.

Pesquisadora: — E a idade dele nessa época? Em torno de quatro anos?

Mãe: — É mais ou menos uns quatro anos antes dele ir pra escola. E aí ele perguntava mãe que dia que é dia e eu dizia dia tal aí ele ia anotando ai um dia ele veio e falou assim mãe eu sei escrever de janeiro até dezembro e de um a trinta e eu falei, mas como eu nunca ensinei por que eu sou sozinha com os dois não da tempo de, não da tempo de se dedicar cê tem que dar mais é o básico assim, a roupa e a comida e não da mais tempo de fazer mais nada ai ele falou assim é por que por causa que eu to olhando a folhinha e as vezes ele pegava uma garrafa de refrigerante ele escrevia todas as letrinhas no caderno também passava igualzinho escrevia igual que tava escrito em volta assim na garrafa ele fazia todas as letrinhas igual do refrig... o que ele via ai...

F.: — Garrafa de Tubaina.

Mãe: — Garrafa de Tubaina ele fez aquelas letrinhas tão pequeninhas em volta eu falava que, que é isso eu copiei e ele fazia os desenhos, e daí ele se destacou em desenhos ele tem desenhos até hoje assim todo vez que ele desenhava a professora colocava todos dele e aí ele teve uma professora Angélica que sempre perguntava pra mim quem que é inteligente da sua casa quem que é inteligente por que o F. é inteligente ele é demais ele não me da trabalho e graças a Deus até hoje eu nunca tive uma reclamação de um professor mesmo das merendeiras que ele era muito educado as merendeiras falavam assim nossa que nenhuma criança cumprimenta a gente desse jeito ele fala bom dia todo dia falando o nome de todas as pessoas daqui inclusive das merendeiras então a dona Nadir não esquece de perguntar dele até

hoje fala assim ah eu tenho saudade do F. por que ele me cumprimentava falava meu nome todo dia aqui na escola.

Pesquisadora: — E vocês vieram pra cá o F estava com quantos anos?

Mãe: — Ah seis anos, seis anos, mas ele não entrou no primeiro ano na escola ele entrou com oito anos por causa que não tinha escola a escola era só fez escola daí eu puis o F. daí ele fez uma outra escola tinha uma escolinha mas tinha só uma professora era bem fraco mais fraco o ensino daí depois nesse ano teve uma professora muito boa essa Angélica que deu aula que deu assim incentivo que tinha um aluno bom e ela também se incentivou pra dar aula

Pesquisadora: — Ela deu aula bastante tempo?

Mãe: — Ela hoje trabalha em Sidrolândia acho que ela é coordenadora de uma escola.

Pesquisadora: — E sobre altas habilidades superdotação o que a senhora sabe disso?

Mãe: — Ele é uma criança totalmente diferente assim ele é inteligente assim ele mesmo fala assim ele que ele pensa e, por exemplo, assim de brinquedo assim ele sempre monta, ele eu peguei e fui lá em Campo Grande e comprei um brinquedinho desses de carrinho pequeno mais ou menos de uns 30 cm de madeira eu falei eu vou comprar esse brinquedo por que nem eu sabia essa habilidade por que ele vai eles vão eles lá tem serrote umas madeira lá eles vão fazer ai ele pegou e fez ele tinha seis anos também seis pra sete anos ai ele fez ele pois um motorzinho daqueles que já tinha só o motorzinho jogado daqueles do carrinho de motor aí ele fez esse carrinho e pegou duas pilhas usadas e fez o carrinho o carro andar e dar ré também por que ele fez as duas pilhas inverteu os pólos pra dar ré por que ele fez um ganchinho no volante ali pro carro dar ré. Daí os professores tudo né sempre falou que ele é muito inteligente não teve problema nenhum o professor dele também.

Pesquisadora: — E a senhora já tinha ouvido falar sobre altas habilidades superdotação?

Mãe: — Superdotado já eu e uma vez eu fui pra Sidrolândia por que eu queria que fizessem então uma pesquisa se existe essa coisa que disse que tavam fazendo pesquisa ai a mulher falou assim será que ele é superdotado mesmo ou só a senhora que qué eu falei assim olha então se ele não é então eu queria saber quem é então, então tem que saber pra saber mesmo então faz os testes com ele e pra saber eu queria que na verdade saber que eu tinha que eu conhecia uma pessoa de QI elevado e foi feito teste então eu queria saber se o QI dele era um QI alto um QI elevado pela capacidade mas ele, ele por exemplo assim quando ele recebeu livros assim no começo do ano ele queria a semana só pra estudar e ele lia todos os livros na primeira semana uma vez ele pegou o livro de ciências e respondeu 95% das questões do livro de ciências.

F: — Na parte de física daí eu fiz uma parte quase metade do livro respondi todas as questões sem auxílio da professora antes do professor explicar o conteúdo daí foi passando o tempo um mês e meio daí eu fiz o restante cerca de 90, 95% de acerto.

Pesquisadora: — Sem ter auxílio e antes de ter aula qualquer coisa, ainda não tinha visto a matéria ainda?

F: — Não ainda não.

Mãe: — É e ele a aquela que começou o programa como é que chamava a M. deu um livro com uma estrutura bem é um livro difícil de entender que eu comecei a ler e não consegui entender.

F: — A grande transformação de Karls Polan.

Mãe: — E ai ele leu rapidinho e conseguiu e eles fizeram pergunta sobre o livro e eu senti que ele se saiu bem nesse dia uma mulher também começou a conversar com ele fez algumas perguntas também bastante inteligentes e ela se surpreendeu com as respostas por exemplo ela perguntou pra ele o que ele mudaria hoje no Brasil pra melhorar e ele deu uma resposta mesmo que ela se surpreendeu ele pensou um pouquinho se ele fosse presidente ai ele disse que controlaria a natalidade eu achei uma resposta boa e ela se surpreendeu com a resposta também é uma resposta simples mas inteligente.

Pesquisadora: — Realmente é uma das necessidades. E me diz mais quando ele era menor quando ele era pequeno, assim o que a senhora pode mais destacar das coisas que ele fazia, ele andou cedo, falou cedo?

Mãe: — Falou tarde, que ele não fala até hoje, andou com nove meses perfeitamente ele tem uma habilidade física muito boa, um físico perfeito né em casa ele sobe tudo no pé de mamão pula mais de um metro e meio a cerca sem é mais ou menos um metro e meio.

F: — Um metro e vinte um metro e trinta.

Mãe: — Pula que nem um aviõzinho, começou a fabricar um avião, mas ele ainda não andou e ele não qué que mostra acho, e não qué que mostra? Mostra só pra ela vai filho. Ele mostrou prum amigo nosso em Sidrolândia que também é muito inteligente que se deu bem e trabalha com avião.

Psicóloga avaliadora do participante

Nome: S. L. H. A. L. (psicóloga/avaliadora)

Data: 23/6/2007

Psicóloga: — Partindo de uma visão mais cognitivista né das altas habilidades éh a avaliação ela partiu de um processo de como o F. processava as informações e de que forma eh atuava né as funções cognitivas pensando sempre no raciocínio lógico e assim dentro do teste que foi aplicado que é um teste de inteligência o RAVEN ele tinha como objetivo avaliar éh como o coeficiente de inteligência desse aluno, mas como nas altas habilidades né ela envolve um processo de respostas originais criativas diferentes daquelas que a gente encontra no meio que não é só, não atende só a parte cognitivista mas atende também a questão afetiva histórico social o F. também surpreendeu na forma de responder o teste ele não respondeu o teste como as outras pessoas normalmente respondem ele fez o teste por blocos eee assim ele elaborou como o teste foi construído ele não só respondeu as questões do teste ele descobriu né de que forma o autor construiu então para cada bloco o que que ele fazia ele resolvía a primeira questão quando ele resolvía a primeira questão ele pegava a lógica da questão o que que aquela questão estava avaliando o que que aquela questão solicitava como raciocinar para chegar na resposta então daí a partir daquela ele resolvía as outras praticamente sem usar nenhuma estratégia só pela lógica que ele descobriu na primeira ai ele chegava no segundo bloco ele fazia a mesma coisa, ele descobria a lógica ele não descobria a resposta da questão mas a lógica que o autor criou naquela questão aí ele seguia nas outras então éh eu consegui descobrir que ele tava fazendo dessa forma a partir do momento que ele demorava mais naquela primeira quando eu questionei ele falou eu não posso passar para frente enquanto eu não perceber como é a lógica ele usou isso mesmo a palavra lógica qual é a lógica que o autor usou então a gente vê as características de ah s não só no nível no coeficiente de resposta que

ele deu que ele acertou todas as questões não só medindo mensurando esse nível mas sim na originalidade das respostas né que é uma das características das AH/S.

Professora do participante

Nome: S. A. S. (professora de Língua Portuguesa e Língua Estrangeira da 5^a série a 8^a série do ensino fundamental)

Data: 5/7/2007

Pesquisadora: — Me diga o teu nome.

Professora: — Solange Araújo Silva

Pesquisadora: — Você foi professora do F.?

Professora: — Fui de língua portuguesa e de língua estrangeira.

Pesquisadora: — Por quanto tempo?

Professora: — Éh da 5^a série até a 8^a série.

Pesquisadora: — Agora eu quero que você me fale sobre o F.

Professora: — Ele sempre foi um menino que se destacou né assim em questão de notas né ele sempre foi o destaque só que ele sempre era muito tímido né não se inturmava nunca vi o F. se inturmando com ninguém no canto dele só ele, ele era assim isolado, mas é leitor ele gostava muito de ler no ônibus ele vinha lendo ele lia é, é como é o nome daquele autor éh Jorge Amado ele lia ele vinha lendo Machado de Assis ele vinha lendo dentro do ônibus que eu via né então ele também as notas dele de português de inglês eram muito boas por que ele realmente ele se destacava também nessas outras áreas né ele não precisava de muita explicação não ele pegava assim com muita facilidade.

Pesquisadora: — O desempenho dele desde quando você iniciou a dar aula para ele sempre foi bom.

Professora: — Sempre foi sempre foi muito bom ele sempre assim no terceiro bimestre as notas dele estavam praticamente fechadas.

Pesquisadora: — E ele tinha uma diferença dos outros alunos?

Professora: — Sim ele não se inturmava ele não se inturmava com ninguém né ele era no primeiro da fila o primeiro da fila né e ele não tinha amizade né muito raro nossa até na educação física tinha dificuldade de socializar eeeeeeee os outros o chamavam de CDF né de inteligente ficavam né tirando sarro dele né, mas ele não se preocupava não e ele era na dele.

Pesquisadora: — E a questão do desempenho dele e dos outros como que era?

Professora: — Ah ele era o primeiro da sala as notas dele ele não se conformava se ele tirava uma nota é que ele achava assim que um sete para ele nossa um oito nossa ele te questionava o porquê né o porquê daquela nota ele não aceitava principalmente em matemática a matemática dele tinha que ser dez.

Pesquisadora: — Me fala o que você entende por superdotação por altas habilidade.

Professora: — É eu entendo que seja uma pessoa que ele tenha maior facilidade em alguma

área né acadêmica e que ele se sobressai naquilo né e ele, ele tá sempre se cobrando que é o caso do F ele estava sempre se cobrando né ele não aceitava só aquilo ele sempre queria mais e mais né e que isso no caso do F. ele não... amizade ele não tinha amizades né ele isolado né ele era muito rigoroso consigo mesmo aquela cobrança dele que chegava ser até excessiva né aquela cobrança da perfeição né então ele esta sempre buscando o perfeito e ele se sobressai uma pessoa que se sobressai que se destaca né e que procura estar sempre em primeiro lugar.

Pesquisadora: E esse é o perfil dele, você acredita?

Professora: — É ele era um aluno assim que buscava assim mais e mais ele não se conformava eu dava um trabalho para ele, ele fazia até além né do que se pedia eu me lembro ate que ele foi o u, ele conseguiu, ele resolveu todos os exercícios do livro de matemática, matemática não sei bem se foi do segundo do ensino médio ou da oitava serie todinho sem a ajuda do professor eu vi isso ele devorar matemática era a paixão dele, tanto é que na oitava serie ele foi com dez nos quatro bimestres ele foi com dez.

Pesquisadora: — E da educação rural o que você pode me falar um pouco? Como que é o F. tava tendo da primeira série a oitava série ele tem aula todos os dias?

Professora: — Todos os dias. Olha o F. é incrível sabe a historia do F por que a mãe não é não tem marido né só ela e os dois filhos o F e o V eles tomam conta do lote eles dois eram os homens da casa então ele não tinha muito tempo de fazer tarefa ele vinha fazendo no ônibus por que por que durante o dia ele tinha que fazer cerca, ele tinha que ajudar a mãe ele não tinha tempo pra estudar pra dizer assim que ele tinha parava tinha que ter aquele tempo ele não tinha o tempo deles era no decorrer no trajeto da casa pra escola ele, ele e devido a isso muitas vezes nós chamamos a mãe aqui para dar esse tempo para eles estudarem né e a mãe dizia que não que né que eles eram os homens da casa e que tinha que se fazer quer dizer que não tinha quem fazer e ele conseguia fazer o serviço e tirar dez nas notas sendo que o tempo dele era no trajeto. A educação o que eu posso dizer da educação rural como educadora nossa eu posso dizer que é diferenciada ta nós aqui nós temos uma cobrança muito grande dos alunos assim nós é sentimos que tem potencial que pelo fato de ser rural tem que ser diferenciada mesmo né temos uma cobrança assim maior muito grande em cima deles né por que nos temos vários alunos com grandes potenciais mas só que estão meio escondidos né e para isso nós precisamos descobrir novos talentos né então é diferenciada é cobrada é chega até ser assim as vezes termos três quatro pais aí por que por que nós sabemos que tem condições então ó pai tem que cobrar aí.

Pesquisadora: — E como que foi que vocês chegaram à conclusão de que o F. tinha um diferencial?

Professora: — Desde o começo em que ele se destacava nós sempre comentávamos nossa esse menino é muito inteligente nossa esse menino eu queria ter um pouco da inteligência desse menino né por que ele pegava assim ó uma explicação ele já sabe enquanto os outros estavam ali os outros alunos da sala iam até perguntar pra ele só que ele não gostava muito de ensinar ele não gostava trabalho em grupo era ele com ele tá não adiantava pedir trabalho em grupo pro F era só ele sabe ele não aceitava assim dividir ter que ensinar não é a dele desde o começo nós percebíamos isso, mas como né agir o que fazer não tínhamos como né e só descobrimos uma maneira foi com as olimpíadas da qual ele ficou em terceiro a nível de Mato Grosso do Sul.

Pesquisadora: — E ele iniciou aqui com qual idade você sabe quando ele iniciou?

Professora: — Primeira série.

Pesquisadora: — Primeira série mesmo? Ele se alfabetizou aqui?

Professora: — Ele já veio praticamente alfabetizado, a mãe dele conta que acho que com dois anos ele já leu um livro, mas desde a primeira série ele estudou aqui e o irmão dele também é muito inteligente só que o irmão dele já é só pra área de exatas o F. não é mais amplo, mas o irmão dele é só pra área de exatas.

Pesquisadora: — Esta ótimo deseja falar mais alguma coisa:

Professora: — Desejo muita sorte para ele que ele seja valorizado né que crie - se novas oportunidades para ele e que aqui na escola nós também temos outros, mas que infelizmente não temos como levar a diante o processo e é isso aí. Mais um detalhe para as olimpíadas ele não se preparou ele não estudou não posso afirmar, mas se ele tivesse se preparado ele conseguiria pelo menos o segundo lugar se não fosse o primeiro.

APÊNDICE B – Documentos utilizados na pesquisa

DECLARAÇÃO

Eu, Mariangela Alonso Capasso Peraino, portador (a) do documento de identidade n. 17.504.069 SSP/SP, declaro para os devidos fins estar ciente da Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996, e demais resoluções complementares que estabelecem as normas e diretrizes para o desenvolvimento de pesquisas com seres humanos.

.....
Mariangela Alonso Capasso Peraino

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (responsável)

Folha 1

Caro (a) Senhor (a)

Eu, Mariangela Alonso Capasso Peraino, pedagoga, aluna do programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), portadora do CIC 197.465.218-10, RG 17.504.069 SSP/SP, telefone de contato é (67) 8406-0050, orientada pela Profa. Dra. Sonia Grubits, desenvolverei uma pesquisa cujo título é: “Um participante identificado com altas habilidades/superdotação em um assentamento rural: um estudo de caso”.

O objetivo deste estudo é analisar qualitativamente os dados obtidos através de entrevista feita com o aluno com altas habilidades/superdotação pelo NAAH/S de Campo Grande, MS.

A participação do (a) seu (sua) filho (a) nesta pesquisa é voluntária e não determinará qualquer risco.

A participação do (a) seu (sua) filho (a) não trará qualquer benefício direto, mas proporcionará um melhor conhecimento a respeito das altas habilidades/superdotação, que em futuras pesquisas poderão beneficiar outras pessoas, ou, então, somente no final do estudo poderemos concluir a presença de algum benefício.

Informo que o (a) senhor (a) tem a garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, a qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas. Se tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), situado na Avenida Tamandaré, n. 6.000, CEP 79000-100, em Campo Grande, MS, fone/fax (67) 3312-3350.

Também é garantida a liberdade da retirada deste consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo.

O (A) senhor (a) tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, fornecerei todas as informações possíveis.

Não existirão despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à participação do (a) seu (sua) filho (a). Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos. Serão resguardados o nome, endereço e filiação. Anexo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida.

.....

Data:/...../.....

Assinatura da pesquisadora

Nome:

Endereço:

RG:

Fone: ()

.....

Data:/...../.....

Assinatura da profa. orientadora

Nome:

Endereço:

RG:

Fone: ()

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (responsável)

Folha 2

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito dos dados que li ou que foram lidos para mim, descrevendo o estudo: “Um participante identificado com altas habilidades/superdotação em um assentamento rural: Um estudo de caso”.

Ficaram claros para quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados e a garantia de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro que a identificação de meu (minha) filho (a) não será possível, pois, o endereço, nome e filiação permanecerão em sigilo absoluto.

Ficou claro também que a participação do (a) meu (minha) filho (a) é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo. Concordei voluntariamente em permitir a participação do (a) meu (minha) filho (a) neste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo.

Eu certifico que li ou foi-me lido o texto de consentimento e que entendi seu conteúdo. Uma cópia deste formulário ser-me-á fornecida. Minha assinatura demonstra que concordei livremente em participar deste estudo.

.....
Assinatura do pai, mãe ou responsável

Nome:

Endereço:.....

Nome do (a) Filho (a):

Data:/...../.....

RG:

Fone: ()

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (responsável)

Folha 3

Eu, Mariangela Alonso Capasso Peraino, certifico que foi explicado a (o) senhor (a) folha 1, a natureza, propósito e benefícios associados à participação de seu (sua) filho (a) nesta pesquisa, que esse documento responde todas as questões que poderão ser feitas e que me coloco a disposição para esclarecer qualquer dúvida que venha a surgir.

.....

Data:/...../.....

Assinatura da pesquisadora

.....

Data:/...../.....

Assinatura da profa. orientadora

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será preenchido em duas vias, ficando uma com o responsável da pessoa que será entrevistada e outra com a pesquisadora, ambas assinadas por todos os envolvidos.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (professor)

Folha 1

Caro (a) Senhor (a)

Eu, Mariangela Alonso Capasso Peraino, pedagoga, aluna do programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), portadora do CIC 197.465.218-10, RG 17.504.069 SSP/SP, telefone de contato é (67) 8406-0050, orientada pela Profa. Dra. Sonia Grubits, desenvolverei uma pesquisa cujo título é: “Um participante identificado com altas habilidades/superdotação em um assentamento rural: um estudo de caso”.

O objetivo deste estudo é analisar qualitativamente os dados obtidos através de entrevista feita com o aluno com altas habilidades/superdotação pelo NAAH/S de Campo Grande, MS.

A participação do (a) senhor (a) nesta pesquisa é voluntária e não determinará qualquer risco.

Sua participação não trará qualquer benefício direto, mas proporcionará um melhor conhecimento a respeito das altas habilidades/superdotação, que em futuras pesquisas poderão beneficiar outras pessoas, ou, então, somente no final do estudo poderemos concluir a presença de algum benefício.

Informo que o (a) senhor (a) tem a garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, a qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas. Se tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), situado na Avenida Tamandaré, n. 6.000, CEP 79000-100, em Campo Grande, MS, fone/fax (67) 3312-3350.

Também é garantida a liberdade da retirada deste consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo.

O (A) senhor (a) tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, fornecerei todas as informações possíveis.

Não existirão despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos. Será resguardado seu o nome e endereço. Anexo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida.

.....

Data:/...../.....

Assinatura da pesquisadora

Nome:

Endereço:

RG:

Fone: ()

.....

Data:/...../.....

Assinatura da profa. orientadora

Nome:

Endereço:

RG:

Fone: ()

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (professor)

Folha 2

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito dos dados que li ou que foram lidos para mim, descrevendo o estudo: “Um participante identificado com altas habilidades/superdotação em um assentamento rural: Um estudo de caso”.

Ficaram claros para quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados e a garantia de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo. Concordei voluntariamente em participar neste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo.

Eu certifico que li ou foi-me lido o texto de consentimento e que entendi seu conteúdo. Uma cópia deste formulário ser-me-á fornecida. Minha assinatura demonstra que concordei livremente em participar deste estudo.

.....

Data:/...../.....

Assinatura do professor (a)

Nome:

RG:

Endereço:.....

Fone: ()

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (professor)

Folha 3

Eu, Mariangela Alonso Capasso Peraino, certifico que foi explicado a (o) senhor (a) folha 1, a natureza, propósito e benefícios associados à participação, que esse documento responde todas as questões que poderão ser feitas e que me coloco a disposição para esclarecer qualquer dúvida que venha a surgir.

.....

Data:/...../.....

Assinatura da pesquisadora

.....

Data:/...../.....

Assinatura da profa. orientadora

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será preenchido em duas vias, ficando uma com a pessoa que será entrevistada e outra com a pesquisadora, ambas assinadas por todos os envolvidos.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (psicóloga)

Folha 1

Caro (a) Senhor (a)

Eu, Mariangela Alonso Capasso Peraino, pedagoga, aluna do programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), portadora do CIC 197.465.218-10, RG 17.504.069 SSP/SP, telefone de contato é (67) 8406-0050, orientada pela Profa. Dra. Sonia Grubits, desenvolverei uma pesquisa cujo título é: “Um participante identificado com altas habilidades/superdotação em um assentamento rural: um estudo de caso”.

O objetivo deste estudo é analisar qualitativamente os dados obtidos através de entrevista feita com o aluno com altas habilidades/superdotação pelo NAAH/S de Campo Grande, MS.

A participação do (a) senhor (a) nesta pesquisa é voluntária e não determinará qualquer risco.

Sua participação não trará qualquer benefício direto, mas proporcionará um melhor conhecimento a respeito das altas habilidades/superdotação, que em futuras pesquisas poderão beneficiar outras pessoas, ou, então, somente no final do estudo poderemos concluir a presença de algum benefício.

Informo que o (a) senhor (a) tem a garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, a qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas. Se tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), situado na Avenida Tamandaré, n. 6.000, CEP 79000-100, em Campo Grande, MS, fone/fax (67) 3312-3350.

Também é garantida a liberdade da retirada deste consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo.

O (A) senhor (a) tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, fornecerei todas as informações possíveis.

Não existirão despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados serão veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos. Será resguardado seu o nome e endereço. Anexo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida.

.....

Data:/...../.....

Assinatura da pesquisadora

Nome:

Endereço:

RG:

Fone: ()

.....

Data:/...../.....

Assinatura da profa. orientadora

Nome:

Endereço:

RG:

Fone: ()

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (psicóloga)

Folha 2

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito dos dados que li ou que foram lidos para mim, descrevendo o estudo: “Um participante identificado com altas habilidades/superdotação em um assentamento rural: Um estudo de caso”.

Ficaram claros para quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados e a garantia de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo. Concordei voluntariamente em participar neste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo.

Eu certifico que li ou foi-me lido o texto de consentimento e que entendi seu conteúdo. Uma cópia deste formulário ser-me-á fornecida. Minha assinatura demonstra que concordei livremente em participar deste estudo.

.....

Assinatura do psicólogo (a)

Nome:

Endereço:.....

Data:/...../.....

RG:

Fone: ()

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (psicóloga)

Folha 3

Eu, Mariangela Alonso Capasso Peraino, certifico que foi explicado a (o) senhor (a) folha 1, a natureza, propósito e benefícios associados à participação, que esse documento responde todas as questões que poderão ser feitas e que me coloco a disposição para esclarecer qualquer dúvida que venha a surgir.

.....

Data:/...../.....

Assinatura da pesquisadora

.....

Data:/...../.....

Assinatura da profa. orientadora

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será preenchido em duas vias, ficando uma com a pessoa que será entrevistada e outra com a pesquisadora, ambas assinadas por todos os envolvidos.

ANEXOS

ANEXO A - Raven

Identificação do aluno:

Nome: F. C. M.

Data de nascimento: 29/5/1990

Natural: Campo Grande, MS

Pai: V. N. M.

Mãe: A. C.

Avaliadora: psicóloga S. L. H. A. L.

Na aplicação das matrizes progressivas de RAVEN avaliou-se o potencial intelectual. As matrizes se constituem num teste que demonstra a capacidade que o examinando possui para desenvolver um método sistemático de raciocínio.

O examinando apresentou inteligência superior, realizando a escala no tempo médio para sua idade. Demonstrou raciocínio lógico e dedutivo. Na resolução dos problemas fez com inteligência, tendo habilidade numérica cálculos, raciocínio abstrato e percepção de detalhes. Ao ser indagado sobre como resolia os problemas descobriu-se que o aluno pensava sobre o primeiro item da série, descobrindo a lógica da questão e depois seguia assinalando as demais.

.....
Avaliadora

ANEXO B – Autorização do Comitê de Ética



Missão Salesiana de Mato Grosso
Universidade Católica Dom Bosco
Instituição Salesiana de Educação Superior

DECLARAÇÃO

Declaramos, para fins de direito, que o projeto “Um Sujeito Identificado com Altas Habilidades/Superdotação em um Assentamento Rural: Um Estudo de Caso” protocolo sob o nº. 081/2006, de responsabilidade de Mariângela Alonso Capasso Peraino orientada pela Professora Dr. Sônia Grubits, após análise do Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Católica Dom Bosco CEP/UCDB e encaminhamento para a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa/CONEP, foi considerado aprovado sem restrições.

Campo Grande, 23 de Maio de 2007.

Adir Casaro Nascimento
Adir Casaro Nascimento
Presidente do CEP, em exercício