



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

**Barbara Martins de Lima Delpretto<sup>1</sup>**

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo apresentar uma investigação a respeito dos principais mitos observados no processo de identificação dos sujeitos com altas habilidades/superdotação junto a professores atuantes no interior paulista. Também almeja realizar uma reflexão sobre o conhecimento da temática que apresentam os sujeitos participantes. Para tal, o instrumento utilizado foi a SRBCSS-R - Escala para Avaliação das Características Comportamentais de Alunos com Habilidades Superiores, de Renzulli et al (2000). No total, participaram desta pesquisa trinta e um professores, de doze escolas públicas e uma escola particular na cidade de São Carlos e uma escola pública de Araraquara. A partir dos resultados quantitativos, com a indicação de treze alunos com características de altas habilidades/superdotação, e qualitativos obtidos, é possível perceber a importância da realização de debates nesta área e principalmente que o professor tenha oportunidade de se capacitar na temática, sob a perspectiva de atuação inclusiva.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Altas Habilidades/Superdotação. Identificação.

*SOME MOST COMMON MYTHS IN THE PROCESS OF IDENTIFICATION OF THE  
STUDENT WITH GIFTEDNESS*

**ABSTRACT:** This article aims to present an investigation regarding the main myths observed in the process of identification of subjects with giftedness along to teachers operating in the State of São Paulo. Also aims to carry out a reflection on the knowledge of that present the subject. To this end, the instrument used was the SRBCSS-R-scale for evaluation of behavioral characteristics of Students with Superior Skills, Renzulli et al. (2000). In total, participated in this research thirty-one teachers, active in twelve public schools and a private school in the city of San Carlos and a public school of Araraquara. From the quantitative results with indication of thirteen students with characteristics of giftedness, and qualitative, it is possible to realize the importance of holding discussions in this area and especially that the professor has an opportunity to train in high skills, from the perspective of inclusive practice.

**Keywords:** Special Education. High Skills. Identification.

*ALGUNOS MITOS MÁS COMUNES EN EL PROCESO DE IDENTIFICACIÓN DE  
LOS ALUMNOS CON ALTA HABILIDADES Y CAPACIDAD*

**RESUMEN:** Este artículo pretende presentar una investigación sobre los principales mitos observados en el proceso de identificación de los sujetos con habilidades a lo largo de los profesores que operan en São Paulo. También pretende llevar a cabo una reflexión

---

<sup>1</sup> Educadora Especial e Mestre em Educação. Atualmente é participante do Grupo de Pesquisa Educação Especial: Interação e Inclusão Social- GPESP CNPq - UFSM), nas linhas de pesquisa de inclusão escolar, acessibilidade, formação de professores e altas habilidades/superdotação.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

sobre losconocimientos temáticos que presentan a los participantes del tema. Con este fin, el instrumento utilizado fue el SRBCSS-R-escala de evaluación de características de comportamiento de los estudiantes con habilidades Superior, Renzulli et al (2000). En total, participaron en esta profesores de treinta y uno de investigación, doce de las escuelas públicas y una escuela privada en la ciudad de San Carlos y en una escuela pública de Araraquara. De los resultados cuantitativos con indicación de los estudiantes con habilidades y características de alta capacidad y cualitativa, es posible darse cuenta de la importancia de la celebración de debates en este ámbito y sobre todo que el profesor tiene la oportunidad de entrenar, desde la perspectiva de la práctica inclusiva.

**Palabras clave:** Educación especial. Alta habilidades y capacidad. Identificación.

## **INTRODUÇÃO**

Considerando as atuais demandas, torna-se crucial conscientizar-nos de que o futuro de uma nação depende da qualidade e competência dos seus profissionais. Também varia de acordo com a extensão no qual a excelência é cultivada, do grau em que condições favoráveis estão presentes no ambiente, da preparação de líderes e talentos profissionais de amanhã e da busca a auto realização (MEC, 2005).

Dentre os estudantes que carecem de atenção, nos deparamos com os alunos superdotados. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), até 2010 o Brasil identificou 8.917 estudantes superdotados nas classes comuns do ensino regular ou da educação de jovens e adultos. Em 2011, chegamos a 9.208 matrículas, sendo nove mil crianças matriculadas em escolas comuns e 208 em classes especiais. Deste total, somente na região Sudeste foram registrados 4.369 superdotados, sendo 817 no Rio de Janeiro e 1.680 em São Paulo. No entanto, acredita-se que este número seja substancialmente superior ao quantitativo registrado (Lei nº 10.172/2001).

Buscando enfatizar uma das estratégias de identificação dos sujeitos com altas habilidades/superdotação na escola, este artigo apresenta uma breve experiência pedagógica a respeito do reconhecimento de alunos superdotados junto a professores em exercício no interior paulista, além de refletir sobre o conhecimento da temática que apresentaram tais sujeitos participantes. O intuito da conversa entre professores da rede de São Carlos (SP) e os alguns dos estudantes do Curso de Graduação em Educação



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

Especial promovido pela Universidade Federal de São Carlos- UFSCar (SP) foi o de fortalecer a formação acadêmica e docente na área de educação especial.

Foi promovida em 2011 por ocasião da Disciplina de “Procedimentos de Ensino em Educação Especial IV: superdotação e altas habilidades” do curso de Licenciatura em Educação Especial, da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. A disciplina é ofertada aos estudantes a partir do terceiro ano de curso, o quinto semestre, e tem carga horária de 60 horas.

O curso de licenciatura em questão foi iniciado em 2009 com 40 vagas, corrobora com os pressupostos e atividades desenvolvidas por meio desta investigação, capacitando para o trabalho com os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. Dentre as competências e atividades a serem desenvolvidas por este profissional em formação está o de avaliar as características dos alunos e identificar suas respectivas necessidades educacionais especiais, atuar em equipe e em colaboração com o professor do ensino regular e dominar metodologias específicas para o ensino dos alunos com necessidades especiais. Ainda aponta a precisão de que este se envolva em atividades profissionais e de ações da comunidade, aprendendo a aprender.

A partir disto, este artigo tem por objetivo destacar os principais mitos apresentados no decorrer deste encontro entre professores e estudantes, elucidandoas representações sociais com maior número de indicativos. Esclarece-se que, tanto algumas das informações quantitativas, quanto alguns dados específicos obtidos e que fogem a questão central do artigo, não serão apresentados nesta ocasião.

## **CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA**

Observa-se, frente às exigências no cenário nacional e internacional, uma maior conscientização da necessidade de se investir em estimulação e oportunidades variadas para alunos que apresentam um potencial elevado, bem como disseminar informações relevantes a respeito de altas habilidades/ superdotação e das condições que favorecem o seu reconhecimento, desenvolvimento e expressão.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

A despeito das várias definições para a superdotação, a abordagem utilizada neste trabalho será a do pesquisador Joseph Renzulli, que propõe uma concepção denominada de Modelo dos Três Anéis, no qual afirma que a superdotação é o resultado da interação de três fatores de comportamento: Habilidade acima da média envolvendo duas dimensões, habilidades gerais e habilidades específicas; Motivação ou envolvimento com a tarefa que refere-se a uma forma refinada e direcionada de motivação, uma energia canalizada para uma tarefa em particular ou uma área específica e a criatividade que envolve aspectos que geralmente aparecem juntos na literatura: fluência, flexibilidade e originalidade de pensamento e, ainda, abertura a novas experiências, curiosidade, sensibilidade e coragem para correr riscos.

Não basta, porém, somente identificá-los baseado nestas características e através de um processo multidimensional de identificação, como aconselham especialistas e estudiosos da área (VIRGOLIM, 1999; GUENTHER, 2000; FLEITH, 1999). É necessário oferecer oportunidades e condições para que estes alunos com altas habilidades se desenvolvam plenamente e transformem estas características em traços consistentemente superiores, visualizado em várias épocas da vida e com evolução do(s) talento(s), conforme o Modelo das Portas Giratórias (RENZULLI, 2004).

Conforme este Modelo de identificação, não podemos predeterminar qual dos alunos são ou não são “dotados” (RENZULLI, 1986). Sendo assim, este modelo “tenta evitar a abordagem de rotulagem rigorosa substituindo um propósito um pouco diferente para os programas especiais que são projetados especificamente para fornecer oportunidades de aprendizagem de nível avançado e criatividade” (Renzulli, 1986, p. 76, tradução nossa).

Logo, o instrumento SRBCSS-R - Escala para Avaliação das Características Comportamentais de Alunos com Habilidades Superiores, elaborado por Renzulli, Smith, White, Callahan e Hartman (1975) e revisado no ano 2000 por Renzulli, Smith, White, Hartman e Westberg (*apud* FONSECA, 2010), faz parte de um contexto democrático de identificação e atuação junto aos alunos com características de altas habilidades/superdotação. Na proposta deste modelo e no emprego deste instrumento, a identificação ocorre a partir de oportunidades reais e contínuas para a verificação dos talentos.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

A Escala SRBCSS-R tem como característica a seleção de áreas como aprendizagem, motivação, criatividade, liderança, artes, música, teatro, comunicação e planejamento. É composto por 14 diferentes domínios: 1) aprendizagem; 2) motivação; 3) criatividade; 4) liderança; 5) comunicação: expressividade; 6) comunicação: precisão; 7) planejamento; 8) artes; 9) música; 10) drama; 11) ciências; 12) tecnologia; 13) matemática; e 14) leitura (Barbosa e colaboradores, 2008).

Procurando diminuir os limites consideráveis nesta ação e buscando adaptar a realidade local encontrada com as circunstâncias de tempo e espaço desta pesquisa, esclarece-se que os municípios participantes não apresentam um projeto de enriquecimento e, por esta razão, a observação fora realizada no contexto cotidiano de atuação profissional dos docentes. Para tal, a investigação em questão apresenta a metodologia de estudo de caso com a utilização do questionário estruturado SRBCSS-R, com a intenção de que houvesse uma coleta de informações iniciais sobre a área na região e de que seja despertada a atenção dos professores “formados” e “em formação” para este grupo, antevendo a necessidade de alternativas adequadas de identificação e de atendimento.

Esclarecesse-se também que, em virtude destas condições, não se desenvolveu as demais etapas de identificação de superdotados. Sendo assim, a aplicação desta escala envolveu um procedimento inicial de ação na área, sem a construção de um portfólio, da verificação do estilo de aprendizagem e do painel de relacionamento, ambos relacionados à análise contextual da produção dos alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação.

No total, a Escala SRBCSS-R fora aplicada por 31 acadêmicos da Licenciatura em Educação Especial da UFSCar, sendo que todos foram orientados a esclarecer para aos sujeitos participantes a proposta do instrumento, ofertar material de apoio sobre a questão e esclarecimentos iniciais sobre o tema das altas habilidades/superdotação e, ao final da aplicação da Escala, analisar os fatores associados direta e indiretamente ligados à indicação do professor. Para tal, fora apresentado um Termo de Esclarecimento e de Consentimento, atentando-se a questão ética e moral no tratamento e na divulgação das informações obtidas.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

A aplicação da Escala ocorreu junto aos profissionais que trabalham nas salas de ensino regular de quatorze escolas no interior paulista. Foram entrevistados trinta e um docentes, sendo um docente de uma escola de pública de ensino fundamental e médio em Araraquara, e vinte e nove docentes de doze escolas públicas de ensino fundamental e médio na cidade de São Carlos. Nesta última localidade, ainda participou da pesquisa um docente de uma escola particular de ensino fundamental e médio.

Posteriormente, os sujeitos participantes, em posse das questões que compõe o instrumento, pontuaram os itens observados no aluno de 1 a 4 nos seguintes termos: 1- raramente observado; 2- se observa a característica ocasionalmente; 3- se observa a característica em um grau considerável e; 4- se observa a característica a maior parte do tempo. Para tal observação dos alunos, os professores tiveram o acompanhamento dos acadêmicos da UFSCar durante o período médio de 15 dias. Após o esclarecimento inicial o preenchimento da Escala, houve a apresentação dos dados coletados e a oferta de acompanhamento quanto às provisões para com os alunos com ou sem características de superdotação.

Com relação aos dados coletados a partir dessa perspectiva teórica e prática, dos trinta e um alunos observados, treze alunos foram apontados com características fortes de altas habilidades/superdotação. Com a utilização da Escala, ainda, outros dezoito alunos não tiveram características de altas habilidades/superdotação indicadas. As informações gerais da pesquisa encontram-se descritas na Tabela 1.

Número de professores entrevistados	Número de alunos observados pelos professores	Número de alunos apontados como PAH/SD	Série/Ano	Sexo (F/M)
31	31	06	2 <sup>a</sup> /3 <sup>a</sup>	05 F 01 M
		07	4 <sup>a</sup> /5 <sup>a</sup>	03 F 04 M
		<b>Número de alunos sem características de AH/SD</b>	<b>Série/Ano</b>	<b>Sexo (F/M)</b>
		05	2 <sup>a</sup> /3 <sup>a</sup>	02 F 03 M
		13	4 <sup>a</sup> /5 <sup>a</sup>	05 F 08 M

Tabela 1. Resultados gerais obtidos a partir da aplicação da Escala SRCBSS-R.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

Com os indicativos expostos e diante do enorme desperdício do talento e potencial humano no país, decorrente das possibilidades limitadas oferecidas ao desenvolvimento e expressão da inteligência, criatividade e talento de um grande número de talento cabe, também e especialmente, aos educadores possibilitar e oportunizar, no trabalho conjunto entre a educação comum e a educação especial, propostas coerentes e fundamentas numa perspectiva de educação inclusiva. Sendo assim, para fins de aprofundamento e de detalhamento dos mitos mais comuns encontrados neste processo, estes serão expostos a seguir.

## **PRINCIPAIS MITOS**

Segundo Winner (1996) o sujeito com altas habilidades/superdotação apresenta três características atípicas: a precocidade, a insistência em se desvencilharem sozinhas e uma sede enorme por conhecimentos. A precocidade se refere ao avanço, a maestria, em alguns domínios em uma idade inferior à média das outras crianças. Os domínios podem ser reconhecidos nas mais diferentes áreas como linguagem, matemática, música, artes, xadrez, ginástica, entre outros.

A segunda característica – uma persistência específica para o trabalho – diz respeito à aprendizagem qualitativamente mais depressa do superdotado, segundo um ritmo próprio. Na maior parte do tempo ensina-se a si próprio, mas necessita de ajuda ou apoio por parte dos adultos para se tornar competente em um domínio. “Frequentemente inventam regras, por sua própria iniciativa, e criam novas maneiras idiossincráticas de resolver problemas” (idem, p. 17).

O terceiro traço apresentado, a sede por conhecimentos, se refere à manifestação de intensa motivação e atenção, aguçada capacidade de concentração e interesse intenso. A combinação entre interesse em determinado tema e inclinação para aprender facilmente, neste mesmo domínio, conduz a um alto nível de desempenho.

A estes estudantes devem ser possibilitadas oportunidades de aprofundar seus conhecimentos segundo o ritmo de aprendizagem. Para tanto, é crucial identificar tais sujeitos, subsidiando-a a partir de conceitos e princípios corretos, cujo constructo



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

teórico seja aceito, denso, coeso, explicativo e aplicável. Os equívocos e erros devem ser corrigidos para não interferir de maneira negativa na investigação.

Mitos e concepções erradas podem ser encontrados em qualquer área. No caso específico da superdotação, algumas crenças fortes no cenário educacional podem ser citadas.

De acordo com Winner (1996), nove são os mitos comumente encontrados no processo de identificação do sujeito com altas habilidades/superdotação: Superdotação Global (1), Talentosos, mas não Superdotados (2), Q.I. Excepcional (3), Biologia e Meio (4 e 5), A Pressão Parental (6), Modelos de Saúde Psicológica (7), Todas as crianças são superdotadas (8) e Crianças superdotadas tornam-se adultos Proeminentes (9).

- O mito 1 – Superdotação Global – indica a expectativa de que a pessoa apresente uma capacidade acima da média em todas as disciplinas, quando na realidade sabe-se que, na maioria dos casos, isso não ocorre. A principal ideia, neste sentido, é de que a pessoa superdotada tem um potencial intelectual geral, sem que seja ponderada a combinação de pontos fortes e pontos fracos no nível acadêmico.
- O mito 2 – talentosos, mas não superdotados, se refere ao pensamento coletivo de que as pessoas com capacidade excepcional na área de artes, música, dança, ou numa área atlética, são talentosas e não superdotadas. Neste sentido, faz-se necessário indicar que as crianças com altas habilidades/superdotação no campo artístico não diferem, no que tange a terminologia e conceito empregado, das que tem facilidade nos domínios acadêmicos, e demais áreas.
- O Mito 3 – que apresenta a concepção equivocada de que todas as crianças superdotadas apresentarão Q.I. excepcional. Contudo, os testes de Q.I. avaliam somente em uma pequena variedade de faculdades humanas, sobretudo na ênfase das habilidades lógico-matemáticas e linguísticas, muitas vezes, não identificando um alto índice de quociente intelectual em crianças com habilidade nas áreas de artes ou música. Os mitos 4 e 5 – Biologia e meio – enfatiza a tendência de interpretarmos a inteligência como uma característica inteiramente inata, ignorando a influência do meio no desenvolvimento de talentos. Oposta ao inatismo, ainda há outra corrente de que a





**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

***ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO***

superdotação é apenas uma “questão de treino intenso, ministrado pelos pais e educadores, em tenra idade” (WINNER, 1996, p. 21).

- O mito 6 – A pressão parental – indica a concepção corrente de que as crianças superdotadas são “fabricadas” pelo desejo de pais “excessivamente zelosos de que os filhos obtenham o estrelato” (WINNER, 1996, p. 21). O mito 7 – Modelos de saúde psicológica – se refere ao pensamento coletivo de que as crianças superdotadas tem um nível de desenvolvimento cognitivo superior, no entanto, um desenvolvimento psicológico e moral assincrônico, disfuncional. A expectativa é, segundo Winner (1996, p. 22), de que todos os superdotados sejam solitárias, pouco atléticos e desajeitados.
- Já o mito 8 apresenta a ideia, sobretudo de diretores e professores, de que todas as crianças são dotadas, no qual “a noção sociológica do conceito de *sobredotado* tem, por vezes, conduzido à conclusão de que este fenômeno é apenas uma ideia concebida pela sociedade para justificar o elitismo” (WINNER, 1996, p. 22). Tal posicionamento sobre a aptidão escolar pode estimular decisões inflexíveis sobre a organização da educação especial para superdotados, gerando discriminação e perda desse importante capital humano.
- Por fim, o mito 9 – Crianças superdotadas tornam-se adultos proeminentes, se revela na tendência a concepção equivocada de que superdotados, por exemplo, criativos, serão adultos também criativos. De acordo com Winner (1996, p. 23) são poucos os superdotados que se tornam adultos proeminentes e criadores, sendo os fatores que intervêm nesta relação são múltiplos e interativos, como a personalidade, motivação, ambiente familiar, oportunidade e sorte.

A partir dos princípios explicativos apresentados pela pesquisadora Winner, a seguir serão expostas as concepções equivocadas mais comuns encontradas no processo de identificação de crianças e adolescentes com altas habilidades/superdotação. Tais mitos serão contextualizados, de modo específico, a partir da experiência ocorrida no interior paulista.

## **A INTERPRETAÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA**



Segundo Ellen Winner nove são os mitos ou concepções equivocadas mais frequentes nas discussões a respeito da temática das altas habilidades/superdotação. Como tais relatos emanam de pesquisas americanas, atendendo de modo particular as questões que surgiram nesta pesquisa, quatro serão os mitos apontados luz às políticas públicas nacionais que orientam os sistemas de ensino.

Dentre os quais podemos citar: o aluno com rendimento superior e linear (1), o superdotado não necessita de recursos e provisões (2), o aluno com excepcionalidade deve ser atendido somente na área de defasagem(3) e conviver com as diferenças (4). Ambos os mitos podem ser representados visualmente conforme Figura 1 e serão explicitados minuciosamente a seguir.



**Mito 1 – O aluno com rendimento superior e linear**



**Mito 2 - O superdotado não necessita de recursos e provisões**



**Mito 3 – O aluno com dupla excepcionalidade deve ser atendido somente na área de dificuldade**



**Mito 4 – Convivência com as diferenças**

Figura 1. Representação dos mitos mais frequentes encontrados nesta pesquisa.

## MITO 1: O ALUNO COM RENDIMENTO SUPERIOR E LINEAR

A primeira concepção equivocada e constante que foram apontada pelos sujeitos participantes desta pesquisa é de que o aluno com altas habilidades/superdotação deve apresentar um rendimento superior e linear, ou seja, altas e constantes notas ao longo da trajetória acadêmica.

É comum os professores resistirem ou questionarem os resultados de uma avaliação mais específica em um aluno com características ou indícios de altas



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

habilidades/superdotação que não apresente bom rendimento nas diferentes disciplinas. Como exemplo, segundo a professora F. de São Carlos “o [aluno] O. até é bom em algumas aulas, mas não é superdotado. Ele tem até dificuldade em português”.

No entanto, a literatura científica na área já reconhece que os alunos superdotados com melhores escores ou rendimentos serão aquelas com habilidades acadêmicas, mais facilmente identificados na escolar (RENZULLI, 2004). Aqueles com capacidade produtivo-criativo são, por sua vez, mais dificilmente identificados na escola devido ao distanciamento do estereótipo de aluno com superdotação que a sociedade tem (PÉREZ, 2003).

Como, geralmente, seus interesses não são contemplados pelo currículo do ensino regular, a tendência à dispersão; a falta de rendimento; o desempenho, muitas vezes, aquém do da média de alunos em algumas disciplinas; e a falta de elementos que permitam avaliar suas habilidades; “muitas vezes, fazem que eles sejam encaminhados aos serviços de orientação educacional já rotulados como alunos dispersivos, com dificuldades de aprendizagem, hiperativos, com déficit de atenção ou desvios de comportamento (PÉREZ, 2004, p 102).

Sendo assim, tal expectativa escolar se assemelha ao mito número 1 citado por Winner (1996), no qual se considera que a pessoa apresenta um capacidade acima da média em todas as disciplinas. Atualmente, compreende-se que, na grande maioria dos casos, crianças com altas habilidades/superdotação revelam claramente, desde cedo, aos 2 ou 3 anos, aptidões específicas em *um* domínio (ibidem). Aliado ao mito 1 de Winner, os mitos 4 e 5, sobre biologia e meio também enfatizam a crença de que a inteligência inata seria capaz de tornar o indivíduo bom em suas atividades, o que explicaria a facilidade global de aprendizagem.

A pesquisadora considera, por sua vez, que assim como a corrente inatista, a corrente ambientalista também não está correta em sua interpretação sobre o desenvolvimento cognitivo de pessoas com altas habilidades/superdotação. E essa visão generalizada do desenvolvimento da criança não pondera as particularidades de cada indivíduo, sendo uma “visão confucionista de que todos podem ser hábeis e que as diferenças em habilidades refletem apenas o esforço e comprometimento moral, não quaisquer talentos especiais” (WINNER, 1996, p. 166).



Em oposição ao inatismo e ao ambientalismo, Winner contribui para pensarmos sobre a cognição do sujeito superdotado, compreendendo a relação entre meio ambiente e cognição. Também colabora no entendimento de que o ambiente é um fator crucial na manifestação da cognição e pode interferir negativamente no desempenho e rendimento dos alunos superdotados e talentosos em razão de atitudes negativas com relação à escola, bem como um currículo e estratégias educacionais (FLEITH, 1999).

## **MITO 2: O SUPERDOTADO NÃO NECESSITA DE RECURSOS E PROVISÕES**

O segundo mito mais recorrente nesta investigação, apresenta a ideia equivocada de que o superdotado não necessitaria de recursos e proviões após a identificação, tendo em vista uma possível autosuficiência e autodidatismo nos estudos.

Essa concepção de um alto nível de autosuficiência pode acarretar, em curto e médio prazo, no entendimento de que não é necessário investir nestes talentos tendo em vista um provável sucesso social, fruto proeminente das características de superdotação (DELPRETTO, 2009). Corroborando com a forma equivocada como se tem interpretado a autosuficiência, o autodidatismo é outro fator frequentemente indicado no processo de identificação, cuja ideia equivocada é utilizada, muitas vezes, para justificar a ausência de ações de estimulação a este grupo. Segundo Valverde (1996, p. 4-5), a sustentação teórica sobre o fenômeno do autodidatismo foi iniciada a partir de uma série de refutações do sistema de ensino nacional.

O autodidatismo representa, sobretudo, um esforço pessoal, “mesmo que referido ao suporte prático do estado de desenvolvimento das forças produtivas” (VALVERDE, 1996, p. 5). E é “o intrincado deste *nó de relações* humanas que se garante a auto-aprendizagem, dada em relação aos iguais, mediada por textos e instituições” (idem).

Logo, o fato justifica que mesmo os autodidatas necessitam de apoio constante das instituições, caso das instituições de ensino, de acordo com seus respectivos estilos e ritmos de aprendizagem. Ciente de que o alto nível de inteligência não é garantia de que o sujeito com altas habilidades/superdotação direcione seus talentos para questões



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

**ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

construtivas (SABATELLA, 2007), portanto, ainda é uma ação imperativa a convivência e estimulação criativa por meio da oferta de atividades científicas, tecnológicas, artísticas, de lazer e desporto.

**MITO 3: O ALUNO COM EXCEPCIONALIDADE DEVE SER ATENDIDO  
SOMENTE NA ÁREA DE DIFICULDADE**

Contextualizado a nossa realidade local, a terceira concepção equivocada surge com frequência nas discussões na área de educação especial e pode ser reconhecida entre os mitos mais comuns nesta pesquisa. Representa o pensamento coletivo de que o aluno com altas habilidades/superdotação que possui também um tipo de deficiência, de transtorno global do desenvolvimento, ou ainda algum tipo de síndrome, devem ser atendidos *somente* na área de defasagem e não na área em que tem facilidade.

Se mostra corrente o preceito de que o aluno deve ter, em função do aproveitamento mínimo escolar, rendimento equilibrado em todas as disciplinas. A ação acarreta na frequente identificação de alunos com outros tipos de necessidades especiais que não a superdotação, e ainda na persistente falta de estimulação da aprendizagem (DELPRETTO & FREITAS, 2008).

Esta perspectiva vai ao encontro a um importante estudo realizado por Ourofino (2011), que investigou a escolarização dos alunos superdotados na condição *underachievement*, ou descompasso entre o potencial revelado e a performance na realização de tarefas na escola e na vida. Segundo a autora (ibidem), é frequente o desligamento desses sujeitos de programas de atendimento, considerando que o baixo desempenho está associado à pré-disposições individuais, fatores emocionais e contingências ambientais que *promovem ou potencializam sintomas relacionados a quadros patológicos*.

Ao ponderar sobre possíveis ações preventivas da condição *underachievement* em estudantes com dupla excepcionalidade, a autora aponta os estudos publicados pelo *National Register for Gifted and Talented*, que, por sua vez, destacam algumas estratégias educacionais viáveis. Dentre elas está o ressignificar o papel da escola na articulação de práticas pedagógicas eficazes, que permitam, “constatar a presença de



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

dupla excepcionalidade e verificar os possíveis caminhos para reverter e erradicar a baixa realização acadêmica entre superdotados” (p. 43).

Neste sentido, vemos o valor do preparo adequado dos professores para atender ao grupo com específicas características, caso que inclui a dupla excepcionalidade, de modo a prover um atendimento adequado aos estudantes em ambos os aspectos do desempenho e nas funções de suplementação e complementação curricular. Assim, torna-se mais possível no espaço escolar que tais sujeitos possam investigar, descobrir e aprofundar interesses iniciais, favorecendo a construção de sua identidade e da metacognição.

#### **MITO 4: CONVIVER COM AS DIFERENÇAS**

Por fim, a concepção que pode ser considerada a mais preocupante, visto a atual perspectiva inclusiva para atuação escolar, é de que o aluno com altas habilidades/superdotação não se beneficia em nenhum momento do convívio com a diversidade. Nesta experiência paulista, vimos com frequência os professores atrelarem a relação entre alunos de diferentes ritmos de aprendizagem na mesma sala de aula como fator negativo a aprendizagem de todos.

Ao longo da história da educação no país, as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação vivenciaram condições excludentes no espaço escolar. Eram impossibilitados inicialmente de matricular-se no sistema educacional público em razão das necessidades educacionais específicas demonstradas e, nos casos em que havia matrícula, não eram viabilizadas as condições adequadas para que esses educandos permanecessem nos ambientes comuns de aprendizagem, em igualdade de oportunidades.

Do período da institucionalização, passando pelas etapas de segregação e integração, a diferença humana foi associada frequentemente a má qualidade da educação. Nos períodos mencionados, compreendia-se que o determinismo biológico culminava em um trajeto acadêmico de expectativas diferenciadas, circunscrita em



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

meios onde o aluno era responsabilizado individualmente por seu sucesso ou insucesso escolar, independentemente das condições externas.

Em 2008, sobretudo com a publicação do documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a educação especial passa a ser concebida como uma modalidade de ensino transversal, firmando a implantação de salas de recursos multifuncionais como locus do atendimento educacional especializado, os recursos de acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação e a participação da família e da comunidade no processo inclusivo. Deste modo, há o desejo da construção de um novo caminho para a educação especial que assegure aos alunos público-alvo condições de matrícula, permanência e enriquecimento nos diferentes níveis, etapas ou modalidades de ensino.

Com base nos pressupostos teóricos de Piaget (1997), sabemos que o conhecimento é fruto de um processo de interação do indivíduo com o meio e a inteligência é a resposta orgânica do indivíduo às solicitações e desafios desse meio. Sendo assim, os conceitos piagetianos contribuem para o entendimento de que quanto mais provocadoras e diversas forem às estratégias de ensino propostas em sala de aula, tanto maior serão as oportunidades e as possibilidades de construção do conhecimento pelos alunos. E aliado ao desenvolvimento cognitivo, equipare-se o objetivo fundamental de desenvolvimento social e emocional desses sujeitos.

Logo, a partir da recorrência deste pensamento coletivo, enfatiza-se a necessidade de haja momentos individuais para contemplação de necessidades também individuais dos alunos, mas que na proposta educacional inclusiva, as estratégias vão ao encontro a superação de possíveis dificuldades na construção do conhecimento e no reconhecimento da importância da interação e participação entre todos os alunos nos espaços comuns de aprendizagem. A aprendizagem colaborativa contribui para a autonomia cognitiva dos alunos com altas habilidades/superdotação, desafiando-os a não somente compartilhar conhecimentos na sala de aula, quando oportuno, mas beneficiar-se dos processos de aprendizagem coletivos.

A ampliação e o alcance dessas atividades se assentam na definição do trabalho colaborativo, no desenvolvimento de projetos de trabalho, na interação entre os alunos, entre os professores, entre estes e a comunidade. Assim, as possibilidades de favorecer a



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

todos resultarão na construção de conhecimentos, experiências e práticas, redefinindo e sustentando verdadeiramente a transformação dos serviços e recursos da educação (onde inclui-se a especial).

## **CONCLUSÃO**

Historicamente, os alunos com altas habilidades/superdotação não encontraram obstáculos no acesso à escola comum - ingresso e matrícula, no entanto, muitos deles estão despercebidos no espaço escolar. Resultado deste processo, é que as instituições escolares ainda indicam não haver necessidade de ações específicas aos estudantes com superdotação.

Hoje, apenas uma minoria das escolas apresenta adequado investimento humano, social e financeiro considerando as demandas na área. E na possibilidade do desenvolvimento de projetos educacionais na área, é primordial que a ênfase inicial recaia sobre a formação e a capacitação dos profissionais que colaboram na identificação deste grupo. O objetivo é preservar o direito à educação de qualidade aos indivíduos com altas habilidades/superdotação.

Sendo assim, a importância desta pesquisa se deve à mobilização escolar ocorrida nas cidades de São Carlos e Araraquara, no qual os professores participantes puderam compartilhar da interlocução entre universidade e escola, e do contato e acesso a alguns materiais, estudos e instrumentos empregados no tema da superdotação. Dentre os resultados obtidos, podemos destacar a viabilização, ainda que brevemente, de uma oportunidade de discussão sobre inclusão dos estudantes com indicativos de altas habilidades/superdotação.

Com base nestabreve pesquisa vemos que, sem dúvida, o maior retorno que podemos ter em relação aos alunos com alto desempenho, dar-se-á investindo na formação, no desenvolvimento das competências e em práticas mais flexíveis e produtivas aos talentos desses. Para tal, é crucial investigar sobre os mitos que corrompem o processo de identificação dos estudantes com bom desempenho, caso daqueles que apresentam traços ou comportamento superdotado.





**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

Portanto, reconhecendo os limites desta investigação e perpassando as fragilidades que a escola e a sociedade vêm enfrentando quanto ao atendimento dessa população, fazem-se necessárias alternativas diferenciadas, partindo do objetivo de transformar os sistemas de ensino em sistemas de ensino inclusivos. Isto implica na possibilidade de organizar atividades que proporcionam um maior e melhor desenvolvimento dos estudantes, oportunizando um ambiente social rico em estímulos e desafios, reconhecendo o potencial e a competência de cada um.

## **REFERÊNCIAS**

- BERNSTEIN, B. **A pedagogização do conhecimento:** estudos sobre recontextualização. São Paulo: Cadernos de Pesquisa, nº 120, p. 75-110, 2003.
- BRASIL, Ministério da Educação. Ensaio Pedagógico: Construindo Escolas Inclusivas. Brasília: MEC/SEESP, 2005.
- BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: MEC/SEESP, 2011.
- BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001.
- BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Inclusão: revista da educação especial, v. 4, n. 1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Resolução nº 4, de 22 de outubro de 2009, Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Brasília: MEC, 2009.
- DELPRETTO, B. M. L. **A pessoa com altas habilidades/superdotação adulta:** análises do processo de escolarização com elementos da contemporaneidade. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria: UFSM, 2009.
- DELPRETTO, B. M. L.; FREITAS, S. N. **Concepções partilhadas:** narrativas e ideologias em altas habilidades/superdotação. VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: Campinas, 2009.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

\_\_\_\_\_. Reflexões contemporâneas para as altas habilidades/superdotação. Revista Educação Temática Digital. Vol.10, n.1. Campinas: ETD, p.105-113, dez, 2008.

DELPRETTO, B. M. L.; GIFFONI, F. A.; ZARDO, S. P. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar:** altas habilidades/superdotação. Coleção Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

FERNANDES, E.; MATOS, J. F. **Aprender matemática na escola versus ser matematicamente competente:** que relação? In: SEMINÁRIO DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, XV-SIEM, 2004, Covilhã, Portugal. Anais...Lisboa: APM, p. 141-151, 2004.

FLEITH, D. de S. **Psicologia e Educação do Superdotado:** definição, sistema de identificação e modelo de estimulação. Cadernos de Psicologia da SBP, Ribeirão Preto, 5 (1): 37-50, 1999.

FONSECA, D. de F. **Identificação de alunos com altas habilidades/superdotação em escola da rede particular de ensino de Teresina-Piauí.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí: Teresina, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS.  
Ministério da Educação. Censo Escolar 2012. Brasília: MEC/INEP, 2012.

OUROFINO, V. T. A. T. **Superdotados e superdotados underachievers:** um estudo comparativo das características pessoais, familiares e escolares. 2011. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde)–Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

PÉREZ, S. G. P. B. **Gasparzinho vai à escola:** um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo. Porto Alegre. PUC/RS, 2004. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2004.

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

PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia.** 22ª Ed. Forense: Rio de Janeiro, 1997.

RENZULLI, J. S. **O Que é Esta Coisa Chamada Superdotação, e Como a Desenvolvemos?** Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. In: Revista Educação. Porto Alegre – RS, Ano XXVII, n. 1 (52), Jan./Abr. 2004.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO**

*ALGUNS MITOS MAIS COMUNS NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DO  
ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO*

RENZULLI, J. S.; SMITH, L. H.; WHITE, A. J.; CALLAHAN, C. M.; HARTMAN, R. K.; WESTBERG, K. L. **Scales for Rating the Behavior Characteristics of Superior Students**. Revised edition (SRBCSS-R). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 2000.

SABATELLA, M. L. **Atendimento às famílias de alunos com altas habilidades**. In: FLEITH, D. S. Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VALVERDE, A. J. **Pedagogia libertária e autodidatismo**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: UNICAMP, 1996.

WINNER, E. **Crianças Sobredotadas: mitos e realidades**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

Recebido em: 21/05/2013

Aprovado em: 12/06/2013