

CÉLIA CRISTINA GOMES MACIEL

EDUCAR PARA A SOBREDOTAÇÃO

Orientador: Rafael Silva Pereira

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Lisboa

2012

CÉLIA CRISTINA GOMES MACIEL

EDUCAR PARA A SOBREDOTAÇÃO

Tese apresentada para a obtenção de grau de Mestre em Ciências da Educação na especialidade de Educação Especial e Domínio Cognitivo e Motor conferido pela Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

Orientador: Rafael Silva Pereira

Escola Superior de Educação Almeida Garrett

Lisboa

2012

Agradecimentos

Nenhum projeto de vida se concretiza por si só. Ao longo deste percurso foi-me grato poder contar com o apoio e incentivo de muitas pessoas. Entre todos, quero exprimir o meu reconhecimento àqueles que mais diretamente se envolveram, na certeza de que só assim este projeto tem significado.

Ao Professor Doutor Rafael da Silva Pereira, agradeço o encorajamento permanente, a leitura e revisão sempre pronta e atenta, as sugestões oportunas e, acima de tudo, a incansável disponibilidade e o inigualável profissionalismo com que pauta o seu trabalho e com que orientou esta tese.

A ti Marco, agradeço a presença constante na minha vida e o apoio incondicional nos momentos bons e menos bons desta caminhada. E tudo o que as palavras não dizem...

Ao meu pequeno Duarte, apesar da sua tenra idade, agradeço a sua ingenuidade ao compreender que a mãe tinha que “estudar” e por isso não podia brincar.

À minha família agradeço o suporte afetivo para a realização desta tarefa.

Aos professores e professoras que colaboraram ao disponibilizarem-se para responder ao questionário (Apêndice n.º 1), que me permitiu obter dados para esta pesquisa.

À Dr.ª Cristina Palhares, presidente da ANEIS – Associação Nacional para o Estudo e a Intervenção na Sobredotação – de Braga, de quem recebi informações sobre os programas em curso, no apoio e intervenção às crianças sobredotadas, e pela disponibilização de bibliografia atualizada e artigos sobre a sobredotação.

Educar para a sobredotação

Resumo

No decurso dos últimos anos, tem-se vindo a reconhecer o aluno como o centro da ação educativa. É neste contexto de abertura à diferença que se começa a registar uma maior sensibilidade social, política e educativa para com as “necessidades educativas especiais” dos sobredotados.

A pertinência deste trabalho está relacionada com a maximização do potencial de um aluno sobredotado em contexto de sala de aula, adequando as práticas educativas às necessidades do aluno sobredotado de forma a promover o seu talento e de potencializar todas as suas capacidades de aprendizagem, sem esquecer as demais facetas do seu “ser”.

O trabalho organiza-se numa componente teórica e numa componente empírica. Na primeira e na segunda parte, é feita uma sistematização da informação mais relevante na área dos sobredotados, apoiada na literatura da especialidade e também na prática profissional. Na terceira parte, será apresentada a questão de partida, o seu objetivo geral, as subquestões de investigação e respetivos objetivos específicos e será feito um aprofundamento compreensivo da situação problema onde se delineará o método e a metodologia a adotar no trabalho de investigação. No final do trabalho, serão apresentados, analisados e discutidos os resultados dos questionários.

Palavras – chave: sobredotação, intervenção, aprendizagem, necessidades educativas, inclusão

Abstract

In recent years, student has being recognized as the center of educational activity. It is in this openness context to difference that a bigger social, politics and educational sensibility in relation to “special education needs” is starting to appear.

The relevance of this work is connected to the potential maximization of a gifted student in a classroom context, adapting educational practices to the needs of gifted student in order to promote its talent and leverage all his learning capabilities, without forgetting all the dimensions of his "being".

The work is organized in a theoretical and empirical component. The first and second parts, is made a systematization of the most relevant information in gifted area, supported by specialized literature and also professional practice. In the third part, the starting question will be presented, its overall goal, the research sub questions and respective specific goals and will be made a deeper understanding of the problem situation where will be outlined the method and methodology to adopt in the research work. At the end of the work the quest results will be presented, analyzed and discussed.

Keywords : giftedness, speech, learning, educational needs, inclusion

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE FIGURAS	vii
ÍNDICE DE QUADROS	vii
INTRODUÇÃO	1
PARTE I - SOBREDOTAÇÃO: CONCEITO, MODELOS TEÓRICOS, CARACTERÍSTICAS E IDENTIFICAÇÃO	6
Capítulo I - A Sobredotação	7
1.1 - Evolução do Conceito de Sobredotação	8
1.2 - Mitos e Falsos Conceitos	10
Capítulo II - Modelos Teóricos Atuais	12
2.1 - A Teoria Triárquica da Inteligência de Sternberg	13
2.2 - O Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento de Gagné	13
2.3 - A Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner	15
2.4 - A Conceção de Sobredotação dos Três Anéis de Renzulli	17
2.5 - O Modelo Multifatorial da Sobredotação de Mönks	19
Capítulo III - Características dos Sobredotados	20
3.1 - Características Intelectuais	21
3.2 - Características Físicas	23
3.3 - Características Educativas e Profissionais	23
3.4 - Características Sociais e Emocionais	24
3.5 - Características Gerais	24
Capítulo IV - Identificação de Alunos Sobredotados	26
4.1 - O Papel do Professor na Identificação de Alunos Sobredotados	27
4.2 - Instrumentos na Identificação de Alunos Sobredotados	29
PARTE II - EDUCAR PARA A SOBREDOTAÇÃO	35
Capítulo I - Intervenção Educativa Junto de Alunos Sobredotados	36
1.1 - A Inclusão de Alunos Sobredotados	37
1.2 - Problemas e Necessidades Escolares dos Alunos Sobredotados	38
1.3 - Enquadramento Legal	42
1.4 - O Papel dos Professores no Desenvolvimento dos Alunos Sobredotados	43
1.5 - Consequências da Falta de Atendimento	46
Capítulo II - Medidas Educativas Específicas	49
2.1- Adaptação e Diferenciação Curricular	50
2.2 - Aceleração	51
2.3 - Agrupamento	53

2.4 - Enriquecimento	54
2.5 - Outras Estratégias	56
2.6 - Avaliação dos Programas Educativos	58
2.7 - Articulação e Complementaridade das Práticas Educativas	59
PARTE III - METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO	61
Capítulo I - Situação problema	62
1.1 - Questão de Partida	63
1.2 - Subquestões de Investigação	63
1.3 - Objetivo Geral	63
1.4 - Objetivos Específicos	64
1.5 - Aprofundamento Compreensivo da Situação Problema	64
Capítulo II - Tratamento de Dados, Análise e Discussão de Resultados	66
2.1 - Definição da Amostra	67
2.2 - Tratamento de Dados	69
2.3 - Análise e Discussão de Resultados	69
CONCLUSÕES	86
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	91
LEGISLAÇÃO CONSULTADA	93
WEBGRAFIA	94
APÊNDICE I	i

ÍNDICE DE FIGURAS

Fig. 1 - Modelo diferenciado de Sobredotação e Talento	14
Fig 2 - Modelo dos Três Anéis de Renzulli	17
Fig. 3 - Modelo Multifatorial da Sobredotação de Mönks	19
Fig. 4 - Composição, funções e responsabilidades de uma equipa multidisciplinar	31

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro I - Estruturas Cerebrais presentes nas IM	15
Quadro II – Características distintivas das crianças sobredotadas	25
Quadro III - Processos de identificação e suas limitações	33
Quadro IV – Características e potenciais problemas escolares associados à sobredotação	40
Quadro V - Atitudes dos professores face a um aluno sobredotado	45
Quadro VI – Questão 1 - Sexo	67
Quadro VII – Questão 2 - Idade	67
Quadro VIII – Questão 3 – Formação Académica	68
Quadro IX – Questão 4 – Tempo de serviço	68
Quadro X – Questão 5 – Possui alguma formação no âmbito da educação especial?	70
Quadro XI – Questão 6 – Sente necessidade de ter mais formação nessa área?	70
Quadro XII – Questão 7 – Já lecionou crianças sobredotadas?	71
Quadro XIII – Questão 8 – Na escola onde leciona existem crianças sobredotadas?	71
Quadro XIV – Questão 9 – A escola possui materiais e técnicos especializados para apoiar alunos sobredotados?	72
Quadro XV – Questões 10, 11, 12 e 13	73
Quadro XVI – Questão 14 - Concorde com a criação de turmas diferenciadas para este tipo de alunos?	74
Quadro XVII – Questão 15 - Concorde com a conclusão do 1.º ciclo em 3 anos?	75
Quadro XVIII – Nível do domínio pessoal e social	76
Quadro XIX – Nível do domínio das aprendizagens	77
Quadro XX – Nível do domínio da motivação	79
Quadro XXI – Nível do domínio da criatividade	80
Quadro XXII – Nível do domínio da liderança	81
Quadro XXIII – Nível do domínio sociomoral	82
Quadro XXIV – Práticas educativas perante alunos sobredotados	83

INTRODUÇÃO

A sobredotação é um assunto controverso mas ao mesmo tempo cativante em Educação. Desta forma, surge uma vontade de aprofundar este tema no sentido de melhorar a nossa intervenção junto deste grupo de crianças. Tendo em conta que elas existem nas nossas salas de aula, torna-se indispensável desenvolver uma resposta educativa desejável.

A presente dissertação insere-se no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação na especialidade de Educação Especial e Domínio Cognitivo e Motor da Escola Superior de Educação Almeida Garrett para a obtenção do grau de Mestre, sob a orientação do Professor Doutor Rafael Silva Pereira. O tema da tese incide sobre a temática da sobredotação, com o objetivo de procurar contribuir para uma reflexão sobre as questões inerentes à área da sobredotação no que se refere à maximização do potencial de um aluno sobredotado em contexto de sala de aula, adequando as práticas educativas às necessidades do aluno sobredotado de forma a promover o seu talento e de potencializar todas as suas capacidades de aprendizagem, ou seja, “educar para a sobredotação”.

O interesse pessoal pela temática da sobredotação adquiriu maior relevo quando, no ano letivo 2008/2009, trabalhamos com uma criança, numa turma de 1.º ano do ensino básico, com aptidões excecionais em todas as áreas curriculares e sobretudo na arte do desenho. Nessa altura, no sentido de perceber de que forma é que poderíamos aproveitar o potencial do aluno, depois de conversas com colegas professores, uma colega em particular que tinha um filho sobredotado, informou-nos acerca a ANEIS (Associação Nacional para o Estudo e Intervenção na Sobredotação) em Braga e do atendimento que fazem às crianças sobredotadas.

A urgência de perceber quais as melhores práticas e atitudes a ter perante uma criança sobredotada, fomentou uma necessidade de procurar informação acerca dessa problemática. Esta pesquisa, juntamente com o trabalho diário com o aluno em questão, desenvolveu uma atitude de respeito e de sensibilidade perante as necessidades educativas de uma criança sobredotada. Não foi tarefa fácil. Pois se por um lado se torna desafiante mediar aprendizagens com estas crianças, por outro, torna-se intimidante saber que podemos desapontar e provocar a desmotivação neste tipo de alunos.

Por tudo isto, o tema sobre a sobredotação ficou sempre associado a uma possível investigação, de forma que esta se relacionasse com a prática educativa, no sentido de ajudar a tomar consciência das questões críticas relativas à aula, a criar predisposição para a reflexão, a assumir valores e atitudes e estabelecer congruência entre as teorias e as práticas.

A escolha do tema prendeu-se com a deficitária abordagem da sobredotação no âmbito das políticas educativas atuais bem como com a falta do seu conhecimento e aplicação no sistema de ensino.

Segundo Renzulli (1977) citado por Correia (2008, p.53), os alunos sobredotados são aqueles que possuem uma capacidade intelectual significativamente acima da média, níveis superiores de criatividade e um nível elevado de motivação que leva a um desempenho excepcional de tarefas, conduzido por uma persistência continuada.

O entendimento de que os alunos com alto rendimento demonstrarão sempre sucesso, independentemente das suas experiências educativas revela-se inconsistente, perante estudos já realizados e descritos na literatura de especialidade.

O acompanhamento dos alunos sobredotados tem causado uma acentuada controvérsia entre os professores e educadores. A escola, assumindo a sua função de escola inclusiva, onde os professores podem desempenhar um papel determinante na orientação e realização excelente dos alunos, torna-se num local onde todos os alunos, incluindo os sobredotados, devem beneficiar de serviços apropriados. No entanto, existem muitas dúvidas e divergências acerca das estratégias mais indicadas para o acompanhamento a estes alunos.

Tendo em conta que os alunos sobredotados apresentam algumas características comuns, mas também apresentam muitas especificidades, em termos de características pessoais, de influências sociais e de oportunidades de realização, as respostas educativas também terão que ser diferenciadas.

“Muitas vezes são alunos com rara capacidade de atenção e de memória em determinados domínios; curiosos e persistentes em certos temas; desejosos de aprender mais e de forma mais rápida e independente; metacognitivos na sua forma de pensar e de resolver problemas; criativos nas suas produções; o que nem sempre se coaduna com aulas pautadas por grande planificação prévia e a pensar num pretensão “aluno médio”. Importa, então, aumentar a sensibilização e a formação dos professores na área da sobredotação.” (Oliveira, 2007, p.3¹).

Segundo Oliveira (2007, p.71), as medidas educativas mais direccionadas ao apoio dos alunos sobredotados são a aceleração escolar, o agrupamento de alunos e os programas de enriquecimento. No nosso país, embora que de forma pouco notória ao nível da legislação, já se denota alguma atenção educativa diferenciada aos alunos sobredotados com a possibilidade de uma entrada antecipada na escola, tendo em conta o caso da precocidade do desenvolvimento. A questão central é pensar quais são as necessidades específicas destes alunos.

¹ Oliveira, E. P. L. (2007). Alunos sobredotados: A aceleração escolar como resposta educativa. Dissertação de Doutoramento. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho. P. 3

Para Serra (2004), as crianças sobredotadas com desequilíbrio de desenvolvimento nas suas capacidades, podem ter de enfrentar situações de não aceitação que podem degenerar em frustração, desmotivação e também em problemas de foro psicológico e/ou fisiológico o que significaria uma perda irreversível de talentos que poderiam ter sido uma mais valia para a humanidade.

Desta forma, as escolas e os professores não podem continuar a demitir-se das necessidades específicas destes alunos.

Este trabalho encontra-se organizado em três partes, divididas por capítulos.

Na primeira parte e na segunda parte, fazemos uma revisão da literatura no domínio, enquanto na terceira parte, composta por dois capítulos, conciliamos uma revisão crítica da mesma com a descrição do estudo empírico e os resultados obtidos na investigação.

Assumindo desde logo uma perspetiva multidimensional do conceito de sobredotação, a primeira parte, “Sobredotação: conceito, modelos teóricos, características e identificação” encerra em si todo o referencial teórico relativo à sobredotação. No primeiro capítulo, apresentamos a evolução da génese da definição de sobredotação e fazemos referência a alguns mitos associados aos sobredotados. No segundo capítulo, procurou-se traçar um enquadramento teórico e conceptual dos modelos de inteligência. De seguida, no terceiro capítulo, opera-se uma caracterização física, psicológica, social e emocional das crianças sobredotadas, procurando desmistificar estereótipos que coexistem ao longo do tempo. Dedicamos uma parte importante ao quarto capítulo, referente ao processo de identificação e sinalização de crianças sobredotadas, destacando a importância do papel do professor na identificação de alunos sobredotados, bem como os instrumentos utilizados na sua identificação.

Numa ótica de organização estrutural da dissertação, partindo do geral para o particular, a segunda parte, com o título “Educar para a sobredotação” enfatizamos a intervenção educativa junto de alunos sobredotados e fazemos referência às medidas de atendimento educativo, refletindo em torno da sua aplicação e exequibilidade no seio do sistema educativo português.

A terceira parte, Metodologia da Investigação, é composta por dois capítulos. No primeiro, descrevemos a metodologia do estudo empírico que orientou a nossa investigação, apresentamos as questões e os objetivos que pautaram o estudo, a caracterização da amostra, bem como o procedimento metodológico adotado. No segundo capítulo, apresentamos os resultados, procurando comentá-los e integrá-los tendo em conta a satisfação dos objetivos específicos do estudo. Será adotada a norma APA para citações e referenciação bibliográfica.

Por último, esta dissertação apresenta uma conclusão do trabalho realizado onde queremos destacar os aspetos mais relevantes resultantes deste estudo.

PARTE I

SOBREDOTAÇÃO: CONCEITO, MODELOS TEÓRICOS, CARACTERÍSTICAS E IDENTIFICAÇÃO

CAPÍTULO I

A SOBREDOTAÇÃO

1.1 - EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE SOBREDOTAÇÃO

O valor dado às crianças talentosas remonta ao tempo da Grécia Antiga, onde a Academia de Platão selecionava jovens pela sua inteligência e desempenho físico, independentemente da sua classe social e aí podiam estudar gratuitamente. Na China, desde o século VII, consideravam que a criança talentosa não se desenvolvia sem educação apropriada, pensamento que continua forte ainda hoje, quando as Escolas do Tempo Vago vêm colocando alunos chineses do Ensino Médio em posição de destaque em competições internacionais. No Japão, a partir do século XVII, as crianças mais ricas recebiam educação especial. Hoje, embora todos tenham acesso à escola, a educação superior é atingida por mérito e não é para todos.

Oliveira refere que (2007, p.29) a sobredotação, na primeira metade do século vinte, era definida através dos resultados dos testes de QI. No entanto, restringir o conceito de sobredotação aos testes de QI é muito redutor, uma vez, que não se prevê outras características da pessoa.

Assim, a partir da década de 60, segundo Oliveira,

“(...) a criatividade passou a ser também considerada como atributo da inteligência e da sobredotação (Getzels & Jackson, 1975; Torrance, 1962), bem como a motivação (Renzulli, 1986), o domínio de conhecimento (Feldhusen, 1986), o sucesso na realização escolar e profissional (Rimm, 1988; Stanley & Benbow, 1986), entre outras características mais específicas e as determinantes ambientais inerentes aos contextos sociais em que os indivíduos interagem (Howe, 1990; Mönks, 1988)”. (Oliveira, 2007, p. 29)²

Atualmente, embora não exista uma definição unânime entre os investigadores é consensual que a sobredotação implica o reconhecimento do talento em várias dimensões e que este se pode manifestar de diversas maneiras.

Oliveira (2007, p.4) acrescenta que atualmente existem diferentes teorias sobre a sobredotação, sendo elas a Teoria Triárquica da Inteligência de Sternberg, ao Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento de Gagné, a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner, à Conceção de Sobredotação dos Três Anéis de Renzulli e o Modelo Multifatorial da Sobredotação de Mönks.

Acerca da Teoria Triárquica da Inteligência de Sternberg (2000), Oliveira (2007, p.16) menciona que “existem múltiplas componentes da sobredotação, mas também diversos tipos de sobredotação, conferindo um carácter plural a este constructo. Mais concretamente, quando aplicada à sobredotação, a Teoria Triárquica da Inteligência,

² Oliveira, E. P. L. (2007). Alunos sobredotados: A aceleração escolar como resposta educativa. Dissertação de Doutoramento. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho. P. 29

distingue três tipos de sobredotação intelectual: analítica, criativa e prática.”³ O indivíduo sobredotado poderá destacar-se apenas num, em dois, ou nos três domínios em simultâneo.

No Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento de Gagné, Oliveira (2007, p.16-17) refere que este autor, “...reconhece a sobredotação, mas vai mais longe ao delinear a forma como talentos específicos podem emergir das influências e interações ambientais...” e que “...é uma herança genética, enquanto os talentos são o produto de uma interação de predisposições naturais com o ambiente...O desenvolvimento de talentos é, em grande parte, influenciado pela aprendizagem e pela prática.”⁴

Na Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner, “A inteligência será constituída por múltiplas habilidades, distintas entre si, pelo que se parte da premissa de que existem múltiplas inteligências, as quais são independentes entre si.” Oliveira (2007, p. 18).⁵ As múltiplas inteligências que Gardner refere são a linguística, a lógico-matemática, a espacial, a musical, a corporal-cinestésica, a interpessoal e a intrapessoal.

A Conceção de Sobredotação dos Três Anéis de Renzulli (1978) engloba capacidades gerais acima da média, altos níveis de implicação na tarefa e altos níveis de criatividade. Nesta conceção a capacidade intelectual perde a sua exclusividade, ao articular-se com a capacidade criativa; tem de estar em interacção a produção convergente (lógica, inteligência geral) e a produção divergente (criatividade); incorporam-se fatores volitivos e motivacionais; centra-se mais no próprio sujeito do que na sociedade; e tem em conta a influência da tarefa ou da situação, dado que considera que existe um domínio específico de excelência, segundo diferentes tipos de talentos.

Ainda que o conceito dos três anéis de Renzulli constitua uma importante asserção no âmbito das definições existentes, o seu modelo supõe que as características pessoais têm uma natureza estática, posta em relevo mediante a referência constante a características individuais. Contudo, os marcos sociais nos quais têm lugar os processos evolutivos são de vital importância, pois os indivíduos sobredotados não existem no vazio antes actuam de forma dinâmica com o ambiente circundante. A importância da família e a relevância dos marcos sociais, como a escola e o grupo de pares, têm sido aspetos recentemente salientados pelos estudos realizados Mönks (1988). Monks, no Modelo Multifatorial da Sobredotação, apresenta uma perspetiva do desenvolvimento, em que salienta a importância que as interações têm na manifestação da sobredotação. Nesta teoria a sobredotação engloba também variáveis psicossociais.

^{3 4 e 5} Oliveira, E. P. L. (2007). Alunos sobredotados: A aceleração escolar como resposta educativa. Dissertação de Doutoramento. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho. P. 16 -18.

1.2 - MITOS E FALSOS CONCEITOS

Os mitos são crenças populares sem fundamento objetivo ou científico. São difíceis de modificar uma vez que são assumidos por uma comunidade. Os mitos e os falsos conceitos impendem-nos de julgar com exatidão e por conseguinte, de atuar de forma correta.

Por conseguinte, a área de educação para os sobredotados tem levado a cabo um conjunto de pesquisas e estudos, no sentido de estabelecer um número de conceitos e ideias básicas que desacreditam e abolem os mitos e falsos conceitos que envolvem as crianças sobredotadas.

A sensibilização da comunidade escolar para a problemática da sobredotação passa, em primeiro lugar, pela necessidade de descodificar um conjunto de mitos, que segundo alguns autores, podem mesmo tratar-se de preconceitos, urgentes de serem desmitificados.

Guenther (2000) apresenta uma breve descrição de alguns mitos associados às crianças sobredotadas e à realidade que se contrapõe a cada um.

Eles conseguem desenvolver-se sozinhos e sem ajuda – não é totalmente verdade, uma vez que, por vezes muitas crianças talentosas ficam sem incentivo, desmotivadas e com menos empenho e menos disciplina, necessários para desenvolver o seu potencial. Muitas vezes, nas escolas o que acontece é que este tipo de alunos demonstra aborrecimento e falta de interesse.

Eles são fisicamente fracos e emocionalmente instáveis – um mito falso. Há estudos que demonstram que as crianças sobredotadas, como grupo, ao longo prazo, tendem a ser fisicamente mais saudáveis e mais fortes. Também como grupo, são mais estáveis emocionalmente, comparando com outras crianças da mesma idade. O que pode acontecer, sugerindo dificuldades emocionais, é quando a criança está sujeita a fortes pressões externas por parte dos adultos e isso dificultar as suas relações emocionais com os adultos e/ou até com outras crianças. Estas reações devem-se mais ao facto de serem crianças do que de serem sobredotadas.

O talento desaparece, queima-se e crianças muito bem dotadas não são produtivas por muito tempo na vida adulta – mais uma ideia errada. Na realidade, os adultos bem dotados são produtivos até idades muito avançadas e esta produtividade é superior quando comparada com outros da mesma faixa etária. No entanto, muitas das crianças, entre os 2 e os 5 anos, que são tidas como sobredotadas, crescem e revelam-se normais quando adultas. Mas esta situação remete-se para erros de identificação das crianças sobredotadas,

que têm em conta apenas a precocidade. Posto isto, a precocidade poderá ser um sinal de altas capacidades mas não o único. Como exemplo desta situação, temos o caso do Einstein que apenas começou a falar aos três anos e não conseguia ler antes dos sete. Relevar a precocidade como sinónimo de talento pode prejudicar a criança uma vez que cria expectativas, desejos e esperanças no seu futuro, com os quais ela se sente menos capaz de responder.

O Bem Dotado nasce assim e nada pode modificá-lo, nem para mais e nem para menos – uma ideia falsa. A capacidade que a criança apresenta é influenciada por fatores, condições e variáveis ambientais. A inteligência é uma característica que pode ser nutrida, modificada, recriada ou desenvolvida por condições que a criança encontra em termos ambientais e de estimulação durante e pela experiência de vida e não algo fixo ou pré-existente. A hereditariedade é também muito importante e essencial, mas não é o único determinante da capacidade humana, nem o mais influente, depende totalmente da interação, da estimulação e das condições ambientais para se realizar e se desenvolver.

Ainda sobre a problemática dos mitos, Serra (2004) acrescenta mais alguns a considerar:

Têm sempre bons resultados – nem sempre isso acontece. Muitas vezes os resultados ficam aquém das expectativas devido à forma original de analisarem as questões, o que os leva a responderem de forma desajustada.

São excepcionais em tudo e rápidos na execução de qualquer tarefa – outra noção errada. Embora se interessem por muitos assuntos, por vezes apresentam dificuldades e até lentidão na realização de tarefas em algumas áreas.

São uma minoria privilegiada no meio onde vivem – falso. Por se sentirem diferentes da maioria das crianças, por vezes isolam-se e excluem-se socialmente.

Têm características idênticas entre si e são um grupo homogêneo - falso. Tal como as outras crianças os sobredotados são diferentes entre si, na personalidade, nos interesses, nas competências ou ainda nas suas características.

Trabalhar de maneira diferente com os sobredotados é privilegiar uma elite, o que não é democrático – educar todas as crianças da mesma forma é que não é democrático, não assegura o direito à diferença, nem valoriza os diferentes saberes e culturas.

CAPÍTULO II

MODELOS TEÓRICOS ATUAIS

2.1 - A TEORIA TRIÁRQUICA DA INTELIGÊNCIA DE STERNBERG

Sternberg (1985) apresentou uma teoria triárquica da inteligência, a qual incide sobretudo numa abordagem de processamento de informação do funcionamento intelectual da pessoa. Na sua teoria Sternberg explica de que forma os sobredotados resolvem os problemas, como interagem com os outros e de que forma essa interação se manifesta no seu contexto. Esta teoria centra-se nos processos, nas estratégias ou nos elementos funcionais e operativos que tornam possível o acto inteligente ou a resolução em si mesma.

De acordo com Sternberg, existem então múltiplas componentes da sobredotação, mas também diversos tipos de sobredotação, conferindo um carácter plural a este constructo.

A Teoria Triárquica da Inteligência distingue três tipos de sobredotação intelectual: analítica, criativa e prática. O autor considera que o funcionamento cognitivo, mais concretamente os componentes ou processos do funcionamento intelectual, são elementos básicos e centrais para explicar a inteligência humana e a sobredotação. Nesta óptica, o intelecto tem em conta três subcategorias essenciais:

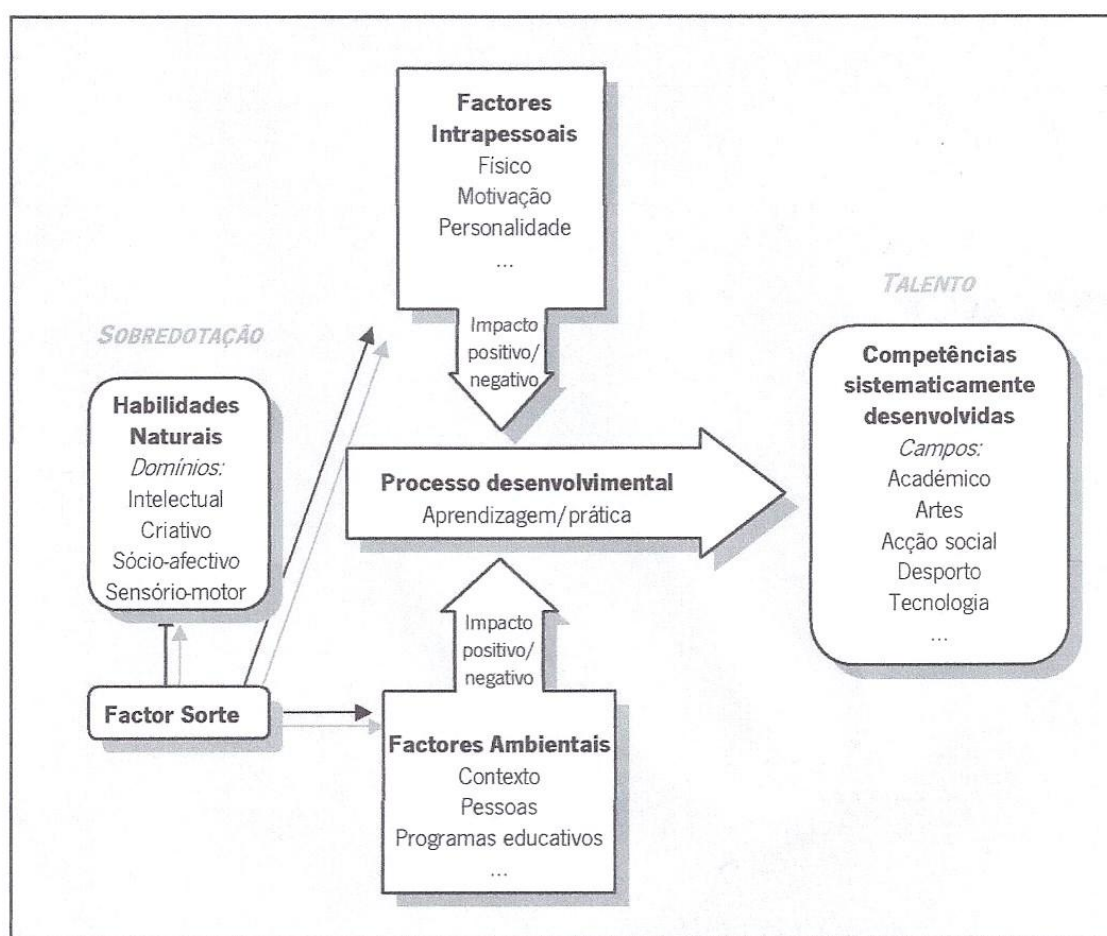
- individual: que explica os mecanismos internos do sujeito conducentes a uma atuação inteligente;
- experiencial: que permite especificar a relação que existe entre a inteligência excecional (que se manifesta numa tarefa ou situação determinada) e a quantidade de experiência que esta tarefa ou situação exige;
- contextual: salientando a importância do meio envolvente do sujeito para uma conduta inteligente na vida quotidiana, recorrendo a estratégias de adaptação ambiental, de seleção e de representação ou interiorização.

2.2 - O MODELO DIFERENCIADO DE SOBREDOTAÇÃO E TALENTO DE GAGNÉ

O Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento de Gagné explica que a sobredotação é uma herança genética, enquanto os talentos são o produto de uma interação de predisposições naturais com o ambiente, ou seja, com os contextos físicos e sociais que envolvem o indivíduo, nomeadamente a família e a escola. Segundo este autor, o desenvolvimento de talentos é, em grande parte, influenciado pela aprendizagem e pela prática.

Segundo Oliveira (2007, p.17), “o Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento (MDST) apresenta quatro domínios de aptidão (ou habilidades naturais): intelectual, criativo, socio-afetivo e sensório-motor”⁶. Para Oliveira, nesta teoria a aprendizagem e o exercício contínuo destas habilidades ou aptidões promovem o desenvolvimento de competências, favorecendo o talento numa determinada área. Neste modelo, encontramos o fator sorte, aliado à parte genética, aos fatores ambientais e a factores intrapessoais, conforme podemos verificar na figura 1.

Fig. 1 - Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento⁷



⁶ e ⁷ Oliveira, E. P. L. (2007). Alunos sobredotados: A aceleração escolar como resposta educativa. Dissertação de Doutoramento. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho. P. 17

2.3 - A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS DE GARDNER

Howard Gardner (1999), na sua Teoria das Inteligências Múltiplas (IM), apresenta uma abordagem multidimensional, ampla e pragmática da inteligência, procurando ultrapassar o reducionismo da perspectiva psicométrica bastante centrada nas medidas de QI.

A inteligência será constituída por múltiplas habilidades, diferentes entre si, pelo que se parte da premissa de que existem múltiplas inteligências, as quais são independentes entre si. Apesar de diferentes, as inteligências interagem entre si.

“Podemos, então, falar em sobredotação para qualquer uma das sete formas de inteligência que Gardner postula: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-quinestésica, interpessoal e intrapessoal. Mais tarde, o autor inclui nesta classificação um oitavo tipo de inteligência: a naturalista, apontando ainda a possibilidade de mais duas: espiritual e existencial.” (Oliveira, 2007, p.31⁸)

Com o propósito de permitir uma explanação mais detalhada de cada uma das inteligências, à exceção da existencial, Coelho (2006, p.13) expõe um quadro, elaborado com base no mapa resumido de Thomas Armstrong sobre a Teoria das IM, apresentando as estruturas cerebrais que estão envolvidas em cada uma.

Quadro I - Estruturas Cerebrais presentes nas IM⁹

Inteligência	Componentes Centrais	Sistemas Simbólicos	Sistemas Neurológicos	Fatores de Desenvolvimento
Linguística	Sensibilidade aos sons, estrutura, significados e funções das palavras e da linguagem.	Linguagens fonéticas (por exemplo, Inglês).	Lobos frontal e Temporal esquerdo (área de Broca/Wernicke).	“Explode” na infância inicial e permanece até à velhice.
Lógico Matemática	Capacidade de discernir padrões lógicos ou numéricos; Capacidade de lidar com longas cadeias de raciocínio.	Linguagens de computador.	Lobo parietal esquerdo, hemisfério direito.	Atinge o seu auge na adolescência e no início da idade adulta, mas as introspeções matemáticas superiores declinam depois dos 40 anos.

⁸ Oliveira, E. P. L. (2007). Alunos sobredotados: A aceleração escolar como resposta educativa. Dissertação de Doutoramento. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho. P. 31

⁹ Coelho, M. J. C. (2006). Sobredotação e competências filosóficas – uma perspectiva transversal. Trabalho de Seminário de Projeto. Porto. Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. P. 13-14

Espacial	Capacidade de perceber com exatidão o mundo visuo-espacial e de realizar transformações nas próprias percepções iniciais.	Linguagens ideográficas (por exemplo chinês).	Regiões posteriores do Hemisfério direito.	O pensamento topológico na infância inicial é substituído pelo paradigma euclidiano por volta dos 9-10 anos de idade. A veia artística continua forte na velhice.
Corporal Cinestésica	Capacidade de controlar os movimentos do próprio corpo e de manipular objetos com habilidade.	Linguagem de sinais.	Cerebelo, gânglios basais, córtex motor.	Variam em função da componente ou do domínio.
Musical	Capacidade de produzir e apreciar ritmo, tom e timbre; apreciação das formas de expressividade musical.	Sistemas notacionais musicais, código Morse.	Lobo temporal direito.	É a inteligência que se desenvolve mais precocemente.
Intrapessoal	Capacidade de discernir e responder adequadamente aos estados de humor, motivações e desejos de outras pessoas.	Sinais sociais (por exemplo, gestos e expressões faciais).	Lobos frontais, lobo temporal, sistema límbico.	A vinculação durante os três primeiros anos é crucial.
Intrapessoal	Acesso à própria vida de sentimento e capacidade de discriminar as próprias emoções; conhecimento das forças e fraquezas pessoais.	Símbolos do self (por exemplo, nos sonhos e trabalhos artísticos).	Lobos frontais, lobos parietais, sistema límbico.	A formação da fronteira entre o self e o outro nos três primeiros anos é crucial.
Naturalista	Perícia em distinguir entre membros de uma espécie, em reconhecer a existência de outras espécies próximas e em mapear as relações entre várias espécies.	Sistemas de classificação de espécies; mapas de habitat.	Áreas do lobo parietal esquerdo são importantes para distinguir entre seres “vivos” e “inanimados”.	Surge em crianças muito jovens; a escolarização ou experiência aumenta a perícia formal ou informal.

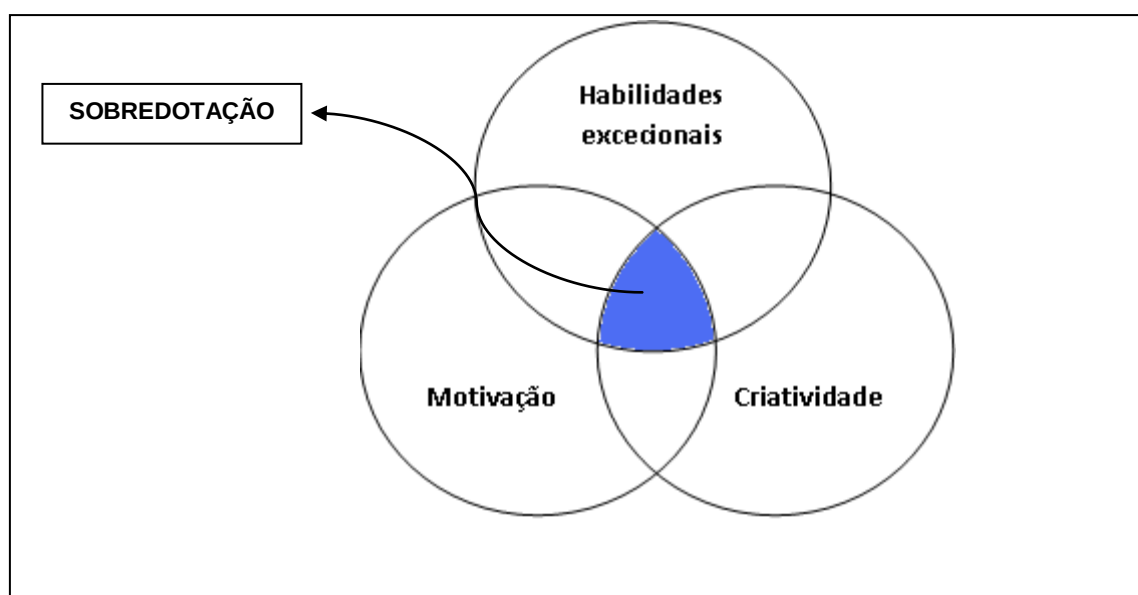
2.4 - A CONCEÇÃO DE SOBREDOTAÇÃO DOS TRÊS ANÉIS DE RENZULLI

A Teoria da Sobredotação dos Três Anéis envolve aspetos cognitivos, da personalidade e as condições do ambiente. Renzulli apresenta um conjunto de características conducentes a um comportamento sobredotado:

- em termos cognitivos regista-se uma capacidade intelectual geral acima da média, aptidões e interesses específicos, boa compreensão e memorização da informação, excepcionalidade numa dada área;
- no domínio do pensamento criativo e produtivo, apresenta capacidade de experimentação e aplicação dos conhecimentos adquiridos, variedade de ideias e soluções face aos problemas;
- ao nível da liderança revela responsabilidade e capacidade de envolvimento dos outros nos temas que propõe;
- nas artes plásticas demonstra originalidade ao combinar as ideias, os métodos e as formas de expressão artística;
- no que se refere à habilidade motora, aprende e aplica de forma mais rápida competências manuais e físicas;
- apresenta um nível de motivação e persistência na tarefa elevado, mostrando auto-suficiência e independência.

Esquemáticamente, os três grupos de características defendidos por Renzulli são representados sob a forma de três anéis entrelaçados (figura 2), cuja confluência origina a sobredotação.

Fig 2 - Modelo dos Três Anéis de Renzulli.



No que se refere às habilidades excepcionais, estas não têm que exprimir um desenvolvimento excepcional ou excessivamente brilhante. Esta componente descreve indistintamente:

- habilidades específicas: capacidade para adquirir conhecimentos de uma área específica ou para realizar uma ou mais actividades do tipo especializado;
- habilidades gerais: capacidade para processar informação, integrar experiências que geram respostas adequadas de adaptação a novas situações e nível de pensamento abstrato.

A motivação engloba perseverança, resistência, trabalho árduo, prática dedicada, confiança em si mesmo e crença na própria habilidade para realizar trabalhos importantes.

Por sua vez, a criatividade é uma função de uma série de características tais como a originalidade de pensamento; a novidade do enfoque; a capacidade para ir além do convencional e dos procedimentos estabelecidos e a originalidade, a inovação ou a singularidade da contribuição de uma pessoa. Em suma, refere-se à capacidade do indivíduo para responder com fluidez, flexibilidade e originalidade. Por outras palavras, a sobredotação requer necessariamente a interação entre estes três componentes para uma realização criativo-produtiva. Caso assim não seja, estamos perante um talento simples ou complexo, mas não perante uma sobredotação.

A teoria dos três anéis permite diferenciar a sobredotação do talento e modificar a sua concetualização, já que nela se perspetiva que:

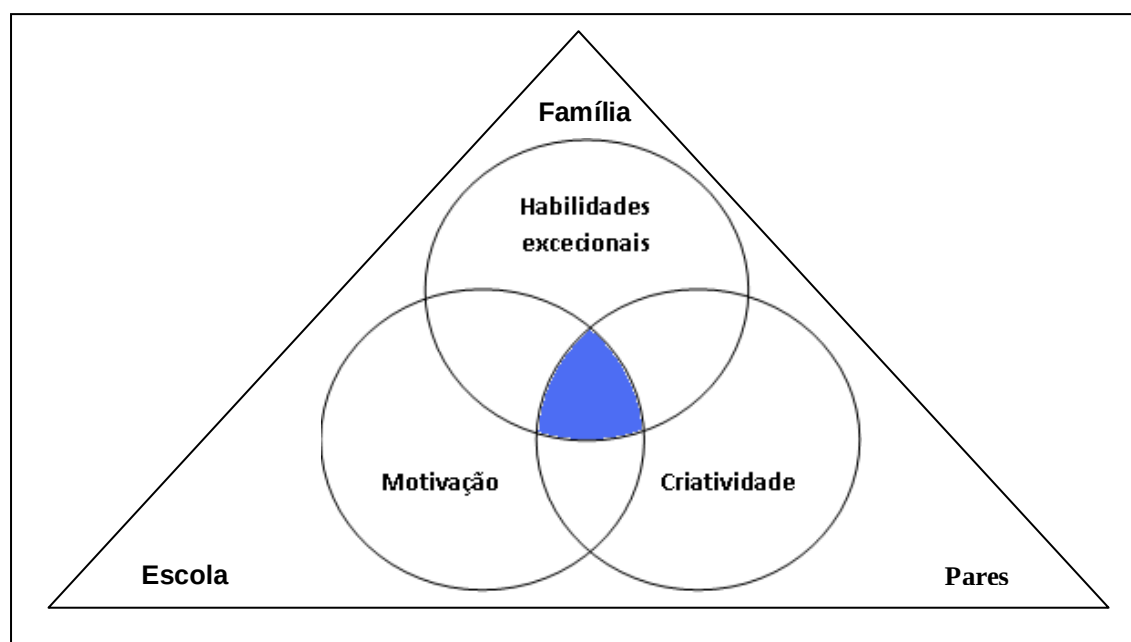
- a capacidade intelectual perde a sua exclusividade, ao articular-se com a capacidade criativa;
- tem de estar em interação a produção convergente (lógica, inteligência geral) e a produção divergente (criatividade);
- incorporam-se fatores volitivos e motivacionais;
- centra-se mais no próprio sujeito do que na sociedade;
- tem em conta a influência da tarefa ou da situação, dado que considera que existe um domínio específico de excelência, segundo diferentes tipos de talentos.

2.5 - O MODELO MULTIFATORIAL DA SOBREDOTAÇÃO DE MÖNKS

Mönks (1988) considerou que o modelo de Renzulli teria de ser ampliado, dado que se deveria enquadrar a sobredotação dentro de um contexto evolutivo e social que perspetivasse a natureza interativa do desenvolvimento humano. Para este autor, a vida como período evolutivo é dinâmica e sofre diversos e complexos processos de transformação. Estas transformações são ainda mais evidentes na infância e na adolescência, dado que a inteligência não pode ser representada como uma capacidade global pois vai experimentando uma importante diferenciação em diversos componentes. Há ainda que ter em conta a importância destes períodos para o desenvolvimento intelectual, que depende, em grande medida, de fatores sociais e do facto de serem períodos críticos de vida, nos quais o indivíduo está particularmente aberto a mudanças no pensamento criativo. Segundo Mönks, os marcos sociais em que têm lugar os processos evolutivos são de extrema importância. Estes marcos sociais são a família, a escola e os pares.

Com base nestas aceções, a conceção dos Três Anéis de Renzulli foi ampliada e modificada por Mönks, de forma que ao modelo inicial se adicionaram os principais marcos sociais. Esta ampliação deu lugar ao Modelo Multifatorial da Sobredotação representado na figura 3.

Fig. 3 - Modelo Multifatorial da Sobredotação de Mönks.



CAPÍTULO III

CARACTERÍSTICAS DOS SOBREDOTADOS

A identificação dos alunos sobredotados é numa tarefa complexa. Apesar de se poderem generalizar algumas características nestas crianças, estas poderão manifestar-se de formas diferentes ou ainda demonstrarem diferenças interindividuais importantes. Existem várias listas de características o que demonstra a complexidade do conceito, na sua generalidade.

“As principais características das definições de sobredotação remetem-nos para os seguintes aspetos: a diversidade de áreas em que a sobredotação pode ser demonstrada (intelectual, criatividade, artística, liderança, académica); a comparação com outros grupos (com os pares da mesma idade, experiência ou origem sociocultural) e o uso de termos que impliquem a necessidade de desenvolvimento de um talento.” (Council of Curriculum Examinations and Assessment, 2006, citado por Pocinho, 2008, p. 3¹⁰).

Em relação às diferentes áreas do desenvolvimento, a criança ou jovem sobredotado pode apresentar níveis diferenciados, isto é, áreas com desenvolvimento superior a par de áreas fracas (Terrassier, 1985).

Apresentaremos de seguida, mais detalhadamente, as características dos sobredotados, sendo elas, intelectuais, físicas, educativas e profissionais, sociais e emocionais e gerais, propostas por diversos autores.

3.1 - CARACTERÍSTICAS INTELECTUAIS

Abordar as características intelectuais da sobredotação implica considerar que estas não se remetem a um estado homogéneo ao nível do funcionamento intelectual. Os estudos referentes à estrutura da inteligência na sobredotação, apontam para a ideia de que as diferenças nos sobredotados, por comparação com a população normal, residem na estrutura dos seus sistemas de processamento de informação.

A propósito das características intelectuais dos sobredotados, Aranha (2002, p.16-18) apresenta uma distinção entre características de aprendizagem e características de pensamento criativo.

¹⁰ Pocinho, M. (2009). Superdotação: conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção. In Portal da Scielo Portugal. P. 3

3.1.1 - Características de Aprendizagem

- Boa capacidade de observação, sobretudo para detalhes.
- Capacidades de abstração, de conceituação e de síntese bem desenvolvidas.
- Rápido insight das relações de causa e efeito.
- Resolvem os problemas mediante estratégias metacognitivas mais maduras, empregando mais tempo no processo de planificação e chegando mais rapidamente à solução do problema.
- Céticos, críticos e avaliadores. Rapidez na identificação de inconsistências.
- Maior rapidez para alcançar, associar e generalizar informação.
- Boa compreensão de princípios implícitos e generalizações válidas sobre eventos, sobre pessoas e sobre objetos.
- Percepção de semelhanças, diferenças e anomalias.

3.1.2 - Características de Pensamento Criativo

- Pensamento fluente, capaz de produzir uma grande quantidade de possibilidades, de consequências ou de ideias correlacionadas.
- Pensamento flexível e original
- Capacidade de perceber relações entre objetos, ideias ou factos aparentemente não relacionados.
- Pensamento elaborado, que produz novos passos, ideias, respostas perante uma ideia, uma situação ou um problema básico.
- Desejo de se distrair com assuntos complexos, motivados para situações que envolvem problemas a serem solucionados.
- Curiosidade por diversos temas e situações.
- Prontidão para o exercício intelectual, para fantasiar e para imaginar.
- Desinibidos intelectualmente, ao expressar opiniões e ideias.
- Sensibilidade para a beleza e para as dimensões estéticas de um fenómeno.

Em síntese, falar das características intelectuais da sobredotação implica ter presente os seguintes aspetos:

- As diferenças entre os que são e os que não são sobredotados, são tanto quantitativas – na sua natureza – como qualitativas – nas estratégias de resolução de problemas;
- Os sobredotados são mais precoces, chegando a realizar funções mentais de sujeitos “normais” de idades mais avançadas;
- O sobredotado resolve os problemas mediante estratégias metacognitivas mais maduras, empregando mais tempo no processo de planificação e chegando mais rapidamente à solução do problema.

3.2 - CARACTERÍSTICAS FÍSICAS

À luz das investigações atuais, não existe correlação entre a sobredotação e a superioridade física.

3.3 - CARACTERÍSTICAS EDUCATIVAS E PROFISSIONAIS

As crianças sobredotadas podem estar mais adiantadas do que os seus pares, relativamente à sua atuação académica. Muitos aprendem a ler precocemente e sem instrução; outros avançam autonomamente na leitura ou em áreas que impliquem destreza manual, tais como a escrita e o desenho; outros evoluem significativamente em áreas relacionadas com a matemática. Todas estas competências dependem em boa parte de um desenvolvimento sequencial de conceitos e de habilidades. Contrariamente ao senso comum, que apresenta os sobredotados como sujeitos desajustados face à escola, Gallagher (1985) defende que a maioria das crianças sobredotadas gosta da escola e de aprender.

A nível profissional, não é de surpreender que os sujeitos sobredotados ocupem postos que requeiram uma habilidade intelectual superior, criatividade e motivação para a tarefa. A maioria ocupa postos profissionais de prestígio e de direção, distinguindo-se pela sua maturidade no trabalho. Contudo, esta descrição não pode ser generalizável, sendo que

outros fatores individuais e contextuais podem interferir ativamente na situação educativa e profissional do indivíduo.

3.4 - CARACTERÍSTICAS SOCIAIS E EMOCIONAIS

Estudos evidenciaram que as crianças sobredotadas tendem a ser felizes e a agradar aos seus companheiros, podendo ser líderes sociais, estáveis emocionalmente e autossuficientes, relativamente aos demais da mesma idade. Recorrendo ao trabalho de Pereira (1998), constatamos que a maioria dos estudos comparativos de crianças dotadas e não dotadas, concluíram que estas crianças não parecem ser mais vulneráveis que as outras crianças ao sofrimento físico e psicológico. Apesar disso, a sociedade, mantém uma ideia estereotipada da criança sobredotada, pois menciona frequentemente que ela é inadequada socialmente e que apresenta problemas emocionais.

As crianças sobredotadas não comportam em si mesmas desequilíbrios emocionais, mas podem ocorrer fatores adversos aos quais, tal como na população normal, não estão imunes.

3.5 - CARACTERÍSTICAS GERAIS

A natureza da sobredotação, engloba, para além das características específicas discutidas anteriormente, um leque de características gerais que surgem como representativas do fenómeno em análise. Apesar de existirem inúmeras e distintas concepções, iremos focar-nos na caracterização operada por Mönks (1994) dada a sua abrangência e sintetização em termos de características internas e possíveis consequências externas da sobredotação.

Para Mönks, as características mais significativas da sobredotação, que são internas por natureza, podem apresentar consequências externas. Estas características podem resumir-se em:

- impulso em usar as suas capacidades, o que provoca impaciência na aprendizagem;
- vontade de investigar temas em profundidade, o que conduz a uma atitude de perfeccionismo;

- capacidade para trabalhar distintas possibilidades e alternativas, originando um comportamento criativo;
- intensidade emocional, envolvendo-se pessoalmente e a fundo nos problemas circundantes;
- preocupação por temas sociais e morais, levando a uma atitude idealista.

Helena Serra (2004) propõe um conjunto de características distintivas das crianças sobredotadas em cinco domínios:

Quadro II – Características distintivas das crianças sobredotadas¹¹

<i>Domínio das aprendizagens</i>	<i>Domínio da motivação</i>
▪ Vocabulário avançado para a idade escolar; ▪ Hábitos de leitura independente, às vezes por iniciativa própria; ▪ Domínio rápido da informação e facilidade na evocação de factos; ▪ Fácil compreensão de princípios subjacentes; ▪ Capacidade para generalizar conhecimentos, ideias ou soluções; ▪ Conhecimentos excepcionais numa ou mais áreas de atividade ou de conhecimento.	▪ Tendência para iniciar as suas próprias atividades; ▪ Persistência na realização e na finalização de tarefas; ▪ Busca da perfeição; ▪ Desmotivação perante as tarefas de rotina.
<i>Domínio da criatividade</i>	<i>Domínio da liderança</i>
▪ Curiosidade elevada perante um grande número de coisas; ▪ Originalidade na resolução de problemas e no relacionamento de ideias; ▪ Pouco interesse pelas situações de conformismo.	▪ Autoconfiança e sucesso com os pares; ▪ Tendência a assumir a responsabilidade nas situações; ▪ Fácil adaptação às situações novas e às mudanças de rotina.
<i>Domínio sociomoral</i>	
▪ Preocupação com os problemas do mundo; ▪ Ideias e ambições muito elevadas; ▪ Juízo crítico relativo a si próprio e aos outros; ▪ Preferir interações sociais direcionadas para pares mais velhos ou adultos (adaptado de Renzulli, 1984).	

¹¹ Serra, Helena. (2004). O aluno sobredotado. A criança sobredotada : compreender para apoiar : um guia para educadores e professores : compreender para apoiar : um guia para pais. Associação Portuguesa das Crianças Sobredotadas. Porto. P. 21-22

CAPÍTULO IV

IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS SOBREDOTADOS

4.1 - O PAPEL DO PROFESSOR NA IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS SOBREDOTADOS

A problemática da identificação apresenta-nos dois aspetos importantes a ter em conta previamente:

- Depende da definição adotada sobre sobredotação;
- Depende das técnicas e instrumentos de avaliação utilizados.

As investigações apontam no sentido de que os professores são bons detetores dos alunos com altas capacidades. Isto deve-se ao facto de que os professores que lidam com estas crianças têm a possibilidade de observá-los em diversos contextos: na aula perante os conteúdos, na relação com os seus colegas e na relação que mantêm com os professores. O aluno é observado, quer nas suas capacidades, quer nos seus comportamentos. Deste modo, o trabalho do professor é um espaço privilegiado que lhe permite detetar alunos que revelam altas capacidades (Azevedo s/data).

No entanto, detetar um aluno com altas capacidades não é uma tarefa simples, pois os sinais que nos podem conduzir até eles são por vezes contraditórios. Esta contradição surge do facto de um aluno com altas capacidades poder ser extrovertido ou introvertido; ter uma ótima capacidade de relação social ou exatamente o inverso; ser um aluno excecional nas matérias, com ótimo aproveitamento ou exatamente o contrário; ser muito estável emocionalmente ou verdadeiramente disperso, irrequieto e perturbador. A esta variação juntam-se ainda os preconceitos e os mitos que fazem acerca destas crianças.

Por outro lado, muitas vezes, quando um determinado aluno não corresponde a um determinado “padrão” identificativo faz com que o professor não diagnostique ou ponha a hipótese de estar face a um aluno com altas capacidades. Esta situação prende-se com alguma falta de formação nesta área, que tem consequências não só na análise da sobredotação, mas também noutras situações. Sabemos, também, que ser professor passa por alguma sensibilidade de análise a tudo aquilo que diz respeito ao meio que envolve e faz a escola. Esta sensibilidade prende-se antes de mais com a personalidade de cada um de nós como pessoas, facto que nos obriga a pensar num acompanhamento mais especializado dentro das escolas, que permita detetar este tipo de situação.

Sobre este aspeto, Benito (2009), acrescenta mais obstáculos pelos quais alguns professores não identificam um aluno sobredotado:

- Pouca vontade de trabalhar;
- Falta de recursos e formação;
- Expetativas estereotipadas sobre o rendimento da criança;

- A não existência de tarefas apropriadas onde o aluno possa realmente demonstrar as suas capacidades;
- Esperar que o aluno seja muito superior em todas as áreas.

Almeida & Oliveira (2000), no sentido de orientarem os professores na identificação de alunos sobredotados, apontam para alguns comportamentos escolares destes alunos:

- Fácil entendimento intelectual das situações e das instruções;
- Perspicácia nas suas atividades cognitivas;
- Capacidade de atenção, de observação e de memória;
- Curiosidade e persistência nas tarefas;
- Desejo de aprender mais e mais rápido;
- Fácil relacionamento de informação e resolução de problemas;
- Perceção e apreciação das pessoas, coisas e ideias;
- Variedade e singularidade de interesses;
- Criatividade e imaginação numa dada área;
- Atenção a situações novas ou à novidade.

Ainda sobre a identificação de alunos sobredotados, Vilas Boas & Peixoto (2003 p.54¹²), apresentam seis indicadores que o professor pode usar na observação que faz aos seus alunos:

- Capacidade de verbalização;
- Capacidade de imaginação;
- Capacidade de liderança;
- Rapidez de compreensão;
- Respostas originais;
- Habilidade para inventar situações novas.

No entanto, como já referimos anteriormente, alguns destes alunos demonstram dificuldades de diversa natureza nas suas aprendizagens. Estas dificuldades também podem orientar o trabalho de identificação por parte dos pais e dos professores. Almeida & Oliveira (2000) apresentam algumas dificuldades decorrentes da forma como é vivenciada a sobredotação do aluno:

- Trabalhos escritos pobres e incompletos;

¹² Vilas Boas, C. & Peixoto, L. M (2003). As crianças sobredotadas: conceito, características, intervenção educativa. Braga : APPACDM

- Intranquilidade e desatenção na sala de aula;
- Relacionamento maior com os adultos e menos com os pares;
- Impaciência e sentido crítico;
- Instabilidade emocional e motivacional;
- Autossuficiência e indiferença;
- Personalidade forte, alguma teimosia e inflexibilidade;
- Perguntas interessantes, profundas e provocadoras;
- Autoestrutura o seu pensamento e a informação à sua maneira;
- Vulnerabilidade face ao fracasso.

Por vezes, os alunos sobredotados são identificados pelos professores mais pelas dificuldades de adaptação e de comportamento do que pelas suas capacidades e desempenhos.

Ao nível da cognição e da aprendizagem os professores são informadores importantes na identificação destes alunos e no seu diagnóstico mais aprofundado.

“Assim sendo, os professores podem organizar os seus registos, combinar e cruzar a informação proveniente de diferentes fontes, tarefas e momentos, de forma a conseguirem uma avaliação mais cuidada. As prestações dos alunos na sala de aula, nos trabalhos de casa e nas respostas de casa e nas respostas aos testes são ou podem ser intencionalmente pensadas como oportunidades à disposição do professor para essa sinalização e identificação.” (Almeida & Oliveira, 2000, p. 51¹³)

4.2 - INSTRUMENTOS NA IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS SOBREDOTADOS

A avaliação da sobredotação é uma questão complexa, devido essencialmente a fatores relativos à definição e natureza do próprio conceito, tal como explanado anteriormente, assim como à escassez e inadequação de instrumentos específicos de avaliação.

Anteriormente, a avaliação confinava-se aos testes de QI e de inteligência. Eram apenas tidas em conta as habilidades cognitivas na identificação dos alunos sobredotados. Tratava-se de uma avaliação reducionista que tinha em conta apenas o raciocínio lógico-

¹³ Almeida, L. S. & Oliveira, E. P. (2000). Os professores na identificação dos alunos sobredotados. In L. S. Almeida, E. P. Oliveira & A. S. Melo (Orgs.), *Alunos Sobredotados: Contributos para a sua identificação e apoio*. P. 51

abstrato ou as habilidades com forte incidência nas aprendizagens escolares (Almeida, 1994).

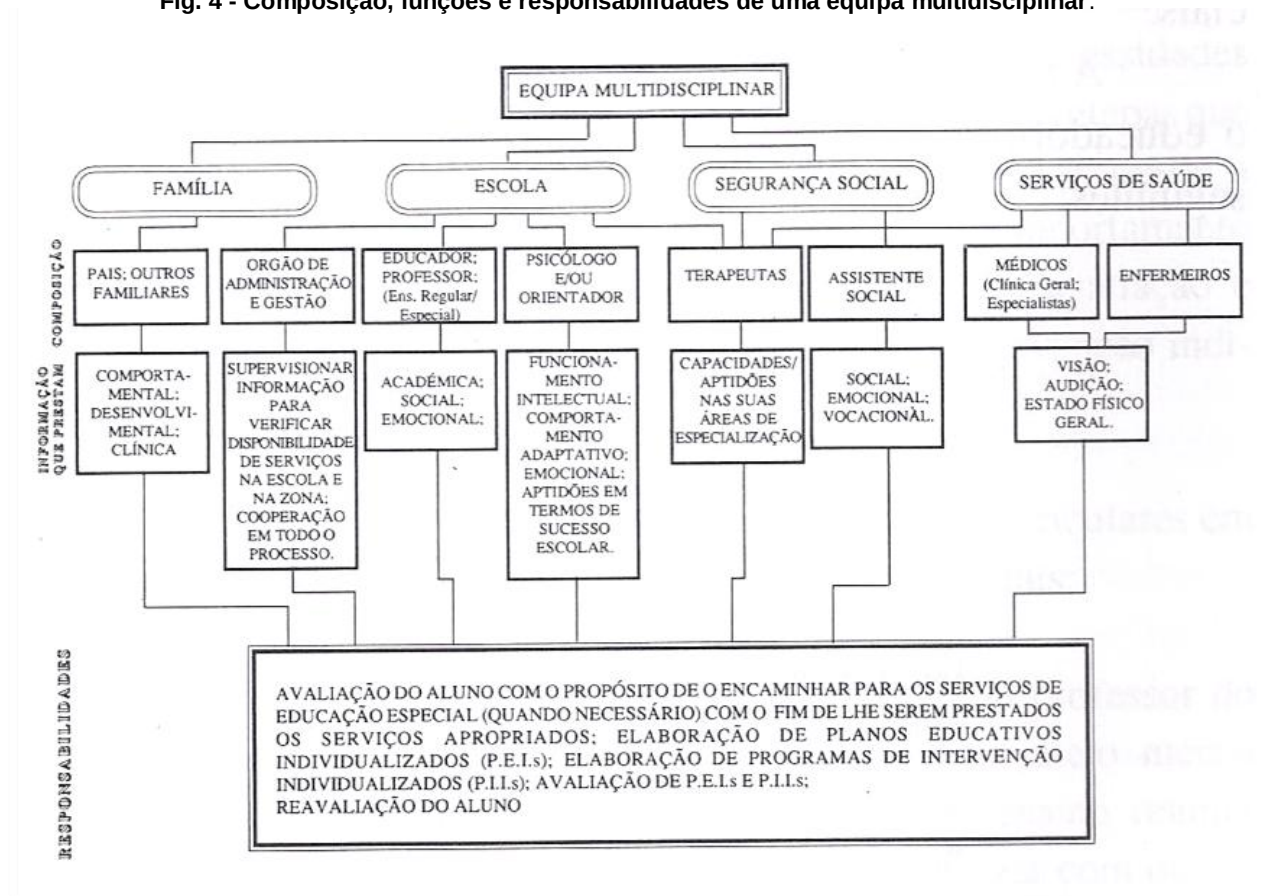
Na atualidade, este tipo de avaliação é insuficiente pois não favorece a sinalização de alunos detentores de talentos ou de habilidades mais específicas (Almeida *et al*, 2001).

A identificação de alunos sobredotados exige o contributo dos pais, educadores, professores e psicólogos. A avaliação psicológica deverá incluir o máximo de informações possível, salvaguardando a objetividade. Almeida & Oliveira (2000) propõem que esta avaliação deverá ter em conta as diversas dimensões dos alunos, não apenas as cognitivo-académicas (multidimensional), que seja feita ao longo de diferentes momentos e contextos (variação ecológica) e que recorra a diferentes agentes (multirreferencial). Todas estas características salientam a identificação como um processo e não como uma decisão delimitada a um dado momento ou espaço (multietápica).

“A identificação dos alunos sobredotados não é tarefa fácil. Ela exige, por exemplo, o contributo dos pais, educadores, professores e psicólogos. Podemos aqui falar de uma fase inicial de despiste (avaliação de “screening”), e numa fase posterior de diagnóstico mais aprofundado (fase de identificação, confirmação e explicação). Claro está que, para a primeira fase de sinalização, importa sensibilizar e preparar os pais e os profissionais de educação que lidam diariamente com a criança”. (Almeida & Oliveira, 2000, p.48¹⁴)

Almeida (1993) apresenta uma possível composição de uma equipa multidisciplinar cujas responsabilidades se devem manifestar em todo o processo educativo da criança. Nesta composição, o autor, dá-nos uma ideia dos elementos a considerar aquando da constituição de uma equipa multidisciplinar e da informação que cada um deles deve prestar e informa-nos acerca das responsabilidades que essa equipa deve assumir.

¹⁴ Almeida, L. S. & Oliveira, E. P. (2000). Os professores na identificação dos alunos sobredotados. In L. S. Almeida, E. P. Oliveira & A. S. Melo (Orgs.), *Alunos Sobredotados: Contributos para a sua identificação e apoio*. P. 48

Fig. 4 - Composição, funções e responsabilidades de uma equipa multidisciplinar.¹⁵

Os pais, os professores e profissionais de educação devem trabalhar em conjunto durante a identificação e a avaliação de uma criança sobredotada. A síntese dessas informações permite a identificação pontual das habilidades e competências apresentadas pelo aluno, bem como sinaliza as suas necessidades, na direção do que é necessário para a utilização do máximo de seu potencial, de forma construtiva e enriquecedora para seu desenvolvimento, para sua aprendizagem e para a sua formação enquanto pessoa e ser social.

No que concerne à identificação da criança sobredotada, é fundamental existir uma clara articulação de uma tríade de elementos-chave:

- constructo de base;
- meios/instrumentos de identificação;
- propostas de intervenção pedagógica (Hagen, 1980; Pereira, 1998).

Assim, numa primeira instância, deve proceder-se a uma definição clara do que é a sobredotação, a partir e com base na qual se define e implementa, num segundo momento,

¹⁵ Almeida, L. S. (1993). Capacitar a escola para o sucesso: orientações para a prática educativa. Vila Nova de Gaia: Edipsico. P. 41

o protocolo de avaliação (procedimentos, fontes de informação e instrumentos de medida). Atuando numa lógica de avaliar para intervir, o processo de identificação só se afigura concluído com o elenco de propostas de intervenção/desenvolvimento ajustadas às aptidões avaliadas e sinalizadas.

Almeida & Oliveira (2000), listaram um conjunto de instrumentos que servem para a identificação destes alunos:

- Provas psicológicas estandardizadas na área cognitiva;
- Provas académicas de incidência curricular;
- Escalas de observação para pais e professores;
- Redação de ensaios breves (tarefas específicas);
- Inventários e testes de criatividade;
- Grelhas para entrevistas de anamnese;
- Apreciação de produções no domínio das artes;
- Escalas de autoavaliação (personalidade, autoconceito);
- Grelhas de observação direta da realização;
- Relatos sobre “histórias de aprendizagem”;
- Escalas de motivação e ocupação dos tempos livres.

Richert (1991), citado por Vilas Boas, C. & Peixoto, L. M (2003), salienta algumas considerações sobre as práticas de identificação, numa lógica de defensividade dos programas para as crianças sobredotadas, nomeadamente:

- adotar uma definição de sobredotação plural que inclua diversas habilidades e que enfatize mais o potencial do que a rotulagem;
- reconhecer que o propósito da identificação e o desenvolvimento de programas para sobredotados não consiste numa medida de elite, mas sim em encontrar e desenvolver o potencial excecional;
- utilizar dados provenientes de habilidades intelectivas e não intelectivas, procedentes de diversas fontes de informação, de modo a identificar sujeitos com habilidades diversas;
- tratar adequadamente os dados resultantes da avaliação, procurando evitar-se erros que possam afetar grupos desfavorecidos e minoritários, facilitando mais a inclusão do que a exclusão;
- desenvolver programas que estabeleçam um balanço adequado custo-benefício e que sirvam para atender às necessidades de uma ampla população de sobredotados com características diferentes;

- promover uma adequada formação dos técnicos envolvidos.

Antes de se planejar e organizar um programa específico para sobredotados ou até intervir, é necessário proceder a uma avaliação diferenciada e ter em conta as características de sobredotação que temos presentes.

Qualquer que seja o programa e método utilizado há sempre limitações a considerar.

Quadro III - Processos de identificação e suas limitações.¹⁶

Processos	Limitações
Observações do professor	Não conseguem detetar problemas motivacionais, de privação cultural ou emocional de alunos com dificuldades de rendimento escolar, com atitudes agressivas e práticas no que diz respeito aos programas escolares, havendo necessidade de serem suplementados por testes padronizados e de aproveitamento escolar.
Testes individuais de inteligência	O melhor método, mas dispendioso, em função dos serviços e do tempo dos profissionais. Não é prático como recurso de avaliação nas escolas que não dispõem de serviços de psicologia.
Testes coletivos de inteligência e baterias de aptidões diferenciadas	Geralmente válidos para selecionar esses alunos, podem não identificar os que têm dificuldades de leitura, problemas emocionais e motivacionais.
Testes de rendimento e desempenho escolar	Não identificam crianças sobredotadas com rendimento escolar inferior e apresentam limitações, dada a natureza do seu conteúdo.
Testes de criatividade	Recentes e de validade não comprovada, demonstram possibilidade de identificarem o pensamento divergente, que pode não ter sido diagnosticado nos testes de Q.I. São, contudo, limitados quanto aos objetivos propostos, quando não suplementados por outras medidas de avaliação.

¹⁶Vilas Boas, C. & Peixoto, L. M (2003). As crianças sobredotadas: conceito, características, intervenção educativa. Braga : APPACDM. P. 59

Testes de pensamento divergente	São limitados ao dar apenas pistas para traços e interesses nessa área; não levam em consideração as diferenças entre a imaginação científica e a artística.
Informações dos pais	Podem ser afetadas pelo envolvimento afetivo.

A ambiguidade e a divergência do conceito de sobredotação acarretam dificuldades ao nível da identificação e da atuação junto destes alunos.

PARTE II

EDUCAR PARA A SOBREDOTAÇÃO

CAPÍTULO I

INTERVENÇÃO EDUCATIVA JUNTO DE ALUNOS SOBREDOTADOS

1.1 - A INCLUSÃO DE ALUNOS SOBREDOTADOS

“Numa lógica de ‘escola inclusiva’, e atenta às diferenças, importa identificar estes alunos e mobilizar colegas, escola e família para os apoios necessários. Nem sempre isso ocorre e, aquilo que à partida poderia estar mais de acordo com os desejos dos professores e escolas (alunos interessantes, curiosos, capazes, ...), acaba por ser mais um ‘pesadelo’ que uma oportunidade à educação e à valorização de todos e cada um”. (Almeida & Oliveira, 2000, p.51-52¹⁷)

A escola deve proporcionar um ensino diferenciado, quer ao nível da organização e do planeamento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos sobredotados, quer ao nível do desenvolvimento de competências sociais, promotoras do exercício da cidadania, na perspetiva do aprender a viver juntos. Se tal não acontecer, o quotidiano escolar de um aluno sobredotado vai torná-lo num sujeito fragilizado.

Em Portugal não se tem verificado um impacto significativo destes ideais, ficando o atendimento destes alunos, dentro do sistema educativo, reduzido à aceleração escolar. Mais recentemente (Despacho Normativo 50/2005 do ME), foi publicada uma medida que regulamenta a organização de planos de desenvolvimento nas escolas para alunos sobredotados com dificuldades de aprendizagem, sendo que todas as outras situações ficam ao critério e boa vontade dos professores ou das instituições particulares que os atendem em programas de enriquecimento específicos (Miranda & Almeida, 2002).

Por outro lado, a educação inclusiva e a atenção à diversidade implicam uma maior competência profissional dos professores e projetos educativos mais vastos e diversificados por parte das escolas em resposta às diversas necessidades de todos os alunos. Esta premissa tem subjacente a necessidade de uma maior flexibilidade e diversificação da oferta educativa de forma a assegurar que todos os alunos atinjam as competências estabelecidas no currículo escolar, por meio de diferentes propostas e alternativas quanto às situações de aprendizagem, horários, materiais e estratégias de ensino.

Por isso, são várias as barreiras que é necessário remover e, por outro lado, inventar alternativas tanto dentro, como fora do sistema educativo. No âmbito educativo Prieto (2000), citado por Miranda (2008, p.87-89), propõe três dimensões onde é necessário intervir para se poder ter uma educação inclusiva nas concepções e atitudes, nas políticas e práticas.

Uma escola inclusiva também para os alunos sobredotados implica não só atender à sua formação e desenvolvimento a nível cognitivo, mas também à sua realidade social e

¹⁷ Almeida, L. S. & Oliveira, E. P. (2000). Os professores na identificação dos alunos sobredotados. In L. S. Almeida, E. P. Oliveira & A. S. Melo (Orgs.), *Alunos Sobredotados: Contributos para a sua identificação e apoio*. P. 51-52.

emocional. As ofertas educativas devem atender, de modo global, às necessidades do aluno sobredotado. São necessárias políticas educativas inclusivas para que, na prática, se possam organizar os apoios no sentido da atenção à diversidade e sem excluir os alunos sobredotados.

“A escola inclusiva não será promovida somente com a inserção de alunos portadores de necessidades educacionais especiais em salas do ensino regular. Há que se garantir a acessibilidade, que se adquirir os instrumentos, equipamentos e materiais necessários para o ensino, que se preparar os professores, que se estabelecer os critérios e normas do funcionamento inclusivo, tarefas que não são da competência, nem da possibilidade de ação única do professor.” (Aranha, 2002, p. 27¹⁸).

A inclusão educativa para os alunos sobredotados implica mudanças radicais nos esquemas cognitivos rígidos não só dos profissionais de educação, mas especialmente daqueles que têm por tarefa a organização das diretrizes educativas para o País. Tal implica a reorientação das intenções educativas no sentido de juntar esforços contra a exclusão.

1.2 - PROBLEMAS E NECESSIDADES ESCOLARES DOS ALUNOS SOBREDOTADOS

As crianças sobredotadas têm necessidades especiais de educação. Os problemas das crianças sobredotadas não são uma utopia (Silva, 1992, p.37). Os sobredotados com um desenvolvimento instável das suas capacidades podem sofrer situações de não-aceitação que geram, muitas vezes, desmotivação e até problemas de foro psicológico e/ou fisiológico (Silva, 1992, p.37). Existem já algumas iniciativas no sentido de divulgar esta temática através de congressos, simpósios e conferências dedicados à sobredotação. Associações como a ANEIS (Associação Nacional para o Estudo e Intervenção em Sobredotação), em Braga, estudam e intervêm na área da sobredotação. No entanto, falta uma legislação adequada, no sentido de se disponibilizar recursos materiais e humanos para as escolas e para a comunidade, para que a identificação, o diagnóstico e a intervenção educativa sejam feitas no sentido de prestar ajuda adequada às crianças sobredotadas.

Neste momento, o conceito de necessidades educativas, abrange, sobretudo, os alunos com vários tipos de deficiências e os alunos com distúrbios de aprendizagem, deixando de parte os alunos sobredotados. Estes últimos, tal como os anteriores, exigem

¹⁸ Aranha, M. S. F. (2002) Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais [Versão Eletrónica]. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial: Brasília. P. 27

um processo de ensino-aprendizagem individualizado e com uma forte componente de atenção à diversidade, pois sem uma educação diferenciada, as suas capacidades não se desenvolvem plenamente.

Dependendo das experiências de vida que vão tendo, algumas crianças sobredotadas podem, até, ocultar as suas características de sobredotação e não sobressaírem em relação ao resto da turma.

“Por outro lado, algumas podem não cooperar dentro da sala de aula resistindo à rotina, exibindo comportamentos pouco adequados, sendo classificados como alunos com problemas de comportamento. Outras podem ser classificadas como tendo dificuldades de aprendizagem, sendo que, por vezes, a verdadeira causa para tais comportamentos pode ser o aborrecimento e desinteresse por assuntos já aprendidos, mostrando-se pouco participativas nas actividades escolares.” (Oliveira, 2007, p. 21)¹⁹

Certamente que grande parte dos problemas encontrados no percurso escolar no desenvolvimento destes indivíduos não se atribui à sobredotação, mas sim ao facto da escola, o meio, a família e a sociedade em geral não serem capazes de entender e atender às suas características especiais. A precocidade é uma das características destas crianças que os contextos educativos pouco ou nada valorizam. A criança não é estimulada porque se pensa que não está preparada para experiências e desafios mais complexos (Harrison, 1995).

Concomitantemente, as expectativas dos pares podem levar a uma desmotivação da criança que prefere não se distinguir em termos de desempenho para não perder o grupo em que está inserida.

“As características dos sobredotados podem-se manifestar de forma construtiva, favorecendo a aprendizagem e as boas relações interpessoais, como se podem manifestar de forma problemática, determinando relações interpessoais difíceis e penosas. Neste caso, pode ocorrer intolerância, ridicularização e falta de compreensão por parte dos colegas, bem como o aluno ser considerado estranho ou “anormal” pelos professores. Geralmente, tal situação pode levar à rejeição da criança, para o seu isolamento e consequente exclusão do grupo social ao qual pertence.” (Aranha, 2002, p.18²⁰)

Assim, segundo Aranha (2002, p.18-20), ao nível do pensamento crítico pode apresentar uma atitude de autocrítica, de discordância e de dominância perante os adultos e os seus colegas.

¹⁹ Oliveira, E. P. L. (2007). Alunos sobredotados: A aceleração escolar como resposta educativa. Dissertação apresentada ao Departamento de Psicologia do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. P. 21

²⁰ Aranha, M. S. F. (2002) Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais [Versão Eletrónica]. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial: Brasília. P. 18

O alto grau de motivação pode determinar uma atitude de não aceitação da autoridade, comportamentos de teimosia, obsessão por determinada tarefa e inconformidade.

A criatividade pode levar ao afastamento dos seus colegas pelo seu temperamento, sendo visto como, pessoa exibicionista. Pode também levar a ser um aluno desorganizado.

Ao nível afetivo-emocional pode apresentar comportamentos emocionais muito sensíveis perante situações que corram menos bem, por observações ao seu comportamento e até à não participação em tarefas que não se destaque.

Tanto os pais, como os professores, necessitam, em primeiro lugar, de procurar identificar as características presentes na criança, para então encontrar formas de poder ajudá-la a utilizar suas capacidades e competências, tendo em vista o benefício da sua aprendizagem e desenvolvimento geral nos aspetos físicos, cognitivos, intuitivos, afetivos e sociais.

Helena Serra apresenta algumas características e potenciais problemas associados à sobredotação, descritos no quadro seguinte.

Quadro IV – Características e potenciais problemas escolares associados à sobredotação²¹

Características	Problemas associados
Aquisição e retenção rápida da informação.	Impaciência face à lentidão dos outros, alheamento.
Atitude investigativa, curiosidade, motivação intrínseca.	Perguntas desconcertantes, obstinação em alguns temas.
Facilidade em abstrair e conceptualizar.	Colocação em causa dos métodos de ensino, autonomia em demasia.
Estabelecimento de relações de casualidade	Dificuldade em aceitar o ilógico.
Organização do grupo, definição das tarefas do grupo, sistematização.	Construção de regras e sistemas complicados, dominância face aos outros.
Vocabulário amplo, muita informação sobre temas complexos.	Aborrecimento com a escola, intelectualismo face aos problemas concretos.

²¹ Adaptado de WEEB (2003) e retirado de www.apcs.co.pt/pdf/Guia_sobre.pdf

Pensamento crítico.	Intolerância face aos outros, perfeccionismo.
Criatividade, imaginação, invenção de formas diversas.	Recusa de rotinas ou de repetição do que já sabem.
Concentração intensa, permanência prolongada em áreas do seu interesse.	Desagrado com interrupções, abstração dos pares quando concentrados.
Sensibilidade, empatia.	Inibição face à crítica, necessidade de reconhecimento.
Elevada energia, períodos de esforço intenso.	Frustração face à inatividade, desorganização do trabalho dos pares, busca de estimulação.
Independência, preferência pelo trabalho individual.	Pouco conformismo, recusa pelos pares e professores.
Interesses e habilidades diversas, versatilidade.	Aparente desorganização, frustração por falta de tempo, elevadas expectativas e pressão dos outros.
Forte sentido de humor (humor crítico/apurado).	Falta de compreensão dos colegas, ironia a despropósito.

Deste modo, em primeiro lugar é essencial ter em conta o acompanhamento às necessidades educacionais e de desenvolvimento. Em segundo lugar, os alunos sobredotados exigem uma maior diversidade de conteúdos e de métodos de ensino por parte dos professores. Em terceiro lugar, um aluno sobredotado é-o numa área específica e importa não esquecer outros aspetos da sua personalidade e pessoa.

Serra (2005) refere que estes alunos precisam de programas educacionais diferenciados e individualizados, sendo urgente a implementação de medidas, que passam pela aceleração do nível escolar e sobretudo, por programas de enriquecimento. Acrescenta que a forma como organizamos o ensino para as crianças, altera a sua estrutura biológica e neurológica. Enquanto houver uma estimulação apropriada, propondo desafios adequados ao seu desenvolvimento, o cérebro da criança torna-se mais acelerado e mais integrativo nas suas funções. Se, pelo contrário, apresentar tarefas rotineiras, a criança poderá perder o seu potencial. Uma das formas de garantir que o cérebro receba a estimulação de que precisa é através do currículo diferenciado (Serra, 2005, p.79).

No entanto, Miranda, L. Almeida e A. Almeida, (2010, p.73) acrescentam que atender às necessidades de todos os alunos é uma tarefa muito difícil, sobretudo combinar ritmos diferentes, de aprendizagem, metas e conteúdos, estilos cognitivos e de aprendizagem e a motivação dos próprios aprendentes, devido ao facto de haver um elevado número de alunos por turma.

Também Renzulli (1992), na teoria sobre o desenvolvimento da produtividade criativa em pessoas jovens, considera três componentes, um dos quais é o docente,

lembrando que o professor ideal para se promover o talento criativo apresenta domínio de conteúdo e de técnicas instrucionais, "romance" com a disciplina, além de atributos de personalidade, como flexibilidade, otimismo, entusiasmo, abertura a novas ideias e uma atitude confiante, porém não-autoritária. Lembra ele que é necessário promover em sala de aula um ambiente onde os alunos vejam o conhecimento como temporário, imperfeito e impreciso e se sintam à vontade para questionar, criticar, além de serem preparados para apresentar as suas interpretações e contribuições ao conhecimento existente.

1.3 - ENQUADRAMENTO LEGAL

Do ponto de vista legislativo a consideração destes alunos ainda não é clara. A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de outubro) consagra e defende igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares a todos os alunos. Nessa linha, os alunos com altas capacidades não podem ser segregados ou omitidos, devendo a escola procurar responder às suas individualidades e promover o desenvolvimento do seu potencial.

O Decreto-Lei 319/91 de 23 de agosto formalizava os procedimentos a ter nas situações em que uma criança revelasse precocidade excecional no seu desenvolvimento global. Este diploma tinha em conta um conceito de necessidades educativas, em que abrangia crianças com dificuldades de aprendizagem e crianças com altas habilidades. No entanto, com o atual diploma, o Decreto-Lei 3/2008 de 7 de janeiro, apenas enquadra no domínio do ensino especial aqueles alunos que com limitações significativas decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente, ficando os apoios específicos definidos para este tipo de crianças. Nesta perspetiva, escola e professores ficam sem nenhuma referência legislativa em relação aos alunos sobredotados. Mais ainda que, no diploma anterior estava prevista a possibilidade das crianças com 5 anos poderem ingressar no 1.º ciclo, desde que apoiadas em relatórios psicológicos e educativos, no entanto, no atual diploma não há qualquer referência sobre este aspeto.

A escassa legislação que contempla os alunos sobredotados, identifica estes alunos como “alunos que manifestem capacidades excecionais de aprendizagem” citada no Despacho Normativo nº 1/2005, de 5 de janeiro e o Despacho Normativo nº 50/2005, de 9 de novembro. No entanto não existe um âmbito que enquadre este tipo de alunos.

O Despacho Normativo nº 1/2005, prevê condições especiais de avaliação e de progressão, permitindo a conclusão do 1º ciclo com 9 anos de idade, podendo completar o

1º ciclo em três anos, e o '*salto de um ano*' durante a frequência do 2º ou do 3º ciclo de escolaridade. O Despacho Normativo nº 50/2005, de 9 de novembro, propõe o incremento de Planos de Desenvolvimento. No Despacho n.º 1438/2005 de 20 de dezembro prevê medidas de "apoio educativo" sendo elas: a pedagogia diferenciada na sala de aula, os programas de tutoria para apoio a estratégias de estudo, orientação e aconselhamento do aluno, as atividades de enriquecimento ou de compensação.

O Ministério da Educação – Departamento de Ensino Básico (1998), informa que existem três tipos de solução ou de programas educativos para a escolarização da criança sobredotada, são designados por Aceleração, Grupos de Competência ou de Nível e Enriquecimento.

A Aceleração consiste na possibilidade de a criança iniciar precocemente, ou cumprir em menos tempo, o programa de um determinado ciclo de estudos.

Os Grupos de Competência consistem na criação de escolas ou turmas só para alunos sobredotados.

O enriquecimento consiste na integração da criança sobredotada no ensino regular, tendo em conta as suas necessidades educativas especiais. Recorre-se sobretudo às adaptações curriculares, como o Plano de Desenvolvimento previsto no Despacho – Normativo n.º 50/2005, de 9 de novembro, e à mobilização de recursos educativos no sentido de prestar um melhor acompanhamento a estas crianças.

No entanto, as escolas necessitam de meios materiais, os professores precisam de formação adequada e acesso a recursos de natureza científico pedagógica para dinamizarem práticas estimulantes que os alunos sobredotados necessitam para desenvolver as suas excecionalidades (Miranda, L. Almeida e A. Almeida, 2010, p.77).

Desta análise, concluímos que o atual sistema educativo não leva em conta as necessidades educativas dos sobredotados, ficando os seus apoios educativos dependentes da sensibilidade das escolas e dos professores.

1.4 - O PAPEL DOS PROFESSORES NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS SOBREDOTADOS

Como professores, devemos ter consciência de que a forma como organizamos o ambiente das crianças, modifica a sua estrutura biológica e neurológica. Nenhum professor precisa de ser sobredotado para ensinar alunos sobredotados. Aquilo de que o professor necessita, inicialmente, é de identificar as áreas fortes do aluno, verificar como estas estão a

ser aproveitadas no contexto escolar e planificar suas atividades de ensino, de forma a desenvolver o seu desempenho de acordo com seus próprios ritmos, capacidades, interesses e necessidades.

Vilas Boas & Peixoto (2003, p.54) referem um conjunto de atitudes que o professor deve ter para incentivar o desenvolvimento de crianças sobredotadas:

- Ajudar as crianças a tornarem-se mais sensíveis aos estímulos do meio que as rodeia;
- Valorizar o pensamento criativo: a resposta diferente;
- Incentivar a manipulação livre de objetos e ideias;
- Desenvolver a tolerância a ideias novas;
- Ajudar a criança a valorizar as suas próprias ideias;
- Dar informações acerca dos processos criativos;
- Providenciar formas de trabalhar as ideias existentes;
- Encorajar o hábito de resolver na totalidade as implicações das ideias;
- Desenvolver o espírito de crítica construtiva em vez de apenas criticar;
- Incentivar desde cedo a aquisição de conhecimentos numa grande variedade de áreas.

O trabalho do professor na área da sobredotação é muito desafiante. Exige uma atitude de facilitador do processo de aprendizagem, uma vez que as características apresentadas, muitas vezes, ultrapassam as expectativas esperadas.

É importante que o aluno sobredotado aprenda ao seu ritmo, aproveitando ao máximo as suas capacidades e competências, sem ser “forçado” a um conteúdo curricular que já domina, que seja estimulado a construir novos conhecimentos, ao mesmo tempo que convive com os colegas da mesma faixa etária, no contexto normal da sala de aula

Segundo Aranha (2002, p.28²²), o currículo “dos alunos sobredotados deve prepará-los para a autonomia e para a independência, desenvolver capacidades, estimular atividades de projeto, implementar diferentes formas de pensamento e oferecer estratégias que estimulem o posicionamento crítico e avaliativo”.

Segundo Reynolds e Birch (1982), e Lewis e Doorlag (1991), citado em Aranha (2002, p.29-21) há seis princípios importantes que podem ajudar o professor a proporcionar experiências educativas adequadas aos alunos sobredotados, no contexto da sala inclusiva:

1. Favorecer o estudo autónomo.
2. Promover a utilização de processos cognitivos complexos.

²² Aranha, M. S. F. (2002) Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais [Versão Eletrônica]. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial: Brasília. P. 29-21

3. Favorecer a reflexão acerca de questões.
4. Promover a relação com todos os seus colegas.
5. Promover o respeito pelo outro, independentemente das suas características.
6. Orientar o aluno na escolha de uma profissão, onde possa usar as suas capacidades.

Desta forma, segundo Vilas Boas & Peixoto (2003, p.55), os professores especializados em sobredotação deverão possuir algumas características, sendo elas:

- Criatividade: no pensamento, no desenvolvimento das estratégias de ensino, no uso de recursos;
- Habilidade em organizar: o currículo, a gestão da turma, a localização e a coordenação do trabalho com pessoas e recursos da comunidade;
- Entusiasmo: pelo processo ensino-aprendizagem, pela individualização da aprendizagem, pela criatividade do ensino;
- Calor e sinceridade: em aceitar e encorajar diferenças individuais e comportamentos não conformistas, para com os seus colegas da equipa de trabalho, no trabalho com os pais e famílias dos alunos;
- Conhecimento: na área da sobredotação, mais profundo num campo específico, das estratégias do ensino especial;
- Flexibilidade: em utilizar variedade de materiais e equipamentos, em estruturar e reestruturar grupos de interesse, em modificar planificações.

Helena Serra (2000) propõe algumas atitudes que os professores devem ter perante alunos sobredotados e outras deverão evitar.

Quadro V - Atitudes dos professores face a um aluno sobredotado²³

PROFESSORES Devem	PROFESSORES Não Devem
Estar atentos e observar a criança nos diferentes domínios e momentos da sua vida diária.	Propor tarefas rotineiras e/ou não desafiantes.
Confrontar as suas observações com informações fornecidas pelos pais.	Ignorá-la ou culpabilizá-la por questionar e querer aprender tudo.
Recorrer a técnicos especializados na área em que a criança mostra mais aptidões para desenvolver melhor as suas capacidades (maiores e menores).	Sentir-se "ameaçados" pelo seu nível de conhecimentos e tipo de questionamentos.

²³ Serra, H. (s/data). Guia sobre crianças sobredotadas – Sinais a considerar, Atitudes a ter. in Portal da associação Portuguesa de Crianças Sobredotadas [APCS]. P. 9

Fazer formação para adequar as metodologias às necessidades do aluno.	Tirar conclusões unicamente a partir de um determinado tipo de dados.
Promover constantemente a sua integração social.	Utilizar metodologias pouco diversificadas.
Manter o contacto frequente com os pais do aluno.	Criar expectativas exageradas, nem subvalorizar a situação.
Praticar a diferenciação positiva.	Exibir a criança e os seus dotes.
Promover um clima de confiança entre professor e aluno.	Ignorá-la ou culpabilizá-la por questionar e querer aprender tudo mais rapidamente (embora, por vezes, se torne cansativo).
Suscitar a curiosidade do aluno e estimular a criatividade e fantasia.	Impedir que, nas aulas, o aluno coloque questões pertinentes e exponha o seu ponto de vista.

Resumindo, é necessário que o professor seja criativo, que trabalhe com “cantinhos de aprendizagem”, que experimente agrupamentos e reagrupamentos de alunos, que estimule que cada um se desenvolva no ritmo e direção escolhida, “que dê suporte para o processo individual de desenvolvimento dos alunos e garanta espaço académico para que os alunos possam nele circular à medida das suas necessidades, interesses e motivações” (Aranha, 2002, p. 34,²⁴).

1.5 - CONSEQUÊNCIAS DA FALTA DE ATENDIMENTO

A escola, sempre que possível, deve desenvolver estratégias de diferenciação pedagógica, quer ao nível da organização e do planeamento do processo de ensino/aprendizagem dos alunos sobredotados, quer ao nível do desenvolvimento de competências sociais, promotoras do desempenho de cidadania, na ótica do aprender a viver juntos. Se assim não for, as variadas interações que o aluno sobredotado desenvolve no seu quotidiano escolar podem-no fragilizar. Sobre este aspeto, Serra (2004, p.84²⁵) apresenta uma relação de consequências que um aluno sobredotado pode sofrer perante a ausência de apoio.

²⁴ Aranha, M. S. F. (2002) Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais [Versão Eletrónica]. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial: Brasília P. 34.

²⁵ Serra, Helena (2004). O aluno sobredotado. A criança sobredotada: compreender para apoiar : um guia para educadores e professores: compreender para apoiar : um guia para pais. Porto: Associação Portuguesa das Crianças Sobredotadas. P. 84.

Ao nível sociomoral:

- Irritabilidade;
- Sentimento de inferioridade;
- Culpabilização extrema;
- Isolamento;
- Baixa autoestima;
- Rejeição de valores;
- Descrença em si próprio;
- Passividade;
- Tendências suicidas;
- Procura da marginalidade.

Ao nível escolar:

- Baixos resultados;
- Atitude negativa;
- Apatia;
- Desatenção;
- Irreverência;
- Falta de persistência;
- Culpabilização dos professores pelos seus interesses;
- Desinteresse;
- Hiperatividade;
- Preferência pelos grupos marginais.

Ao nível familiar:

- Agressividade;
- Instabilidade emocional;
- Isolamento;
- Arrogância;
- Intolerância;
- Desobediência;
- Infelicidade;
- Sentimento de rejeição.

Segundo Helena Marujo (2000), seja por revolta perante o isolamento desejado, forçado ou inevitável, as crianças e jovens sobredotados tendem a revelar problemas de relacionamento interpessoal.

O seu desenvolvimento é ajustado ou não, dependendo de muitos fatores que interagem entre si: características de personalidade, suporte social e educativo, no seio da família e da escola, entre outros.

CAPÍTULO II

MEDIDAS EDUCATIVAS ESPECÍFICAS

2.1- ADAPTAÇÃO E DIFERENCIAÇÃO CURRICULAR

Quando falamos em atendimento educativo a crianças sobredotadas, referimo-nos ao conjunto de estratégias educativas gerais que coexistem, a nível mundial, em diferentes sistemas educativos:

- aceleração ou flexibilização;
- agrupamento;
- enriquecimento;
- outras estratégias.

Nenhuma das estratégias de atendimento educativo que iremos abordar de seguida, deve ser tomada como exclusiva na sua aplicação, nem deve surgir isolada das restantes. Parece-nos ainda pertinente assinalar que nem todas as crianças sobredotadas necessitam da mesma intervenção educativa. Cada criança, após um estudo pormenorizado do seu desenvolvimento, deve beneficiar de um plano ou ser sujeita a determinada medida educativa, que seja a mais adequada às suas necessidades e que ajudará os professores na sua prática letiva.

Segundo Aranha (2002, p. 24) esse plano deverá conter:

- As características de aprendizagem do aluno.
- As necessidades educativas do aluno.
- As adaptações curriculares, os objetivos e métodos educativos e as formas de avaliação, bem como as metas de aprendizagem a atingir.

A adaptação curricular individual deverá ter como propósito ajustar as necessidades educativas do aluno sobredotado, às suas capacidades e aos seus interesses.

Alencar (1986), citado por Vilas Boas & Peixoto (2003, p.76), sugere os seguintes procedimentos gerais a ter em conta na adoção de qualquer programa para alunos sobredotados:

- As atividades propostas devem ser intelectualmente estimulantes e desafiadoras;
- Parte das atividades devem ser direcionadas para o desenvolvimento de estudo independente e hábitos de aprendizagem.
- Deve dar-se ênfase à leitura e ao debate com vista não apenas à reprodução de conhecimentos.
- Proporcionar aperfeiçoamento tanto de habilidades cognitivas convergentes como divergentes.

- Estimular o envolvimento em tarefas de solução de problemas que impliquem uma iniciativa crescente dos alunos.

Relativamente aos objetivos dos programas, estes devem decorrer a partir do grupo de alunos, da escola, da comunidade, dos recursos existentes... embora se possam associar um conjunto de objetivos que sejam apropriados à generalidade dos programas.

De acordo com Tannenbaun, referido por Vilas Boas & Peixoto (2003, p.77), os objetivos serão os seguintes:

- Ajudar aqueles indivíduos com alto potencial a desenvolver ao máximo os seus talentos e habilidades;
- Favorecer o seu desenvolvimento global, de tal forma que venha a dar as maiores contribuições possíveis à sociedade, possibilitando-lhe, ao mesmo tempo, viver de uma forma satisfatória;
- Fortalecer um autoconceito positivo;
- Ampliar as experiências desses alunos numa diversidade de áreas e não apenas numa área especializada do conhecimento;
- Desenvolver no aluno uma consciência social;
- Possibilitar ao aluno uma maior produtividade criativa.

Os objetivos propostos nos programas para sobredotados contemplam não só o desenvolvimento de aspetos cognitivos mas também o desenvolvimento de aspetos afetivos e sociais.

Em síntese, destacamos as principais modalidades de atendimento ao aluno sobredotado.

2.2 - ACELERAÇÃO

Trata-se de cumprir o programa escolar de forma mais rápida, adiantando um ou mais anos, com o objetivo de situar o aluno no nível educativo correspondente ao seu manancial de conhecimento. Trata-se de uma estratégia rápida e económica, permitindo o aproveitamento dos recursos e infraestruturas existentes, exigindo-se, quase somente, um esforço de ordem burocrático-administrativa (Vilas Boas & Peixoto (2003, p.79). Todos compreendemos que uma criança possa ter de repetir um determinado ano escolar dado o seu processamento mais lento dos conteúdos académicos, pela mesma razão, se as

crianças sobredotadas apresentam um desenvolvimento precoce ou avançado em termos cognitivos deverá poder iniciar mais cedo ou acelerar a sua escolarização.

Para além disso, funciona genericamente de forma positiva dado que se observa menos tédio e insatisfação do aluno acelerado, que ao ser inserido num grupo de colegas mais velhos e ao aprender conteúdos novos e desafiantes, ultrapassa problemas relacionados com a saturação provocada pelo domínio das aprendizagens previstas para a sua idade e permite que se exija do aluno de acordo com as suas capacidades. Pode ser aplicada em qualquer escola. Estas vantagens potenciaram, aliás, um grande uso e prestígio das medidas de aceleração, sendo que se destinam preferencialmente a casos de talento académico ou de precocidade.

A aceleração também apresenta um número importante de inconvenientes. Ainda que possa funcionar adequadamente para os casos de precocidade, resulta numa medida provisória no âmbito do talento académico, uma vez que a elevada capacidade de processamento de informação destas crianças poderá conduzir, ao final de alguns meses, à necessidade de uma nova aceleração.

Obviamente que este facto não é praticável, tendo em conta que a aceleração acentua:

- a dessincronia desenvolvimental, dado que o grau de maturidade emocional e social pode não acompanhar o nível de maturidade cognitiva;
- a criança não é mantida com colegas da mesma idade;
- um processo estigmatizante, já que há sempre a possibilidade de ocorrer uma rotulagem do sujeito acelerado ao nível dos pares, professores e da comunidade educativa, podendo dificultar a sua integração e desenvolvimento;
- a aceleração não acontece de forma adequada em todas as áreas.

Em resumo, a aceleração só se revela recomendável para casos de talento académico ou de precocidade, depois de garantida a necessária maturidade emocional e social. A decisão neste domínio tem de atender à especificidade de cada caso.

Em Portugal, a legislação apenas prevê a possibilidade de um aluno sobredotado acelerar dois anos letivos ao longo do seu percurso escolar. Contudo, nunca será possível aplicar a redução dos dois anos permitidos por lei, no mesmo ciclo de ensino.

A questão do início precoce do 1.º Ciclo do Ensino Básico é uma matéria ainda pouco explorada, mas que, certamente, poderá ter um importante impacto no percurso académico e social dos indivíduos. A entrada no ensino formal constitui um ponto de viragem, no contexto das interações sociais e das práticas pedagógicas, que pode concorrer

para o fortalecimento da autoestima ou, pelo contrário, para o acentuar de vivências de incapacidade ou ineficácia, fonte de vulnerabilidade e risco.

Aliás, num estudo recente em Portugal, de Pereira & Seabra-Santos (2001), citado por Miranda (2008, p.73), concluiu-se que a antecipação escolar é uma estratégia pedagógica ajustada para as crianças que apresentam precocidade acentuada no seu desenvolvimento e motivação para entrar no 1.º Ciclo. Para além de justificarem a importância decisiva da avaliação psicológica neste processo, os resultados indicaram, ainda, a necessidade de um maior esclarecimento e formação aos diferentes agentes educativos envolvidos (pais, educadores, psicólogos, etc.) que devem ser corretamente informados sobre a aplicabilidade desta medida legislativa e os seus potenciais destinatários.

Um aspeto decisivo refere-se à necessidade de avaliar se o professor estará disposto a aceitar um aluno mais novo que os colegas, bem como a diferenciar ou modificar o currículo de modo a atender as necessidades do aluno sobredotado. Será então necessário, antes de se iniciar o processo de aceleração, avaliar as condições da escola, a receptividade do professor relativamente ao aluno, avaliar se de facto o aluno quer ser acelerado e se é uma criança emocionalmente estável e só depois decidir se essa medida será ou não a mais apropriada. Aliás, devem considerar-se outras medidas complementares à aceleração.

2.3 - AGRUPAMENTO

A medida do agrupamento consiste numa estratégia de reorganização educativa que permite agrupar os alunos segundo as suas habilidades e capacidades, em oposição ao tradicional fator idade, facilitando um programa enriquecido e diferenciado. Este agrupamento poderá ser a tempo inteiro (escolas especiais), parcial (criação de turmas e cursos especiais) ou flexível (agrupamentos por capacidades, interesses e habilidades específica em aulas de apoio parcial à qual se associa a integração do aluno na turma regular, no restante tempo).

O objetivo do agrupamento passa por juntar alunos detentores de características cognitivas e de aprendizagem semelhantes, com a finalidade de se poder articular um currículo e uma metodologia homogénea. O modelo de “aula de apoio” prevê um ambiente normal onde a “turma de apoio” daria as respostas adequadas ao sobredotado.

Apesar de reconhecida a sua eficácia, esta medida apresenta alguns problemas, a saber:

- requer uma maior disponibilização de meios humanos especializados em sobredotação e materiais;
- a formação dos grupos deve realizar-se segundo critérios bem definidos de forma a não misturar características distintas de excecionalidade;
- quando a tendência é o agrupamento em escolas especiais, pode gerar-se uma certa segregação social, dado que os alunos só interatuam com pessoas do mesmo nível, não generalizando as suas aprendizagens sociais para contextos normalizados.

Sugere a literatura que, as formas mais parciais e flexíveis de agrupamento, sendo bem planificadas e organizadas, podem compensar as dificuldades escolares destes alunos e apresentar poucos inconvenientes.

2.4 - ENRIQUECIMENTO

Os programas de enriquecimento complementam as atividades normais com outras atividades adicionais, que enriquecem o programa. A estratégia mais generalizada de enriquecimento, consiste em operar uma Adaptação Curricular Individual. Revela-se uma medida integradora que harmoniza um tipo de ensino personalizado tendo em conta as necessidades educativas especiais do aluno sobredotado, sem o separar do seu grupo etário e sem sobrecarregar o seu horário letivo. Renzulli, citado por Vilas Boas & Peixoto (2003, p.81), propõe um modelo de ensino para o sobredotado, onde apresenta três tipos de atividades de enriquecimento:

- Tipo I - Experiências exploratórias gerais, que irão permitir clarificar os interesses e habilidades do aluno;
- Tipo II - Atividades de aprendizagem em grupo que ajudarão o aluno a lidar de uma forma mais efetiva com o conteúdo;
- Tipo III - Projetos desenvolvidos, individualmente ou por grupos de alunos, com o objetivo de investigar problemas reais.

O princípio organizador do modelo de Renzulli passa por proporcionar uma grande variedade de experiências de enriquecimento a um conjunto de indivíduos que se situem acima da média em termos de aptidão.

O programa Enriquecimento Tipo I contempla uma variedade de experiências exploratórias gerais, não ministradas no currículo regular, pressupondo um amplo leque de metodologias diversificadas (conferências, visitas, demonstrações, materiais audiovisuais, etc.).

O programa Enriquecimento de Tipo II recorre a metodologias mais específicas com o intuito de desenvolver processos cognitivos e afetivos, englobando habilidades de pensamento de nível superior, modelos de investigação e métodos de desenvolvimento pessoal e social.

O programa Enriquecimento de Tipo III visa fornecer experiências de enriquecimento de nível avançado, tendo em conta uma metodologia de investigação (individual ou em pequeno grupo) sobre temáticas concretas. Regista-se uma estrutura processual que parte da delimitação de um problema e, conseqüentemente, da adequação de uma metodologia de investigação apropriada com vista ao desenvolvimento de um produto. O aluno assume o papel de investigador.

A transição entre os diferentes tipos de enriquecimento depende das interações dinâmicas que têm lugar quando o aluno desenvolve um elevado grau de interesse acerca da sua área temática de investimento.

Uma outra possibilidade, a qual tem sido implementada no nosso País essencialmente por associações diversas que se dedicam ao apoio deste tipo de alunos e às suas famílias, são os Programas de Enriquecimento que se podem levar a cabo tanto dentro como fora do âmbito escolar. Esta estratégia consiste no desenho de uma série de programas educativos individualizados ou em pequeno grupo, aplicados fora do horário letivo, com a finalidade de potenciar o desenvolvimento integral do aluno.

Estes programas de enriquecimento podem ser complementados por outras medidas específicas:

- tutoria: acompanhamento individualizado por um professor;
- atividades de grupo na sala de aula: atendendo à heterogeneidade de características e interesses dos seus membros, no sentido da promoção de relações sociais, da organização do trabalho em função de regras estabelecidas e dos objetivos a atingir pelo próprio grupo;
- tutoria a desenvolver pelo aluno sobredotado: de forma a auxiliar colegas com dificuldades e a desenvolver recursos de comunicação, socialização, desafio e capacidade de exposição de diferentes pontos de vista;

- acompanhamento terapêutico: proporcionado por profissionais adequados, no caso de desajuste emocional, social, de personalidade, etc., fator que aliás pode ser aplicado a qualquer tipo de aluno, detenha ele características de sobredotação ou não.

2.5 - OUTRAS ESTRATÉGIAS

Silverman (1988, p.276), citado por Aranha (2002, p.31) sugere que o professor use estratégias como:

- Atividades do tipo “brainstorming”
- Promover o debate.
- Favorecer a iniciativa no desenvolvimento de trabalhos autónomos.
- Favorecer a criação de desafios matemáticos.
- Promover a criação de guiões para programas de rádios e/ou televisões.

Helena Serra (2004, p.28-34), na sua publicação, apresenta algumas sugestões, agrupadas em oito domínios considerandos essenciais (aprendizagem, motivação, criatividade, liderança, atividades artísticas, características musicais e dramáticas, comunicação e planeamento) a ter em conta no ensino-aprendizagem do aluno sobredotado. Iremos destacar apenas algumas uma vez que outras já foram mencionadas acima por outros autores da especialidade.

No domínio da aprendizagem:

- Enriquecer o vocabulário, através da leitura de histórias, poemas, adivinhas, sendo também importante que, no dia-a-dia, se utilize um vocabulário apropriado.
- Colocar questões pertinentes e originais, que o façam pensar e construir as respostas.
- Estimular o espírito observador, exercitando-o através de livros, imagens, visitas ao exterior, situações quotidianas, filmes,...
- Dar-lhe liberdade no movimento, ação e tomada de decisões.

No domínio da motivação:

- Dar a oportunidade para mobilizar os seus interesses e perseguir os seus próprios objetivos.
- Não “exigir” que cumpra uma tarefa, se esta não for estimulante.
- Minimizar, ao máximo, o uso da repetição, evitando que a criança se desmotive.
- Não interferir no seu trabalho, esperando que seja o aluno a solicitar ajuda.
- Incentivar a terminar uma tarefa escolhida ou sugerida.
- Elogiar e reconhecer o seu trabalho.
- Ajudar a lidar com o insucesso.

No domínio da criatividade:

- Permitir que crie novas situações artísticas, fora do convencional, disponibilizando os meios necessários para que o faça.
- Promover situações que permitam fantasiar e imaginar.
- Alimentar uma sensibilidade perante a beleza estética, incentivando-a a fazer sempre melhor.

No domínio da liderança:

- Aumentar a sua autoconfiança.
- Criar atividades que promovam e enriqueçam a relação entre os colegas.
- Aumentar o grau de responsabilidade.
- Promover situações favoráveis ao desenvolvimento de capacidades de liderança.

No domínio das atividades artísticas:

- Incentivar e manter uma atitude crítica em relação ao seu próprio trabalho, fixando e reformulando elevados níveis de qualidade.
- Promover o interesse pelos trabalhos dos colegas e vice-versa.

No domínio das características musicais e dramáticas:

- Disponibilizar a maior quantidade de instrumentos possível.
- Desenvolver a capacidade de identificação e discriminação de sons.
- Incentivar a participação em dramatizações e em melodias.

No domínio da comunicação:

- Criar e promover situações de relato, reconto, debate, de utilização de vocabulário específico, perceptível e rico.

No domínio do planeamento:

- Deixar que seja ela a organizar e estruturar o seu trabalho.
- Promover a utilização de vários métodos e meios alternativos para atingir determinado objetivo.

2.6 - AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS EDUCATIVOS

Juntamente ao esforço de diferenciação das práticas educativas para alunos sobredotados, temos as preocupações com a avaliação da adequação e eficácia dos programas implementados. Também este campo não está isento de controvérsias e dificuldades. Os resultados dos estudos não parecem suficientes para demonstrar que os alunos sobredotados beneficiam, realmente, dos programas em causa, assim como não refutam a possibilidade de outros alunos poderem, igualmente, beneficiar desse tipo de intervenção. Além disso, outras críticas referem que diversos programas são desenvolvidos e implementados de forma arbitrária sem considerarem as necessidades específicas e os dados da identificação dos alunos a que se dirigem (Callahan, 2000; Sapon-Shevin, 1987, 1994).

Na verdade a avaliação dos programas educativos para alunos sobredotados tem sido um pouco esquecida. A avaliação deverá ser uma parte integrante do plano de implementação de um programa, ainda que se revele uma tarefa morosa devido, sobretudo, a problemas metodológicos: imprecisão e variabilidade de alguns programas, complexidade dos resultados encontrados, validade dos testes psicológicos usados, ao efeito de teto na avaliação cognitiva realizada, falta de tempo ou de recursos materiais e humanos.

Devido à complexidade inerente ao processo de avaliação, diversos autores apontam linhas orientadoras a ter em atenção, salientando a importância do planeamento e definição clara de critérios antes de se iniciar a intervenção. Nesse sentido, a avaliação deve ser concebida como uma parte inseparável do programa de intervenção, sendo que um programa bem estruturado deve contemplar os procedimentos de identificação, os objetivos que pretende alcançar, as atividades e metodologias de intervenção e o planeamento de avaliação da respetiva eficácia.

A avaliação pode ser realizada de duas formas, sumativa ou formativa. Assim, quando a avaliação é sumativa o foco é colocado nos resultados alcançados, procurando analisar a sua eficácia e em que medida deve ser continuado ou melhorado. Muitas vezes o financiamento de programas e a sua continuidade depende deste tipo de avaliação. Quando a avaliação é formativa implica a recolha de dados durante a implementação do programa no sentido de proceder aos ajustes que parecem necessários no decorrer do programa. Desta forma, ajuda a melhorar a eficácia do programa e, conseqüentemente, pode assegurar também melhores resultados em termos de avaliação sumativa.

Carter e Hamilton (2004), citado por Antunes (2008, p.88), sugerem que um programa completo para alunos sobredotados e talentosos deve incluir as seguintes componentes: uma definição de sobredotação, a filosofia de programas seguida, os procedimentos e critérios de identificação, os objetivos do programa, os objetivos dos alunos, o currículo, o pessoal envolvido, o orçamento e a avaliação do programa.

2.7 - ARTICULAÇÃO E COMPLEMENTARIDADE DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Quando pensamos na educação dos alunos sobredotados e talentosos percebemos que a intervenção não se pode caracterizar por uma escolha singular e estanque. Em algumas situações da prática é difícil isolar o que se entende por cada uma das práticas educativas mais referenciadas (aceleração, agrupamento e enriquecimento). Uma adequação otimizada e eficaz é conseguida quando as estratégias são articuladas e implementadas simultaneamente.

Shore e Delcourt (1997), citados por Antunes (2008, p.79), a partir da revisão da literatura, sugerem algumas práticas como mais eficazes junto dos alunos sobredotados como, por exemplo, o agrupamento de alunos sobredotados durante alguns períodos de tempo, a condução dos alunos a um nível intelectual elevado, o recurso à aceleração quando necessário, a apresentação de problemas reais e desafiadores, o recurso ao estudo independente supervisionado, a contextualização das experiências educativas em situações do quotidiano, a individualização do ensino, o ensino por professores bem treinados e experientes e a responsividade às necessidades cognitivas e afetivas dos alunos sobredotados em causa.

Segundo Jiménez (1997), citado por Antunes (2008, p.80), uma aceleração sem adequações curriculares pode não conduzir a ganhos cognitivos, circunscrevendo-se apenas a uma aprendizagem mais rápida de conteúdos, sem complexificação do

pensamento. Por outro lado, o enriquecimento isolado pode revelar-se insuficiente para satisfazer as necessidades dos alunos com níveis de sobredotação muito elevados (Heinbokel (2007), citado por Antunes, 2008, p.80). Tieso (2003), referido por Antunes (2008, p.80) acrescenta que a eficácia do agrupamento, na melhoria do desempenho de alunos, só acontece se for combinado com a aplicação de um currículo ponderando os estilos de aprendizagem, os interesses e as habilidades dos alunos.

Juntamente com a escola, é também importante a interação que os alunos estabelecem com os familiares e com os pares. Os pais constituem a base primeira e o suporte principal dos alunos e os colegas contribuem para o desenvolvimento socio-emocional assumindo visibilidade nas relações de amizade, na postura comportamental e no autoconceito.

O sucesso de qualquer medida educativa está dependente da eficácia da diferenciação curricular que implica. De outro modo, a aceleração implicará apenas uma maior rapidez na aquisição de conhecimentos, o agrupamento facilitará a segregação e o enriquecimento poderá ser confundido e resumido a atividades de lazer, contribuindo para algum descrédito sobre a sua adequação e eficácia (Antunes, 2008, p.95).

PARTE III

METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO I

SITUAÇÃO PROBLEMA

1.1 - QUESTÃO DE PARTIDA

Como docentes sempre nos preocuparam as crianças com necessidades educativas especiais, sobretudo quando a escola não conseguia dar resposta educativa adequada. Para além das crianças com multideficiência e com dificuldades de aprendizagem, as crianças sobredotadas são, na sua maioria, ignoradas pela legislação, onde a escola ainda não é capaz de responder de forma eficaz e adequada.

Verificamos que sem uma devida e atempada intervenção junto das crianças sobredotadas, corre-se o risco destas perderem as suas capacidades, que muito úteis seriam à sociedade.

É nesta preocupação em responder eficazmente perante os alunos sobredotados que surge a nossa questão inicial:

Como maximizar o potencial de um aluno sobredotado em contexto de sala de aula?

1.2 - SUBQUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO

1. Que características apresentam os alunos sobredotados?
2. Quais as necessidades específicas dos alunos sobredotados?
3. Como educar para a sobredotação?
4. Quais as estratégias mais indicadas para o atendimento a estes alunos?
5. Quais as representações dos professores acerca da sobredotação?

1.3 - OBJETIVO GERAL

A nossa pesquisa terá como objetivo principal o seguinte:

Adequar as práticas educativas às necessidades dos alunos sobredotados.

1.4 - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Caracterizar os alunos sobredotados.
2. Identificar as necessidades dos alunos sobredotados.
3. Perceber se os alunos sobredotados necessitam de medidas educativas específicas.
4. Apresentar estratégias para o atendimento a estes alunos.
5. Identificar as representações dos professores acerca da sobredotação.

1.5 - APROFUNDAMENTO COMPREENSIVO DA SITUAÇÃO PROBLEMA

Um professor é aquele que se questiona acerca do insucesso dos alunos, sobre as suas planificações, sobre as dinâmicas da sala de aula e da escola, sobre os manuais e materiais de ensino e sobretudo sobre as suas práticas. Perante estas questões o docente organiza-se, compreende e tenta encontrar soluções para os seus problemas. É neste contexto que Stenhouse, referido por Alarcão (2002) aplica o conceito de professor-investigador. Esta investigação do professor está diretamente relacionada com a sua atividade profissional e é nela que haverá mudança através da crítica reflexiva e do acesso ao conhecimento, ou seja, trata-se de uma investigação-ação.

Alarcão (2002) propõe algumas estratégias para a investigação do professor: privilegiar os estudos de sala de aula e utilizar registos escritos nas observações que realiza; analisar experiências; refletir e interpretar as suas práticas; e explorar a teoria a partir de experiências vividas.

Posto isto, surge a necessidade do professor saber que metodologia poderá utilizar na sua investigação. Tendo em conta que em educação existem vários aspetos que não são mesuráveis e para responder a questões acerca da aprendizagem dos alunos não basta servimo-nos das notas, das percentagens ou das estatísticas. É importante ter em conta outros fatores como por exemplo as crenças, os estilos de vida, as estratégias. Estes fatores e outros são subjetivos e a subjetividade não se mede, nem se prevê e muito menos, não se controla. Então, para além de ter em conta o método quantitativo, o professor investigador deverá acima de tudo, valorizar o método qualitativo.

O método qualitativo, que há uns anos atrás apenas se usava no domínio da psicologia, da sociologia e da antropologia, hoje em dia, é cada vez mais utilizado nos estudos dos problemas da educação.

Segundo Holanda (2006, p.2), a investigação pelo método qualitativo terá que ter em conta dois elementos diferentes. Por um lado, a inclusão da subjetividade no próprio ato investigar. Por outro, o contexto social, cultural e económico em que o investigador se encontra. Trata-se assim de destacar certos aspetos da natureza humana que as metodologias quantificadoras têm dificuldade em aceder.

Creswell, referido por Holanda (2006, p.3-9), apresenta sete modelos de pesquisa qualitativa: biografia ou estudo biográfico, estudo de caso, estudo hermenêutico, estudo heurístico, teoria fundamentada, pesquisa etnográfica e método fenomenológico.

O método fenomenológico parte de diferentes descrições de um fenómeno ou de experiências de várias pessoas, no sentido de encontrar a ideia principal ou invariável. O investigador formula um problema, recolhe os dados de experiências vividas pelos sujeitos e analisa-os. A prioridade da investigação é qualitativa. Trata-se da compreensão mais “profunda” do problema e de perceber o que está na origem de determinados comportamentos, atitudes e convicções. O investigador é o “instrumento” da recolha de dados. A qualidade dos dados depende muito da sua sensibilidade, integridade e conhecimento. Nesta metodologia, o investigador pode utilizar várias técnicas como entrevistas, observações detalhadas dos comportamentos e atividades, analisar documentos escritos, histórias de vida, entre outros.

Tendo em conta o que ficou exposto, neste trabalho será utilizado o método fenomenológico e como metodologia os questionários²⁶, fazendo deste modo, uma análise qualitativa. Será adotada a norma APA para citações e referência bibliográfica.

²⁶ Apêndice número um.

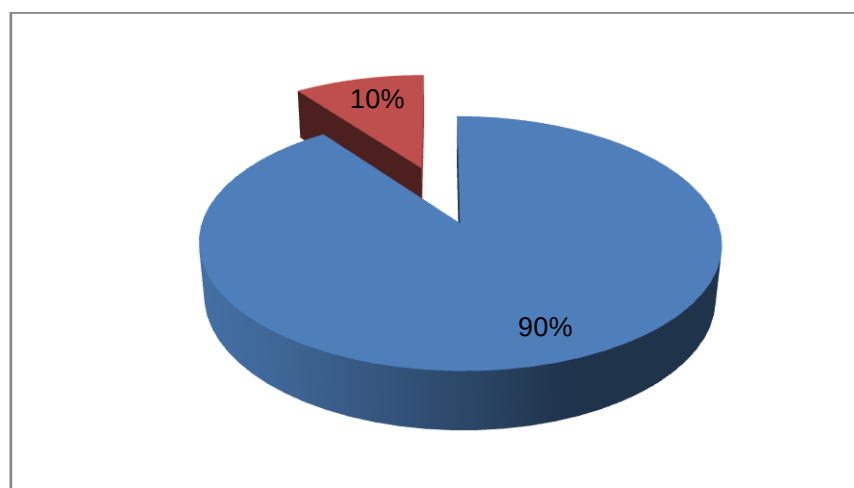
CAPÍTULO II

TRATAMENTO DE DADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

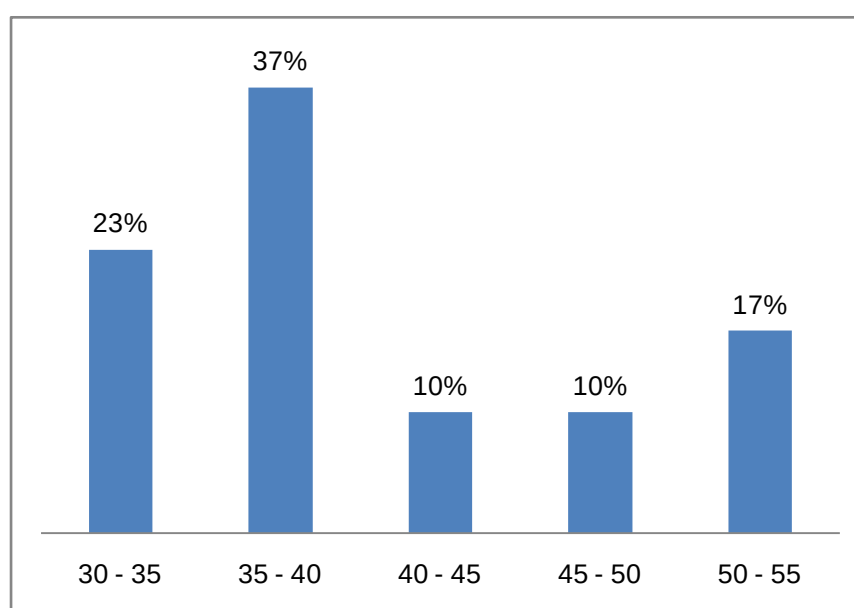
2.1 - DEFINIÇÃO DA AMOSTRA

A nossa amostra é constituída por trinta questionários respondidos por professores, 90% do sexo feminino e 10% do sexo masculino, do primeiro ciclo do ensino básico do distrito de Braga.

Quadro VI – Questão 1 - Sexo

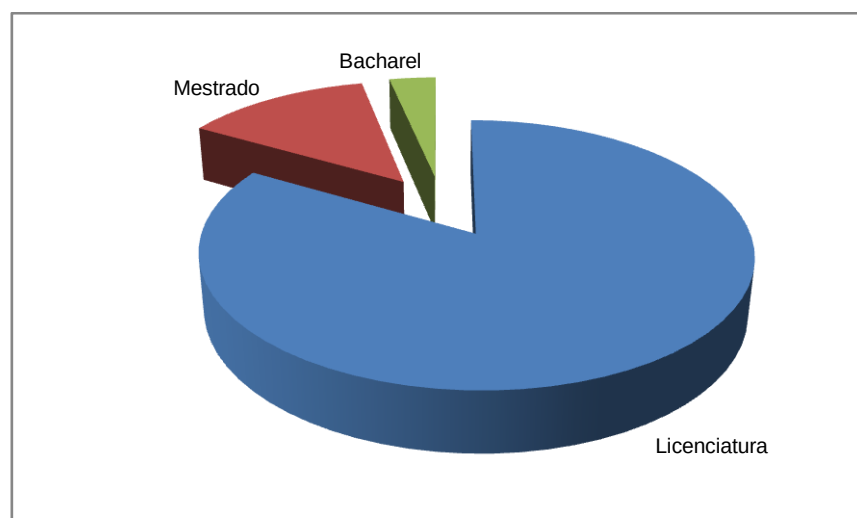


Quadro VII – Questão 2 - Idade



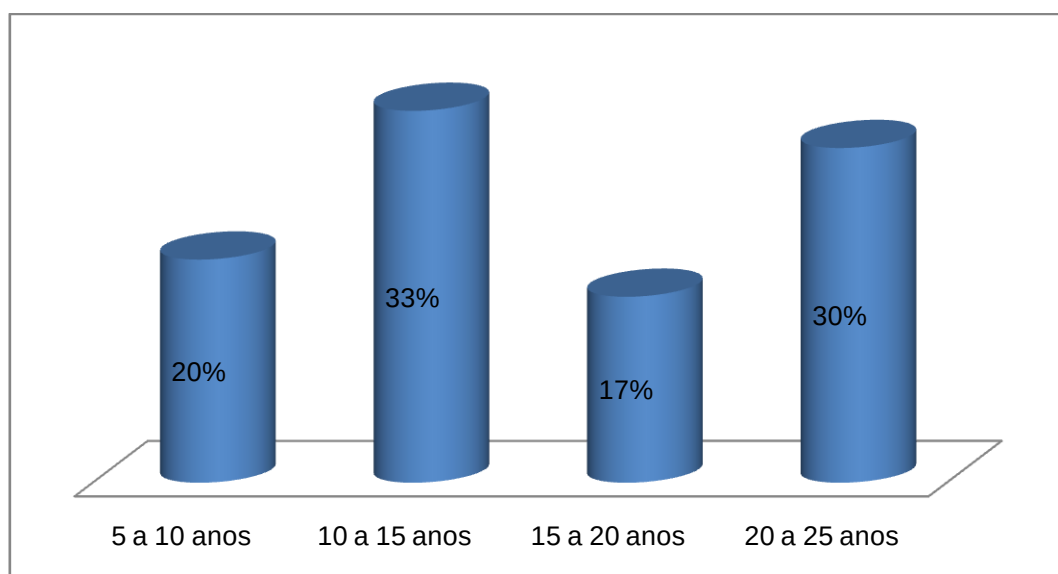
Conforme se pode ver no quadro VII, a maioria dos professores inquiridos (37%), tem entre 35 e 40 anos de idade.

Quadro VIII – Questão 3 – Formação Académica



No Quadro VIII, verificamos que a maioria dos professores tem como formação académica a Licenciatura, seguindo-se o Mestrado, e com muito menor frequência o Bacharelato.

Quadro IX – Questão 4 – Tempo de serviço



Conforme se pode ver no Quadro IX, a larga maioria dos professores, mais de 30%, tem entre 10 a 15 anos, seguido dos professores que têm entre 20 a 25 anos de serviço (acima dos 25%). Importa salientar, face aos objetivos de estudo, que a possibilidade de, durante as suas experiências profissionais, terem tido crianças sobredotadas nas suas salas de aula é maior.

2.2 - TRATAMENTO DE DADOS

Para este estudo foi usado um questionário (Apêndice n.º 1) feito por nós, contendo sessenta questões, agrupadas em três grupos e uma informação prévia sobre o propósito do questionário.

O primeiro grupo de questões destinava-se à recolha de dados para identificação da amostra.

O segundo grupo de questões informava-nos acerca das representações que o inquirido(a) tem acerca das características dos alunos sobredotados nos seguintes níveis: domínio pessoal e social, aprendizagens, motivação, criatividade, liderança e do sociomoral.

O terceiro grupo de questões referia-se às práticas educativas perante alunos sobredotados.

O processo de recolha de dados foi feito através da aplicação on-line da Drive do Google, onde fizemos o questionário, e enviamos a vários contactos. A recolha de dados foi feita desde maio de 2012 até agosto do mesmo ano.

No final do questionário (Apêndice n.º 1) foi apresentada uma questão que permitia aos inquiridos apresentarem sugestões sobre o conteúdo e aplicação dos mesmos. Nenhum dos inquiridos apresentou propostas considerando-se o mesmo validado aos elementos de pré-validação.

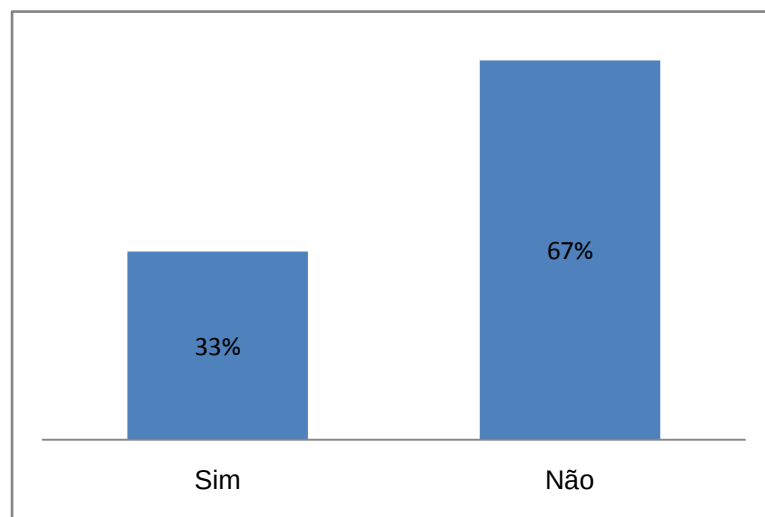
2.3 - ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Concluído o processo de recolha e sistematização de dados, deu-se início à fase de análise de conteúdo dos questionários recebidos, instituindo-se esta etapa como o segundo momento do trabalho empírico efetuado. Este trabalho assentou numa abordagem qualitativa que, a partir dos dados constantes nos questionários, permitiu construir uma grelha de análise, inventariando categorias construídas à medida que os dados particulares se iam agrupando, ou seja, partindo do específico para o geral.

O atual subcapítulo apresenta e analisa os resultados do estudo empírico, delineado metodologicamente no capítulo anterior. Neste ponto, procederemos a uma análise quantitativa dos questionários, complementada por uma análise qualitativa da interpretação de alguns pontos dos referidos questionários, apresentando os resultados em forma de gráficos. Tendo por base a satisfação dos objetivos específicos, e concomitantemente do

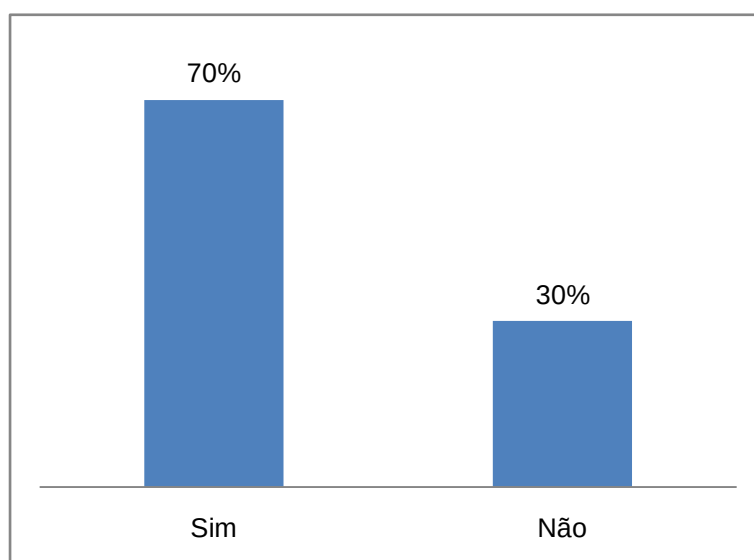
grande objetivo geral norteador do presente estudo, é nossa preocupação fazer uma reflexão em torno dos mesmos.

Quadro X – Questão 5 – Possui alguma formação no âmbito da educação especial?



Como verificamos no Quadro X, a quantidade de professores sem formação em educação especial (67%) é o dobro relativamente aos que têm formação (33%).

Quadro XI – Questão 6 – Sente necessidade de ter mais formação nessa área?

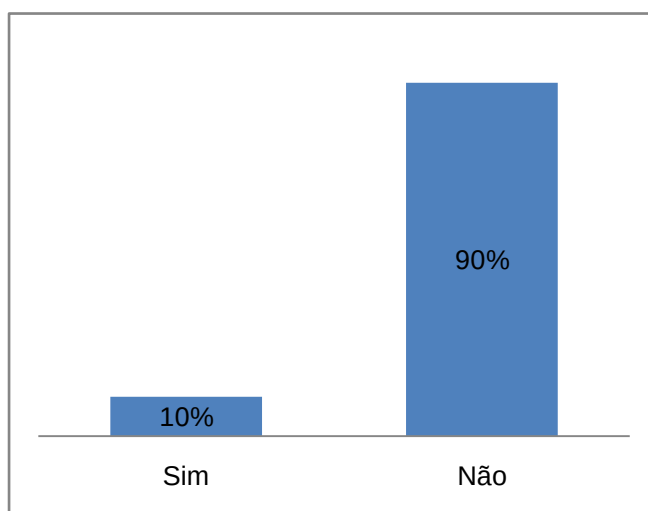


A falta de formação na área da educação especial, (ver: Quadro X), reflete a necessidade que os professores sentem nesta área. 70% dos professores apontam como necessária este tipo de formação. Nestes 70% estão incluídos professores que já têm formação na área da educação especial.

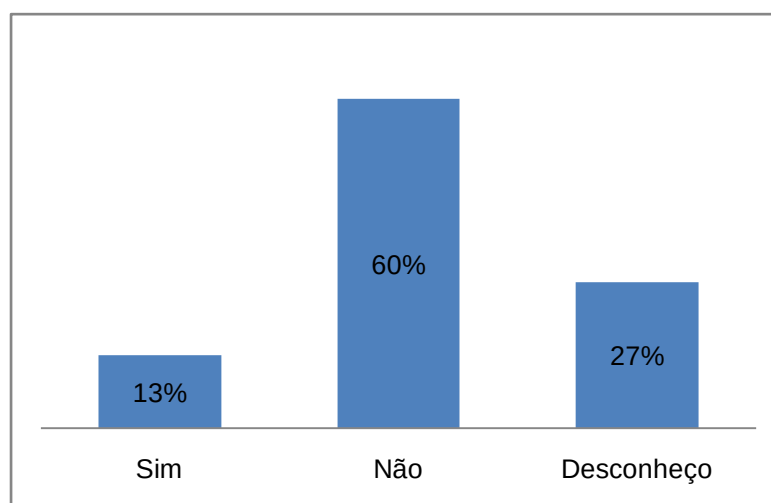
Esta situação poderá decorrer de diversos fatores:

- a pouca oferta de formação, por parte dos centros de formação e dos agrupamentos, na área das necessidades educativas;
- a qualidade da formação oferecida pelas entidades referidas anteriormente;
- os elevados custos monetários associados às formações na área do educação especial promovida pelas universidades e institutos;
- a carga horária e o excesso de trabalho que os professores enfrentam diariamente;
- o insuficiente interesse dos professores pela questão das necessidades educativas especiais.

Quadro XII – Questão 7 – Já lecionou crianças sobredotadas?



Quadro XIII – Questão 8 – Na escola onde leciona existem crianças sobredotadas?



Como poderemos ver nos Quadros XII e XIII, não é frequente os professores da nossa amostra terem ou detetarem crianças sobredotadas nas suas salas de aula ou na

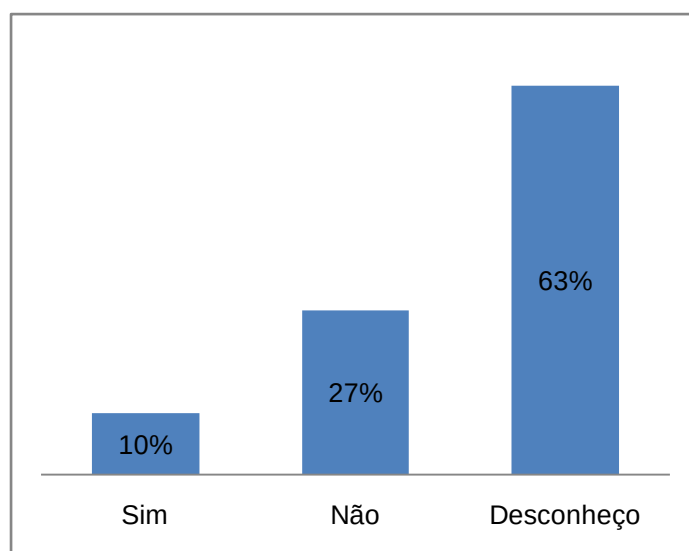
escola. Apenas 10% afirma ter tido alunos sobredotados. A maioria dos professores, 90%, nunca teve contacto com crianças sobredotadas, em sala de aula e na escola (60%), ainda que 27% assuma que desconhece a existência destas crianças na escola. Admitimos que muitos professores, até porque já têm bastantes anos de serviço (ver Quadro IX), terão tido contacto com crianças sobredotadas em sala de aula.

Questão 8.1 - Se sim, estas receberam apoio especializado?

Nesta questão, apenas dirigida aos professores que mencionaram terem tido contacto com alunos sobredotados, apenas um respondeu que sim e oito responderam que não. Denota-se que, este tipo de alunos continua a não receber o apoio especializado de que necessitam, ficando dependente da sensibilidade das equipas dos apoios e das direcções dos agrupamentos.

A falta de sensibilização para o problema, de informação e até de formação dos professores poderão estar na origem na dificuldade de identificação e apoio a estas crianças, que são muitas vezes confundidas com crianças indisciplinadas, rebeldes e difíceis de lidar, em sala de aula, pela perturbação que podem criar na turma.

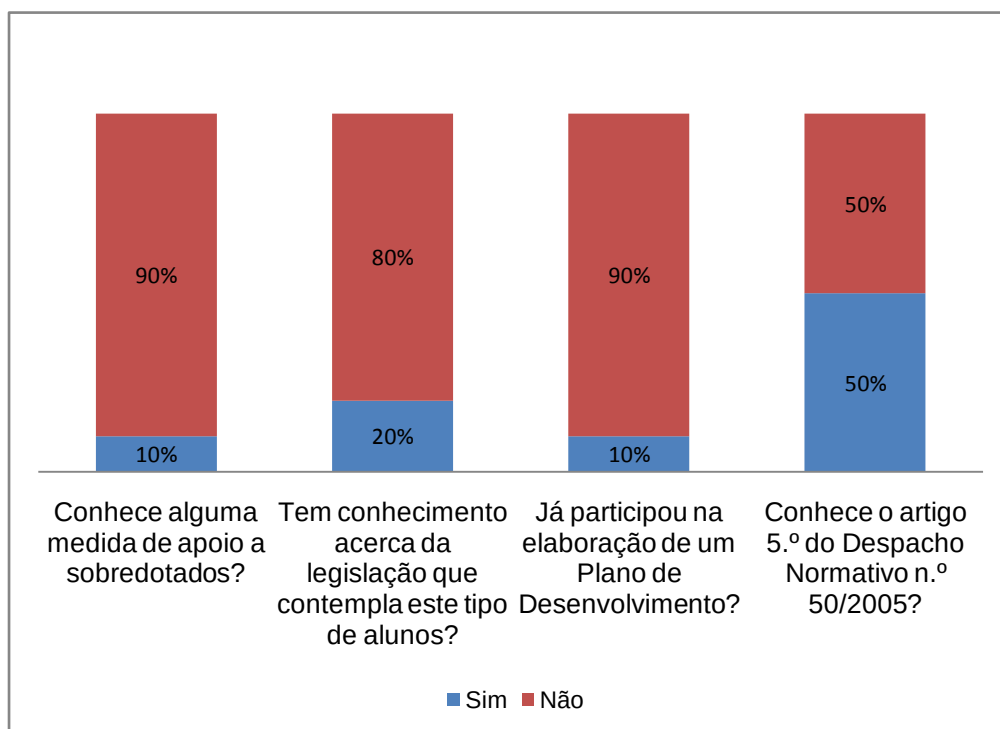
Quadro XIV – Questão 9 – A escola possui materiais e técnicos especializados para apoiar alunos sobredotados?



A maioria dos professores, 63%, afirma desconhecer a existência de materiais e técnicos especializados para o apoio de alunos sobredotados na escola. Mesmo os professores que tinham tido alunos sobredotados (ver Quadro XII), nesta questão referiam que não (27%). Os 10%, que referiram que sim, representam uma minoria no conjunto da

amostra. Mais uma vez se confirma a falta de sensibilização das escolas para a problemática da sobredotação e dos inexistentes recursos e serviços especializados a quem os professores possam recorrer no apoio a estes alunos.

Quadro XV – Questões 10, 11, 12 e 13



Os resultados obtidos no Quadro XV, confirma o que dissemos anteriormente, nomeadamente, no que se refere à formação / informação dos professores (ver Quadro X).

Da nossa amostra, 90% dos professores desconhece qualquer medida de apoio. Apenas 10% dos inquiridos tem conhecimento de algumas medidas de apoio, referindo como medidas que conhecem:

- Encaminhamento para a ANEIS.
- Possibilidade de antecipação de matrícula.
- Plano de desenvolvimento onde constem os desafios de confronto.

Relativamente à questão 11, continuamos a registar uma falta de conhecimento acerca da legislação que contempla este tipo de alunos. Isto deve-se, ao nosso ver, ao facto da legislação existente sobre esta problemática ser escassa, apenas abordando o problema de modo ténue, como já fora referido no capítulo *Intervenção educativa junto de alunos sobredotados*, ponto 1.3.

Sendo que apenas 20% menciona conhecer a legislação de suporte e refere a seguinte:

- Despacho Normativo n.º 30/ 2001, de 19 de julho.
- Despacho normativo 50/2005.
- Decreto-lei n.º 3/2008.

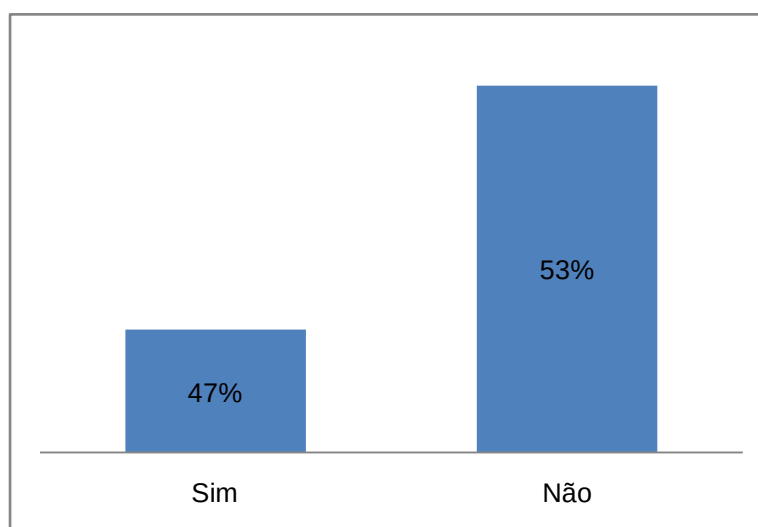
Em relação à questão 12, acerca da aplicação de um Plano de Desenvolvimento, 10% dos professores aplicaram este Plano. No entanto, nestes 10%, 60% dos professores que tinham alunos sobredotados aplicaram este Plano, ficando os restantes 40% sem nenhuma medida de apoio prevista.

Num plano equilibrado, encontramos a questão 13, acerca do conhecimento do Despacho Normativo 50/2005, com um peso de 50% em sim e não. Tendo em conta as respostas à questão 10, arriscamos afirmar que os professores apenas conhecem este despacho quando aplicado às crianças com dificuldades de aprendizagem, aquando da elaboração dos Planos de Recuperação e de Acompanhamento, também referidos nesse despacho. Esta situação é o reflexo da abertura dos professores para com os alunos sobredotados.

Os dados do Quadro XV demonstram duas falhas sentidas pelos professores:

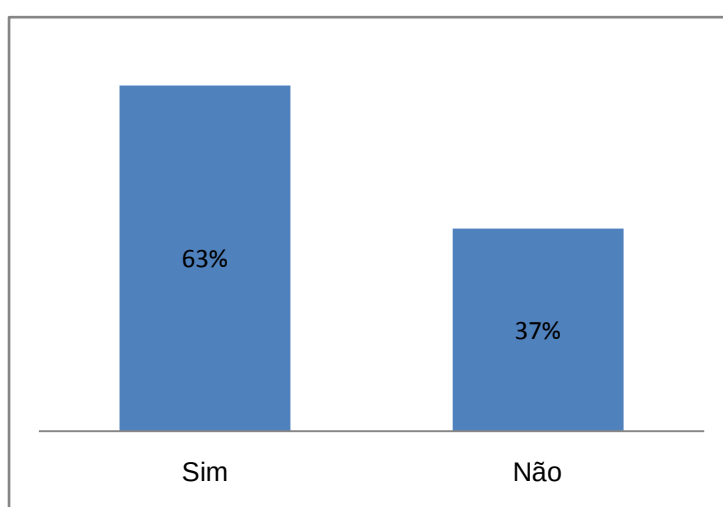
- Falta de informação por parte dos professores.
- A legislação existente não responde às necessidades educativas especiais das crianças sobredotadas, abordado o tema de forma parca, parecendo não conhecer a questão ou não lhe atribuindo o valor que ela merece.

Quadro XVI – Questão 14 - Concorda com a criação de turmas diferenciadas para este tipo de alunos?



Apesar de verificarmos uma percentagem de 53% na escolha de não se criarem turmas diferenciadas para este tipo de alunos, o valor referente à criação é bastante significativo, havendo apenas uma diferença de 6 %. Pensamos que esta situação se deva à crescente consciencialização de uma escola inclusiva, colocando os alunos sobredotados em turmas e escolas regulares, adotando uma filosofia de inclusão. Relativamente aos 47%, poderão advir de algum receio em lidar com este tipo de alunos nas turmas regulares, devido à permanência na classe docente de alguns mitos acerca deste tipo de alunos.

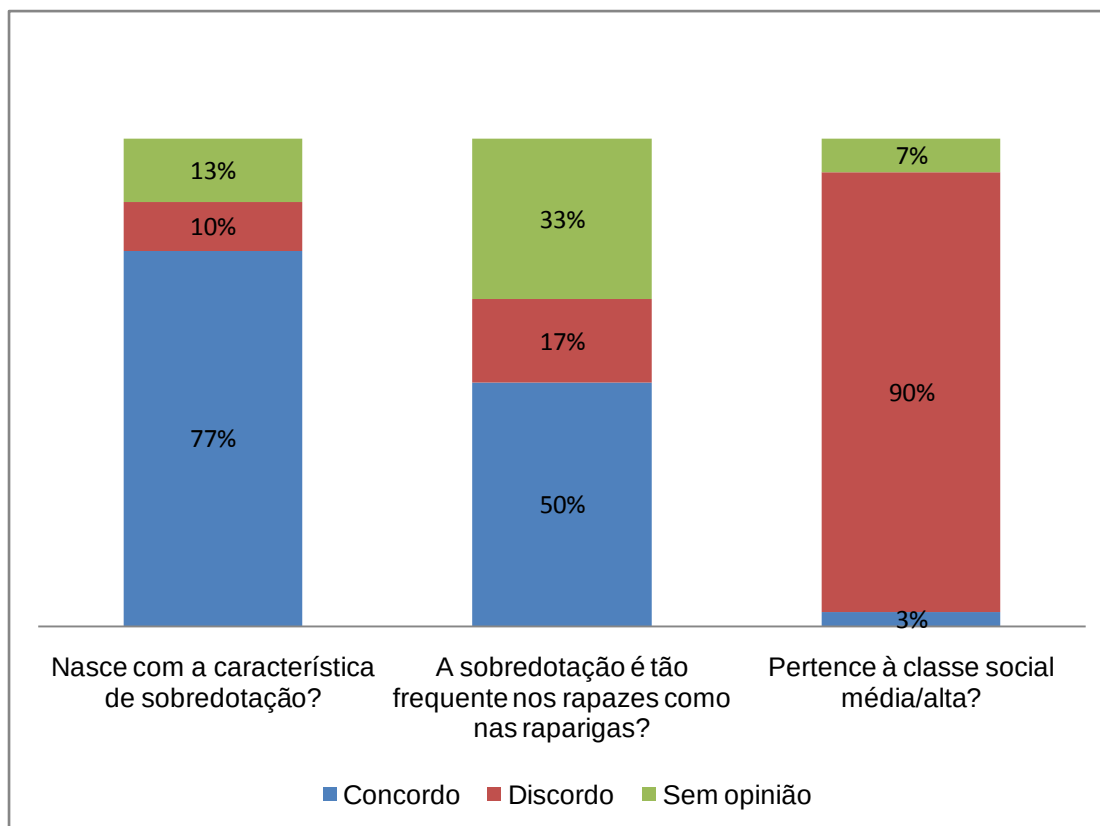
Quadro XVII – Questão 15 - Concorda com a conclusão do 1.º ciclo em 3 anos?



Conforme se pode ver no Quadro XVII os professores na sua grande maioria concordam com a conclusão do 1.º ciclo em 3 anos. Esta situação poderá estar relacionada com o grande uso e prestígio das medidas de aceleração. Relativamente aos 37% dos professores que responderam não, poderá associar-se ao facto do professor não estar disposto a aceitar um aluno mais novo que os colegas, bem como a diferenciar ou modificar o currículo de modo a atender as necessidades do aluno sobredotado, e também se de facto o aluno quer ser acelerado e se é uma criança emocionalmente estável.

As questões que se seguem referem-se às representações que tem acerca das características dos alunos sobredotados.

Quadro XVIII – Nível do domínio pessoal e social



Pela observação do Quadro XVIII, podemos verificar que 77% dos docentes inquiridos concordam que a criança sobredotada já nasce com esta característica, assim como é mais frequente nos rapazes (50%). No entanto, apenas 3% é da opinião que os alunos sobredotados pertencem à classe social média/alta, enquanto 90% considera que não.

Relativamente à primeira questão, é certo que a parte genética tem um papel importante, mas não é menos verdade que o ambiente é fundamental para o desenvolvimento das capacidades potenciais de qualquer ser humano. Portanto a hereditariedade é importante mas não essencial, depende totalmente da interação, da estimulação e das condições ambientais para se desenvolver.

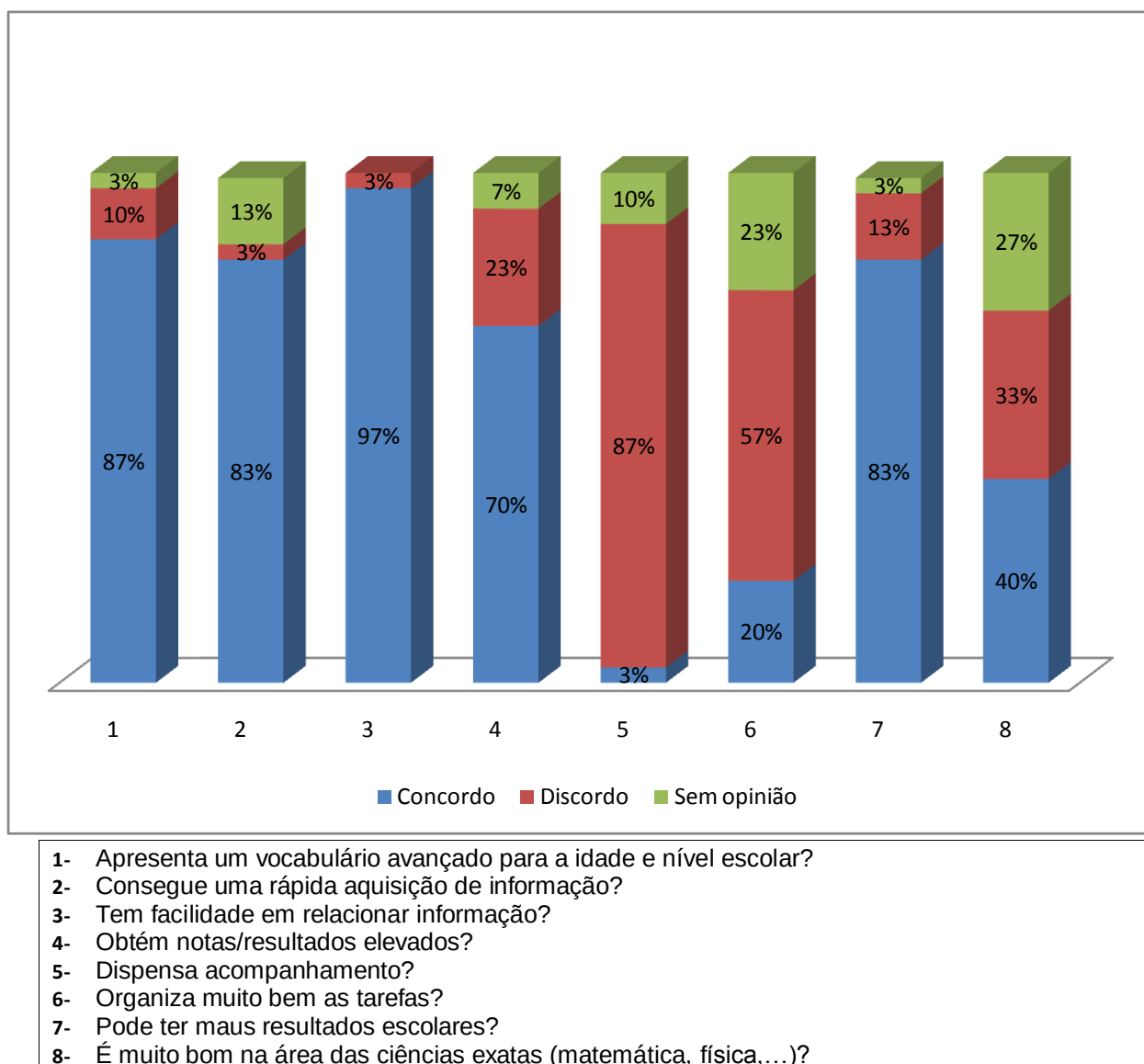
A questão de perceber se a sobredotação é mais frequente nos rapazes do que nas raparigas é algo discutido. Geralmente os rapazes aparecem mais sinalizados como sobredotados do que as raparigas. Esta problemática parte desde logo dos pais.

“...mesmo tendencialmente igualitários (os pais), poderão enfatizar como mais importante a educação dos rapazes. Ou então as raparigas terão maior probabilidade de se protegerem socialmente escondendo as suas

diferenças de forma a não perderem a consideração dos pares - maior conformismo à média e menor interesse na estimulação das suas capacidades²⁷. (Oliveira, 2007, p. 221)

Em relação à última questão, ligar a sobredotação com a classe social é errado, apesar de algumas estatísticas apresentarem provas sobre isso. O que acontece é que existem mais condições favoráveis educativas e ambientais ao desenvolvimento das capacidades das crianças. Se o mesmo acontecesse nas classes mais baixas, as estatísticas teriam outros resultados.

Quadro XIX – Nível do domínio das aprendizagens



²⁷ Oliveira, E. P. L. (2007). Alunos sobredotados: A aceleração escolar como resposta educativa. Dissertação apresentada ao Departamento de Psicologia do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. P.221

No Quadro XIX apresentamos os resultados obtidos nas várias dimensões no domínio das aprendizagens.

Relativamente às questões 1, 2, 3, 4 e 5 os docentes da nossa amostra reconhecem as altas capacidades dos alunos sobredotados e, apesar de serem bons alunos, estão conscientes que este grupo de crianças necessita de um acompanhamento (87%).

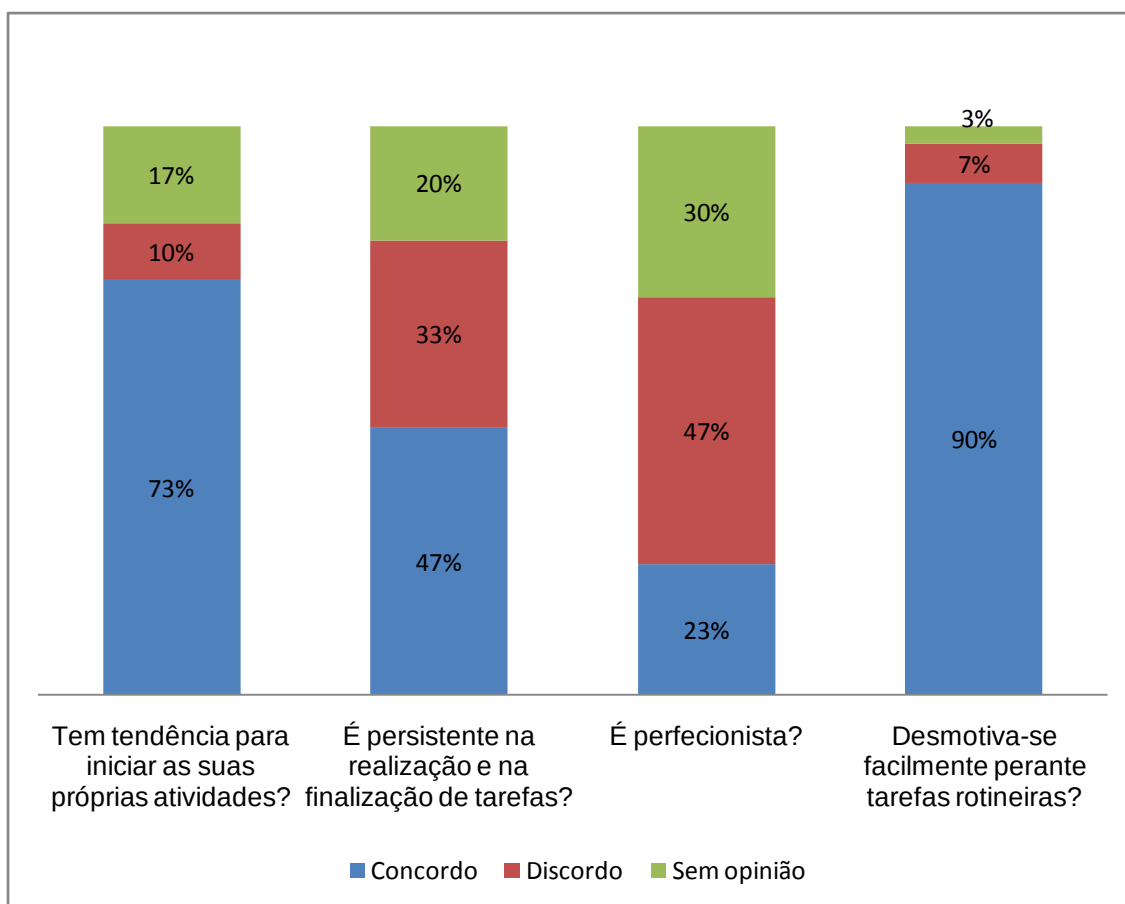
Em relação à questão 6, a maioria dos docentes (57%) discorda que os alunos sobredotados organizam bem as tarefas. É falso, pois uma das suas características gerais é que, estas crianças, apresentam um comportamento bem organizado, focado num objetivo e eficiente no que se refere a tarefas e a resolução de problemas.

Na questão 7, é de salientar que 83% dos professores percecionam que os alunos podem ter maus resultados escolares. Este aspeto é merecedor de uma profunda reflexão, pois a imagem do aluno sobredotado não aparece diretamente relacionada com bons resultados escolares. Este resultado vem comprovar a opinião dos professores acerca do acompanhamento destes alunos (ver questão 5), pois a sobredotação não é garantia de sucesso escolar. Alguns fatores poderão contribuir para este insucesso escolar como (Vilas Boas & Peixoto, 2003, p.38):

- Alunos não identificados como sendo sobredotados;
- Atitude negativa relativamente à escola;
- Características do currículo que se mostra inadequado;
- Métodos utilizados;
- Pressões exercidas pelo grupo de colegas;
- Problemas socio-emocionais.

Na questão 8, as opiniões dos inquiridos dividem-se: 40% afirma que os alunos sobredotados são muito bons nas áreas das ciências exatas, 33% discorda e 27% não tem opinião. Ora sobre esta questão, já referimos no capítulo III, a propósito das características dos sobredotados, que as crianças sobredotadas podem demonstrar um alto desempenho em diversas áreas: intelectual, criatividade, artística, liderança e académica.

Quadro XX – Nível do domínio da motivação

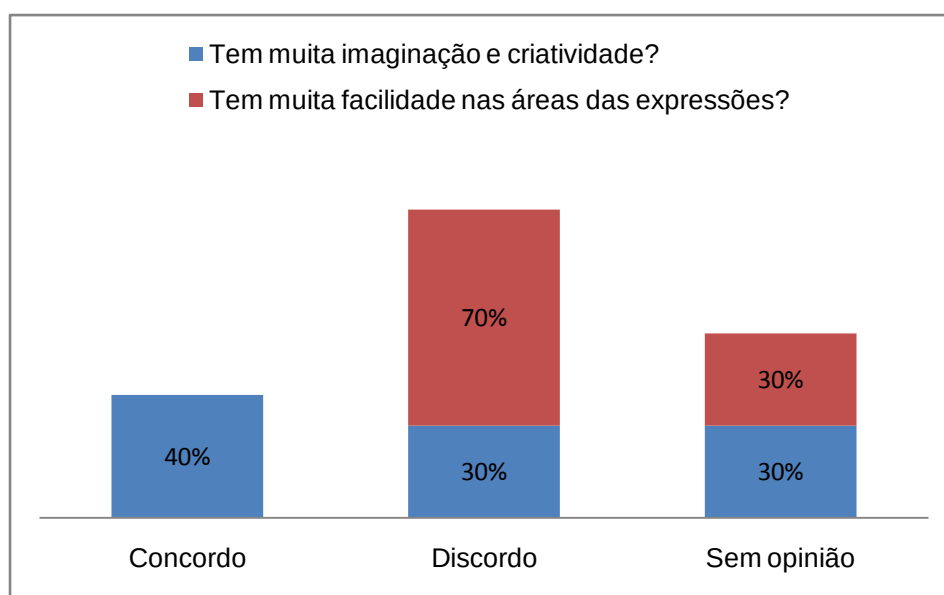


No Quadro XX, as respostas à primeira questão vão de encontro às características do aluno sobredotado, pois 73% dos inquiridos concorda que este tipo de alunos tem tendência para iniciar as suas próprias atividades.

Relativamente à segunda questão, existe uma desigualdade na escolha das respostas: 47% concorda que o sobredotado é um aluno persistente na realização e na finalização de tarefas, 33% discorda e 20% não tem opinião. Ora na realidade, uma das principais características do aluno sobredotado é exatamente a sua persistência na realização e finalização das tarefas.

O mesmo aconteceu na terceira questão acerca do perfeccionismo, em que apenas 23% concorda, 47% discorda e 30% não tem opinião. Nesta questão, a característica de ser perfeccionista está totalmente distorcida no grupo dos docentes inquiridos. Pois o facto do sobredotado procurar a perfeição naquilo que faz é um aspeto que o caracteriza.

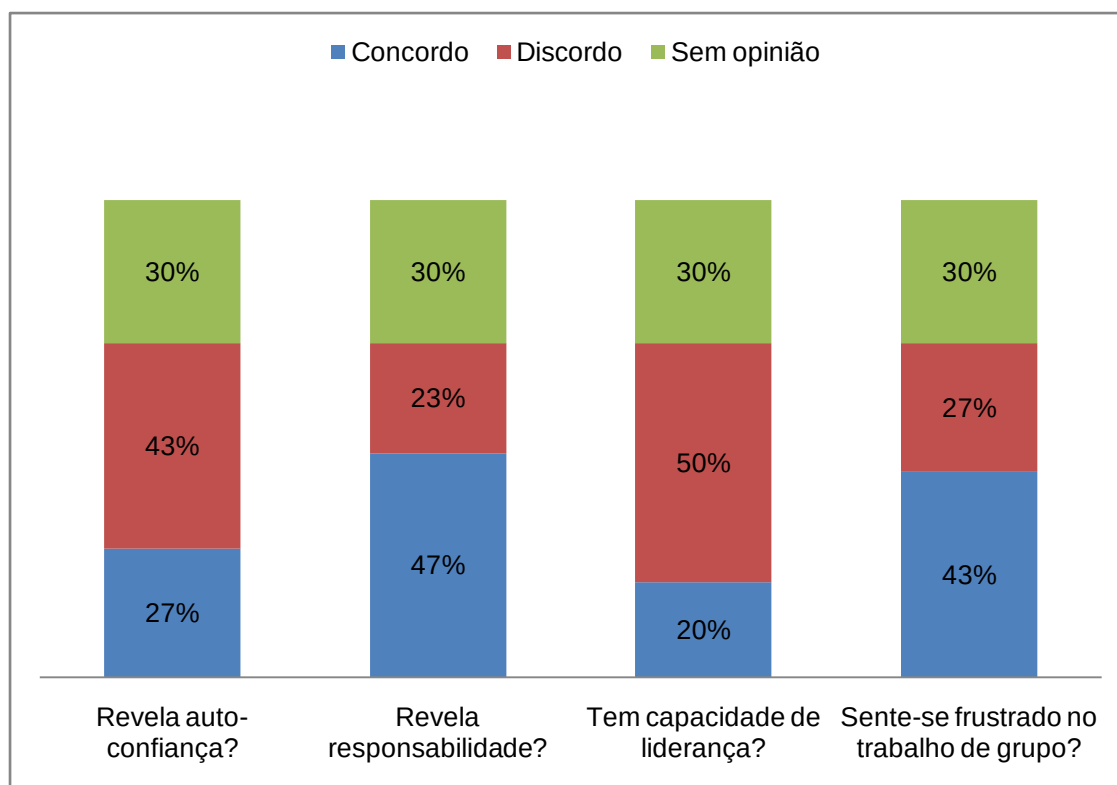
Em relação à última questão apresentada no quadro, está claro que os professores da nossa amostra reconhecem que um aluno sobredotado se desmotiva perante tarefas rotineiras (90%).

Quadro XXI – Nível do domínio da criatividade

Analisando o quadro XXI, somos da opinião que ao nível da criatividade os inquiridos desconhecem esta característica dos sobredotados. Verificamos que 40% reconhece que estes alunos têm muita imaginação e criatividade, mas 30% discorda e outros 30% não têm opinião. Verificamos também que, relativamente à facilidade na área das expressões, não se verificou nenhuma resposta afirmativa, tendo 70% de respostas negativas e 30% de resposta de sem opinião.

Esta escolha poderá advir da ideia errada de que um sobredotado é aquele que tem sucesso na área académica, vive “agarrado” aos livros e fechado numa biblioteca. No quadro XIX, na questão 8, apontamos que podemos encontrar nas crianças sobredotadas vários tipos de inteligências.

Quadro XXII – Nível do domínio da liderança



No quadro XXII, verificamos que no domínio da liderança os professores da nossa amostra desconhecem esta faceta dos alunos sobredotados.

Na primeira questão, 43% dos inquiridos discordam que estes alunos revelam autoconfiança, enquanto 27% têm opinião contrária, ficando 30% sem opinião sobre este assunto. A falta de autoconfiança é produto da falta de atendimento a estes alunos.

Na segunda questão, para 47% dos professores, os sobredotados revelam responsabilidade, no entanto 23% discorda desta característica e 30% não manifestou opinião.

Na terceira questão, a maioria dos docentes (50%) discorda que os sobredotados são capazes de liderar um grupo, enquanto 30% não tem opinião e apenas 20% considera que são capazes. A atitude passiva e o sentimento de inferioridade resultam também da falta de apoio a estes alunos.

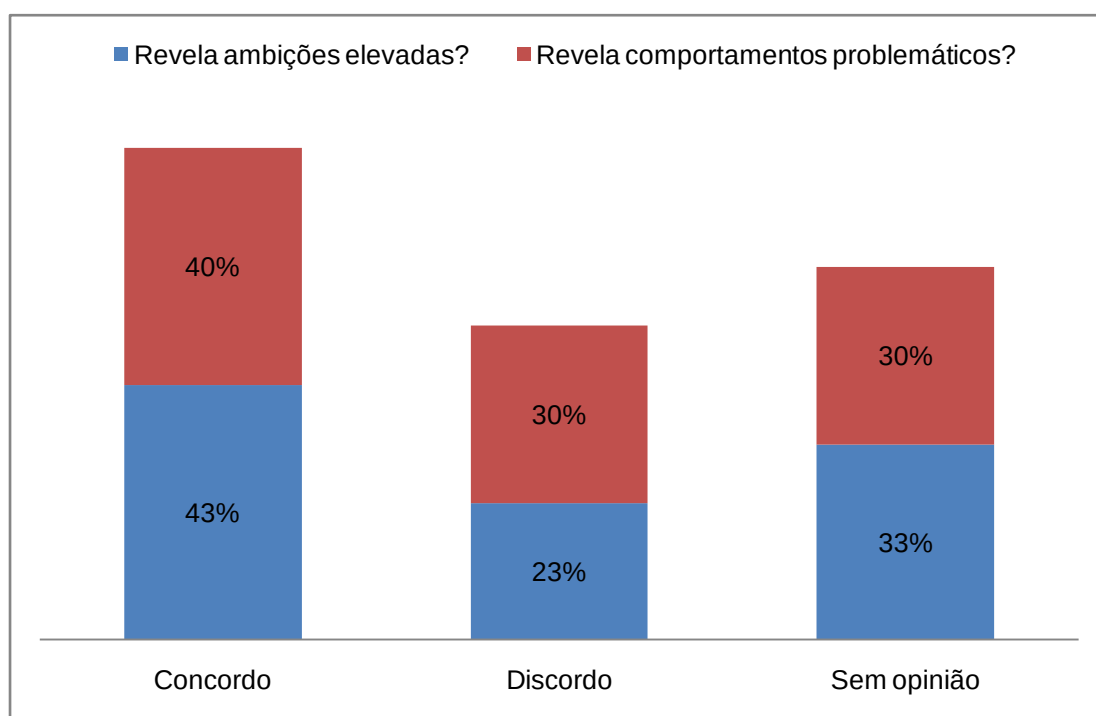
Na última questão, 43% dos inquiridos concorda que um sobredotado se sente frustrado ao realizar um trabalho de grupo, 27% discorda e 30% não tem opinião. Não generalizando, algumas crianças manifestam autossuficiência e preferência pelo trabalho individual. Este comportamento é uma dificuldade escolar que o aluno apresenta.

Relativamente aos dados obtidos no Quadro XXII, na área da socialização, tais alunos apresentam facilidade de contato social, capacidade de liderança, relacionamento aberto e recetivo, além de sensibilidade aos sentimentos dos outros.

Entretanto, não se pressupõe que todos os alunos sobredotados apresentem todas essas características. Quando as apresentam, isso não se dá, necessariamente, em simultâneo e no mesmo nível. O importante é que não se deve generalizar. Os alunos podem ter desempenho expressivo em algumas áreas, médio ou baixo noutras, dependendo do tipo de sobredotação.

Por outro lado, há outros que, embora apresentem altas habilidades/ superdotação, têm rendimento escolar inferior e merecem cuidados especiais, pois, frequentemente, manifestam falta de interesse e motivação para os estudos académicos e para a rotina escolar, podendo também apresentar dificuldades de ajustamento ao grupo de colegas, o que desencadeia problemas de aprendizagem e de adaptação escolar.

Quadro XXIII – Nível do domínio sociomoral



Pela observação do Quadro XXIII, verificamos que 43% dos docentes concorda que os alunos sobredotados têm ambições elevadas, 23% discorda e 33% não tem opinião.

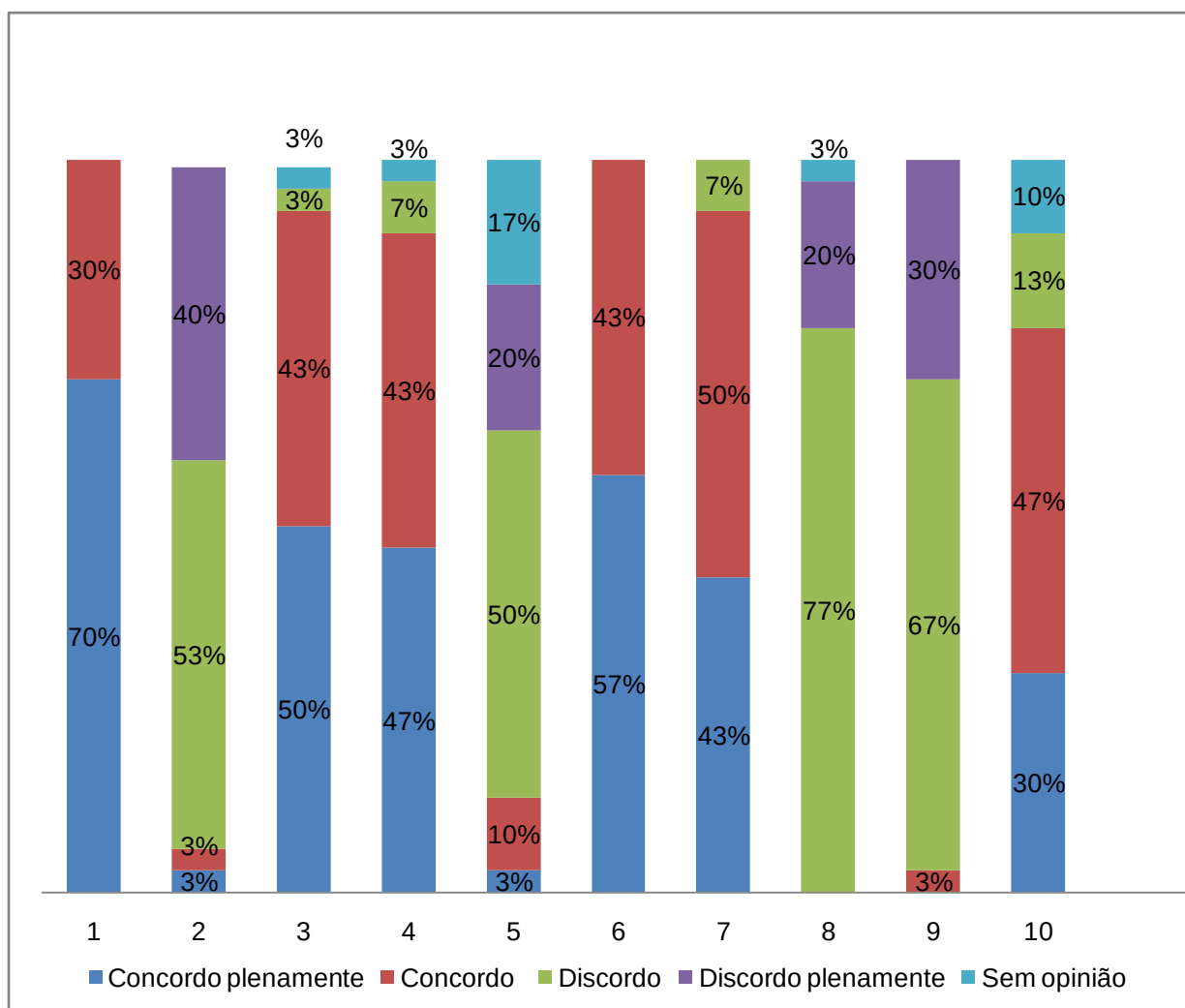
Verificamos também que 40% dos inquiridos afirma que 40% destes alunos revela comportamentos problemáticos, enquanto 30% discorda e outros 30% não tem opinião.

Por vezes, o contexto escolar não compreende o aluno sobredotado impedindo-o de intervir quando e como gostaria, subaproveitando as suas realizações. Tais comportamentos originam agressividade, hostilidade, atitude de defesa; baixa autoestima; imaturidade social; rejeição de valores; atitudes antissociais; isolamento; atitude passiva; atitude insultuosa; tendências suicidas; e procura da marginalidade. Estes comportamentos ocorrem numa

tentativa de chamar a atenção, de um pedido inconsciente de ajuda e apoio. Pois a criança sobredotada, no domínio sociomoral demonstra preocupação para com os problemas do mundo, ideias e ambições elevadas e um juízo crítico relativamente a si e aos outros.

As questões que se seguem referem-se às práticas educativas perante alunos sobredotados.

Quadro XXIV – Práticas educativas perante alunos sobredotados



- 1- Estar atentos e observar a criança nos diferentes domínios e momentos da sua vida diária?
- 2- Propor tarefas rotineiras e/ou não desafiantes?
- 3- Confrontar as suas observações com informações fornecidas pelos pais?
- 4- Recorrer a técnicos especializados na área em que a criança mostra mais aptidões para desenvolver melhor as suas capacidades (maiores e menores)?
- 5- Utilizar metodologias uniformizantes?
- 6- Promover constantemente a sua integração social?
- 7- Fazer formação para adequar as metodologias às necessidades do aluno?
- 8- Criar expectativas exageradas?
- 9- Exibir a criança e os seus dotes?
- 10- Praticar a diferenciação positiva?

No Quadro XXIV estão dez questões acerca das práticas educativas a ter em conta para com os alunos sobredotados. De seguida, faremos uma análise detalhada dos dados obtidos em cada questão.

Na questão 1, os professores estão perfeitamente conscientes que devem estar atentos e observar a criança sobredotada nos diferentes domínios e momentos da sua vida etária (70% concordam plenamente e 30% concordam).

Na questão 2, relativa à utilização de tarefas rotineiras e não desafiantes, a maioria dos docentes opõe-se à utilização deste tipo de estratégias (53% discordam e 40% discordam plenamente). Apenas 3% concordam plenamente e 3% concordam, sendo um total de 6% a proporem estas estratégias.

Na questão 3, a maioria dos professores concorda em confrontar as suas observações com informações fornecidas pelos pais (50% concordam plenamente e 43% concordam). Temos unicamente 3% que discordam e 3% sem opinião. É importante assegurar uma boa relação entre a escola e o meio familiar.

Na questão 4, verificamos que 47% dos inquiridos concordam plenamente e 43% concordam em recorrer a técnicos especializados na área em que a criança mostra mais ou menos aptidões para desenvolver melhor as suas capacidades. Somente 7% discordam e 3% não têm opinião. É fundamental que o docente recorra, sempre que achar conveniente, ao aconselhamento dos técnicos de educação.

A questão 5 vem reforçar a opinião manifestada pelos professores na questão 2. Na utilização de metodologias uniformizantes, 50% discordam e 20% discordam plenamente. No entanto, verifica-se que 17% concordam plenamente e 3% concordam com este tipo de pedagogias. 10% não têm opinião. Estes números levam-nos a pensar em duas situações: ou os docentes inquiridos não compreenderam o conceito de uniformizante ou então terá a ver com a questão de flexibilizarem o currículo, adaptá-lo a um ritmo mais rápido, a criarem tarefas especiais e a proporem opções alternativas, estratégias estas que nem sempre os professores têm abertura para as praticarem, seja por comodismo ou por exigir um trabalho mais exigente da sua parte.

Na questão 6, 57% dos professores concordam plenamente e 43% concordam em promover constantemente a integração social do aluno sobredotado. Esta questão é essencial para o desenvolvimento harmonioso das necessidades psicológicas e sociais destes alunos. Os desempenhos excecionais destes alunos, assim como a natureza das suas características comportamentais, como já referimos anteriormente, poderão resultar na preferência pelo trabalho individual, numa participação social desajeitada com os pares, parecendo por vezes intolerantes e dominadores. Estas características poderão convergir

para uma situação de isolamento social a que o professor deverá estar atento, no sentido de promover as trocas sociais e a construção de um sentimento de pertença ao grupo.

Na questão 7, a maioria dos docentes (50% concordam plenamente e 43% concordam) concordam em fazer formação para adequar as metodologias às necessidades do aluno. Apenas 7% discordam. Estes dados vão de encontro às respostas apresentadas no Quadro XI, sobre a necessidade de fazerem formação na área da educação especial.

Na questão 8, 77% dos docentes discordam e 20% discordam plenamente em criar expectativas exageradas relativamente ao aluno sobredotado. Somente 3% concordam com esta atitude. De facto, os professores não devem criar expectativas exageradas, nem subvalorizar a situação. Esta atitude pode causar na criança situações de stress e de frustração perante atividades menos bem conseguidas.

Na questão 9, 67% dos professores discordam e 30% discordam plenamente em exhibir a criança e os seus dotes. Apenas 3% concordam com esta atitude. Expor a criança sobredotada pode levá-la à marginalização por parte dos colegas e ao seu isolamento.

Por último, na questão 10, temos um total de 77% dos professores que concordam em praticar a diferenciação positiva (30% concordam plenamente e 47% concordam). Unicamente 13% discordam e 10% não têm opinião. Estes dados correspondem aos dados obtidos na questão 5 sobre as metodologias uniformizantes, onde tínhamos um total de 70% dos professores que discordavam desta metodologia. O aumento de 7% poderá advir do conceito de escola inclusiva por parte dos professores.

CONCLUSÕES

Ao longo desta dissertação, procuramos trilhar um percurso baseado num trabalho de sólida fundamentação teórica, visando desmistificar falsos conceitos e mitos, percorrer os diferentes momentos históricos e correntes teóricas; caracterizar os sobredotados nos seus diferentes domínios, caracterizar e delimitar o processo de identificação de uma problemática que se apresenta ainda pouco clara e consensual, tanto para a comunidade científica como para o público em geral, assim como abordar alguns aspetos relacionados com a intervenção educativa junto de crianças sobredotadas.

Segundo Renzulli (1977) citado por Correia (2008, p.53), os alunos sobredotados são aqueles que possuem uma capacidade intelectual significativamente acima da média, níveis superiores de criatividade e um nível elevado de motivação que leva a um desempenho excecional de tarefas, conduzido por uma persistência continuada.

As características do aluno sobredotado conferem-lhe um “estar em tarefa diferente” nos vários contextos com os quais se relaciona no seu quotidiano.

A criança sobredotada necessita de contextos escolares e familiares enriquecidos e estimuladores, de forma a conseguir mostrar-se na sua plenitude e de poder explorar todas as suas potencialidades, desenvolvendo-as ao mais alto nível.

A formação adequada por parte de educadores e professores é urgente, para que a sua ação pedagógica promova estratégias capazes de dar resposta às necessidades educativas especiais das crianças sobredotadas.

O Ministério da Educação necessita definir medidas claras e precisas para a sobredotação, capazes de garantir a todos o direito à educação e uma efetiva igualdade de oportunidades, no acesso e sucesso escolar, contribuindo assim para a construção de uma sociedade que respeita a diferença e a individualidade de cada um.

A falta de sintonia entre as características do sobredotado, as suas necessidades emocionais, sociais, cognitivas e educacionais e as condições oferecidas pela sociedade podem desencadear, no sobredotado, conflitos intra e interpessoais.

No que toca às práticas educativas, entendemos que a individualização e a diferenciação curricular são importantes, sempre articuladas e complementadas com as medidas adotadas, seja a aceleração, o agrupamento ou o enriquecimento. A aceleração talvez seja a medida mais utilizada, no entanto alguns professores e pais mostram-se reticentes quanto à sua aplicação devido ao receio da ocorrência de “danos” a nível afetivo e emocional. O agrupamento pode ser aplicado também a outro tipo de alunos, mas é uma medida que desencadeia alguma contestação social, ao ser conotada elitista, sobretudo quando se constituem turmas especiais e não se promove a interação com os outros alunos. Finalmente, o enriquecimento acaba por ser uma medida bastante estimulante, que exige muito esforço de quem a adota, sobretudo quando estruturado sob a forma de um programa

de intervenção. Na nossa opinião, esta é a medida mais integradora e desafiadora do sistema escolar, pois pode envolver não só dos alunos sobredotados, mas também a restante turma. Outros tipos de intervenção podem promover o pensamento de ordem superior e o treino da criatividade através do recurso a estratégias como a descoberta de problemas, a realização de pesquisas, a colocação de questões e o desenvolvimento da metacognição e da autorregulação.

Na parte empírica desta dissertação, à medida que se foram apresentando os dados recolhidos dos questionários, foram tecidas algumas considerações acerca dos resultados obtidos.

A questão que colocamos e que está na base do nosso estudo prende-se com a adequação da resposta educativa junto de crianças sobredotadas. Adotámos como relatores para esse estudo trinta professores do 1.º ciclo do ensino básico.

Este trabalho procurou contribuir para a discussão do apoio educativo que é dado aos sobredotados na escola, analisando especificamente as representações que os professores do 1.º ciclo têm sobre os alunos sobredotados, tendo em conta as suas características e necessidades específicas, bem como acerca das estratégias de acompanhamento que conhecem e/ou utilizam perante este tipo de alunos.

Falar de alunos sobredotados significa acreditar que eles existem, podem ser identificados e apoiados. Verificou-se que, num universo de três dezenas de professores do 1.º ciclo do Ensino Básico do distrito de Braga, na sua generalidade, estes mencionam nunca terem tomado contacto com alunos com características de sobredotação, apesar de muitos já terem mais de vinte anos de serviço. Verifica-se também que não têm formação específica nesta área.

Relativamente aos apoios e à existência de materiais e técnicos especializados, para intervir juntos dos alunos sobredotados, estes são escassos ou mesmo inexistentes, ficando estas medidas à mercê da sensibilidade das direções dos agrupamentos e das equipas de apoio.

Grande parte dos docentes da nossa amostra desconhece a legislação que contempla os alunos sobredotados. Por isso, é urgente criar uma legislação que contemple de forma clara uma intervenção adequada e séria a este grupo de crianças, uma vez que, atualmente, a legislação apresenta-se “evasiva” e “omissa” relativamente aos sobredotados.

Da análise a algumas questões verificamos que os professores inquiridos defendem que a resposta escolar, em termos de intervenção, deve enquadrar-se no âmbito de uma “escola inclusiva”.

Relativamente às representações que os professores do 1.º ciclo têm sobre os alunos sobredotados, tendo em conta as suas características e necessidades específicas apuramos o seguinte:

Ao nível do domínio pessoal e social os professores estão conscientes que o facto do sobredotado pertencer a uma classe social média/alta não é inteiramente verdade. No entanto, grande parte dos docentes considera que uma criança já nasce sobredotada e que é mais frequente haver rapazes sobredotados do que raparigas. Sabemos que a hereditariedade não fator único, existe também o fator ambiente e que nas estatísticas encontramos mais rapazes sobredotados porque as raparigas conseguem camuflar mais facilmente as suas diferenças e também porque, inconscientemente, estudos mostram que os pais apostam mais na educação dos rapazes.

No domínio das aprendizagens verificamos que os professores reconhecem que os sobredotados apresentam um bom vocabulário, conseguem uma boa aquisição de informação, têm facilidade em relacionar informação, nem sempre apresentam resultados elevados e não dispensam acompanhamento. No entanto, para a nossa amostra são alunos que não organizam bem as suas atividades e são bons nas áreas das ciências exatas. Ora sabemos que umas das características dos sobredotados é exatamente a sua boa organização. Quando isso não acontece poderá ser uma manifestação de um apoio inadequado. Em relação às suas áreas fortes estas poderão ser as exatas mas também as artísticas, as de liderança, entre outras.

No domínio da motivação verificamos que para os docentes inquiridos ainda não está bem claro que os sobredotados são persistentes na realização e finalização das tarefas e que são alunos perfeccionistas. Mas reconhecem que se desmotivam perante tarefas rotineiras, o que é fundamental para promoverem aulas interessantes e motivadoras.

As características ao nível do domínio da criatividade e da liderança ainda não estão bem presentes no universo da nossa amostra. A imagem do aluno “marrão” que vive mergulhado nos livros e sem sentido estético e criativo, assim como aquela criança que se isola e passa o tempo numa biblioteca ainda está presente nas conceções dos professores da nossa amostra. No grupo de crianças sobredotadas poderemos encontrar algumas assim, mas será reflexo de que a intervenção não está a ter em conta a dimensão estética e social destas crianças. Não podemos pois generalizar.

Ao nível do domínio sociomoral, os docentes reconhecem que os sobredotados são alunos com ambições elevadas. No entanto, revelam comportamentos problemáticos. Como já referimos, em diversos momentos, este desajuste comportamental pode ocorrer como forma de chamar a atenção, de clamar por um pedido inconsciente de ajuda. Pois, na

generalidade, os sobredotados são crianças que se preocupam com o mundo que os rodeia e com os outros.

Relativamente às questões acerca das estratégias de acompanhamento que os professores conhecem e/ou utilizam perante este tipo de alunos, verificamos que na maioria das respostas os docentes consideram necessário estar atentos à criança e apoiá-la nos seus vários domínios, que a escola flexibilize os conteúdos e processos, que apele à interceção de saberes, que se trabalhe em equipas multidisciplinares, tendo em conta o atendimento às necessidades e aos direitos destes alunos.

Desta nossa investigação podemos concluir que os professores têm dificuldade em identificarem crianças sobredotadas apesar de reconhecerem algumas das suas características sobretudo as que estão diretamente relacionadas com os saberes académicos. No entanto, desconhecem as suas facetas artísticas, sociais e morais, encarando-a com sendo uma criança que poderá apresentar problemas comportamentais e sociais. Ao nível da intervenção educativa reconhecem algumas estratégias para o atendimento a este tipo de alunos. No entanto, desconhecem a pouca legislação existente sobre os sobredotados e não têm qualquer formação específica para lidar com estes alunos embora a considerem necessária. Os professores consideram que a resposta educativa por parte das equipas de apoio relativamente aos alunos identificados como sobredotados é inexistente assim como os apoios e os materiais apropriados.

Conscientes de que os resultados encontrados neste estudo constituem apenas pontos de reflexão e análise acerca da complexa área que é o estudo da sobredotação pensamos que podem constituir também pontos de partida para novos trabalhos de investigação e intervenção. Seria interessante aferir se nos jardins de infância se aposta numa intervenção precoce junto das crianças sobredotadas. Apostar na formação dos professores na área dos sobredotados e das necessidades educativas, quer inicial quer contínua. E, averiguar se existe alguma relação entre as universidades, as escolas básicas, as associações e os centros de formação para resolver esta questão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeida, L. S. (1993). Capacitar a escola para o sucesso: orientações para a prática educativa. Vila Nova de Gaia: Edipsico

Almeida, L. S. & Oliveira, E. P. (2000). Os professores na identificação dos alunos sobredotados. In L. S. Almeida, E. P. Oliveira & A. S. Melo (Orgs.), *Alunos Sobredotados: Contributos para a sua identificação e apoio* (pp. 43-53). Braga: ANEIS.

Almeida, L. S. & Oliveira, E. P., Silva, M. E., & Oliveira, C. G. (2000). O papel dos professores na identificação de crianças sobredotadas: Impacto de variáveis pessoais dos alunos na avaliação. *Revista Sobredotação* (1ª ed. pp. 83-98). Braga: ANEIS.

Almeida, L. S., Silva, E. P. M., Oliveira, E. P., Palhares, C., Melo, A. S. & Rodrigues, A. (2001). Conhecimentos e percepções dos professores na área da sobredotação. *Revista Sobredotação*, (2ª ed. pp.139-153). Braga: ANEIS.

Almeida, L. S., Pereira, M. A., Miranda, L. & Oliveira, E. P. (2003). A investigação na área da sobredotação em Portugal: Projetos e resultados. *Revista Sobredotação* (4ª ed pp. 7-27). Braga: ANEIS.

Benito, Y. (2003). La identificación: procedimiento e instrumentos. In J. A. Alonso Bravo, J. S. Renzulli & Y. B. Mate (Eds.), *Manual internacional de superdotacion* (pp. 33 - 38). Madrid: EOS.

Benito, Y. (2009). *Superdotación y asperger*. Madrid: EOS.

Correia, L. (1999). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Cortizas, M. J. I. (2000). En qué consiste la superdotación?. In L. S. Almeida, E. P. Oliveira & A. S. Melo (Orgs.), *Alunos Sobredotados: Contributos para a sua identificação e apoio* (pp. 28-32). Braga: ANEIS.

Guenther, Z. C. (2000). Educando bem dotados: Algumas ideias básicas. In L. S. Almeida, E. P. Oliveira & A. S. Melo (Orgs.), *Alunos Sobredotados: Contributos para a sua identificação e apoio* (pp. 43-53). Braga: ANEIS.

Geake, J. (2003). Neuroimagen del cérebro superdotado. In J. A. Alonso Bravo, J. S. Renzulli & Y. B. Mate (Eds.), *Manual internacional de superdotacion* (pp. 25 - 32). Madrid: EOS.

Mackenzie-Sykes, L. (2003). La aceleración y su defensa: El desafio continua. In J. A. Alonso, J. S. Renzulli & Y. Benito (Eds.), *Manual Internacional de Superdotados* (pp. 295-305). Madrid: EOS.

Renzulli, J. S. & Reis, S. M. (2003). Que es el enriquecimiento escolar? Como se relacionan los programas para superdotados con la mejora escolar total? In J. A. Alonso Bravo, J. S. Renzulli & Y. B. Mate (Eds.), *Manual internacional de superdotacion* (pp. 243-257). Madrid: EOS.

Renzulli, J. S., Sytsme, R. E. & Berman, K. B. (2003). Ampliando el concepto de superdotación de cara a educar líderes para una comunidad global. In J. A. Alonso, J. S. Renzulli & Y. Benito (Eds.), *Manual internacional de superdotados: Manual para profesores e padres* (pp.71-87). Madrid: EOS.

Serra, H. (2004). O aluno sobredotado. A criança sobredotada: compreender para apoiar : um guia para educadores e professores: compreender para apoiar : um guia para pais. Porto: Associação Portuguesa das Crianças Sobredotadas.

Silva, M. E. (1992). *Sobredotados: suas necessidades educativas específicas*. Porto: Porto Editora.

Tourón, J. & Reyero, M. (2000). Mitos y realidades en torno a la superdotación. In L. S. Almeida, E. P. Oliveira e A. S. Melo (Orgs.), *Alunos sobredotados: Contributos para a sua identificação e apoio* (pp. 19-27). Braga: ANEIS.

Vilas Boas, C. & Peixoto, L. M (2003). *As crianças sobredotadas: conceito, características, intervenção educativa*. Braga : APPACDM

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Leis

Lei nº 46/86, de 14 de outubro

Decretos de Lei

Decreto-Lei 319/91 de 23 de agosto

Decreto Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro

Despachos

Despacho Normativo nº 1/2005, de 5 de janeiro

Despacho – Normativo n.º 50/2005, de 9 de novembro

Despacho n.º 1438/2005 de 20 de dezembro

WEBGRAFIA

Alarcão, I. (2002). *Professor investigador: que sentido? Que formação?* Colóquio sobre "Formação Profissional de Professores no Ensino Superior". In Portal do Instituto da Educação da Universidade de Lisboa. Acedido em 20 de julho de 2012 em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/alarcao01.pdf>.

Almeida, L. S., Oliveira, E., Silva, M., & Oliveira, C. (2002). O papel dos professores na identificação de crianças sobredotadas: Construção e validação de uma escala de despiste. *Inovação*, 15 (1/2/3), pp. 163-179. In Portal do Repositório da Universidade do Minho, Acedido em 29 de fevereiro de 2012 em http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/13243/1/O%20Papel%20dos%20Professores%20na%20Identifica%C3%A7%C3%A3o%20de%20Crian%C3%A7as%20Sobredotadas_Constru%C3%A7%C3%A3o%20e%20valida%C3%A7%C3%A3o%20de%20uma%20escala%20de%20despiste.pdf

Antunes, A. M. P. (2008). O apoio psicoeducativo a alunos com altas habilidades: Um programa de enriquecimento numa escola inclusiva. Dissertação apresentada ao Departamento de Psicologia do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, para obtenção do grau de doutor, orientada por Leandro da Silva Almeida. Braga. Acedido em 20 de junho de 2012 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8817/1/Tese%20de%20Ana%20Maria%20OPereira%20Antunes.pdf>.

Antunes, A. P e Almeida L. S. (2009). Práticas educativas na sobredotação: diferenciação curricular e estratégias complementares. *Psicologia Educação e Cultura*. Vol XIII, n.º 1, pp. 157-168. Colégio Internato dos Carvalhos. In Portal do Repositório da Universidade do Minho Acedido em 1 de março de 2012 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11548/4/Pr%C3%A1ticas%20Educativas%20na%20Sobredota%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Aranha, M. S. F. (2002) Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais [Versão Eletrónica]. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial: Brasília. Acedido em 30 de julho

de 2012 em <http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-educar/educacao-especial/publicacoes/escola%20viva%20cartilha%2007.pdf>

Azevedo, M. J. (s/data). Sobredotação. In <http://www.naincerteza.com/>. Acedido em 3 de julho de 2012 em <http://www.naincerteza.com/site/page4/files/sobredotacao.pdf>.

Coelho, M. J. C. (2006). Sobredotação e competências filosóficas – uma perspetiva transversal. Trabalho do Seminário de Projeto apresentado à Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, orientado por Helena Serra Porto. In Portal do Repositório da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. Acedido em 29 de agosto de 2012 em http://www.esepf.pt/u/apcs/publicacoes/proj_sobredot_compet_filosoficas.pdf

Cupertino, C. M. B.(2008): Um olhar para as altas habilidades – construindo caminhos. [Versão Eletrónica]. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria da Educação. São Paulo. Acedido em 4 de março de 2012 em http://cape.edunet.sp.gov.br/cape_arquivos/Um_Olhar_Para_As_Altas_habilidades.pdf

Holanda, A. (2006). Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. *Análise Psicológica*, 3 (XXIV), 363-372. In Portal da Scielo Portugal. Acedido em 19 maio 2011 em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v24n3/v24n3a10.pdf>

Miranda, L. R. C. (2008). Da identificação às respostas educativas para alunos sobredotados: Construção, aplicação e avaliação de um programa de enriquecimento escolar. Dissertação apresentada ao Departamento de Psicologia do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, para obtenção do grau de doutor, orientada por Leandro da Silva Almeida. Braga. Acedido em 20 de junho de 2012 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8943/1/tese%20de%20lucia%20miranda.pdf>.

Miranda, L., Almeida, L. & Almeida, A. (2010). O Aluno Sobredotado na Escola Portuguesa. Que apoios educativos? In *Revista Sonhar, Comunicar, Repensar a Diferença*. Vol. V, n.º1, pp. 67-81. APPACDM de Braga. In Portal do Repositório da Universidade do Minho Acedido em 29 de fevereiro de 2012 em http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11540/1/Sonhar%20_Comunicar%2c%20Repensar%20a%20Diferen%c3%a7a.pdf

Oliveira, E. P. L. (2007). Alunos sobredotados: A aceleração escolar como resposta educativa. Dissertação apresentada ao Departamento de Psicologia do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, para obtenção do grau de doutor, orientada por Leandro da Silva Almeida e Franz Monks. Braga. Acedido em 15 de julho de 2012 em http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7081/1/Tese_Ema%20Patr%C3%ADcia%20de%20Lima%20Oliveira.pdf

Pocinho, M. (2009). Superdotação: conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção. In Portal da Scielo Portugal. Acedido em 26 de fevereiro em <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v15n1/02.pdf> de 2012

Senos, J. e Diniz, T. (1998). Crianças e Jovens Sobredotados – Intervenção Educativa. Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica Editorial do Ministério da Educação Lisboa. In Portal <http://www.forma-te.com>. Acedido em 27 de fevereiro de 2012 em www.forma-te.com/mediateca/.../21471-criancas-e-jovens-sobredotados.html

Serra, H. (2004). Sobredotação uma realidade /Um desafio. In Portal do Repositório da Escola Superior de Educação Paula Franssinetti. Acedido em 27 de fevereiro de 2012 em http://repositorio.esepf.pt/bitstream/handle/10000/90/Cad_1Sobredotacao.pdf?sequence=1

Serra, H. (2005). Alunos sobredotados: Respostas Educativas / Dinâmicas de Ação Educativa . In Atas do Encontro Internacional Educação Especial - Diferenciação: Do Conceito à Prática pp. 73-85, In Portal do Repositório da Escola Superior de Educação Paula Franssinetti. Acedido em 1 de março de 2012 em http://www.esepf.pt/u/apcs/publicacoes/artigo_alunos_sobredotados.pdf

Serra, H. (s/data). Guia sobre crianças sobredotadas – Sinais a considerar, Atitudes a ter. In Portal da Associação Portuguesa de Crianças Sobredotadas [APCS]. Acedido em 2 de março de 2012 em www.apcs.co.pt/pdf/Guia_sobre.pdf

Virgolim, A. M. R. (2007). Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Acedido em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf> em 3 de julho de 2012.

APÊNDICE I

1- Questionário

O questionário que a seguir se apresenta destina-se apenas a professores do 1.º ciclo, de três agrupamentos de escolas diferentes: um no centro urbano da cidade de Braga, outro na zona periférica da mesma cidade e, por último, um agrupamento de um concelho rural pertencente ao distrito de Braga. Pretende-se que seja feito um levantamento acerca das representações que os professores do 1.º ciclo têm sobre os alunos sobredotados, tendo em conta as suas características e necessidades específicas, bem como acerca das estratégias de acompanhamento que conhecem e/ou utilizam perante este tipo de alunos.

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

- 1. Sexo**
 - a. Feminino
 - b. Masculino

- 2. Idade** _____

- 3. Formação**
 - a. Bacharel
 - b. Licenciatura
 - c. Pós-graduação
 - d. Mestrado
 - e. Doutoramento

- 4. Tempo de serviço**
 - a. De 0 a 5 anos
 - b. De 6 a 10 anos
 - c. De 11 a 20 anos
 - d. + de 20 anos

- 5. Possui alguma formação no âmbito da educação especial?**
 - a. Sim
 - b. Não

- 6. Sente necessidade de ter mais formação nessa área?**
 - a. Sim
 - b. Não

- 7. Já lecionou crianças sobredotadas?**
 - a. Sim
 - b. Não

- 8. Este ano letivo possui algum aluno com essa problemática?**
 - a. Sim
 - b. Não

- 9. Na escola onde leciona existem crianças sobredotadas?**
- a. Sim
 - b. Não
- 10. Se sim, estas receberam apoio especializado?**
- a. Sim
 - b. Não
- 11. A escola possui materiais e técnicos especializados para apoiar alunos sobredotados?**
- a. Sim
 - b. Não
 - c. Desconheço
- 12. Conhece alguma medida de apoio a sobredotados?**
- a. Sim
 - b. Não
- 13. Se sim, qual?** _____
- 14. Tem conhecimento acerca da legislação que contempla este tipo de alunos?**
- a. Sim
 - b. Não
- 15. Se sim, qual?** _____
- 16. Já participou na elaboração de um Plano de Desenvolvimento?**
- a. Sim
 - b. Não
- 17. Conhece o artigo 5.º do Despacho Normativo n.º 50/2005?**
- a. Sim
 - b. Não

18. Concorda com a criação de turmas diferenciadas para este tipo de alunos?

- a. Sim
- b. Não

19. Concorda com a conclusão do 1.º ciclo em 3 anos?

- a. Sim
- b. Não

As questões que se seguem referem-se às representações que tem acerca das características dos alunos sobredotados.

Nível do domínio pessoal e social

1. Nasce com a característica de sobredotação?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

2. Apresenta características físicas particulares?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

3. A sobredotação é tão frequente nos rapazes como nas raparigas?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

4. Pertence à classe social média/alta?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

Nível do domínio das aprendizagens

1. Apresenta um vocabulário avançado para a idade e nível escolar?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

2. Consegue uma rápida aquisição de informação?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

3. Tem facilidade em relacionar informação?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

4. Consegue facilmente apreender conceitos?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

5. Obtém notas/resultados elevados?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

6. Dispensa acompanhamento?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

7. Organiza muito bem as tarefas?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

8. Pode ter maus resultados escolares?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

9. É muito bom na área das ciências exatas (matemática, Física,...)?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

10. Possui altas capacidades em todos os domínios cognitivos?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

Nível do domínio da motivação

1. Tem tendência para iniciar as suas próprias atividades?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

2. É persistente na realização e na finalização de tarefas?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

3. É persistente no estudo?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

4. É perfeccionista?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

5. Desmotiva-se facilmente perante tarefas rotineiras?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

Nível do domínio da criatividade

1. Tem muita imaginação e criatividade?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

2. Tem muita facilidade nas áreas das expressões?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

3. Revela uma curiosidade elevada perante um grande número de coisas?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

4. Resolve problemas de forma original e perspicaz?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

5. Revela pouco interesse pelas situações de conformismo?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

A nível do domínio da liderança

1. Revela autoconfiança?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

2. Adapta-se facilmente a situações novas e a mudanças de rotina?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

3. Revela responsabilidade?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

4. Tem capacidade de liderança?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

5. Sente-se frustrado no trabalho de grupo?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

6. Tende a ser líder da turma?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

A nível do domínio sócio-moral

1. Preocupa-se com os problemas do mundo?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

2. Revela ambições elevadas?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

3. Tem espírito crítico relativo a si e aos outros?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

4. Revela comportamentos problemáticos?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

5. Relaciona-se bem com colegas e professores?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

As questões que se seguem referem-se às práticas educativas perante alunos sobredotados.

Os professores devem...

1. Estar atentos e observar a criança nos diferentes domínios e momentos da sua vida diária?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

2. Propor tarefas rotineiras e/ou não desafiantes?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

- 3. Confrontar as suas observações com informações fornecidas pelos pais?**
 - a. Concordo plenamente.
 - b. Concordo.
 - c. Discordo.
 - d. Discordo plenamente.
 - e. Sem opinião.

- 4. Recorrer a técnicos especializados na área em que a criança mostra mais aptidões para desenvolver melhor as suas capacidades (maiores e menores)?**
 - a. Concordo plenamente.
 - b. Concordo.
 - c. Discordo.
 - d. Discordo plenamente.
 - e. Sem opinião.

- 5. Utilizar metodologias uniformizantes?**
 - a. Concordo plenamente.
 - b. Concordo.
 - c. Discordo.
 - d. Discordo plenamente.
 - e. Sem opinião.

- 6. Promover constantemente a sua integração social?**
 - a. Concordo plenamente.
 - b. Concordo.
 - c. Discordo.
 - d. Discordo plenamente.
 - e. Sem opinião.

- 7. Fazer formação para adequar as metodologias às necessidades do aluno?**
 - a. Concordo plenamente.
 - b. Concordo.
 - c. Discordo.
 - d. Discordo plenamente.
 - e. Sem opinião.

8. Criar expectativas exageradas?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

9. Exibir a criança e os seus dotes?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.

10. Praticar a diferenciação positiva?

- a. Concordo plenamente.
- b. Concordo.
- c. Discordo.
- d. Discordo plenamente.
- e. Sem opinião.