

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO:  
CONTRIBUIÇÕES PARA NOVAS PRÁTICAS E SABERES

De 11 a 14 de novembro de 2014

Foz do Iguaçu - PR

X Congreso Iberoamericano de  
Superdotación  
Talento y Creatividad

V Encontro  
Nacional do  
ConBraSD

II Congresso Internacional sobre  
Altas habilidades/  
Superdotação

**ANAIS**



appreendere  
editora

II Congresso Internacional sobre Altas Habilidades/Superdotação,  
X Congreso Iberoamericano de Superdotación  
Talento y Creatividad, VI Encontro Nacional do Conbrasd

## Anais/Actas

1ª edição

Foz do Iguaçu  
Apprehendere  
2014

Dados Internacionais da Catalogação na Publicação (CIP)

Congresso Internacional Sobre Altas Habilidades: Superdotação (2.: 2014: Foz do Iguaçu, PR). Congresso Iberoamericano de Superdotación Talento y Creatividad (10.: 2014: Foz do Iguaçu, PR. Encontro Nacional do Conbrasd (6.: 2014: Foz do Iguaçu, PR).

C749a Anais... / organizado por Soraia Napoleão Freitas, Nara Joyce Wellausen Vieira.– Foz do Iguaçu, Apprehendere, 2014.  
216 p.

Bibliografia  
ISBN 978-85-68398-02-9

Educação. 2. Educação Especial. 3. Altas Habilidades. 4. Superdotação. I.  
Título.

CDD 20. ed. 371.95

II Congresso Internacional sobre  
Altas habilidades/  
Superdotação

X Congreso Iberoamericano de  
Superdotación  
Talento y Creatividad

V Encontro  
Nacional do  
ConBraSD

## APRESENTAÇÃO / PRESENTACIÓN

O Encontro Nacional do ConBraSD é um evento bienal realizado pelo Conselho Brasileiro para Superdotação com vistas a promover o desenvolvimento científico da área, o atendimento educacional adequado e políticas públicas voltadas às necessidades especiais das Pessoas com Altas Habilidades/Superdotação.

O Congresso Internacional sobre Altas Habilidades/Superdotação ocorre a cada 4 anos, sendo também organizado pelo ConBraSD visando ao intercâmbio com profissionais da área de Altas Habilidades/Superdotação de diferentes países.

O Congresso Iberoamericano de Superdotación, Talento y Creatividad é um evento bienal organizado pela Federación Iberoamericana del World Council for Gifted and Talented Children (Ficomundyt).

El Encontro Nacional do ConBraSD es un evento bienal realizado por el Conselho Brasileiro para Superdotação buscando promover el desarrollo científico del área, la atención educacional adecuada y políticas públicas que atiendan las necesidades especiales de las Personas con Altas Habilidades/Superdotación.

El Congreso Internacional sobre Altas Habilidades/Superdotación ocurre cada 4 años, siendo también organizado por el ConBraSD buscando el intercambio con profesionales del área de Altas Habilidades/Superdotación de diferentes países.

El Congreso Iberoamericano de Superdotación, Talento y Creatividad es un evento bienal organizado por la Federación Iberoamericana del World Council for Gifted and Talented Children (Ficomundyt).



## Comissões Comisiones

**Presidente:** Susana Graciela Pérez Barrera Pérez - PhD (RS, Brasil)

**Comitê de Honra/Comité de Honor:**

Leslie S. Graves - Presidente de World Council for Gifted and Talented Children (WCGTC)

Jean Brunault - Presidente-fundador de Euro Talent (Comité Europeu para la Educación de los Niños e Adocescntes Superdotados)

Maria Helena Novaes Mira (Em memoriam) - pesquisadora pioneira e incentivadora da área de Altas habilidades/Superdotação no Brasil

**Comissão Organizadora/Comisión Organizadora:**

**Coordenadora/ Coordinadora:** Eliane Regina Titon Hotz (PR, Brasil)

Albert Friesen – PhD (PR, Brasil)

Andreza Belota Lopes Machado - Ms (AM, Brasil)

Angela Virgolim - PhD (DF, Brasil)

Bartira Santos Trancoso – Ms (PR, Brasil)

Cleuza Kuhn – Ms (PR, Brasil)

Denise Maria de Matos Pereira Lima – Ms (PR, Brasil)

Elizabeth Carvalho da Veiga – PhD (PR, Brasil)

Juan A. Alonso – PhD (España)

Karina Inês Paludo – Ms (PR, Brasil)

Laura Ceretta Moreira – PhD (PR, Brasil)

Maria Lúcia Prado Sabatella – Ms (PR, Brasil)

Paula Mitsuyo Yamasaki Sakaguti - Ms (PR, Brasil)

Sheila Torma Rodrigues - Ms (RS, Brasil)

Walquíria Rodiani Praça Teixeira - (PR, Brasil)

**Comitê Técnico-Científico/Comité Técnico-Científico:**

**Coordenadora/ Coordinadora:** Soraia Napoleão Freitas - PhD (RS, Brasil)

Ana Valéria Marques Fortes Lustosa - PhD (PI, Brasil)

Ângela Virgolim - PhD (DF, Brasil)

Christina Mena Barreto Cupertino – PhD (SP, Brasil)

Cristina Maria Carvalho Delou – PhD (RJ, Brasil)

Denise do Souza Fleith - PhD (DF, Brasil)

Elizabeth Carvalho da Veiga – PhD (PR, Brasil)

Eunice Maria Soriano de Alencar – PhD (DF, Brasil)

José Jairo Giraldo Gallo – PhD (Colombia)

Juan A. Alonso – PhD (España)

Laura Ceretta Moreira – PhD (PR, Brasil)

Luis Ernesto Gutierrez Lopez – Ms (Perú)

Maria Alice D'Ávila Becker – PhD (AM, Brasil)

María Alicia Zavala Berbena– PhD (México)

Mariela Panzieri Vergara – (Argentina)

Miguel Chacon - PhD (SP, Brasil)

Nara Joyce Wellausen Vieira - PhD (RS, Brasil)

Rosemeire de Araújo Rangni - PhD (SP, Brasil)



Yolanda Benito Mate – PhD (España)  
Zenita Cunha Guenther - PhD (MG, Brasil)

**Comissão de Relações Internacionais/Comisión de Relaciones Internacionales:**

José Jairo Giraldo Gallo (Colômbia)  
Karen Bendelman (Uruguay)  
Krissia Morales Chacón (Costa Rica)  
Luis Ernesto Gutierrez Lopez (Perú)  
Manuel Rodríguez Rodríguez (Peru)  
María Alencastro Garaicoa (Ecuador)  
María Alicia Zavala Berbena (México)  
Mariela Vergara Panzeri (Argentina)  
Renata Rodrigues Maia Pinto (Brasil)  
Susana Guerra (España)  
Yolanda Benito Mate (España)





#### TRABALHOS APROVADOS

1.	<b>ALESSANDRO ROMERO DE JESUS</b>	O que um município deixa de ganhar (e perde) por não atender os alunos com indicadores de AH/SD
2.	<b>AMANDA OLIVEIRA DOS SANTOS E ANDREZZA BELOTA LOPES MACHADO</b>	AH/SD: reflexões acerca do atendimento educacional especializado
3.	<b>ANA CRISTINA SCHIRLO E SANI DE CARVALHO RUTZ DA SILVA</b>	Aluno com AH/SD em Matemática: o professor sabe que eu existo?
4.	<b>ANDRÉIA JAQUELINE DEVALLE RECH, SÍLVIA MARIA DE OLIVEIRA PAVÃO E SUSANA GRACIELA P. B. PÉREZ</b>	Levantamento sobre a produção científica dos temas: família, AH/SD e inclusão escolar entre os anos de 2009 a 2012
5.	<b>ANDRIELE MONTEIRO DE OLIVEIRA, FLÁVIA ALVES TOLEDO, CARLOS EDUARDO DE SOUZA PEREIRA E EMERSON RODRIGUES DUARTE</b>	Programa de desenvolvimento de estudantes talentosos: o uso de múltiplas fontes de informação no processo de identificação
6.	<b>BERNADETE DE FÁTIMA BASTOS VALENTIM E CARLA LUCIANE BLUM VESTENA</b>	Reflexões sobre o juízo moral de alunos e alunas com AH/SD
7.	<b>CARLA CARVALHO CARDOSO, DIOGO PINHEIRO DOS SANTOS, ELISSANDRA PARAÍSO DA SILVA E LUCIANE DE SOUSA PIRES</b>	Formação continuada: resignificando a prática pedagógica e a identificação de alunos com AH/SD no município de Angra dos Reis
8.	<b>CAROLINA TERRIBILE TEIXEIRA, ROBERTA DE MENDONÇA PRETTO, SORAIA NAPOLEÃO FREITAS E RODRIGO DA SILVA GUERRA</b>	Grupo de interesse em robótica - uma experiência em programas de enriquecimento
9.	<b>CLAUDIA SOLANGE ROSSI MARTINS</b>	Análise das habilidades sociais de adolescentes com e sem indicadores de dotação e influências sociodemográficas
10.	<b>LAURA CERETTA MOREIRA, DENISE MARIA DE M. P. LIMA, ROSANGELA GEHRKE SEGER E MARIANA ANDREOTTI</b>	O aluno com AH/SD no Ensino Superior e as ações do Núcleo de Apoio às pessoas com necessidades especiais da UFPR
11.	<b>DIOGO JANES MUNHOZ, EDNÉIA VIEIRA</b>	Estudo comparativo do raciocínio lógico entre



	ROSSATO E FERNANDA MARIA DE SOUZA	alunos superdotados e não superdotados – novas contribuições
12.	<b>ELISSANDRA PARAISO</b> , DIOGO PINHEIRO SANTOS, CARLA CARVALHO CARDOSO E LUCIANE PIRES	Um estudo sobre o atendimento educacional especializado para alunos com AH/SD na rede municipal de educação do município de Angra dos Reis/RJ
13.	DÉBORA DIVA ALARCON PIRES, <b>ÉRICA BARROS MACHADO</b> E RAISSA TURÍBIO MILHOMEM	A inclusão social de crianças e adolescentes com indicativos de AH/SD: a experiência do PAP/PUC-GO
14.	<b>FABIANE CHUEIRE CIANCA</b> , MARCELO BIRELLO MARCHI E RAFAEL KENJI KURIYAMA	O apoio da unidade de atendimento ao aluno–NAAH/S para as salas de recursos multifuncionais de Londrina-PR
15.	<b>FÁBIO LUIS CAIRES COELHO</b>	“Maquete do Binho”: Uma história de criação, projeção, interação. AH/SD e superação
16.	<b>FERNANDA DO CARMO GONÇALVES DOS SANTOS</b>	Contribuições de um programa de desenvolvimento da superdotação na vida de um indivíduo com talento em artes
17.	<b>FERNANDA HELLEN RIBEIRO PISKE</b> E TANIA STOLTZ	Qual a percepção de alunos superdotados e suas famílias sobre o atendimento educacional especializado?
18.	<b>FERNANDA S. CARDOSO</b> E CRISTINA MARIA CARVALHO DELOU	ConBraSD 2012 e o 1º Encontro das Crianças e Jovens Superdotados do estado do Rio de Janeiro: relatando um evento a se disseminar
19.	<b>GLAUBIA MARIA MARTINS DA SILVA</b>	Era uma vez uma turma apática
20.	<b>IGOR DE MORAES PAIM</b> E MIGUEL CLAUDIO MORIEL CHACON	Contribuições à educação advindas do enriquecimento escolar e da neurobiologia da superdotação: evidências, limites e possibilidades
21.	JANE FARIAS CHAGAS-FERREIRA, DANIELA VILARINHO-REZEND E RENATA MUNIZ PRADO-BASTO	Programa de habilidades sociais para jovens talentosos: um relato de experiência
22.	<b>JANE GUIMARÃES FELIZARDO</b>	Emoção e rendimento para os atletas na copa do mundo de 2014
23.	<b>JÁRCI MARIA MACHADO</b> E TANIA STOLTZ	Estratégias mentais usadas por aluno superdotado matematicamente talentoso na resolução de problemas de matemática
24.	<b>JULIANA ANTUNES PESSANHA</b> E LEANDRO S. ALMEIDA	Formação de professores: um dos desafios para inclusão dos alunos com AH/SD no município do Rio de Janeiro
25.	<b>JULIANA CÉLIA DE OLIVEIRA</b> , CAROLINA SERTÃ PASSOS E ALTEMIR JOSÉ GONÇALVES BARBOSA	Nomeação por pais e uso de testes para identificar talento intelectual: sobre- excitabilidade e raciocínio em questão
26.	<b>KARINA INÊS PALUDO</b> E HELGA LOOS-SANT'ANA	Identidade da pessoa com AH/SD: contribuições do sistema teórico da afetividade ampliada
27.	<b>KRISSIA MORALES CHACÓN</b>	Las escalas de Renzulli, SCRBS em correlación con el Raven General (MPG) para determinar su eficacia como herramienta de preselección de talentos em escolares de I y II ciclos
28.	<b>LARA CAROLINA ALMEIDA</b>	Identificação de leitores talentosos: uma alternativa para o MPG
29.	<b>LAURA ESTEFANIA CASTRO-FAJARDO</b> ,	Como entienden los profesionales vinculados a la

	ANDREA SANTAMARÍA, KAREN L. BERNAL-HERNÁNDEZ, FÉLIX ANTONIO GÓMEZ-HERNÁNDEZ MG, MARÍA CARIDAD GARCÍA-CEPERO	educación la creatividad? Estudio sobre las teorías implícitas sobre el tema de la creatividad de una muestra de educadores
30.	<b>LEILA SANTOS BARRETO CARDOSO,</b> DENISE EMILIA DE ALMEIDA, ANGELICA PIOVESAN E ALDA VALERIA SANTOS DE MELO	O desvelar de um aluno com AH/SD na superação de evolução na área acadêmica
31.	<b>LILIANE BERNARDES CARNEIRO</b>	Trajetória de desenvolvimento de um pesquisador e poeta brasileiro
32.	<b>MARCIA GABRIELA CORREIA OGANDO</b>	A formação do professor de música para o ensino de alunos com AH/SD
33.	HIAGO SOUZA OBANDO, <b>MÁRCIA JOSANNE DE OLIVEIRA LIRA</b>	Do ensino básico ao nível superior: a trajetória escolar de alunos com superdotação e altas habilidades
34.	<b>MARCIA RAIKA E SILVA LIMA</b>	A formação de professores para a atividade de ensino aprendizagem de alunos com AH/SD
35.	<b>MARIA CARIDAD GARCIA-CEPERO,</b> ANDREA SANTAMARÍA, LAURA ESTEFANIA CASTRO-FAJARDO, KAREN L. BERNAL-HERNÁNDEZ, FÉLIX ANTONIO GÓMEZ-HERNÁNDEZ MG	Teorías implícitas del talento: reflexiones a partir de resultados de investigaciones con educadores
36.	<b>MARIA DE FÁTIMA SOUSA FERNANDES DE OLIVEIRA,</b> MARIA CRISTINA SANTOS DE OLIVEIRA ALVES E MARIA HELENA DIAS FRATARI	O processo de indicadores de AH/SD de P.F.: um estudo de caso
37.	<b>MARIA ISABEL DE ARAÚJO,</b> MARTA EMÍDIO PEREIRA E MÁRCIA ARANTES BUIATTI PACHECO	Formação de profissionais da educação especial para AH/SD: trajetórias do município de Uberlândia
38.	<b>MARIA LÚCIA PRADO SABATELLA</b>	Avaliação do potencial intelectual: marco na construção individual
39.	<b>MARINA HALPERN-CHALOM,</b> CHRISTIANNE SCHMIDT VITA E LUANA DE ANDRÉ SANT'ANA	Identificando o foco da intervenção no trabalho clínico com as altas habilidades
40.	<b>MARSYL BULKOOOL METRAU,</b> IELVA MARIA COSTA DE LIMA RIBEIRO E FABIANA ROSARIO MIRANDA	Avaliação das políticas públicas de atendimento aos alunos com AH/SD na perspectiva dos alunos atendidos em programas de enriquecimento curricular
41.	<b>MAURÍCIO RIBEIRO GOMES,</b> MARCOS DA FONSECA ELIA E CRISTINA MARIA CARVALHO DELOU	Uma proposta metodológica para propostas de oficinas de robótica educacional baseada em grupos operativos e nas rubricas afetivo-cognitivas piagetianas nos alunos com AH/SD
42.	<b>MAYRA BERTO MASSUDA</b> E ELIANE MORAIS DE JESUS MANI	Identificação de alunos com altas habilidades ou superdotação e transtorno de déficit da atenção com hiperatividade
43.	<b>NARA JOYCE WELLAUSEN VIEIRA,</b> ANDRESSA DA SILVA BOBSIN, ROSE CARLA MENDES OLEQUES E TAÍS MARIMON BARBIERI	AH/SD em acadêmicos do PET na UFSM: uma proposta qualitativa no processo de identificação
44.	<b>NATÁLIA DO VALLE RIBEIRO</b> E ALTEMIR JOSÉ GONÇALVES BARBOSA	Desenvolvimento e avaliação de um programa de formação de professores em dotação e talento

	MORAIS DE JESUS MANI	superdotação e transtorno de déficit da atenção com hiperatividade
44.	<b>NARA JOYCE WELLAUSEN VIEIRA,</b> ANDRESSA DA SILVA BOSSIN, ROSE CARLA MENDES OLEQUES E TAÍS MARIMON BARBIERI	AH/SD em acadêmicos do PET na UFSM: uma proposta qualitativa no processo de identificação
45.	<b>NATÁLIA DO VALLE RIBEIROE</b> ALTEMIR JOSÉ GONÇALVES BARBOSA	Desenvolvimento e avaliação de um programa de formação de professores em dotação e talento
46.	<b>PAULA PESSOA CAVALCANTIE</b> MARIA CLARA LIGIÉRO CHEHIN	Importância do diagnóstico precoce de crianças superdotadas
47.	<b>REGINA MARQUES NUNES ROSAE</b> FANNI HAMPHRES DA SILVA	Altas Habilidades em foco: um estudo de caso na prefeitura municipal da cidade do Rio de Janeiro
48.	<b>RENATA MUNIZ PRADO-BASTO</b> E DENISE DE SOUZA FLEITH	A família como contexto do talento feminino
49.	FABIANA OLIVEIRA KOGA, <b>ROSILAINE CRISTINA DA SILVAE</b> MIGUEL CLAUDIO MORIEL CHACON	Terminologias: como são chamados os indivíduos acima da média em música na literatura?
50.	<b>ROSILAINE CRISTINA DA SILVA,</b> KETILIN MAYRA PEDRO, FABIANA OLIVEIRA KOGA E MIGUEL CLAUDIO MORIEL CHACON	A relevância do uso da sondagem pedagógica como instrumento de verificação dos comportamentos de precocidade e de superdotação
51.	<b>SONIA NOEMI KLAVIN SIMÃO,</b> VIRGÍNIA LOURO DE ANDRADE PINHEIRO E ROSANGELA JESUS PEREIRA CABRAL	Desenvolvendo talentos, transformando vidas: o atendimento aos superdotados realizado pelo instituto Rogerio Steinberg
52.	LETÍCIA FLEIG DAL FORNO, SARA BAHIA E <b>SORAIA NAPOLEÃO FREITAS</b>	A característica do envolvimento, seu significado em contexto de aprendizagem e o estudante superdotado
53.	<b>TATIANA DE CÁSSIA NAKANO</b> E RICARDO PRIMI	Bateria de avaliação das AH/SD: construção de instrumento e estudos psicométricos desenvolvidos
54.	<b>TATIANE NEGRINI</b>	Qualificando a formação docente: a identificação e atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação na escola regular
55.	<b>VÂNIA ELISA PERES GUERRA,</b> ELLEN SERRI DA MOTTA, MIRIAM ANTONIETA FRAGOSO DE OLIVEIRA CAMPOS E FERNANDA SERPA CARDOSO	Parceria empresa - escola básica - universidade: capacitando profissionais da educação para a identificação e apoio aos alunos com altas habilidades
56.	<b>VIVIANE TRAMONTINA LEONESSA</b> E MARIA CRISTINA MARQUEZINE	A unidade de apoio às famílias dos NAAH/S e seus objetivos



## Programação detalhada

### Terça-feira 11 de novembro de 2014

---

8h às 18h30	<b>Credenciamento Geral</b>
18h30 às 19h	<b>Cerimônia de abertura</b>
19h às 20h	<b>Conferência:</b> Variáveis pessoais e contextuais da excelência em contexto acadêmico e profissional - Leandro Almeida (Portugal)
20h às 21h	<b>Lançamento de livros</b>
21h às 23h	<b>Jantar de confraternização por adesão</b>



### Quarta-feira 12 de novembro de 2014

---

8h às 9h	<b>Palestra Compartilhada:</b> Criatividade: uma relação ineludível - Angela Virgolim (Brasil); Solange Wechsler (Brasil)
9h às 10h	<b>Palestra Compartilhada:</b> Neurociências e Altas Habilidades/Superdotação - Tatiana Riechi (Brasil); Maria Victoria Morris Ayca (Perú)
10h às 10h30	<b>Intervalo</b>
10h30 às 12h	<b>Mesa Redonda:</b> Políticas Públicas Internacionais: o que acontece? - Parte 1 - Suzana Brainer - MEC (Brasil), María Alicia Zavala Berbena (México); Luis Ernesto Gutierrez Lopez (Peru); Krissia Morales Chacón (Costa Rica)
12h às 14h	<b>Almoço</b>
14h às 15h	<b>Mesa Redonda:</b> O atendimento às Pessoas com Altas Habilidades/Superdotação em instituições privadas: Paula Pessoa Cavalcanti (ACERTA, Brasil); Rosângela Cabral (Instituto Rogério Steinberg, Brasil); Maria Júlia Carvalho Lima (SENAI-MA, Brasil).
15h às 16h30	<b>Mesa Redonda:</b> Programas de Atendimento para Altas Habilidades/Superdotação em Instituições de Ensino: PUCPR (Mari Angela Calderari Oliveira); UFPR (Laura Ceretta Moreira); UNESP (Miguel Chacon); UFSM (Soraia Napoleão Freitas); PUC-GO (Débora Diva Alarcón Pires).
15h às 16h30	<b>Mesa Redonda:</b> O Atendimento Educacional Especializado para Altas Habilidades/Superdotação - Vera Palmeira Pereira (Brasil); Sheila Torma Rodrigues (Brasil); Ana Sílvia Oliveira (Brasil).
16h30 às 17h	<b>Coffee-break</b>
17h às 18h30	<b>Mesa Redonda:</b> Políticas Públicas Internacionais: o que acontece? - Parte 2 - Mariela Vergara (Argentina), Guido Horacio Paiva Baron (Uruguai); María Alencastro Garaicoa (Equador); María Caridad García-Cepero (Colômbia)
18h30 às 19h30	<b>Palestra Compartilhada:</b> Aspectos Socioemocionais das Pessoas com Altas Habilidades/Superdotação - Juan A. Alonso (Espanha); María Alicia Zavala Berbena (México).
19h30 às 20h30	<b>Palestra Compartilhada:</b> Educação Inclusiva: um modelo de futuro: Karen Bendelman (Uruguai); Cristina Maria Carvalho Delou (Brasil)
19h30 às 20h30	<b>Assembleia do ConBraSD</b>

## Quinta-feira 13 de novembro de 2014



9h às 12h

### Minicursos (Hotel Golden Tulip)

**1** - Estimulación Creativa en un Método de Generación de Ideas - Claudio León de la Barra Soto (Chile)

**2** - Neuronanociência e Educação - José Jairo Giraldo Gallo (Colômbia)

**3** - Evaluación diagnóstica: 1) Tests de screening 2) Valoración neuropsicológica - Yolanda Benito Mate (Espanha)

**4** - A inclusão das Altas Habilidades/Superdotação no Ensino Superior: AEE para vocação e talentos científicos - Cristina Maria Carvalho Delou, Fernanda Serpa Cardoso, Waisenhowerk Vieira de Melo (Brasil).

**5** - Avaliação das habilidades cognitivas: as potencialidades e fragilidades dos testes psicológicos - Leandro S. Almeida (Portugal)

**6** - Identificação de indicadores de AH/SD na primeira infância - Nara Joyce Wellausen Vieira (Brasil)

**7** - Identificar as Altas Habilidades/Superdotação: um processo no contexto educacional – Susana Graciela P. B. Pérez (Brasil)

9h às 12h

### Minicursos (Parque Tecnológico de Itaipu)

**8** - A estação Ciências: um recurso valioso para atender Altas Habilidades/Superdotação - Fabiano P. Nogueira (Brasil)

**9** - Enriquecimento curricular - Karen Bendelman (Uruguai)

**10** - Enriquecimiento desde el Arte - Gianina Gallardo Ponce (Peru)

**11** - Robótica - Leila da Silva (Brasil)

**12** - Visible Thinking para la atención de estudiantes talentosos - Luis Ernesto Gutierrez Lopez (Peru)

12h às 14h

### Almoço

## Sexta-feira 14 de novembro de 2014



8h às 10h

### Comunicações orais

10h às 10h30

### Intervalo

10h30 às 12h

### Comunicações orais

12h às 14h

### Almoço

14h às 15h

**Mesa Redonda:** Políticas Públicas Internacionais: o que poderá acontecer? - Apresentação de propostas a partir das mesas redondas “Políticas Públicas Internacionais: o que acontece?”.

15h às 16h30

**Mesa Redonda:** Dupla excepcionalidade ou dupla necessidade educacional especial - Elizabeth Carvalho da Veiga (Brasil), Yolanda Benito Mate (Espanha), Sheila Torma Rodrigues (Brasil)

15h às 16h30

**Mesa Redonda:** Altas Habilidades/Superdotação na vida adulta - Maria Lúcia Prado Sabatella (Brasil), Susana Graciela Pérez Barrera Pérez (Brasil), Sally Reis (USA) - participação gravada.

16h30 às 17h

### Coffee-break

17h às 18h30

### Relatório do II Encontro Nacional dos NAAH/S

18h30 às 19h30

**Conferência:** O papel da família junto às Altas Habilidades/Superdotação - Leslie Graves (Irlanda)

19h30 às 20h

### Cerimônia de encerramento

19h30 às 20h

### Assembleia da Ficomundyt

20h às 21h

### Entrega de certificados





## Programación detallada

### Martes 11 de Noviembre de 2014

---

8:00 - 18:30	<b>Entrega de credenciales - general</b>
18:30 - 19:00	<b>Ceremonia de inauguración</b>
19:00 - 20:00	<b>Conferencia:</b> Variables personales y contextuales de la excelencia en contexto académico y profesional - Leandro Almeida (Portugal)
20:00 - 21:00	<b>Lanzamiento de libros</b>
21:00 - 23:00	<b>Cena de Confraternización por adhesión</b>



### Miércoles 12 de Noviembre de 2014

---

8:00 - 9:00	<b>Charla Compartida:</b> Creatividad: una relación ineludible - Solange Wechsler (Brasil); Angela Virgolim (Brasil);
9:00 - 10:00	<b>Charla Compartida:</b> Neurociencias y Altas Habilidades/Superdotación (Tatiana Riechi (Brasil); Maria Victoria Morris Ayca (Perú)
10:00 - 10:30	<b>Intervalo</b>
10:30 - 12:00	<b>Mesa Redonda:</b> Políticas Públicas Internacionales: ¿qué ocurre? - Parte 1 - Suzana Brainer - MEC (Brasil), María Alicia Zavala Berbena (México); Luis Ernesto Gutierrez Lopez (Perú); Krissia Morales Chacón (Costa Rica)
12:00 - 14:00	<b>Almuerzo</b>
14:00 - 15:00	<b>Mesa Redonda:</b> La atención a las Personas con Altas Habilidades/Superdotación en instituciones privadas - Paula Pessoa Cavalcanti (ACERTA, Brasil); Rosangela Cabral (Instituto Rogério Steinberg, Brasil); Maria Júlia Carvalho Lima (SENAI-MA, Brasil)
15:00 - 16:30	<b>Mesa Redonda:</b> Programas de Atención para Altas Habilidades/Superdotación en Instituciones de Enseñanza - PUCPR (Mari Angela Calderari Oliveira); UFPR (Laura Ceretta Moreira); UNESP (Miguel Chacon); UFSM (Soraia Napoleão Freitas); PUC-GO (Débora Diva Alarcón Pires).
15:00 - 16:30	<b>Mesa Redonda:</b> La atención Educativa Especializada para Altas Habilidades/Superdotación - Vera Palmeira Pereira (Brasil); Sheila Torma Rodrigues (Brasil); Ana Sílvia Oliveira (Brasil).
16:30 - 17:00	<b>Coffee-break</b>
17:00 - 18:30	<b>Mesa Redonda:</b> Políticas Públicas Internacionales: ¿qué ocurre? - Parte 2 - Mariela Vergara (Argentina), Guido Horacio Paiva Baron (Uruguay); María Alencastro Garaicoa (Ecuador); María Caridad García-Cepero (Colombia)
18:30 - 19:30	<b>Charla Compartida:</b> Aspectos Socioemocionales de las Personas con Altas Habilidades/Superdotación - Juan A. Alonso (España); María Alicia Zavala Berbena (México).
19:30 - 20:30	<b>Mesa Redonda:</b> Educación Inclusiva: un modelo de futuro - Karen Bendelman (Uruguay); Cristina Maria Carvalho Delou (Brasil)
20:30 - 23:00	<b>Asamblea del ConBraSD</b>





## Jueves 13 de Noviembre de 2014

9:00 - 12:00

### Minicursos (Hotel Golden Tulip)

1 - Estimulación Creativa en un Método de Gerencia de Ideas - Claudio León de la Barra Soto (Chile)

2 - Neuronanociencia y Educación - José Jairo Giraldo Gallo (Colombia)

3 - Evaluación diagnóstica: 1) Tests de screening 2) Valoración neuropsicológica - Yolanda Benito Mate (España)

4 - Visible Thinking para la atención de estudiantes talentosos - Luis Ernesto Gutierrez Lopez (Perú)

5 - Evaluación de las habilidades cognitivas: las potencialidades y fragilidades de los tests psicológicos - Leandro Almeida (Portugal)

6 - Identificación de indicadores de AH/SD en Educación Infantil - Nara Joyce Wellausen Vieira (Brasil)

7 - Identificar Altas Habilidades/Superdotación: un proceso en el contexto educacional - Susana Graciela P. B. Pérez (Brasil)

9:00 - 12:00

### Minicursos (Parque Tecnológico de Itaipu)

8 - La estación Ciencias: un recurso valioso para atender Altas Habilidades/Superdotación - Fabiano P. Nogueira (Brasil)

9 - Enriquecimiento curricular - Karen Bendelman (Uruguay)

10 - Enriquecimiento desde el Arte - Gianina Gallardo Ponce (Perú)

11 - Robótica - Leila da Silva (Brasil)

12 - Visible Thinking para la atención de estudiantes talentosos - Luis Ernesto Gutierrez Lopez (Perú)

12:00 - 14:00

**Almuerzo**



## Viernes 14 de Noviembre de 2014

8:00 - 10:00

**Comunicaciones orales**

10:00 - 10:30

**Intervalo**

10:30 - 12:00

**Comunicaciones orales**

12:00 - 14:00

**Almuerzo**

14:00 - 15:00

**Mesa Redonda:** Políticas Públicas Internacionales: ¿qué podrá ocurrir? Presentación de propuestas de las mesas redondas: "Políticas Públicas Internacionales: ¿qué ocurre?"

15:00 - 16:30

**Mesa Redonda:** Doble excepcionalidad o doble necesidad educacional especial - Elizabeth Carvalho da Veiga (Brasil), Yolanda Benito Mate (España), Sheila Torma Rodrigues (Brasil)

15:00 - 16:30

**Mesa Redonda:** Altas Habilidades/Superdotación en la vida adulta - Maria Lúcia Prado Sabatella (Brasil), Susana Graciela Pérez Barrera Pérez (Brasil), Sally Reis (USA) - participación grabada

16:30 - 17:00

**Coffee-break**

17:00 - 18:30

**Informe del II Encontro Nacional dos NAAH/S**

18:30 - 19:30

**Conferencia:** El papel de la familia en las Altas Habilidades/Superdotación - Leslie Graves (Irlanda)

19:30 - 20:00

**Ceremonia de cierre**

19:30 - 20:00

**Asamblea de Ficomundyt**

20:00 - 21:00

**Entrega de certificados**



APRESENTAÇÃO DAS COMUNICAÇÕES ORAIS

SALA	HORARIO	APRESENTADOR E AUTORES	TRABALHO
1	8:30 – 8:50	1. ALESSANDRO ROMERO DE JESUS	O que um município deixa de ganhar (e perde) por não atender os alunos com indicativos de AH/SD
	8:55 – 9:15	2. AMANDA OLIVEIRA DOS SANTOS E ANDREZZA BELOTA LOPES MACHADO	AH/SD: reflexões acerca do atendimento educacional especializado
	9:20 – 9:40	3. ANDRIELE MONTEIRO DE OLIVEIRA, FLÁVIA ALVES TOLEDO, CARLOS EDUARDO DE SOUZA PEREIRA E EMERSON RODRIGUES DUARTE	Programa de desenvolvimento de estudantes talentosos: o uso de múltiplas fontes de informação no processo de identificação
	9:45 – 10:05	4. CAROLINA TERRIBILE TEIXEIRA, ROBERTA DE MENDONÇA PRETTO, SORAIA NAPOLEÃO FREITAS E RODRIGO DA SILVA GUERRA	Grupo de interesse em robótica - uma experiência em programas de enriquecimento
<b>INTERVALO – 10:05 – 10:30</b>			
1	10:30 – 10:50	5. ELISSANDRA PARAISO, DIOGO PINHEIRO SANTOS, CARLA CARVALHO CARDOSO E LUCIANE PIRES	Um estudo sobre o atendimento educacional especializado para alunos com AH/SD na rede municipal de educação do município de Angra dos Reis/RJ
	10:55 – 11:15	6. FABIANE CHUEIRE CIANCA, MARCELO BIRELLO MARCHI E RAFAEL KENJI KURIYAMA	O apoio da unidade de atendimento ao aluno–NAAH/S para as salas de recursos multifuncionais de Londrina-PR
	11:20 – 11:40	7. FERNANDA DO CARMO GONÇALVES DOS SANTOS	Contribuições de um programa de desenvolvimento da superdotação na vida de um indivíduo com talento em artes
	11:45 – 12:05	8. GLAUBIA MARIA MARTINS DA SILVA	Era uma vez uma turma apática
2	8:30 – 8:50	9. ANA CRISTINA SCHIRLO E SANI DE CARVALHO RUTZ DA SILVA	Aluno com AH/SD em Matemática: o professor sabe que eu existo?
	8:55 – 9:15	10. CARLA CARVALHO CARDOSO, DIOGO PINHEIRO DOS SANTOS, ELISSANDRA PARAÍSO DA SILVA E LUCIANE DE SOUSA PIRES	Formação continuada: ressignificando a prática pedagógica e a identificação de alunos com AH/SD no município de Angra dos Reis
	9:20 – 9:40	11. JULIANA ANTUNES PESSANHA E LEANDRO S. ALMEIDA	Formação de professores: um dos desafios para inclusão dos alunos com AH/SD no município do Rio de Janeiro
	9:45 – 10:05	12. LAURA ESTEFANIA CASTRO-FAJARDO, ANDREA SANTAMARÍA, KAREN L. BERNAL-HERNÁNDEZ, FÉLIX ANTONIO GÓMEZ-HERNÁNDEZ MG, MARÍA	Como entienden los profesionales vinculados a la educación la creatividad? Estúdio sobre las teorías implícitas sobre el tema de la creatividad de una muestra de educadores

		CARIDAD GARCÍA-CEPERO	
<b>INTERVALO – 10:05 – 10:30</b>			
<b>2</b>	10:30 – 10:50	<b>13. MARIA CARIDAD GARCIA-CEPERO, ANDREA SANTAMARÍA, LAURA ESTEFANIA CASTRO-FAJARDO, KAREN L. BERNAL-HERNÁNDEZ, FÉLIX ANTONIO GÓMEZ-HERNÁNDEZ MG</b>	Teorias implícitas del talento: reflexiones a partir de resultados de investigaciones com educadores
	10:55 – 11:15	<b>14. MARCIA GABRIELA CORREIA OGANDO</b>	A formação do professor de música para o ensino de alunos com AH/SD
	11:20 – 11:40	<b>15. MARCIA RAIKA E SILVA LIMA</b>	A formação de professores para a atividade de ensino aprendizagem de alunos com AH/SD
	11:45 – 12:05	<b>16. MARIA ISABEL DE ARAÚJO, MARTA EMÍDIO PEREIRA E MÁRCIA ARANTES BUIATTI PACHECO</b>	Formação de profissionais da educação especial para AH/SD: trajetórias do município de Uberlândia
<b>3</b>	8:30 – 8:50	<b>17. ANDRÉIA JAQUELINE DEVALLE RECH, SÍLVIA MARIA DE OLIVEIRA PAVÃO E SUSANA GRACIELA P. B. PÉREZ</b>	Levantamento sobre a produção científica dos temas: família, AH/SD e inclusão escolar entre os anos de 2009 a 2012
	8:55 – 9:15	<b>18. FERNANDA HELLEN RIBEIRO PISKE E TANIA STOLTZ</b>	Qual a percepção de alunos superdotados e suas famílias sobre o atendimento educacional especializado?
	9:20 – 9:40	<b>19. JULIANA CÉLIA DE OLIVEIRA, CAROLINA SERTÃ PASSOS E ALTEMIR JOSÉ GONÇALVES BARBOSA</b>	Nomeação por pais e uso de testes para identificar talento intelectual: sobre- excitabilidade e raciocínio em questão
	9:45 – 10:05	<b>20. FABIANA OLIVEIRA KOGA E ROSILAINE CRISTINA DA SILVA</b>	Terminologias: como são chamados os indivíduos acima da média em música na literatura?
<b>INTERVALO – 10:05 – 10:30</b>			
<b>3</b>	10:30 – 10:50	<b>21. ROSILAINE CRISTINA DA SILVA, KETILIN MAYRA PEDRO, FABIANA OLIVEIRA KOGA E MIGUEL CLAUDIO MORIEL CHACON</b>	A relevância do uso da sondagem pedagógica como instrumento de verificação dos comportamentos de precocidade e de superdotação
	10:55 – 11:15	<b>22. SONIA NOEMI KLAVIN SIMÃO, VIRGÍNIA LOURO DE ANDRADE PINHEIRO E ROSANGELA JESUS PEREIRA CABRAL</b>	Desenvolvendo talentos, transformando vidas: o atendimento aos superdotados realizado pelo instituto Rogerio Steinberg
	11:20 – 11:40	<b>23. VIVIANE TRAMONTINA LEONESSA E MARIA CRISTINA MARQUEZINE</b>	A unidade de apoio às famílias dos NAAH/S e seus objetivos
	11:45 – 12:05	<b>24. RENATA MUNIZ PRADO-BASTO E DENISE DE SOUZA FLEITH</b>	A família como contexto do talento feminino
<b>4</b>	8:30 – 8:50	<b>25. BERNADETE DE FÁTIMA BASTOS VALENTIM E CARLA LUCIANE BLUM VESTENA</b>	Reflexões sobre o juízo moral de alunos e alunas com AH/SD
	8:55 – 9:15	<b>26. CLAUDIA SOLANGE ROSSI MARTINS</b>	Análise das habilidades sociais de adolescentes com e sem indicadores de dotação e influências sociodemográficas
	9:20 – 9:40	<b>27. DIOGO JANES MUNHOZ, EDNÉIA VIEIRA ROSSATO E FERNANDA MARIA DE SOUZA</b>	Estudo comparativo do raciocínio lógico entre alunos superdotados e não superdotados – novas contribuições
	9:45 – 10:05	<b>28. FÁBIO LUIS CAIRES COELHO</b>	“Maquete do Binho”: Uma história de criação, projeção, interação. AH/SD e

			superação
<b>INTERVALO – 10:05 – 10:30</b>			
<b>4</b>	<b>10:30 – 10:50</b> 10hs50min	<b>29. FERNANDA S. CARDOSO</b> E CRISTINA MARIA CARVALHO DELOU	ConBraSD 2012 e o 1º Encontro das Crianças e Jovens Superdotados do estado do Rio de Janeiro: relatando um evento a se disseminar
	<b>10:55 – 11:15</b>	<b>30. JANE GUIMARÃES FELIZARDO</b>	Emoção e rendimento para os atletas na copa do mundo de 2014
	<b>11:20 – 11:40</b>	<b>31. JÁRCI MARIA MACHADO</b> E TANIA STOLTZ	Estratégias mentais usadas por aluno superdotado matematicamente talentoso na resolução de problemas de matemática
	<b>11:45 – 12:05</b>	<b>32. KARINA INÊS PALUDO</b> E HELGA LOOS-SANT'ANA	Identidade da pessoa com AH/SD: contribuições do sistema teórico da afetividade ampliada
<b>5</b>	<b>8:30 – 8:50</b>	<b>33. LAURA CERETTA MOREIRA, DENISE MARIA DE M. P. LIMA, ROSANGELA GEHRKE SEGER</b> E MARIANA ANDREOTTI	O aluno com AH/SD no Ensino Superior e as ações do Núcleo de Apoio às pessoas com necessidades especiais da UFPR
	<b>8:55 – 9:15</b>	<b>34. HIAGO SOUZA OBANDO, MÁRCIA JOSANNE DE OLIVEIRA LIRA</b>	Do ensino básico ao nível superior: a trajetória escolar de alunos com superdotação e altas habilidades
	<b>9:20 – 9:40</b>	<b>35. NARA JOYCE WELLAUSEN VIEIRA, ANDRESSA DA SILVA BOBSIN, ROSE CARLA MENDES OLEQUES</b> E TAÍS MARIMON BARBIERI	AH/SD em acadêmicos do PET na UFSM: uma proposta qualitativa no processo de identificação
	<b>9:45 – 10:05</b>	<b>36. NATÁLIA DO VALLE RIBEIRO</b> E ALTEMIR JOSÉ GONÇALVES BARBOSA	Desenvolvimento e avaliação de um programa de formação de professores em dotação e talento
<b>INTERVALO – 10:05 – 10:30</b>			
<b>5</b>	<b>10:30 – 10:50</b>	<b>37. TATIANA DE CÁSSIA NAKANO</b> E RICARDO PRIMI	Bateria de avaliação das AH/SD: construção de instrumento e estudos psicométricos desenvolvidos
	<b>10:55 – 11:15</b>	<b>38. TATIANE NEGRINI</b>	Qualificando a formação docente: a identificação e atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação na escola regular
	<b>11:20 – 11:40</b>	<b>39. VÂNIA ELISA PERES GUERRA, ELLEN SERRI DA MOTTA, MIRIAM ANTONIETA FRAGOSO DE OLIVEIRA CAMPOS</b> E FERNANDA SERPA CARDOSO	Parceria empresa - escola básica - universidade: capacitando profissionais da educação para a identificação e apoio aos alunos com altas habilidades
	<b>11:45 – 12:05</b>	<b>40. CASSIA DE FREITAS PEREIRA, PRISCILA FONSECA BULHÕES, LEANDRA COSTA DA COSTA</b> E SORAIA NAPOLEÃO FREITAS	Uma experiência de enriquecimento aos estudantes com altas habilidades/ superdotação por meio do programa de incentivo ao talento: valorizando potenciais
<b>6</b>	<b>8:30 – 8:50</b>	<b>41. DÉBORA DIVA ALARCON PIRES, ÉRICA BARROS MACHADO</b> E RAISSA TURÍBIO MILHOMEM	A inclusão social de crianças e adolescentes com indicativos de AH/SD: a experiência do PAP/PUC-GO
	<b>8:55 – 9:15</b>	<b>42. KRISSIA MORALES CHACÓN</b>	Las escalas de Renzulli, SCRBS em correlación con el Raven General (MPG) para determinar su eficacia como

			herramienta de preselección de talentos em escolares de I y II ciclos
	9:20 – 9:40	43. LARA CAROLINA ALMEIDA	Identificação de leitores talentosos: uma alternativa para o MPG
	9:45 – 10:05	44. MARSYL BULKOOOL METRAU, IELVA MARIA COSTA DE LIMA RIBEIRO E FABIANA ROSARIO MIRANDA	Avaliação das políticas públicas de atendimento aos alunos com AH/SD na perspectiva dos alunos atendidos em programas de enriquecimento curricular
<b>INTERVALO – 10:05 – 10:30</b>			
<b>6</b>	10:30 – 10:50	45. LEILA SANTOS BARRETO CARDOSO, DENISE EMILIA DE ALMEIDA, ANGELICA PIOVESAN E ALDA VALERIA SANTOS DE MELO	O desvelar de um aluno com AH/SD na superação de evolução na área acadêmica
	10:55 – 11:15	46. LILIANE BERNARDES CARNEIRO	Trajectoria de desenvolvimento de um pesquisador e poeta brasileiro
	11:20 – 11:40	47. REGINA MARQUES NUNES ROSA E FANNI HAMPHRES DA SILVA	Altas Habilidades em foco: um estudo de caso na prefeitura municipal da cidade do Rio de Janeiro
	11:45 – 12:05	48. LETÍCIA FLEIG DAL FORNO, SARA BAHIA E SORAIA NAPOLEÃO FREITAS	A característica do envolvimento, seu significado em contexto de aprendizagem e o estudante superdotado
<b>7</b>	8:30 – 8:50	49. IGOR DE MORAES PAIM E MIGUEL CLAUDIO MORIEL CHACON	Contribuições à educação advindas do enriquecimento escolar e da neurobiologia da superdotação: evidências, limites e possibilidades
	8:55 – 9:15	50. JANE FARIAS CHAGAS-FERREIRA, DANIELA VILARINHO-REZEND E RENATA MUNIZ PRADO-BASTO	Programa de habilidades sociais para jovens talentosos: um relato de experiência
	9:20 – 9:40	51. MARIA LÚCIA PRADO SABATELLA	Avaliação do potencial intelectual: marco na construção individual
	9:45 – 10:05	52. MARINA HALPERN-CHALOM, CHRISTIANNE SCHMIDT VITA E LUANA DE ANDRÉ SANT'ANA	Identificando o foco da intervenção no trabalho clínico com as altas habilidades
<b>INTERVALO – 10:05 – 10:30</b>			
<b>7</b>	10:30 – 10:50	53. MARIA DE FÁTIMA SOUSA FERNANDES DE OLIVEIRA, MARIA CRISTINA SANTOS DE OLIVEIRA ALVES E MARIA HELENA DIAS FRATARI	O processo de indicadores de AH/SD de P.F.: um estudo de caso
	10:55 – 11:15	54. MAURÍCIO RIBEIRO GOMES, MARCOS DA FONSECA ELIA E CRISTINA MARIA CARVALHO DELOU	Uma proposta metodológica para propostas de oficinas de robótica educacional baseada em grupos operativos e nas rubricas afetivo-cognitivas piagetianas nos alunos com AH/SD
	11:20 – 11:40	55. MAYRA BERTO MASSUDA E ELIANE MORAIS DE JESUS MANI	Identificação de alunos com altas habilidades ou superdotação e transtorno de déficit da atenção com hiperatividade
	11:45 – 12:05	56. PAULA PESSOA CAVALCANTI E MARIA CLARA LIGIÉRO CHEHIN	Importância do diagnóstico precoce de crianças superdotadas

## SUMÁRIO

RESUMOS DAS CONFERÊNCIAS .....	26
ASPECTOS SOCIOEMOCIONALES DE LAS PERSONAS CON ALTAS HABILIDADES / SUPERDOTACION .....	27
‘FAMILY AND CHILDREN OF HIGH ABILITY’ - THE BALANCING ACT.....	34
NEUROCIÊNCIAS E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO .....	37
MESAS-REDONDAS .....	47
ADULTOS com ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: UMA HISTÓRIA DE REVELAÇÕES.....	48
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: CONSTRUINDO PRÁTICAS E SABERES .....	50
PROGRAMA DE ATENDIMENTO PARA ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM INSTITUIÇÃO DE ENSINO: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS .....	55
PROGRAMA DE INCENTIVO AO TALENTO – PIT: UMA PROPOSTA DE ENRIQUECIMENTO PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	60
DOBLE EXCEPCIONALIDAD .....	68
DUPLA EXCEPCIONALIDADE OU DUPLA NECESSIDADE EDUCACIONAL ESPECIAL.....	71
INTELIGÊNCIA, CRIATIVIDADE E ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO: UMA RELAÇÃO INELUDÍVEL .....	77
EL MODELO DE ACELERACIÓN PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE ALUMNOS CON APTITUD INTELECTUAL EN MÉXICO .....	87
DESAFÍOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PARA ESTUDIANTES CON CAPACIDADES Y TALENTOS EXCEPCIONALES EN COLOMBIA .....	94
INSTITUTO FUNDACIÓN SUEÑO MÁGICO Y EL DESARROLLO DEL TALENTO CIENTÍFICO INFANTO JUVENIL EN ECUADOR .....	101
LA SITUACIÓN EN URUGUAY.....	102



POLÍTICAS PÚBLICAS EN TORNO A LA SUPERDOTACIÓN Y EL TALENTO EN LA REPÚBLICA ARGENTINA.....	109
MINICURSOS .....	116
ESTIMULACIÓN CREATIVA EN UN MÉTODO DE GENERACIÓN DE IDEAS .....	117
NEURONANOCENCIA Y EDUCACIÓN: UN ENFOQUE INTEGRADOR PARA EL AULA.....	121
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA:.....	127
1) TESTS DE SCREENING .....	127
2) VALORACIÓN NEUROPSICOLÓGICA .....	127
IDENTIFICAÇÃO DOS INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (AH/SD) NA PRIMEIRA INFÂNCIA .....	133
IDENTIFICAR AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: UM PROCESSO NO CONTEXTO EDUCACIONAL .....	139
EXPLORANDO EL CONOCIMIENTO A TRAVÉS DEL ARTE .....	145
OFICINA DE ROBÓTICA .....	151
RESUMO DAS COMUNICAÇÕES ORAIS.....	153
TEORÍAS IMPLÍCITAS DEL TALENTO; REFLEXIONES A PARTIR DE RESULTADOS DE INVESTIGACIONES CON EDUCADORES .....	154
¿CÓMO ENTIENDEN LOS PROFESIONALES VINCULADOS A LA EDUCACIÓN LA CREATIVIDAD? ESTUDIO SOBRE LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS SOBRE EL TEMA DE LA CREATIVIDAD DE UNA MUESTRA DE EDUCADORES .....	155
O PROCESSO DE INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DE P.F: UM ESTUDO DE CASO .....	156
IMPORTÂNCIA DO DIAGNÓSTICO PRECOCE DE CRIANÇAS SUPERDOTADAS.....	157
ALUNO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM MATEMÁTICA: O PROFESSOR SABE QUE EU EXISTO? .....	158

DO ENSINO BÁSICO AO NÍVEL SUPERIOR: A TRAJETÓRIA ESCOLAR DE ALUNOS COM SUPERDOTAÇÃO E ALTAS HABILIDADES .....	159
IDENTIFICAÇÃO DE LEITORES TALENTOSOS: UMA ALTERNATIVA PARA O MODELO DAS PORTAS GIRATÓRIAS - MPG.....	160
LEVANTAMENTO SOBRE A PRODUÇÃO CIENTÍFICA DOS TEMAS: FAMÍLIA, ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR ENTRE OS ANOS DE 2009 E 2012.....	161
IDENTIDADE DA PESSOA COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DO SISTEMA TEÓRICO DA <i>AFETIVIDADE AMPLIADA</i>	162
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A ATIVIDADE DE ENSINO APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	163
O DESVELAR DE UM ALUNO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA SUPERAÇÃO DE EVOLUÇÃO NA ÁREA ACADÊMICA .....	164
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES TALENTOSOS: O USO DE MÚLTIPLAS FONTES DE INFORMAÇÃO NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO.....	165
IDENTIFICAÇÃO E ATENDIMENTO AOS IDENTIFICADOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: O PREJUÍZO FINANCEIRO DA OMISSÃO .....	166
ERA UMA VEZ UMA TURMA APÁTICA .....	167
TRAJETÓRIA DE DESENVOLVIMENTO DE UM PESQUISADOR E POETA BRASILEIRO.....	168
ALTAS HABILIDADES EM FOCO: UM ESTUDO DE CASO NA PREFEITURA MUNICIPAL DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. ....	169
ESTRATÉGIAS MENTAIS USADAS POR ALUNO SUPERDOTADO MATEMATICAMENTE TALENTOSO NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS DE MATEMÁTICA.....	170
EMOÇÃO E RENDIMENTO PARA OS ATLETAS NA COPA DO MUNDO, 2014 .....	171
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA JOVENS TALENTOSOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA .....	172

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM DOS DESAFIOS PARA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	173
NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO.....	173
A INCLUSÃO SOCIAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM INDICATIVOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: A EXPERIENCIA DO PAP/PUC-GO .....	174
O APOIO DA UNIDADE DE ATENDIMENTO AO ALUNO – NAAH/S PARA AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DE LONDRINA-PR .....	175
ESTUDO COMPARATIVO DO RACIOCÍNIO LÓGICO ENTRE ALUNOS SUPERDOTADOS E NÃO SUPERDOTADOS – NOVAS CONTRIBUIÇÕES	176
PARCERIA EMPRESA – ESCOLA BÁSICA - UNIVERSIDADE: CAPACITANDO PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PARA A IDENTIFICAÇÃO E APOIO AOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES.....	177
CONBRASD-2012 E O 1º ENCONTRO DAS CRIANÇAS E JOVENS SUPERDOTADOS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: RELATANDO UM EVENTO A SE DISSEMINAR .....	179
CONTRIBUIÇÕES DE UM PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DA SUPERDOTAÇÃO NA VIDA DE UM INDIVÍDUO COM TALENTO EM ARTES .....	180
FORMAÇÃO CONTINUADA: RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO MUNICÍPIO DE ANGRA DOS REIS.	181
UM ESTUDO SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ANGRA DOS REIS/RJ.....	183
LAS ESCALAS DE RENZULLI (SCRBSS) EN CORRELACIÓN CON EL RAVEN GENERAL (MPG) PARA DETERMINAR SU EFICACIA COMO HERRAMIENTA DE PRESELECCIÓN DE TALENTOS EN ESCOLARES DEI Y II CICLOS. PILOTO.....	184
A RELEVÂNCIA DO USO DA SONDAÇÃO PEDAGÓGICA COMO INSTRUMENTO DE VERIFICAÇÃO DOS COMPORTAMENTOS DE PRECOCIDADE E DE SUPERDOTAÇÃO.....	185

REFLEXÕES SOBRE O JUÍZO MORAL DE ALUNOS E ALUNAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	186
UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA OFICINAS DE ROBÓTICA EDUCACIONAL BASEADA EM GRUPOS OPERATIVOS E NAS RUBRICAS AFETIVO-COGNITIVAS PIAGETIANAS DOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	187
A CARACTERÍSTICA DO ENVOLVIMENTO, SEU SIGNIFICADO EM CONTEXTO DE APRENDIZAGEM E O ESTUDANTE SUPERDOTADO.....	189
FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: TRAJETÓRIA DO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA .....	190
AVALIAÇÃO DO POTENCIAL INTE AVALIAÇÃO DO POTENCIAL INTELLECTUAL: MARCO NA CONSTRUÇÃO INDIVIDUAL .....	191
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM ACADÊMICOS DO PET NA UFSM: UMA PROPOSTA QUALITATIVA NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO.....	192
AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS ATENDIDOS EM PROGRAMAS DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR.....	194
IDENTIFICANDO O FOCO DA INTERVENÇÃO NO TRABALHO CLÍNICO COM AS ALTAS HABILIDADES. ....	195
ANÁLISE DAS HABILIDADES SOCIAIS DE ADOLESCENTES COM E SEM INDICADORES DE DOTAÇÃO E INFLUÊNCIAS SOCIODEMOGRÁFICAS	196
A IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO E TRANSTORNO DE DÉFICIT DA ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE .....	197
TERMINOLOGIAS: COMO SÃO CHAMADOS OS INDIVÍDUOS ACIMA DA MÉDIA EM MÚSICA PELA LITERATURA? .....	198
NOMEAÇÃO POR PAIS E USO DE TESTES PARA IDENTIFICAR TALENTO INTELLECTUAL: SOBRE-EXCITABILIDADE E RACIOCÍNIO EM QUESTÃO	199

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: REFLEXÕES ACERCA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO.....	200
QUAL A PERCEPÇÃO DE ALUNOS SUPERDOTADOS E SUAS FAMÍLIAS SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO?.....	201
A UNIDADE DE APOIO À FAMÍLIA DOS NAAH/S E SEUS OBJETIVOS .....	202
GRUPO DE INTERESSE EM ROBÓTICA – UMA EXPERIÊNCIA EM PROGRAMA DE ENRIQUECIMENTO.....	203
BATERIA DE AVALIAÇÃO DAS ALTAS HABILIDADES / SUPERDOTAÇÃO: CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTO E ESTUDOS PSICOMÉTRICOS DESENVOLVIDOS.....	205
DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM DOTAÇÃO E TALENTO .....	206
QUALIFICANDO A FORMAÇÃO DOCENTE: A IDENTIFICAÇÃO E ATENDIMENTO AO ALUNO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA ESCOLA REGULAR .....	207
DESENVOLVENDO TALENTOS, TRANSFORMANDO VIDAS: O ATENDIMENTO AOS SUPERDOTADOS REALIZADO PELO INSTITUTO ROGERIO STEINBERG.....	208
O ALUNO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR E AS AÇÕES DO NÚCLEO DE APOIO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS DA UFPR.....	209
CONTRIBUIÇÕES À EDUCAÇÃO ADVINDAS DO ENRIQUECIMENTO ESCOLAR E DA NEUROBIOLOGIA DA SUPERDOTAÇÃO: EVIDÊNCIAS, LIMITES E POSSIBILIDADES. ....	210
“MAQUETE DO BINHO”: UMA HISTÓRIA DE CRIAÇÃO, PROJEÇÃO, INTERAÇÃO, ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E SUPERAÇÃO...	211
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MÚSICA PARA O ENSINO A ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO.....	212
A FAMÍLIA COMO CONTEXTO DO TALENTO FEMININO.....	213
UMA EXPERIÊNCIA DE ENRIQUECIMENTO AOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO POR MEIO DO PROGRAMA DE INCENTIVO AO TALENTO: VALORIZANDO POTENCIAIS.....	214

## **RESUMOS DAS CONFERÊNCIAS**





## ASPECTOS SOCIOEMOCIONALES DE LAS PERSONAS CON ALTAS HABILIDADES / SUPERDOTACION

Juan A. Alonso<sup>1</sup>

Esta presentación a realizar con motivo del X Congreso Iberoamericano intentará arrojar luz sobre un aspecto de sumo interés entre los estudiosos de los alumnos con altas habilidades / superdotados.

Esta presentación recoge diversas investigaciones empíricas y contrastan sus resultados con los importantes aportes realizados en aspectos sociales y emocionales de estos alumnos.

Los **alumnos superdotados en Educación Infantil** hacen amistades con facilidad, preferentemente con otros niños que tienen unas características comunes a ellos, ya sea por edad, por intereses, por nivel de inteligencia, por status socio-económico, etc.

En ocasiones pueden presentar dificultad en encontrar amistad puesto que sus intereses no coinciden con los niños de su misma edad cronológica, con frecuencia se relacionan con niños mayores que ellos, relación que no es fácil debido a que, si bien, a nivel cognitivo (entienden y comprenden sus juegos) no tienen el desarrollo físico suficiente para seguir estos juegos ni las mismas vivencias o experiencias de aquellos que pueden llegar a ser 2 ó 3 años mayores.

Ya desde edades tempranas nos podemos encontrar casos de niños que presentan dificultades de relación, experimentan y manifiestan, de alguna forma, la presión social y escolar sobre todo a través de conductas antisociales en la escuela, las niñas por el contrario se muestran adaptadas y perfeccionistas en su trabajo, de ahí que sea más fácil identificar a los niños que a las niñas.

A grandes rasgos **desde los 6 años hasta la adolescencia** nos vamos a encontrar con tres tipos de comportamientos entre los alumnos con altas habilidades / superdotados:

---

<sup>1</sup> Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Salamanca. Presidente de la Federación Iberoamericana del World Council for Gifted and Talented Children. Vicepresidente del Comité Europeo para la educación de niños y adolescentes superdotados, Eurotalent. Miembro del Comité Ejecutivo del World Council for Gifted and Talented Children (1997-2001). Organizador del XIV Congreso Mundial para la educación de alumnos superdotados en Barcelona (2001), con la presencia de 54 países.

**a) los que presentan aislamiento social** del grupo de amigos presentando conductas restrictivas en sus relaciones.

En los primeros años, son estudiantes extrovertidos, suelen tener muchos amigos, incluso tienen amigos más mayores que ellos pero con frecuencia se van haciendo más reservados, más introvertidos. Igualmente con los años van perdiendo en estabilidad emocional.

Hemos de observar la importancia de estas investigaciones y la relación existente entre la edad, el sexo y los grados intelectuales. Todo esto trae consigo una mayor inadaptación escolar y social, que podríamos decir que es generalizable dado que preferentemente se produce en aquellos alumnos que presentan un grado de superdotación intelectual entre 130 y 145, niveles donde se encuentran la mayoría de estos alumnos.

**b) los alumnos con superdotación intelectual** que en los primeros años suelen ser "líderes" en sus clases, tienen una elevada madurez y ajuste emocional. A mayor grado de superdotación intelectual presentan una mayor madurez emocional, adaptación (social y escolar), ajuste y extroversión.

**c) las niñas**, por lo general, con los años, se van haciendo más tímidas y retraídas. Tiene un sentido del ridículo muy acentuado, comprenden perfectamente las relaciones sociales y se ajustan a las normas, pero debido a la frustración y dificultad de adecuarse o acomodarse a un tipo de interacción que no es la suya, presentan en casa, con frecuencia, comportamientos de tristeza, pueden a ser incluso agresivos, pesadillas, dolores de cabeza u otros desajustes de ansiedad, pero en el colegio aparecen totalmente adaptadas siendo muy dóciles y estables.

De acuerdo con Colom, habrá que considerar que en los niños la maduración puede ocurrir en los extrovertidos más rápidamente que en los introvertidos lo que puede ser causa de esos mayores índices iniciales de cociente de inteligencia. El rendimiento escolar en estos primeros años es elevado no observándose, por lo general fracaso escolar aunque sí un insatisfactorio rendimiento escolar. Entre los 6 y los 10 años no se observa fracaso escolar, pero sí bajo rendimiento.

El **desarrollo emocional y social en la adolescencia**, es un tanto complejo, pues, con mucha frecuencia el desarrollo emocional de un niño superdotado de 9 ó 10 años se corresponde al de un niño medio de 12 años, por lo tanto la adolescencia en estos alumnos comienzan antes, pero no concluye antes, pues esta primera adolescencia en el ámbito cognitivo se une al desarrollo biológico, terminando la adolescencia a la misma edad que el resto de los alumnos.

Al llegar a la adolescencia, la necesidad de interacción con sus iguales para realizar su propia identidad es primordial. Como indica Franz J. Mönks, los

pre-adolescentes superdotados están avanzados intelectualmente en su comportamiento social.

A esta edad es probable que elijan tres caminos diferentes a seguir de cara a interactuar con los otros:

**a) Los chicos intentan “igualar” su comportamiento con sus iguales para conseguir ser aceptados.**

Estos chicos que toman este camino terminan teniendo con frecuencia fracaso escolar y suelen ser superdotados con CI entre 130 a 145. Hemos de resaltar que es en este nivel donde hay mayor número de niños y jóvenes superdotados, de ahí la creencia popular de que el joven superdotado con frecuencia fracasa escolarmente. Esta es la versión y opinión que recogen con mayor insistencia los medios de comunicación, y en cierta medida es cierta, pues afecta a una amplia población de alumnos con superdotación intelectual.

Desgraciadamente en estos alumnos se suele observar bajo rendimiento, llegando incluso al fracaso escolar. La falta de motivación en la escuela puede erosionar la autoconfianza que se logra solo al dominar los temas que plantean dificultades y puede generar hábitos de estudio pobres o inexistentes. Estos hábitos son difíciles de corregir cuando aparece una motivación apropiada. Es esencial hallar una opción óptima desde temprana edad. El desempeño escolar deficiente es enorme a la vista del potencial que tienen.

Pero esto no influye sólo en el aspecto académico sino en su autoconcepto puesto que le va creando ansiedad y menor autoestima. Es muy triste ver como niños curiosos, despiertos, con ganas de aprender se vuelven cada día menos motivados. Es un problema muy frecuente. A veces se presenta como apatía o depresión; otras como negación a realizar o entregar tareas, o a veces como franca rebeldía. La inhibición puede conducir al fracaso escolar, con demasiada frecuencia la inhibición va acompañada de cierta disminución, más o menos importante de la eficiencia intelectual.

**b) Otro de los caminos a seguir en cuanto al comportamiento social, es el de la introversión hostilgénica.** A menudo, manifiesta una actitud hostil hacia los demás o se siente víctima de la hostilidad de los otros, por lo que también aparece el orgullo y el deseo de superioridad y mando. Pueden aparecer problemas para trabajar en grupo, presentándose un cierto rechazo mutuo con tendencia al aislamiento. La conciencia de no ser aceptado disminuye la autoconfianza e incrementa el sentido de aislamiento social.

Son arrogantes y en el trato con los otros utilizan su inteligencia para responder en los enfrentamientos con sus iguales de edad.

Dentro de este apartado, según sea su rendimiento escolar de satisfactorio y suficiente podemos distinguir:

**b.1)** Los jóvenes que a nivel académico, suelen mantener unas elevadas calificaciones pero tal vez su creatividad, inteligencia e ingenio no fructifique en adultos brillantes puesto que tal y como dice Sternberg es fácil que no sean capaces de pasar entrevistas por su pedantería, dificultades de trabajar en grupo y orgullo difícilmente ocultable.

**b.2)** En otros muchachos el aislamiento puede llegar a ser tan profundo que en determinadas circunstancias puede originar tanto actitudes agresivas como retraídas que lleguen a enmascarar su buena dotación intelectual. Con demasiada frecuencia observamos niños en edad de educación infantil, primaria, e incluso secundaria, adaptados y estables en los primeros años, y vemos como "la inadaptación del ambiente hacia él" le puede provocar, en cierta medida, el actual desajuste. Ahora esta falta de adaptación, ha pasado a ser una inadaptación personal con sentimientos de inadecuación y tendencia a infravalorarse siendo su problema principal y más acusado su bajo autoconcepto... Acerquémonos a la Teoría Pentagonal de Sternberg, ¿cuál es la causa de esto?, ¿dónde está la superdotación de este niño/joven?, y ¿"su productividad"?, ¿cómo es posible que, si el objetivo de la educación es optimizar el desarrollo de un niño, si todos mejoran sus habilidades con la educación, porqué no ha tenido la oportunidad de recibir una educación acorde a sus necesidades?, ¿porqué no ha tenido oportunidad de estar aprendiendo y jugando con niños como él?

En definitiva lo que preocupa más a estos jóvenes superdotados, y a sus padres, es todo lo que sufren y ese sentimiento de soledad.

**c) El comportamiento de las jóvenes superdotadas**, ya presenta diferencias claras desde la edad preescolar con relación a los chicos en diversos aspectos de la personalidad se hace más dramático en la adolescencia donde el miedo al éxito se presenta con mayor fuerza, resolviendo este conflicto a favor de la búsqueda de una aceptación social, a costa de su no desarrollo intelectual y personal.

En las chicas al igual que en los chicos, la inadaptación social y escolar es menor en los niveles más elevados de inteligencia. Hemos observado como las chicas sufren un cambio brusco al entrar en la adolescencia, pasan de ser abiertas, dóciles y extrovertidas, a ser dominantes, reservadas e introvertidas, de una forma mucho más drástica que los chicos.

El **miedo al éxito** se manifiesta por el posible rechazo social bajando intencionadamente su nivel académico a costa de sufrir sentimientos de culpabilidad y soledad.

Las teorías sobre la motivación de logro ponen de manifiesto que las mujeres suelen atribuir el éxito en tareas intelectuales a la suerte y el fracaso a la falta de capacidad: las bajas expectativas académicas y la desconfianza en sus habilidades han sido desarrolladas a lo largo de su vida a través de las actitudes

mantenidas tanto por la familia como por la escuela incluso desde edades muy tempranas.

## CONCLUSIÓN

Esta presentación ha intentado llegar más lejos que aquellas teorías que hablan de los superdotados como personas altamente introvertidas y desajustadas, o aquellas otras que hablaban, en el polo opuesto, de personas muy maduras, extrovertidas y con altos rendimientos escolares o profesionales.

Como hemos podido comprobar, aspectos tan importantes como la introversión, la madurez y estabilidad emocional, etc., dependen en gran medida de la edad, el sexo y el grado de inteligencia.

Tanto en los varones como en las mujeres, desde edad temprana, se observa una ligera inadaptación escolar, acusándose menor inadaptación conforme los niveles de superdotación son más elevados. En edades posteriores, la inadaptación escolar parece ser bastante **más elevada**.

Desde edades tempranas los niños alcanzan valores muy altos en cuanto a inadaptación social, más que las niñas. En edades posteriores, esta inadaptación social, parece ser todavía más elevada.

Los estudios existentes sobre el rendimiento escolar concuerdan con la presente investigación: en la enseñanza primaria existe una relación positiva entre la extroversión, el cociente de inteligencia y rendimiento escolar, mientras que en la enseñanza secundaria esta relación se invierte y son los introvertidos los que presentan cocientes de inteligencia superiores así como un mejor rendimiento escolar. Al llegar a la Universidad son claramente los introvertidos los que obtienen un mayor éxito. En la línea de Colom, concluimos que el grupo de introvertidos rinde mucho mejor cuando trabaja en solitario que cuando lo hace en grupo, mientras que el grupo de extrovertidos rinde mejor cuando trabaja en grupo.

Concluir esta exposición recordando que el desarrollo real es posible sólo si los niños reciben una enseñanza apropiada al nivel de su habilidad y capacidad, un nivel para el cual estén preparados. El aprendizaje significativo implica ampliar nuestra mente. Cuando a los niños se les plantean exigencias excesivas o insuficientes, aprenden muy poco (Robinson y Olszewski-Kubilius, 1997). Todos los niños merecen amar la escuela y desarrollar al máximo sus posibilidades.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Alonso, J.A. y Benito, Y. (1996): **Superdotados: adaptación escolar y social en Secundaria**. Narcea, Madrid.

Alonso, J.A. y Benito, Y. (Eds.) (2003): The World of information: opportunities and challenges for the gifted and talented. Proceedings 14<sup>th</sup> World Conference of World Council for gifted and talented children, in Barcelona 2001. <http://www.worldgifted.org/xconfbar.htm> (20/08/03)

Alonso, J.A.; Benito, Y.; Cretu, C. y Cosma, T. (1995): Gifted Child and Youth Social Control. A Comparative Survey of a Spanish-Romanian Work Group. 11th World Conference on Gifted and Talented children, World Council and University of Hong Kong.

Alonso, J.A.; Renzulli, J.S. y Benito, Y. (2003): **Manual Internacional de Superdotados**. EOS, Madrid.

Alonso, J.A. y Benito, Y. (2004): **Necesidades educativas y sociales de los alumnos superdotados**. Buenos Aires, Editorial Bonum.

Benito, Y. (1994): **Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados**. Amarú Ediciones, Salamanca.

Benito, Y. (1997a): **Inteligencia y algunos factores de personalidad**. Amarú Ediciones, Salamanca.

Feldhusen, J.F. y Hansen, J. (1988): Teacher of the gifted: preparation and supervision. En *Gifted education international* 5, (2).

García Colmenares, C. y Benito, Y. (1992): Inteligencia y aceptación social: las mujeres superdotadas. En Benito, Y.: **Desarrollo y Educación de los niños superdotados**. Amarú Ediciones, Salamanca.

Hernández, P. (1983): Tamai (Test autoevaluativo multifactorial de adaptación infantil). Madrid: Tea Ediciones.

Mönks, F.J. (1992): Desarrollo de los adolescentes superdotados. En Benito, Y.: **Desarrollo y educación de los niños superdotados**. Salamanca: Amarú Ediciones.

Renzulli, J.S. y Reis, S. (1992): El Modelo de Enriquecimiento Triádico/Puerta Giratoria: un plan para el desarrollo de la productividad creativa en la escuela. En Benito, Y.: **Desarrollo y educación de los niños superdotados**, Amarú Ediciones, Salamanca.

Renzulli, J.S. (1994): El concepto de los tres anillos de la superdotación: un Modelo de desarrollo para una productividad creativa. En Benito, Y.: **Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados**. Amarú Ediciones, Salamanca.

Robinson, N. y Olszewski-Kubilius, P. (1997): Niños superdotados y talentosos: temas para pediatras. En *Pediatrics in Review*, 18.

Silverman, L.K. (1989): Reclaiming lost giftedness in girls. En Understanding our gifted, 2 (7).

Terrassier, J.Ch. (1981): **Les enfants surdoués**. Editions ESF, Paris.



## **'FAMILY AND CHILDREN OF HIGH ABILITY' - THE BALANCING ACT**

**Leslie Graves**

We parents, and indeed the families of gifted children often feel like acrobats, on a tight rope in a circus, balancing precariously over a black hole without a safety net in sight. In my experience, there is no one more alone at these times than a parent of a gifted child that is in trouble. They move one step forward trying to help their school, their family and then one step backwards trying to help their child. They teeter and wobble dangerously every time a new opinion blows their way, trying desperately to keep the 'safe' platform at the end of their own personal tightrope in focus as they continue their struggle moving forward.

This focus can be hard to maintain however, as our concerns and the glasses we've given ourselves to see through are not always clear. Sometimes the lenses seem to change their strength with maddening regularity. Not knowing where to look, our blurry vision can make our children (and ourselves) seem even more vulnerable as support structures appear and disappear due to frequent changes in information and shifting public, political and educational attitudes.

For families to regain and maintain their balance on top of this swaying tightrope, and move forward with confidence, parents may need to take off these glasses and focus their sights on becoming involved, and taking a firm hold on the balance beam of support instead.

According to Dr. Ellen Fiedler PhD who used to work out of Northwestern Illinois University in Chicago, this balance beam needs to consist of four distinct aspects/roles of support:



- Support for and by parents for the social-emotional needs of their gifted/talented children
- Support for and by parents for schools that provide appropriate educational opportunities for gifted and talented students
- Support for and by parents for legislation and policies that open doors to services that gifted children need
- Support that families and parents whose children are gifted/talented give to each other.

Focusing on these four aspects will help form an integrated and strong base with which a family can proceed on their journey with confidence.

### **Social Emotional Support**

Gifted children need acceptance, support and love for being just who they are: **themselves**. These children and their characteristics sometimes baffle educators (and parents). Other children do not always understand or accept their behaviours either. Personality traits such as continually testing limits, extreme sensitivity, perfectionism, acute awareness, and deep concerns with morality and justice, can be met with a lack of understanding. Parents are usually best positioned to provide this support.

### **Educational Support**

Parents can encourage better options for their gifted children by supporting the best efforts of the schools. Parents and educators can be most effective by working together as partners. Parents can offer their time and expertise to enhance and enrich a school environment. Parents who tell their hardworking school people (or better, put it in writing), about any visible results in relation to positive progress with their children, create a climate of acceptance and

possibilities. Educators need to know their efforts are appreciated (so do parents!).

### **Legislative Support (and Advocacy)**

Parents need to learn about political/public policies that assure appropriate educational opportunities for their children. They may need help finding the appropriate people who can guide them as to which legislators are sympathetic to the plight of the gifted and how one goes about letting them know they have supporters among their constituencies. Parents need to become aware of how to work within the legislative process and open doors to the services they need. Most of all they need help in believing in themselves and that they can make a difference.

### **Family and Parent Support**

As with most parent populations of groups of children with unique characteristics, parents of gifted children need support if they are to manage their roles comfortably. They need to share their concerns and have people who will 'listen' non-judgementally to them. They too need understanding. It is often difficult to sift through what are 'problems' and what are just normal traits associated with gifted behaviour, and what is 'normal'. It may be difficult to find a sympathetic ear. The best source for this is parent support groups where they can find people to share their experiences of joy, sorrow, doubt and wonder.

This presentation will explore these simple but very important aspects while sharing personal experiences and suggested ways in which families can create and find a good balance/place within these supports.



## NEUROCIÊNCIAS E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

**Tatiana Izabele Jaworski de Sa Riechi**

Laboratório Neuropsicologia  
Universidade Federal do Paraná  
riechi@ufpr.br

Compreender qualitativa e quantitativamente o processamento mental de sujeitos com altas habilidades/superdotados mostra-se ser um desafio científico e metodológico, e acima de tudo, um objetivo fundamental para o processo de identificação destes sujeitos, discriminação dos perfis cognitivos e de aprendizagem e conseqüentemente, para a determinação de métodos, práticas e instrumentos de intervenção sócio-psicoeducativas. A Neuropsicologia, área da ciência que estuda a relação do comportamento com o funcionamento cerebral (KOLB E WHISHAW, 2002), contribui na compreensão do funcionamento dos sistemas cerebrais através da Teoria de Sistema Funcional de Luria (LURIA, 1981) e também através de instrumentos de avaliação que possam identificar com maior precisão e sensibilidade perfis intelectuais diferenciados (SIMONETTI, ALMEIDA e GUENTHER, 2010).

Ter habilidades não significa necessariamente desempenhar. As habilidades mentais básicas se caracterizam pelo conjunto de funções mentais superiores atuantes em forma de sistemas complexos de atividade mental, resultado de uma rica e plástica circuitaria cerebral. Desempenho cognitivo-motor é a expressão motora do processamento das habilidades ao meio. O funcionamento desta circuitaria complexa pode ser compreendida através da Teoria do Sistema Cerebral de Luria (LURIA, 1981). Onde o cérebro funciona como uma orquestra, sendo que cada elemento ou subsistema contribui com uma parte integrada do processo. O cérebro é então dividido funcionalmente em três unidades funcionais, que contemplam todas as formas de processamento mental humano. A seguir, apresenta-se as funções mentais superiores envolvidas no processo de inteligência, e que fazem parte

estruturante dos protocolos de avaliação de sujeitos com altas habilidades/superdotados.

### ***Funções Receptivas***

Estas funções incluem os processos de recepção sensorial e de percepção. As sensações constituem a fonte básica dos nossos conhecimentos sobre o mundo externo e o nosso próprio corpo. Elas são as representantes das principais vias por onde a informação relativa ao ambiente e ao estado do organismo chega ao cérebro (LURIA, 1991). A recepção sensorial envolve um processo que desencadeia um registro central que conduza à análise, à aquisição e à integração de atividades (JOSIANE, 2007). Este conjunto de ações pode ocorrer tanto nos limites de uma modalidade sensória, como a auditiva ou visual, como na conexão de várias modalidades, integrando, por exemplo, características visuais e táteis em uma mesma imagem. As sensações, no entanto, raramente ocorrem de maneira isolada; os órgãos dos sentidos trabalham em conjunto para que estas se transformem em uma percepção integral (LURIA, 1991). A percepção é um processo ativo que envolve a busca das informações correspondentes, a distinção dos elementos essenciais de um objeto, a comparação destes elementos entre si, a formulação de hipóteses adequadas e comparação destas hipóteses com os dados originais (LURIA, 1981). O processo perceptivo é definido então como o conjunto de ações através das quais reconhecemos, organizamos e entendemos as sensações recebidas a partir dos estímulos ambientais (STERNBERG, 2000).

### ***Funções Motoras***

As funções motoras englobam uma gama de comportamentos motores que incluem desde uma resposta a um comando ou a imitação de movimentos simples de mão, dedo, boca, pé ou perna, até a coordenação dos movimentos de um ou dois membros ou dedos, ou mãos e cabeça; até a sustentação de um movimento ou a mudança de seu ritmo e direção; até uma seqüência motora complexa envolvendo as mãos e a boca; até a integração do comportamento motor com a fala e o pensamento verbal (LEZAK, 1995). O componente inicial dos movimentos e ações humanos voluntários é a intenção ou tarefa motora

que podem ser uma resposta simples e direta a um estímulo exterior ou, como na maioria das vezes, um esquema de uma necessidade futura, referente àquilo que deve acontecer e àquilo que o indivíduo deve realizar. A tarefa motora ou o modelo de necessidade futura é constante e invariável, mas o conjunto de movimentos que a realiza não é fixo e imutável, ele caracteriza-se por ser um conjunto variável de movimentos, mas que leva sempre a um efeito constante. Esta característica explica o fato de que embora a tarefa motora tenha este caráter regulador, na execução dos movimentos e ações voluntários dos seres humanos, a responsabilidade é transferida dos impulsos eferentes para as sínteses aferentes, que passam a fornecer informações sobre a posição no espaço do membro em movimento e sobre o estado do sistema muscular (LURIA, 1981). Para que o movimento voluntário seja realizado corretamente, é imprescindível que haja uma oferta constante de informação aferente. Em outras palavras, é necessário que exista a checagem do curso do movimento e a correção dos erros cometidos. Isto é possível através da comparação dos elementos do movimento que está sendo executado e a intenção original, somada a um circuito de *feedback*. Este processo de conferência constante que analisa os sinais de *feedback* e os compara com o plano original é o último componente da ação voluntária e é o responsável pela execução correta da tarefa solicitada. (JOSIANE, 2007)

### **Atenção**

De acordo com Lezak (1995) a atenção se refere a diferentes capacidades ou processos relacionados a aspectos de como o organismo se torna receptivo a estímulos e como se inicia o processamento de entrada deste. Neste contexto, Helene e Xavier (2003) definem atenção como um “conjunto de processos que leva à seleção ou priorização no processamento de certas categorias de informação”, assim o termo atenção se refere aos mecanismos através dos quais esta seleção acontece. Muitos estudos conceituam a atenção como um sistema no qual o processo se dá a partir de uma série de estágios, que envolvem diferentes estruturas cerebrais (LEZAK, 1995). Este sistema é organizado de forma hierárquica. Desta forma, alterações atencionais podem surgir a partir de lesões que envolvem qualquer

ponto deste sistema. Uma outra característica da atenção é sua capacidade limitada, de maneira que a ocorrência de duas atividades que requerem atenções similares pode influenciar uma à outra, como, por exemplo, quando assistimos televisão e fazemos a leitura de um texto, ao mesmo tempo. Ambas as atividades envolvem estímulos verbais, de maneira que a atenção a uma delas pode interferir na atenção dirigida à outra. A atenção pode ser subdividida em alguns subtipos, sem deixar de considerar que seu funcionamento se dá a partir de um sistema, compreendendo as estruturas cerebrais como um todo. Os subtipos são (LEZAK, 1995):

**Atenção seletiva:** capacidade de focar um ou dois estímulos ou idéias importantes em detrimento de distrações concorrentes. É comumente chamada de *concentração*. **Atenção sustentada:** capacidade de manter a atenção, em uma atividade, ao longo de um período de tempo. **Atenção dividida:** capacidade de responder a mais de uma tarefa ao mesmo tempo, ou a diferentes elementos ou operações em uma mesma tarefa. **Atenção alternada:** capacidade que permite a mudança de foco entre diferentes estímulos ou tarefas.

### **Memória**

A memória humana é a capacidade mental de reter, recuperar, armazenar e evocar informações. A capacidade do sistema nervoso de adquirir e reter habilidades e conhecimentos utilizáveis (GAZZANIGA e HEATHERTO, 2005). Desse modo, pode-se considerar a memória como sendo um mecanismo de reconhecimento e de re-utilização de informações retidas e aprendidas, sendo de fundamental importância para o conhecimento e podendo, portanto, ser descrita como uma função neuropsicológica indispensável para a aprendizagem (RIECHI et al, 2011). Fuentes et al (2008) considera o aprendizado como uma das conseqüências da memória e contemplando a mesma idéia Lent (2004) afirma que a memória pode ser vista como o conjunto de processos neurobiológicos e neuropsicológicos que permitem a aprendizagem. Existem grandes diferenças individuais na capacidade da memória dos sujeitos superdotados e também nas com transtornos de aprendizagem. Segundo Fonseca (1995) a razão pela qual as crianças

apresentam estilos de aprendizagem diferentes é resultado também de formas diferentes de memorização, retenção, consolidação e memorização, etc, está intimamente ligada a esta indissociação existente entre memória e aprendizagem. Fuentes et al (2008) afirma que a memória sensorial está relacionada aos órgãos sensoriais e as percepções registradas. A memória de curto prazo é conhecida como memória imediata, sendo limitada em duração e tamanho, enquanto que a memória de longo prazo refere-se a todas as lembranças. A memória de longo prazo é distinta da memória de curto prazo tanto na duração como na capacidade, sendo que apenas as informações que são, por algum motivo, significativas, são armazenadas na memória de longo prazo. A memória de curto prazo pode ser definida como uma unidade processadora ativa, pois lida com múltiplos tipos de informação (sons, imagens, idéias), não podendo ser definida como um simples sistema de armazenamento. Um modelo influente na memória de curto prazo é a *memória de trabalho*, a qual pode ser definida como um sistema que mantém “na linha” diferentes tipos de informação para uso corrente. A memória de trabalho é um sistema de processamento ativo que mantém as informações para que possam ser utilizadas para atividades de solução de problemas, raciocínio e compreensão (GAZZANIGA e HEATHERTO, 2005).Lent (2004) coloca que além de ser classificada quanto ao tempo de retenção (modelo modal) a memória também pode ser classificada quanto à sua natureza: 1) Memória Declarativa – pode ser descrita por meio de palavras. 2) Memória Episódica – apresenta uma referência temporal. 3) Memória Semântica – memória cultural, envolve conceitos atemporais. 4) Memória Não Declarativa – não pode ser descrita por meio de palavras. 5) Memória De Procedimentos – hábitos, habilidades, regras. 6) Memória Associativa – associa dois ou mais estímulos, ou um estímulo a uma resposta (condicionamento operante). 7) Memória não associativa – aumenta através da repetição de um estímulo. 8) Memória Operacional – permite o raciocínio e o planejamento do comportamento. A memorização engloba um conjunto de processos que permitem a formação e a conservação de traços da memória e é composta dos seguintes processos: Codificação, objetiva compreender o conceito da mensagem, assim como

situar toda a informação no contexto que a cerca; Associações, processo em que são realizadas associações entre as diferentes informações, tanto as novas como as antigas; Estruturação e Organização, depende dos processos mentais próprios a cada indivíduo, de modo que quando existem vários elementos para se aprender simultaneamente se torna mais fácil retê-los por semelhanças, por diferenças ou formando categorias; Integração, os acontecimentos passam a ser classificados em ordem cronológica por meio de “marcas” espaciotemporais como: “Isto aconteceu em tal lugar, em tal momento” (Fuentes et al, 2008).

### **Orientação**

A orientação refere-se à capacidade do indivíduo em situar-se corretamente no tempo e no espaço, possibilitando ao ser humano estabelecer relações complexas com o mundo que o circunda a partir das percepções já elaboradas. Envolve as funções cognitivas desempenhadas pelas áreas terciárias têmporo-parieto-occipitais do cérebro (RIECHI et al, 2011) e apresenta forte relação com a função de memória. Dentre as funções de orientação estão envolvidas a lateralidade, o esquema corporal, a discriminação direita-esquerda, a orientação espacial e a orientação temporal. A lateralidade pode ser entendida como a capacidade de controlar os dois lados do corpo em relação com o ambiente, estabelecendo uma dominância lateral para mão, pé e olho. Esta dominância se mostra a partir da percepção de que um dos lados do corpo é utilizado com maior facilidade, a partir dos 06 anos de idade, dando início ao processo de discriminação direita-esquerda (BRETAS, 2005). A lateralidade pode ser classificada como definida, cruzada ou não definida. A lateralidade é definida quando há dominância lateral para todos os membros, caracterizando-se como destalidade, especialização hemisférica cerebral esquerda e direita, respectivamente. A dominância lateral cruzada ocorre quando não há concordância na dominância para pelo menos um dos órgãos, enquanto a lateralidade não definida se caracteriza pela discordância na dominância num mesmo órgão. A lateralidade está relacionada com as funções cerebrais de linguagem e alterações na dominância podem acarretar dificuldades no processo de aprendizagem da leitura. O esquema corporal pode ser entendido como a capacidade de percepção interna do corpo, possibilitando ao ser humano o conhecimento somestésico e formando uma imagem corporal global que permite o estabelecimento da relação espacial e temporal. Segundo Freitas (2008) envolve uma “trama conceitual que integra cérebro, movimento, sensação, percepção, visão dentre outros órgãos e processos, e seu papel na estruturação tanto na formação da imagem



corporal, quando da representação do próprio corpo”. A orientação espacial corresponde à habilidade do indivíduo em perceber os objetos e seu corpo em relação ao espaço no que se refere a tamanho, distância relativa e angulação. Todo estado de ação repousa em orientação, e a orientação espacial pode ser considerada a partir de duas categorias: as noções conceituais abstraídas da relação entre o ser e o ambiente que começam a ser estabelecidas a partir dos 5 anos de idade e as respostas posturais imediatas durante a ação. A orientação temporal está relacionada com a capacidade de compreender os conceitos de tempo, além da habilidade em perceber e atuar com a passagem de intervalos de tempo. Envolve tanto a percepção de duração como o entendimento da sucessão, que permite a percepção das sequências dos acontecimentos e a preservação das relações entre os fatos no tempo. Dentre os conceitos que devem ser adquiridos para uma boa estruturação temporal estão simultaneidade, ordem e sequência, duração dos intervalos, renovação cíclica de períodos e ritmo (OLIVEIRA, 2002).

### ***Pensamento lógico***

Esta é uma função que requer a participação de várias áreas do cérebro e para explicar o seu funcionamento pode-se, primeiramente, considerar o processo do pensamento lógico do ponto de vista neuroanatômico. Destarte, quando uma pessoa está frente a um estímulo relacionado a equações ou problemas aritméticos, desde o momento em que ele olha a questão até apresentar uma resposta, há uma intensa mobilização de áreas do córtex em prol da solução desta tarefa. Segue um exemplo das regiões mais importantes que o pensamento lógico requer ativas, como: o lobo occipital, onde acontece a discriminação visual de símbolos matemáticos escritos e tem a função de fazer com que uma pessoa possa discriminar objetos de cores e texturas semelhantes; o lobo temporal, responsável pela percepção auditiva, tem a função de subvocalização durante a solução de problemas básicos; o lobo parietal esquerdo é responsável por habilidades de sequenciação, sendo ativado para processar informações relacionadas às noções de espaço e volume; e por fim, o lobo frontal, área ligada à concentração, ao planejamento, à iniciativa e aos cálculos mentais rápidos, conceitualização abstrata, seria o momento onde a pessoa chega a solução do problema e realiza a execução oral e escrita.

## ***Funções Executivas***

As funções executivas (FE) segundo Lezak (1995) podem ser definidas como um conjunto de capacidades responsáveis pelo planejamento e execução de atividades independentes, intencionais, relacionadas ao comportamento do indivíduo. É a capacidade do sujeito se engajar em comportamentos orientados a objetivos, ou seja, à realização de ações voluntárias, independentes, autônomas, auto-organizadas e orientadas para metas específicas (GAZZANIGA e *cols.*, 2002). São consideradas os aspectos mais complexos da cognição, uma vez que envolvem seleção de informações, integração de informações atuais com informações previamente memorizadas, planejamento, monitoramento e flexibilidade cognitiva (LEZAK, 1995). Dentre as habilidades das funções executivas tem-se: Planejamento: habilidade de criar um caminho para atingir uma meta ou completar uma tarefa. Organização: habilidade de se criar uma estratégia para facilitar na execução de uma atividade. Manejo de tempo: capacidade de estimar quanto tempo ainda tenho para a execução de uma determinada tarefa. Memória de trabalho: habilidade de manter informações na mente, enquanto executa tarefas. Utilizar aprendizagens do passado para aplicar na situação atual ou criar estratégias de solução de problemas para o futuro. Metacognição: habilidade de se observar, identificando como você resolve um problema. Tais habilidades servem como forma de criar uma meta, um objetivo. Porém, para se atingir de forma efetiva tal meta, faz-se necessário o uso de outras habilidades que servem para guiar ou modificar o comportamento para atingir o objetivo final. São elas: Controle inibitório: capacidade de pensar antes de agir. Essa habilidade de resistir em dizer ou fazer alguma coisa nos dá tempo para avaliar uma situação e decidir se algo deve ou não deve ser executado. Auto-regulação do afeto: habilidade de regular as emoções para completar tarefas, atingir objetivos e controlar o comportamento. Iniciação de tarefas: habilidade de começar uma tarefa. Flexibilidade: habilidade de revisar os planos, na presença de obstáculos, erros ou novas informações. Trata-se da capacidade de adaptar-se a condições adversas. Persistência ao alvo: capacidade de seguir e executar um plano até completar a meta, sem desistir.

### **Consideração Final:**

Estas funções neuropsicológicas que compõem a inteligência, devem ser alvo fundamentais em qualquer procedimento de avaliação de inteligência, seja para sua quantificação mas principalmente para sua descrição qualitativa e funcional.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRETAS, J. R. da S.; PEREIRA, S. R.; CINTRA, C. de C.; & AMIRATI, K. M. **Avaliação de funções psicomotoras de crianças entre 6 e 10 anos de idade.** *Acta paul. enferm.* [online]. 2005, vol.18, n.4, pp. 403-412. ISSN 0103-2100.

DI NUCCI, E. P. **Interesses e dificuldades dos pais na alfabetização dos filhos.** *Psicologia Escolar e Educacional.* 1997, vol 1, n. 2-3, pp. 23-28.

FONSECA, V. **Introdução às Dificuldades de Aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FREITAS, N. K. **Esquema corporal, imagem visual e representação do próprio corpo: questões teórico-conceituais.** *Ciências & Cognição* 2008; Vol 13 (3): 318-324. Disponível em <http://www.cienciasecognicao.org>. Acesso em 08/06/2010.

FONSECA V. *Cognição, Neuropsicologia e Aprendizagem.* RJ: Editora Vozes, 2007.

FONSECA V. *Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem.* Porto Alegre: Artmed, 2008.

FUENTES, D.; MALLOY-DINIZ, L. F.; CAMARGO, C. H. P.; COSENZA, R. M. *et al.* **Neuropsicologia – teoria e prática.** Porto Alegre: Artmed, 2008. cap. 10, p. 168-187.

GAZZANIGA, M. S.; HEATHERTON, T. F. **Ciência Psicológica – Mente, Cérebro e Comportamento.** Porto Alegre: Artmed, 2005. cap.7, p. 214-247.

GAZZANIGA, M. S., IVRY , R. B. & MANGUN, G. R. *Cognitive neuroscience: The biology of the mind.* New York: Norton & Company, 2002.

HELENE, A. F.; & XAVIER, G. F. **A construção da atenção a partir da memória.** *Rev. Bras. Psiquiatria:* 2003; 25 (Supl II). Pág. 12-20.

KOLB. B; WHISHAW I. *Neurociência do Comportamento.* Ed Manole, 2002

LENT, R. **Cem Bilhões de Neurônios – Conceitos Fundamentais de Neurociência**. São Paulo: Atheneu, 2004. cap.18, p. 587-619.

LEZAK, M. D. **Neuropsychological Assessment**. 3ª ed. Oxford: Oxford University Press, 1995.

LIMA, S. S; KAIHAMI, H N. **Avaliação das funções corticais superiores em pessoas acometidas por lesão cerebral**. Acta Fisiátrica 8(1): 14-17, 2001

LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral: sensações e percepção**. vol. II. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LURIA, A.R.. **Fundamentos da neuropsicologia**. São Paulo: Edusp, 1981.

MAUERBERG-DECASTRO, E.; PAULA, A. I.; TAVARES, C. P.; & MORAES, R. **Orientação espacial em adultos com deficiência visual: efeitos de um treinamento de navegação**. *Psicol. Reflex. Crit.* [online]. 2004, vol.17, n.2, pp. 199-210. ISSN 0102-7972.

OLIVEIRA, G. C. **Psicomotricidade: Educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. Petrópolis: Vozes, 2002.

PERETTI, L. **Discalculia – Transtorno de Aprendizagem**. URI – Erechim 2009. Disponível em: [http://www.uri.com.br/cursos/arq\\_trabalhos\\_usuario/1020.pdf](http://www.uri.com.br/cursos/arq_trabalhos_usuario/1020.pdf)

RIECHI, T. I. J. S.; *et al.* **Práticas psicopedagógicas: uma abordagem neuropsicológica**. Curitiba: s. n., 2002.

RIECHI, T. *et al.*, In VALLIATI, BROMBERG, ANTONIUK E RIECHI. **Desenvolvimento da Criança e do Adolescente**. Curitiba: Ed Ithala, 2010.

STERNBERG, R.J. **Psicologia cognitiva**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SIMONETTI, D. C.; ALMEIDA L. S.; GUENTHER Z. **Identificação de alunos com altas capacidades: uma contribuição de indicadores neuropsicológicos**. *Rev. Educ. Espec.*, Santa Maria, v. 23, n. 36, p. 43-56, jan./abr. 2010\  
Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>

## **MESAS-REDONDAS**



## **ADULTOS com ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: UMA HISTÓRIA DE REVELAÇÕES**

*Susana Graciela Pérez Barrera Pérez<sup>2</sup>*

Os adultos com AH/SD são fontes inestimáveis de informação para aprimorar a escola e a educação que deveria tê-los atendido adequadamente na sua infância e adolescência, aceitando, reconhecendo, respeitando e valorizando suas diferenças. Isso foi o que me levou a estabelecer um diálogo prazeroso e enriquecedor com alguns deles, que compartilharam comigo parte de suas vidas e me ajudaram a compreender e a escrever minha tese de Doutorado em Educação que, infelizmente, ainda continua solitária na produção científica brasileira, quando se trata de adultos com AH/SD e a dar continuidade com uma investigação mais particularizada sobre a mulher com AH/SD.

Consideradas uma minoria insignificante, que não precisam de nada e preconceituosamente vistas como membros de uma elite "superior", as pessoas com AH/SD tendem a ocultar sua identidade ou mesmo a não reconhecê-la. Essa atitude é muito freqüente em adolescentes e mulheres e é quase absolutamente generalizada entre os adultos, trazendo, logicamente, dificuldades de diversas ordens.

O reconhecimento das AH/SD geralmente traz consigo uma reviravolta na vida da pessoa; um período de reavaliação, no qual ela revisa sua existência anterior e, finalmente uma etapa de acomodação com a nova identidade, quando ela se aceita (ou não) como uma pessoa com AH/SD.

A descoberta de que não são as "aberrações da natureza" que pensavam ser, às vezes, chega muito tarde para as pessoas com AH/SD identificadas quando adultas, mas, mesmo assim, traz para elas um sentimento de "alívio" que lhes permite compreender muitas incógnitas que antes pairavam em suas mentes.

Os relatos de adultos com AH/SD são ao mesmo tempo gratificantes e dolorosos, porque provam que a causa de todos esses sentimentos é a falta de identificação, o desconhecimento, a falsa idéia de que 'todos somos iguais', a confusão que leva a pensar que 'ter AH/SD' necessariamente implica ser 'melhor' que as demais pessoas e, portanto, algo não desejável.

---

<sup>2</sup> Doutora em Educação (PUCRS), sócia fundadora e presidente do Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD); membro do Conselho Técnico da Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades (AGAAHSD) e da Federación Iberoamericana do World Council for Gifted and Talented Children; pesquisadora do Grupo de Pesquisa CNPq da UNIP Inteligência e Criação: práticas educativas para Portadores de Altas Habilidades. E-mail: susanapb@terra.com.br

Muitos adultos também experimentam dificuldades em manterem-se em seus trabalhos por períodos muito longos e esta é uma situação prejudicial, inclusive do ponto de vista econômico e social.

As mulheres com AH/SD ainda sofrem a dupla discriminação por serem mulheres e por apresentarem AH/SD. Sabe-se que a maioria das mulheres com AH/SD não acredita na sua inteligência superior, mantendo essa ocultação ao longo de toda a vida.

A negação das AH/SD é uma constante muito frequente entre as mulheres, que se debatem com a ambiguidade de reconhecer-se e, ao mesmo tempo, não aceitar-se como pessoas com AH/SD.

(Re)conhecer as AH/SD desde a perspectiva daqueles e daquelas que hoje começam a se identificar - mesmo no meio ou no final da vida- é uma aprendizagem que talvez aumente a nossa humanidade e nos permita entender o que é necessário oferecermos a nossas crianças com AH/SD.





## **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: CONSTRUINDO PRÁTICAS E SABERES**

Vera Lúcia Palmeira Pereira

Muito se têm dito sobre a relevância da identificação das altas habilidades/superdotação com vistas ao ingresso desses alunos aos programas e atendimentos especializados. Para além da percepção da necessidade de conscientização da sociedade de que o futuro de uma nação depende tanto dos talentos de seus profissionais, bem como do cultivo da excelência nas mais variadas áreas do conhecimento, existe a urgência do reconhecimento dos níveis de expressão em que se situam e das condições que se encontram para favorecer o desenvolvimento de suas habilidades possibilitando produtividade e o protagonismo social, na intrincada constituição de sua identidade.

As ofertas educacionais especializadas para alunos superdotados se situam na complementação pedagógica ou suplementação de atividades realizadas em contextos regulares de ensino e se organizam em torno de três possibilidades principais: i. Programas de Enriquecimento Curriculares; ii. Programas de Aceleração; e iii. Grupos de Habilidades (ALENCAR; FLEITH, 2001; BRASIL, 2007; PEREIRA; GUIMARÃES, 2007; SABATELLA, 2008) no horário contrário ao seu turno regular de ensino.

Tais propostas ou programas envolvem a promoção de estímulos compatíveis aos interesses e necessidades apresentadas pelos alunos, fundamentadas em ações planejadas e preparadas, de forma a propiciar amplitude de conhecimentos, investigação de temas de interesses, desenvolvimento de habilidades, envolvimento em trabalhos de contextos reais e condução de experimentos e projetos (GUENTHER, 2000; ROBINSON, 2012; SABATELLA, 2008).

A importância da oferta do atendimento educacional especializado aos alunos de AH/SD vai muito mais além do que aprofundar e enriquecer currículos como a grande maioria das pessoas imagina ocorrer nos espaços destinados a essa finalidade. Conscientizar sobre a importância de realizar-se como pessoa com altas habilidades/superdotação constitui-se em um desafio para os estudantes de potencial superior, e uma meta no caminho a percorrer para a grande parte de seus educadores nos programas especializados de ensino. É certo que parte das ações pedagógicas de estímulo ao potencial superior é alargar o conhecimento e oferecer profundidade de conteúdos e experiências aos alunos e alunas das áreas acadêmicas e talentosas que frequentam os espaços de atendimento educacionais. Contudo, a intervenção pedagógica não se esgota nessas ações. É na maioria das vezes, partindo das sondagens de suas competências, habilidades e interesses que os estudantes passam a perceber seus pontos fortes, frágeis e desafiadores, para compreender que precisam desenvolver diferentes habilidades e competências para expressar ao máximo seu potencial seja ele situado nas áreas cognitivas, acadêmicas, sociais, psicomotoras, linguísticas, emocionais, entre outras (CHAGAS, J. F.; MAIA-PINTO, R. R.; PEREIRA, V. L. P., 2007).

Atividades planejadas a partir das necessidades educacionais individuais dos estudantes propiciam a esses alunos experiências que os instrumentalizam a compreender melhor as características, percursos e desafios que envolvem a superdotação e sua multifacetada natureza. Atividades que envolvem o desenvolvimento de habilidades sociais, organização do trabalho intelectual, resolução de problemas, dinâmicas de grupo, pensamento criativo-produtivo bem como o uso do pensamento analítico e prático, entre outros, se apresentam como ferramentas de grande relevância na constituição autoconhecimento e do sentido de pertencer.

Programas de Altas Habilidades/Superdotação oferecem o encontro de pares. É um espaço que permite a crianças e jovens conviverem entre si e trocarem experiências, construir identidade, reconhecerem-se como grupo e perceber em distintas experiências que suas características e habilidades

fazem parte de um contexto social. Permite a integração e convivência saudável entre diversas faixas etárias e interesses em diferentes momentos de desenvolvimento de habilidades.

Muitos gestores da área da educação desconhecem essa necessidade dos alunos. Inibem o encontro desses estudantes em grupos mediados por professores ou outros profissionais com o argumento equivocado de que os alunos superdotados não necessitam de espaços próprios uma vez que são alunos matriculados em escolas regulares e em classes comuns. Um lamentável equívoco, vez que incluídos em contextos regulares, sem o convívio com seus pares, sentem-se, isolados, fora de sintonia e deslocados (Pereira, 2008).

Pois é na convivência com seus pares que a compreensão das diferenças e a aceitação dos ritmos diferenciados de pensar, realizar e desenvolver tarefas são exercitados uma vez que não encontramos configurações de superdotação idênticas. Cada um desses estudantes constitui-se unicamente, de acordo com a conjugação particular de suas características cognitivas, motivacionais e criativas situadas em contextos sociais específicos e com traços personalísticos únicos. E essa diversidade por contemplar a singularidade dos comportamentos da superdotação facilita a interação entre pares promovendo a compreensão de sua diversidade.

Os encontros realizados nos atendimentos educacionais especializados oportunizam a reflexão e autoconhecimento de pontos fortes, frágeis e desafiadores de sua personalidade e habilidades em espaço dialógico com outro como ele. Possibilita o treinamento de habilidades sociais que envolvem a percepção do cenário social e posturas frente a diferentes situações, cenas e contextos, favorecendo a interlocução com o outro, o relacionamento social e avaliação de meios culturais.

Através das dinâmicas e treinamentos de habilidades sociais, alunos de altas habilidades / superdotação exercitam a reflexão e tomada de decisões mais assertivas em momentos de mediação e superação de crises,

promovendo o amadurecimento das respostas sociais. As atividades planejadas de resolução de problemas reais oportunizam o protagonismo e responsabilidade social de suas expressões, favorecendo com que crianças e jovens assumam uma posição responsável e compromissada com o bem comum e a sociedade.

Ressalta-se a importância das ações dos diferentes profissionais envolvidos no trabalho educacional dos serviços especializados de ensino nos contextos regulares de ensino, oportunizando visibilidade a inúmeros alunos de altas habilidades/superdotação sob os olhares de seus professores e equipes pedagógicas.

Professores, tutores, professores itinerantes, psicólogos e técnicos em diferentes momentos se revezam na tarefa de promover a contínua atenção às necessidades educacionais dos estudantes com potenciais superiores, estimulando e subsidiando ações efetivas na promoção de estratégias pedagógicas a serem desenvolvidas nas escolas regulares, sensibilizando equipes e coordenadores educacionais, apoiando e capacitando educadores, desenvolvendo parcerias na elaboração de adequações curriculares, reforçando iniciativas e redes de relacionamento que favoreçam o desenvolvimento dos alunos e a formação continuada de professores.

No momento em que se ampliam a visibilidade desses alunos, bem como das ações práticas voltadas ao atendimento educacional desse alunado, faz-se necessária a compreensão da amplitude das ações educacionais desenvolvidas pelas equipes de atendimento educacional especializado na área de altas habilidades, a partir da reflexão de que estudantes com altas habilidades/superdotação continuam exercitando suas performances e comportamentos multifacetados em todos os espaços de convivência e relações sociais.

Essa realidade, em um país de dimensões continentais em que cada vez mais se permite por meios de programas e políticas públicas reconhecer a dinâmica e necessidades educacionais especiais de todos os alunos

regularmente matriculados em seus sistemas de ensino, prevendo serviços e garantido direitos, se torna responsabilidade de todos os atores educativos, seja em classes regulares e de serviços especializados e se reveste em olhar que não deve ser desviado, dinâmicas e ações que não devem ser proteladas e responsabilidades que não devem ser subestimadas, para o bem de nós mesmos, de nosso país e das possíveis e inúmeras possibilidades de melhores realizações para o nosso planeta.

#### REFERÊNCIAS:

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. de S. *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento*. 2ª ed. São Paulo: EPU, 2001.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO / SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Secretaria de Educação Especial, Brasília: MEC/SEESP, 2008. 19 p.

CHAGAS, J. F.; MAIA-PINTO, R. R. PEREIRA, V. L. P. Modelo de Enriquecimento Escolar. In: FLEITH, D. de S. *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação*. Atividades de estimulação de alunos. Brasília: MEC/SEESP, 2007, p. 55/80. v.2.

GUENTHER, Z. C. *Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão*. Petrópolis: Vozes, 2000.

PEREIRA, V. L. P; GUIMARÃES, T. G. Programas educacionais para alunos com altas habilidades. In: ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. de S. *Desenvolvimento de Talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores*. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 163-175.

PEREIRA, V. L. P. *A inclusão educacional do aluno superdotado nos contextos regulares de ensino*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2008. 225 f.

ROBINSON, A. Can Innovation save gifted education? *Gifted Child Quarterly*, California – USA, vol.56, nº 1, winter 2012. p. 40-44.

SABATELLA, M. L. *Talento ou superdotação: problema ou solução?* Curitiba: IBEP, 2008. 245 p.



## **PROGRAMA DE ATENDIMENTO PARA ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO EM INSTITUIÇÃO DE ENSINO: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS**

Débora Diva Alarcon Pires (PUC-GO/ConBraSD)

A inteligência, enquanto construção social, e uma ideia constante nas sociedades modernas experimentando variações ao sabor dos diferentes momentos históricos, ambientes e outras circunstâncias sociais. No dia-a-dia fala-se de inteligência de maneira genérica quando a maioria das pessoas são capazes de avaliar de forma irretocável a inteligência das pessoas com as quais se relacionam.

O Programa “Aprender a Pensar” (PAP) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás- PUC GO, desenvolve, desde março de 1989, uma metodologia de aplicação do programa CORT, que inclui um pre-teste de inteligência (RAVEN), seguido de exercícios praticados durante um semestre através das “ferramentas” CORT, e de um pós-teste (RAVEN). Este Programa insere-se na proposta comunitária da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, compondo um dos programas da Pró-Reitoria de Extensão– PROEX. Faz parte da Coordenação de Extensão– CDEX. O princípio deste trabalho é estabelecido no respeito às diferenças individuais, como também na ênfase da organização de ideias, por meio da verbalização e na construção de novos esquemas de pensamento. As crianças e adolescentes atendidas pelo Programa Aprender a Pensar são provenientes das escolas da rede pública e privada, além de filhos de funcionários e professores da PUC GO.

As famílias destas crianças e adolescentes participam das reuniões mensais para vivenciarem a metodologia “Ferramentas para Pensar”. As turmas são formadas por faixa etária e são assim divididas: 7 a 9 anos, 10 a 12 anos, 13 e 14 anos e 15 a 17 anos. Os encontros são por um período de 90 minutos semanais, durante um semestre letivo.

O Programa Aprender a Pensar utiliza-se de uma metodologia educacional ativa, baseada nas “Ferramentas para Pensar,” de Edward de Bono. Utilizando-se dessas ferramentas os portadores de altas habilidades demonstram maior facilidade na tomada de decisões e na compreensão do ponto de vista das demais pessoas, desenvolvendo a criatividade, o pensamento divergente e a capacidade crítica. O “*Programa CORT de Pensamento*”, como se designa no Brasil, é uma aplicação de um conjunto de ferramentas de estimulação para o desenvolvimento cognitivo, elaborado e validado, inicialmente, na Europa pela *Cognitive Reserch Trust* (Fundacao para a investigação Cognitiva, CORT). Este conjunto de ferramentas se funda na ideia de que o pensamento pode ser tratado como “uma forma de técnica” e no conceito de “pensamento lateral”, elaborado e desenvolvido por De Bono (1970, 1982, 1987, 1995 e 1997).

Em Goiânia, o Programa CORT foi introduzido por meio de um convênio entre a então Universidade Católica de Goiás e a Secretaria de Estado de Educação, através da Superintendência de Ensino Especial, com a criação do programa de extensão universitária, o *Aprender a Pensar*, da VAE/UCG. Inicialmente criado para responder a necessidade de um programa de atendimento ao aluno considerado portador de indicativos de altas habilidades/superdotação, para atender uma demanda reprimida de crianças e adolescentes diagnosticados pela SEE. O conceito de superdotação (Renzulli, 1984), adotado pelo programa, e fundado num conjunto dinâmico de três fatores característicos da pessoa: *habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa*. Segundo esta perspectiva, todas as crianças têm capacidade e potencial para desenvolver este conjunto de fatores.

Como já foi abordado, tendo sido criado, ao início, para atender aos chamados *alunos considerados superdotados*, o programa *Aprender a Pensar* se deparou, ao longo da sua prática educativa, com o problema da própria definição de superdotação. A nomenclatura *superdotação* tem se constituído fonte de polemica, dada a diversidade de pontos de vista dos diferentes especialistas. Na área em questão, como exemplos podemos citar a expressão *altas habilidades*, utilizada pelo Conselho Europeu de Educação, enquanto o



Conselho Mundial privilegia as expressões *superdotação* e *talentos*. Entretanto, cumpre entender que, em geral, referem-se a comportamentos observados e/ou relatados e compreendidos como *traços consistentemente superiores* em relação a uma média, em qualquer campo do saber ou do fazer. Os aspectos de frequência e duração destes comportamentos são fundamentais na definição (ou consistência) da superdotação.

Segundo Alencar (1994), a educação do superdotado se constituiu, até recentemente, em um grande problema pedagógico, inserido no contexto do debate sobre pedagogias tradicionais e as chamadas *pedagogias abertas*. A este sentido, as pedagogias tradicionais (Libâneo, 1992; parecem reservar pouco ou nenhum espaço para a criatividade. A questão em aberto se refere justamente ao fato de o mundo moderno, com os alardeados eventos da informatização, da aceleração dos processos de comunicação e da globalização, exigir o desenvolvimento de competências para as quais os modelos educacionais como um todo não se encontram ainda preparados (Alencar 1986; Novaes, 1979). A educação dos superdotados tem sido objeto de formulação e implementação de programas alternativos, os quais, em geral, seguem objetivos padronizados do tipo: a) *ajudar os indivíduos com alto potencial a desenvolverem, ao máximo, as suas habilidades e os seus talentos;* b) *favorecer o desenvolvimento global, visando a adaptação associada a uma vida satisfatória;* c) *fortalecer o auto conceito positivo, entre esses indivíduos;* d) *ampliar as experiências destes alunos, em busca de diversidade de conhecimentos;* e) *desenvolver consciência social junto a estes indivíduos;* f) *contribuir para uma maior produtividade criativa.*

Quanto ao Método *CORT THINKING*, pode-se dizer que ele está fundado no *conceito de pensamento lateral*, que é a produção (elaboração) voluntária de um esquema *diferente*, em comparação a um esquema preexistente dentro de um sistema esquematizador estabilizado. Segundo De Bono (1987), a utilização e o desenvolvimento do pensamento lateral é frutífero para as tarefas de solução de problemas, embora o *novo esquema* não tenha necessariamente mais performance que o anterior.

A concepção do pensamento como técnica e o próprio *conceito* de pensamento lateral poderiam ser mal interpretados como *reduções* tecnicistas e mecanicistas do desenvolvimento cognitivo. Entretanto, trata-se em verdade, de uma aplicação pedagógica de princípios amplamente aceitos em psicologia cognitiva: a concepção de que o desenvolvimento cognitivo se dá pela estruturação progressiva de esquemas de ação que se transformam em estruturas cognitivas (Doise, 1993; Greco, 1991); ou ainda, em outra corrente, vinculada a psicologia social, que concebe o fato pelo qual determinadas modalidades de pensamento social são estruturadas em termos de *scripts*, ou *esquemas de ação* (Doise e Mugny, 1980; Mugny e Carugati, 1985).

Além disto, a estratégia de *trocar* de percepção, longe de produzir um efeito de mecanização do pensamento, abre possibilidades de exploração da realidade e restitui ao sujeito tanto a possibilidade de escolha (diante de um ação que anteriormente parecia *evidente*, portanto, pré-estabelecida) quanto ao seu papel de agente ativo. O *Programa CORT Thinking* é um aplicativo que se enquadra no que Bachelard (1987) chama de *novo espírito científico*, o qual permitiu o desenvolvimento da física quântica, da geometria não-euclidiana e outras áreas da ciência moderna.

Tratam-se de *ferramentas* no sentido de um instrumental de treinamento para a orientação da atenção. Pode-se afirmar que, ao contrario de reducionista, o CORT visa integrar concretamente a esfera da ação do processo educativo: A inserção do(a) graduandos(as) de Psicologia da PUC-GO no mundo laboral e na prática social, como processo de participação/intervenção nas relações entre a universidade e demais segmentos sociais. O Programa Aprender a Pensar (PAP) constitui-se em campo de estágio curricular obrigatório ou trabalho voluntário. Promove o desenvolvimento dos aspectos intelectuais, cognitivos, afetivos e sociais, de crianças e adolescentes utilizando uma metodologia ativa: *Ferramentas para Pensar*.

Os 25 anos do PAP em 2014 validou seu compromisso social. Compromisso este que se afetiva à medida que estabelece relações diretas

entre o processo educativo e práticas sociais que são oferecidas a crianças e adolescentes que participam do PAP.

## **Referências**

DE BONO, E. **Pensamento criativo, como adquiri-lo e desenvolvê-lo.** Petrópolis: Vozes, 1970.

ALENCAR, E. M. L. S. **Psicologia e Educação do Superdotado;** Sao Paulo, *cognitift.* Paris: Editions de l'EHÉSS, 1986.

DE BONO, E. **The lateral thinking.** Londres: Penguin, 1982.

DE BONO, E. **Aprender a Pensar.** Barcelona: Plaza & Janes, 1987.

DE BONO, E. **Po: Além do Sim e do Não.** Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

DOISE, W. A. **Le developpement social de l'intelligence: apercu historique,** 1985.

DOISE, W. **Logiques sociales dans le raisonnement.** Neuchâtel-Paris: Delachaux et Niestlé, 1993.

GRECO, P. **Structures et significations, approches du développement cognitift.** Paris: Editions de l'EHÉSS, 1991.

LIBANEO, J.C. **Didatica.** Sao Paulo: Cortez, 1992.



## **PROGRAMA DE INCENTIVO AO TALENTO – PIT: UMA PROPOSTA DE ENRIQUECIMENTO PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Soraia Napoleão Freitas\*\*

### **Resumo:**

O presente artigo se propõe a dialogar sobre o atendimento que vêm sendo ofertado a alunos com altas habilidades/superdotação – AH/SD a partir de experiências vivenciadas no Projeto de Extensão nomeado “PIT – Programa de Incentivo ao Talento”, da Universidade Federal de Santa Maria. Esta proposta de atendimento educacional especializado se fundamenta nos princípios filosóficos que embasam a educação inclusiva, oportunizando a construção do processo de aprendizagem com vistas ao pleno desenvolvimento das potencialidades desses alunos. À luz do referencial teórico-metodológico buscou-se, através desta vivência, ampliar os benefícios da estimulação e do enriquecimento para crianças com potencial superior.

**Palavras-chave:** Educação Especial; Altas habilidades; Enriquecimento.

### **INTRODUÇÃO**

No atual panorama brasileiro e considerando os avanços do mundo globalizado, muitas são as discussões que têm sido feitas em nível de propostas educacionais de forma a proporcionar uma educação para todos, não somente em termos de acesso e permanência, mas também de qualidade. Muitas vezes, devido as necessidades e motivações específicas dos alunos com AH/SD, estes, não são reconhecidos por suas características de desenvolvimento e aprendizagem e acabam sendo excluídos do sistema educacional, ou seja, não lhes é proporcionado acesso aos recursos advindos

---

\* \*\* Profa. Dra. do Departamento de Educação Especial. Líder do Grupo de Estudos CNPq “Educação Especial: Interação e Inclusão Social”

da educação especial e que lhes é de direito. É por esta razão que estes sujeitos acabam, frequentemente, tendo um sub-aproveitamento escolar<sup>3</sup>.

As características dos alunos que apresentam altas habilidades/superdotação variam, mesmo porque, cada um apresenta um perfil diferenciado de pensar, de aprender, de agir e de desenvolver seu potencial. Entretanto, há um elenco de características a serem consideradas, como: curiosidade e vivacidade; motivação interna; persistência na área de seu talento; facilidade de compreensão e percepção da realidade; capacidade de resolver problemas; energia; habilidade em assumir riscos; sensibilidade; pensamento original e divergente e conduta criativa, entre outras. Nem todos apresentam as mesmas características, visto que elas podem variar em grau de intensidade e na forma de sistematizar os comportamentos.

Por isso, existe a preocupação com o desenvolvimento e a estimulação do potencial e talento destas pessoas através de programas de enriquecimento<sup>4</sup> que visam, dentre outros objetivos, expor o aluno a experiências, materiais e informações que extrapolam o currículo regular e apresentar aos alunos conteúdos acadêmicos mais avançados e desafiadores. Foi com esse objetivo que surgiu o Programa de Incentivo ao Talento, o PIT<sup>5</sup>, que tem como propósito geral enriquecer o conteúdo curricular trabalhado na escola bem

---

<sup>3</sup> Alguns pesquisadores (WINNER, 1998 e EXTREMIANA, 2000) apontam o subaproveitamento como um dos mecanismos de defesa das pessoas com altas habilidades, que podem surgir em dois casos distintos: como forma de a criança “camuflar” a sua alta habilidade para ser aceita pelo grande grupo; ou ainda quando um ambiente escolar não desafiante pode levá-la a desinteressar-se pelos estudos.

<sup>4</sup> Um programa enriquecimento escolar é uma estratégia pedagógica onde se oferece ao aluno a oportunidade de ampliar e aumentar os seus conhecimentos por meio da participação de cursos extracurriculares, projetos especiais ou conteúdos curriculares específicos mais adiantados. A idéia parte do princípio que o aluno superdotado precisa de pouco tempo para desenvolver as atividades acadêmicas habituais para a sua idade e/ou série escolar, e que necessita de um complemento para estas atividades de modo a ocupar produtivamente o seu tempo ocioso.

<sup>5</sup> Projeto de Extensão financiado pelo Fundo de Incentivo à Extensão – FIEEX. Orientado pela Profa. Dra. Soraia Napoleão Freitas. Participam do projeto acadêmicas do Curso de Graduação em Educação Especial, Pós-Graduação em Educação e acadêmicos dos cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria/RS.

como oferecer o AEE – Atendimento Educacional Especializado para esses alunos.

O PIT é um projeto desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Educação Especial: Interação e Inclusão Social<sup>6</sup>, GPESP, da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM - que encaminha ao Programa alunos com indicadores de altas habilidades, identificados pelo Projeto de Pesquisa “Da identificação à orientação de alunos com características de altas habilidades”<sup>7</sup>. Este projeto de caráter científico, se propõe a identificar alunos que apresentam indicativos de altas habilidades de escolas Estaduais, Municipais e Particulares das séries iniciais do Ensino Fundamental de Santa Maria/RS.

A discussão sobre o convívio na diversidade nos remete ao fato de que os alunos poderão apresentar, em algum momento, necessidades educacionais diferenciadas e individuais. Sob esse prisma, para que os alunos com características de AH/SD possam usufruir das experiências de aprendizagem implícitas à socialização, se faz necessária uma atenção especializada por parte do educador a fim de nivelar o grau de expectativa destes consigo mesmo, e torná-los capaz de reconhecer e desenvolver os aspectos positivos de sua inteligência como um todo, com o intuito de eliminar possíveis frustrações.

Nesta perspectiva, alguns objetivos foram traçados pelo referido Projeto para construir uma proposta de enriquecimento escolar para estes alunos e, dentre eles, pontuamos: conscientizar a comunidade envolvida, professores e família sobre a temática das AH/SD; oportunizar experiências, com orientações adequadas, aos alunos com AH/SD, disponibilizando atividades que englobem a área de interesse de cada um e do grupo; proporcionar aos alunos o autoconhecimento, o cultivo das relações sociais entre os pares, bem como um convívio orientado para o alcance de metas comuns e solicitar aos Centros de

---

<sup>6</sup> Este grupo é coordenado pela Profa. Dra. Soraia Napoleão Freitas – UFSM/CE.

<sup>7</sup> Projeto de Pesquisa financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Orientado pela Profa. Dra. Soraia Napoleão Freitas. Participam do Projeto acadêmicas do Curso de Graduação em Educação Especial e Pós-Graduação em Educação.

Ensino da Universidade Federal de Santa Maria recursos técnicos e humanos com o propósito de aprimorar o talentos dos alunos identificados.

O Programa de Incentivo ao Talento é desenvolvido desde o ano de 2003 e é uma iniciativa pioneira no interior do Rio Grande do Sul. Atende cerca de cinquenta e sete alunos entre sete e quinze anos matriculados em diferentes escolas da cidade de Santa Maria/RS. Atualmente, as atividades realizam-se nos finais de semana e com periodicidade média de uma hora e trinta minutos.

Trabalhar e desenvolver significativamente o potencial humano, porém, não é uma tarefa simples. Para que se configure um programa que realmente proporcione aos alunos com características de altas habilidades/superdotação condições favoráveis de estimulação e crescimento pessoal se faz necessário articular os pressupostos teóricos e um referencial metodológico que dê sustentação aos objetivos delineados.

Pesquisas recentes apontam que alunos considerados como pessoas com AH/SD são reconhecidos por suas contribuições únicas, originais e criativa, ou seja, alunos que demonstram possuir um conjunto bem definido de traços, conforme anteriormente citamos. A partir dessa concepção, apresentamos brevemente o aporte teórico que norteia a prática pedagógica do programa de enriquecimento PIT.

Joseph Renzulli (1994) evidencia em suas pesquisas métodos de enriquecimento que podem facilitar a aprendizagem e a expansão do potencial dos alunos e aponta diferentes intervenções educacionais para instigar o aluno a desenvolver de forma plena suas habilidades e interagir com mais recursos frente às mudanças e desafios dos dias atuais. A metodologia utilizada no PIT

atende alunos com características de altas habilidades através de estratégia de enriquecimento e sugere a utilização do modelo triádico e a implementação de atividades de enriquecimento de três tipos distintos: atividades do Tipo I, atividades do Tipo II e atividades do Tipo III e IV. Os trabalhos realizados do Tipo I são experiências e atividades exploratórias ou introdutórias destinadas a colocar o aluno em contato com uma grande variedade de áreas de conhecimento e que, geralmente, não são contempladas pelo currículo escolar.

Nas atividades baseadas no Tipo II, encoraja-se os alunos a aplicar os conhecimentos adquiridos, como possíveis fontes de alternativas de instrução para a elaboração de projetos, produtos ou serviços que caracterizam o Tipo III. O Tipo III, visa investir na investigação de problemas reais para a produção de um novo conhecimento, serviço ou performance. A aprendizagem e o desenvolvimento de cada atividade do tipo III são personalizados e, geralmente, implementados individualmente ou em pequenos grupos. Já as atividades do Tipo IV descrito por Freitas e Pérez, 2012, incentivam os alunos a “fazer mais” ir além explorar o “produto” do tipo III .

A periodicidade das atividades dos quatro tipos citados é variável e flexível, pois depende da maturidade, desenvolvimento e autonomia dos alunos participantes do Projeto.

Atualmente as atividades são organizadas em forma de Grupos de Interesses, sendo planejados e montados de acordo com os interesses dos alunos, sendo que no contexto destes grupos são desenvolvidas atividades nos diferentes tipos propostos por Renzulli (2004) e Pérez e Freitas (2012).

Nestes ambientes são ofertados materiais, ferramentas, e o encorajamento para os alunos alcançarem níveis mais elevados de conhecimento, para tanto, conta-se com o apoio de profissionais, acadêmicos, PETs (Programa de Educação Tutorial) ou até mesmo outros projetos da Universidade Federal de Santa Maria, para auxiliar no aprofundamento da área de conhecimento trabalhada no grupo.



Esta forma de atendimento se assemelha aos Grupos de Enriquecimento proposto por Renzulli (1997, apud ALENCAR & FLEITH, 2001) que consiste de grupos de alunos de diversas séries que compartilham interesses semelhantes e têm encontros regulares para desenvolver projetos baseados nos interesses.

Ao realizar os planejamentos dos Grupos de Interesse, considera-se a Teoria das Inteligências Múltiplas proposta por Gardner (1995), que geralmente não são aprofundadas pelo currículo escolar. Procura-se considerar todas as áreas do conhecimento, propiciando assim maiores condições de desenvolvimento a um número maior de alunos.

Concomitante com os grupos de enriquecimento acontece o Grupo de Pais e/ou responsáveis do PIT. Este grupo existe para apoiar pais e familiares na educação das crianças com altas habilidades/superdotação, proporcionando espaço para discussão e esclarecimentos em torno da temática, assim como trocas de experiências. No entanto, faz-se necessário esclarecer que este grupo é aberto também a comunidade, ao corpo docente dos alunos participantes e demais interessados.

Logo, as ações desenvolvidas no PIT, buscam, na medida do possível, suprir algumas das necessidades destes sujeitos, propondo o desenvolvimento e o estímulo de potenciais dos alunos participantes através de um ambiente educacional diferenciado, oferecendo experiências educacionais diversificadas que venham ao encontro de suas áreas de interesse.

Com isso, o PIT vêm contribuindo com o desenvolvimento desses sujeitos por oferecer um ambiente enriquecedor aos alunos com comportamentos de AH/SD, como também vêm incentivando professores, famílias e a população em geral a pensar a respeito da temática e da importância de valorizar talentos.

Diante da facilidade em que o potencial humano pode ser desperdiçado, a tarefa dos que trabalham com educação é a de procurar “estancar” qualquer tipo de desperdício “das capacidades” de seus alunos, bem como incentivar a procura, a busca, a captação do talento em toda sua diversidade abrangendo todas as fases da vida humana. (Guenther, 2000). Assim, acreditando ser um trabalho essencial para os alunos que apresentam características de altas habilidades/superdotação, o PIT espera estar

minimizando tais desperdícios e direcionando-os para a potencialização de suas habilidades e competências.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRASIL, Ministério da educação e do desporto, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

\_\_\_\_\_, Ministério da educação e do desporto, Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, MEC/SEESP, 2001.

EXTREMIANA, A. A. **Niños superdotados**. Madri: Pirámide, 2000.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. B. **Altas Habilidades/superdotação: atendimento educacional especializado**. Marília: ABPEE, 2012.

GUENTHER, Z. C. **Desenvolver capacidades e talentos: Um conceito de Inclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

RENZULLI, J. **Systems and Models for developing programs for Gifted and Talented**. Mansfield Center. C. T. Creative Learnig Press, 1994.

\_\_\_\_\_ & REIS, S. M. **The Schoolwide Enrichment Model**. In: HELLER, K. A., MONKS, F. J., STERNBERG, R. J. e SUBOTNIK, R. F. (Orgs.), **International handbook of giftedness and talent**. Oxford: Elsevier, 2000.

VIRGOLIM, A. M. R. Uma proposta para o desenvolvimento da criatividade na escola, segundo o modelo de Joseph Renzulli. In: **Cadernos de Psicologia**. 4, 1998.

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

**Soraia Napoleão Freitas** – Universidade Federal de Santa Maria – Centro de  
Educação – Departamento de Educação Especial.

E-mail: [soraianfreitas@yahoo.com.br](mailto:soraianfreitas@yahoo.com.br)



## DOBLE EXCEPCIONALIDAD

**Yolanda Benito Mate**

Doctora en Psicología por la Radboud University of Nijmegen,  
Center for the study of giftedness

Presidenta de la Comisión de Evaluación e Identificación del Comité Europeo para la educación de alumnos superdotados (Eurotalent)  
Directora del Centro “Huerta del Rey”  
Valladolid, España.

El término de “superdotado con doble excepcionalidad” se refiere a niños que tienen características de superdotación y algún tipo de trastorno asociado. Son considerados alumnos superdotados con trastorno asociado aquellos alumnos que presentan una o más de las siguientes condiciones: trastornos de aprendizaje, déficit auditivo, déficit visual, trastorno neurológico, trastornos emocionales y trastornos motóricos. Alguno de los obstáculos para identificar a los niños superdotados con trastornos asociados incluyen: el estereotipo sobre superdotado, retraso en el desarrollo, información incompleta sobre el niño, falta de desafío y carencia de pruebas o escalas apropiadas de clasificación. El problema fundamental a la hora de identificar alumnos superdotados y a talentos entre los estudiantes superdotados con trastornos asociados es que los profesores trabajan más sobre sus desventajas que sobre sus habilidades.

Es realmente difícil que, desde el contexto escolar ordinario, donde se encuentran situados la mayoría de estos alumnos superdotados con trastornos asociados, sea reconocida fácilmente su capacidad superior.

Dado que existe un mayor grado de desconocimiento de niños superdotados con trastornos asociados ligados a una doble excepcionalidad nos gustaría profundizar en la Psicología del niño superdotado y en el análisis de los siguientes aspectos:

- *¿Puede un niño con trastornos de aprendizaje ser intelectualmente superdotado?*
- *La fobia escolar ¿es causa de la desadaptación escolar?*
- *¿Es normal que los niños superdotados sean hiperactivos?*

- ¿Puede el alumno superdotado sufrir un trastorno generalizado del desarrollo?
- ¿Son más sensibles los niños con superdotación intelectual que los que no son superdotados?
- ¿Qué es y cómo se manifiesta el síndrome de Tourette en niños superdotados con este trastorno?

Si bien es habitual encontrar diversa literatura relativa a la educación o definición de los alumnos superdotados, la información sobre superdotados con trastornos asociados es mucho más escasa. Conocer las características de estos muchachos es actualmente más crítico que antes, porque este conocimiento permitirá a los profesionales dirigirse rápidamente al contexto que da significado al problema del alumno. Esta información es más importante ahora, ya que los profesionales cuentan con las disposiciones educativas para poder ayudar a estos alumnos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Alonso, J.A. (2002): *Comparecencia ante el Senado para dar lectura a las Conclusiones del XIV Congreso Mundial para la educación de los alumnos superdotados y para analizar la situación actual de este alumnado*.  
 «[http://www.senado.es/legis7/expedientes/index\\_715000111.html](http://www.senado.es/legis7/expedientes/index_715000111.html)»  
 «[http://www.senado.es/legis7/expedientes/index\\_684003852.html](http://www.senado.es/legis7/expedientes/index_684003852.html)]»

Alonso, J.A. (2003): Revista del Colegio de Doctores y Licenciados. Madrid, Octubre de 2003, 16 páginas.  
<http://www.centrohuertadelrey.com/doc/cdl2003.pdf>

Alonso, J.A. y Benito, Y. (2004): **Necesidades educativas y sociales de los alumnos superdotados**. Buenos Aires, Editorial Bonum.

Alonso, J.A.; Renzulli, J. y Benito, Y. (2003): **Manual Internacional de Superdotados**. Madrid, EOS.

Benito, Y. (2001): Giftedness and associated disorders: Gilles Tourette Syndrome. In Alonso, J.A. & Benito, Y. (Eds.) (2003): *The World of information: opportunities and challenges for the gifted and talented*. Proceedings 14<sup>th</sup> World Conference of World Council for gifted and talented children, in Barcelona 2001.  
<http://www.worldgifted.org/xconfbar.htm>

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

Benito, Y.; Moro, J. y Alonso, J.A. (2008): Diagnosis of Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in gifted children. Empirical study of the use of Brickenkamp's d2 Test and of Conners' Continuous Performance Test II (CPTII V.5) in the diagnosis.

<http://www.centrohuertadelrey.com/nuevo/index.php?op=noticia&idt=58>

Feldhusen, J.F. y Jarwan, F.A. (1993): Gifted and talented youth for educational programs. In Heller, K.A., Mönks, F.J. y Passow, A.H.: **International Handbook of research and development of giftedness and talent**. Pergamon Press, Oxford



## **DUPLA EXCEPCIONALIDADE OU DUPLA NECESSIDADE EDUCACIONAL ESPECIAL**

**Profª Drª Elizabeth Carvalho da Veiga**

Para a neuropsicologia, os processos mentais de caráter cognitivo, afetivo, conscientes ou não, são propriedades que emergem de processos cerebrais e ocorrem em sistemas, redes, módulos cerebrais. A teoria modular da mente apresenta uma visão de cérebro, organizado em múltiplos sistemas, redes, circuitos neurais, módulos, levando em conta a pluralidade das competências intelectuais. A compreensão do sistema mental como um conjunto multidimensional de potencialidades e não uma estrutura única, desencadeia reflexões a respeito da inteligência e conseqüentemente das altas habilidades/superdotação, assim como nos faz pensar na questão a dupla excepcionalidade ou dupla necessidade educacional especial.

Teóricos como R. Sternberg (1990,1991,1997) e H. Gardner (1992, 2001a , 2001b) se opõem a concepção de estrutura única, superando os modelos unidimensionais da inteligência e oferecem uma teoria mais integradora da mente. A teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner, propõe uma mente organizada em subsistemas de funcionamento relativamente independentes e especializados susceptíveis à influência da cultura, aprendizagens e experiências no processo de socialização, a Teoria Triárquica de Sternberg apresenta uma organização cognitiva da inteligência composta por processos mentais que ativados por determinadas habilidades, desencadeiam as inteligências analítica, prática e criativa.

Estudos em ciências cognitivas em geral, em especial a da neuropsicologia, vem confirmando as teorias e modelos modulares da organização cérebro-mente. Cientistas como N. Geschwind (1976), A e H. Damasio ( 1992 ,1996), J. Fuster ( 1997), J LeDoux ( 1994), R. Sternberg (1990), H. Gardner (1992) entre outros, defendem a ideia de uma mente

constituída de um conjunto de módulos especializados, sistemas funcionais, inteligências múltiplas, memórias diversas. Para cada processo ou atividade mental tem-se módulos ou sistemas responsáveis pela linguagem, pela orientação no espaço, pela relação adequada com outras pessoas, ...

De acordo com Veiga, E. & Garcia, E. (2005, 2006) as pesquisas mostram que o cérebro se desenvolve sob um estreito programa genético em interação com as influências ambientais. A organização cerebral possui propriedades que são resultados de um processo evolutivo de milhões de anos que impõe características específicas ao funcionamento mental.

Fodor (1986), propõe uma “arquitetura modular” da mente, com uma organização composta de módulos ou sistemas geneticamente especificados de entrada de dados. Estes módulos ou sistemas de funcionamento são independentes e dedicados a propósitos específicos.

A caracterização da modularidade não é uniforme, vai desde ideias que defendem módulos fixamente inatistas, supondo módulos encapsulados e fixos, a modo fodoriano; a outras posições mais construtivistas que compreendem que o módulo está mais aberto a influências do ambiente. A teoria de Redescrição Representacional de Karmiloff-Smith (1994) é uma proposta construtivista de modularidade, propõe um processo de modularização progressiva da mente, questionando a natureza pré determinada e fixamente estabelecida dos módulos.

Investigações procedentes da Neurociência que proporciona conhecimentos sobre a estrutura e funcionamento do cérebro; crianças prodígio; deficientes geniais, autistas...; deterioramento das capacidades mentais em pessoas afetadas por lesão cerebral localizada; estudos antropológicos sobre os processos cognitivos em distintas culturas; estudos do desenvolvimento das capacidades mentais, vem proporcionando conhecimentos importantes para fundamentar a teoria da modularidade da mente.

Para as teorias baseadas na Neuropsicologia, destacando-se a teoria das Inteligências Múltiplas, cada inteligência tem seus próprios conteúdos ou



memórias e regras procedimentais para utilizar, registrar, armazenar e operar com informações específicas de acordo com a inteligência.

A partir de uma concepção de um cérebro modular proponho que se repense à realidade multifacetada do superdotado. Isso implica em rever alternativas de identificação contrapondo às propostas tradicionalmente ocupadas pela psicologia, cujo foco está centrado no QI, assim como pensar a questão da dupla excepcionalidade.

Alguns especialistas, defendem a ideia de ser a dupla excepcionalidade a incapacidade de manter uma relação harmoniosa entre o potencial e a performance escolar. Montgomery (2009), propõe que o termo *superdotado underachiever* seja usado quando comprovadamente o sujeito apresente discrepâncias reais entre o potencial estimado e a produtividade atual. Para Tentes (2011), *underachiever* diz respeito a baixa performance acadêmica do sujeito que ao mesmo tempo apresenta superdotação, demarcando a discrepância entre capacidade e desempenho. Vários estudiosos da superdotação concebe a dupla excepcionalidade relacionando-a a discrepância entre a competência e o desempenho acadêmico do superdotado. Para Tentes (2011) não há um consenso na definição de dupla excepcionalidade entre os especialistas.

Com base na teoria modular da mente, proponho que a dupla excepcionalidade, termo rejeitado por alguns especialistas, sugerindo a terminologia dupla necessidade educacional especial, tem como pressuposto uma alteração na funcionalidade dos processos mentais de caráter cognitivo e afetivo. Quando esta alteração ocorre, pode-se observar nestes processos algo excepcional. O termo excepcional, o compreendo como sinônimo de algo incomum, porém a conotação negativa do *incomum* creio que está ligada a cultura, pois o que é incomum pode ser positivo e não necessariamente negativo.

Na história da educação especial, foi utilizado o termo excepcional para estudar as crianças com comprometimentos cognitivos que interferiam na sua capacidade de aprender. Posso inferir que a resistência ao termo dupla excepcionalidade tenha sua origem em função deste momento histórico.

Gostaria de manter o termo dupla excepcionalidade entendendo como algo que não é comum e que possui necessidades além do âmbito educacional. Nesta perspectiva, a dupla excepcionalidade, estaria acompanhada de dois aspectos incomuns. Um de caráter cognitivo, apresentando um desempenho exacerbado em um ou mais sistemas inteligentes, com características de pensamento analítico, prático ou criativo na expressão da conduta inteligente. Neste aspecto caberia a necessidade de um atendimento educacional especial. A discrepância entre competência e desempenho no contexto escolar entendo como natural, se o sujeito não apresenta altas habilidades /superdotação nas inteligências acadêmicas e nem apresenta predomínio do pensamento analítico, portanto discordo dos colegas quando referem-se a dupla excepcionalidade, como sendo uma discrepância entre o seu diagnóstico de superdotado e o desempenho acadêmico abaixo do esperado. O modelo pluralista da inteligência oportuniza descentralizar o foco da inteligência acadêmica e ampliá-lo às diferentes competências do ser humano.

O outro aspecto incomum é o de caráter emocional, e neste caso apresentara um comprometimento na estrutura emocional, logo a dupla excepcionalidade seria o conjunto de alterações de caráter cognitivo e afetivo dos processos mentais que ocorrem nos módulos cerebrais. Portanto poderia ter um autista com altas habilidades/ superdotação, um asperger, um psicótico, ..., e neste caso o sujeito apresenta necessidade além de uma educação especial, logo a terminologia dupla necessidade educacional especial, não contemplaria as reais necessidades de atendimento deste sujeito.

Altas habilidades podem ser expressadas ou não por meio de um comportamento inteligente. Quando o sujeito tem capacidade metacognitiva para explicar as estratégias de pensamento que usou para buscar a solução de determinada situação problema, pode executar os raciocínios que o levam a pensar, revelando uma capacidade analítica, a agir, denotando uma capacidade prática e /ou a criar, demonstrando uma capacidade criativa. As altas habilidades com o uso da metacognição dá ao sujeito a capacidade de usufruir suas estratégias de pensar e assim poder produzir conhecimento.

Quando a alta habilidade não vem acompanhada da tomada de consciência do comportamento inteligente, o indivíduo apenas o reproduz, neste caso, seria pura expressão cerebral, e quando este comportamento inteligente vem acompanhado de um desfuncionamento na estrutura emocional, defendo a ideia que este fenômeno caracterizaria a dupla excepcionalidade.

Ao se pensar nos savantes, autistas, ... entendo que estes podem apresentar uma dupla excepcionalidade, o indivíduo junto a seu transtorno, apresenta uma alteração incomum, favorável de caráter cognitivo em um dos módulos do sistema inteligente que pode ou vir acompanhado dos processos metacognitivos.

Entendo que ser AH/S é possuir uma capacidade cognitiva diferenciada dos seus pares que garantem um desempenho muito além do esperado para época, lugar e cultural que este sujeito está inserido. A pergunta que tento responder na atualidade por meio de pesquisas é *“que estratégias esta população usa para garantir um desempenho diferenciado nas inteligências analítica, prática ou criativa nas expressões dos sistemas inteligentes, destacando-se dos seus pares.”*

A dupla excepcionalidade, portanto, estaria acompanhada de uma expressão exacerbada do seu potencial cognitivo aliado a desfuncionalidade da estrutura emocional, podendo ou não levar o sujeito a apresentar uma inabilidade para aproveitar seu potencial, apenas reproduzindo comportamentos inteligentes.

## **Referências**

- DAMASIO, A. y DAMASIO, H. **Cérebro y lenguaje**. En: Investigación y Ciencia, noviembre, 59-66.1992.
- DAMASIO, A. **El error de Descartes**. Madrid:Drakontos.1996.
- FODOR, J. **La modularidad da la mente**. Madrid :Morata. 1986 .
- FUSTER, J. M. **Redes de memória**. En: Investigación y ciencia, julio, 74-83.1997
- GARDNER, H.. **Estructuras de la mente**. México: FCE, 1992.

GARDNER, H. . **Inteligencias Múltiples**. En: Investigación y ciencia, 14-19. 2001a

GARDNER, H. **La inteligencia reformulada : las inteligencias multiples en el siglo XXI**. Barcelona: Paidós. 2001b

GESCHWIND, N. **Selected papers on language and the brain**. Holland: Reidel publishing company. 1976.

KARMILOFF-SMITH, A . **Más alla de la modularidad**. Madrid: Alianza. 1994.

LEDOUX, J. E . **Emoción, memoria y cerebro**. En: investigación y ciencia, 38-46. 1994.

MONTGOMERY, D. **Habilidosos, dotados e talentosos underachievers**. Londres: Wiley-Blackwell, 2009.

STERNBERG, J. R. **Inteligencia exitosa**. Barcelona: Paidós, 1997.

\_\_\_\_\_. **Metaphors of mind: conception of the nature of intelligence**. Cambridge: University Press, 1991.

\_\_\_\_\_. **Mas alla del cociente inteligente**. Bilbao: Biblioteca de Psicología: 1990.

VEIGA, E.; GARCIA, E. **Psicopedagogia e a teoria modular**. Educación, Desarrollo y Diversidad, Madrid- Esp, v. 8, p. 55-72, abr, 2005.

\_\_\_\_\_.; \_\_\_\_\_. **Psicopedagogia e a modularidade da mente**. São José dos Campos: Pulso, 2006

TENTES, V.T.A. **Superdotados e superdotados underachievers: um estudo comparativo das características pessoais , familiares e escolares**. Tese de doutorado da Universidade de Brasilia, DF, 2011.



## **INTELIGÊNCIA, CRIATIVIDADE E ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO: UMA RELAÇÃO INELUDÍVEL**

**Angela Virgolim, PhD**

Pesquisadores contemporâneos concordam que a superdotação emerge da interação entre o potencial inato (incluindo fatores cognitivos e não-intelectivos), e a experiência, estilos de aprendizagem e os interesses únicos do estudante (Davidson, 2009; Renzulli & Reis, 2009; Sternberg & Davidson, 1985; Stoeger, 2009). Essa interação determinará a extensão na qual os talentos poderão evoluir para a criatividade, produtividade e expertise no adulto em uma determinada cultura. Além disso, a criatividade e o comprometimento com a tarefa são características essenciais na construção dos talentos (Renzulli, 2002). A diferenciação do ensino para alunos com altas habilidades/superdotação dependerá em larga escala da forma com que se entende a superdotação e a forma com que se pretende estimular o desenvolvimento de talentos e potenciais.

Historicamente, as habilidades superiores de algumas pessoas em resolver problemas que vão além da capacidade da maioria das pessoas comuns é motivo de admiração em qualquer sociedade; e espera-se que estas pessoas contribuam para o avanço cultural e sobrevivência da sociedade (Grinder, 1985). Para os filósofos da Idade Antiga, a inteligência seria a mais alta virtude da alma, estando muito próxima ao que entendemos hoje como sabedoria. Entre os europeus da era medieval nos séculos XV e XVI, os indivíduos que se destacavam por suas façanhas e proezas eram tidos como inspirados por demônios, e por isso apontados como hereges e queimados como bruxos. E no período renascentista, a mente passou a ser concebida como função do cérebro e do sistema nervoso, o que deu origem a fortes interesses sobre as diferenças individuais no comportamento mental. No

entanto, ainda nesta época os desvios, tanto na direção da insanidade quanto da criatividade e genialidade, representavam instabilidade mental, assumidos como sintoma de doença nervosa, mórbida e anormal (Tannenbaum, 1983).

Estudando as diferenças individuais, Galton defendia a noção de que a inteligência estava relacionada à agudeza dos sentidos; quanto mais sensíveis e perceptivos eram os sentidos, maior o campo no qual o julgamento e o intelecto poderiam agir; além disso, a inteligência permaneceria intacta desde o nascimento até a morte do indivíduo, independentemente de qualquer efeito do seu ambiente. Suas ideias sobre a teoria da inteligência fixa, muito bem aceitas pela comunidade científica da época, permaneceram por quase um século, influenciando até nos dias atuais este campo de conhecimento (Deary & Smith, 2004).

Já Alfred Binet, na França, logo reconheceu que os processos intelectuais mais complexos, como a imaginação, o julgamento e a compreensão não poderiam ser acessados através dos testes sensoriais (Binet 1905/1916). O teste desenvolvido por ele e seu discípulo, Theodore Simon, almejava assegurar que crianças mentalmente deficientes não fossem inadvertidamente colocadas nas mesmas classes que crianças normais; e que pudessem se beneficiar de uma educação remediadora (Snyderman & Rothman, 1988). A escala de Binet teve ampla repercussão mundial, mostrando-se consistente com outros indicadores de inteligência, passando a ser largamente usada no contexto escolar (Gardner, Kornhaber, & Wake, 1998).

Em 1916, Lewis Terman, da Universidade de Stanford, publicou uma revisão da escala de Binet. Por sua forma científica e objetiva de identificar e categorizar a inteligência, a escala Stanford-Binet tornou-se o padrão pelo qual todos os testes de inteligência subsequentes passaram a ser julgados, principalmente após o sucesso de sua aplicação em larga escala na seleção de recrutas do exército americano durante a I Guerra Mundial e, posteriormente, na seleção de pessoal para empresas e escolas (Hansen, 2009).

Charles Spearman, da University College London, notou que as pessoas que têm uma pontuação elevada num determinado tipo de teste têm, em geral,

pontuação também elevada em outros testes; assim, concluiu que todas as pessoas possuíam uma inteligência geral, a que ele chamou de fator g, que estaria subjacente a todas as atividades intelectuais. O fator s (inteligência específica) seria o responsável pelas habilidades únicas do indivíduo quanto a uma tarefa ou teste (Schelini, 2006). Spearman concebia a inteligência como um construto teórico único e imutável, hereditário, e que estaria na base de todas as funções intelectuais, determinando a capacidade de cada pessoa. Assim, o teste de Binet fornecia uma boa estimativa de g, para o qual sua teoria bi-fatorial fornecia a fundamentação teórica (Brody, 1992).

Já na Universidade de Chicago, Louis L. Thurstone propôs que a inteligência poderia consistir de oito faculdades independentes uma da outra, mas inter-relacionadas, correspondentes a diferentes domínios cognitivos, cada um delas contribuindo em graus diferentes, dependendo da situação (Brody, 1992). Esta teoria serviu como base para muitas teorias de inteligência que se seguiram, incluindo a de Gardner (Sternberg, 2004).

Raymond Cattell, na Universidade de Harvard, propôs a divisão do fator g de Spearman em dois fatores separados, a que denominou de habilidade fluida e habilidade cristalizada. A inteligência fluida (Gf) está associada a componentes não verbais, determinada por aspectos genéticos; já a inteligência cristalizada (Gc) seria desenvolvida a partir de experiências culturais e educacionais, estando presente na maioria das atividades escolares (Schelini, 2006). Esta teoria tem sido extremamente influente na literatura moderna sobre inteligência (Sternberg, 2004).

Na década de 50, uma importante mudança delineia o direcionamento dos estudos e pesquisas sobre a inteligência. Discordando da visão prevalente da inteligência unitária e fixa, J. P. Guilford (1950), da Universidade do Sul da Califórnia, propõe uma teoria multifatorial, abrindo espaço para a discussão do papel de outras habilidades cognitivas no intelecto humano, como a criatividade. Ele propõe a produção criativa como uma nova maneira de pensar a inteligência, levando em conta seus componentes de fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração. Sua teoria deu início à construção de vários testes para medir a produção divergente, a resolução de problemas e a criatividade,

como por exemplo, o Teste de Pensamento Criativo de Torrance de 1966 (Juntune, 2009). Para além dessas quatro dimensões cognitivas da criatividade, E. P. Torrance, na Universidade de Georgia, inclui também os componentes afetivos, a fim de acessar pontos fortes e disposições que emergiam das atividades. Os testes de Torrance estão hoje entre os mais utilizados nas baterias de avaliação da superdotação, principalmente para selecionar alunos altamente criativos que, por uma série de fatores, passariam despercebidos nos serviços de avaliação para entrada em programas educacionais especiais (Kim, 2006; Wechsler, 2004).

A despeito de consideráveis progressos na área da inteligência, a perspectiva psicométrica ainda domina a tecnologia dos testes mentais. Os testes psicométricos tradicionais são criticados por se centrarem primariamente na inteligência acadêmica, priorizando mais a memória e a lembrança de fatos, em detrimento do pensamento de ordem superior e das habilidades de solução criativa de problemas. No entanto, Borland (1986) salienta que os testes de QI são uma valiosa fonte de informação para a identificação de alunos sub-realizadores (*underachievers*), que possuem alto potencial acadêmico, mas que por problemas motivacionais, emocionais ou de aprendizagem não apresentam bom desempenho escolar; e também para os superdotados com déficits de atenção e hiperatividade e para as meninas (Virgolim, 2013). Ele recomenda o uso do teste psicométrico sempre em associação a outras fontes de informação (como escalas de comportamento) que permita a apreciação das diversas habilidades dos alunos em outras; aponta o fato de que os testes são sensíveis às diferenças étnicas, linguísticas e socioeconômicas; e considera essencial que os resultados dos testes devam ser usados para inclusão, e não a exclusão dos alunos.

Após um período de aparente calma nas décadas de 50 e 60, novas formulações sobre a natureza da inteligência foram propostas como reação à abordagem psicométrica e à visão da inteligência como um fenômeno unitário, surgindo assim a noção de superdotação como um construto socialmente elaborado (Borland, 2005). Embora haja discordâncias na área (por exemplo, o termo "*superdotado e talentoso*" passou a ser visto de uma forma dicotômica,



separando de um lado os que são talentosos daqueles que não o são), os seguintes pontos de concordância (Sternberg e Davidson, 1985) são apontados: (a) a superdotação se refere a um domínio ou contexto específico dentro de uma cultura; (b) depende tanto de fatores genéticos e inatos quanto de um rico ambiente de aprendizagem para se desenvolver apropriadamente; (c) é altamente influenciada por fatores não-cognitivos, essenciais para a promoção do desenvolvimento dos talentos; e (d) para além das velhas noções de sexismo, racismo e preconceitos que dominaram o campo no início do século XX, a visão atual é de que todos os alunos igualmente merecem a oportunidade de desenvolver plenamente seu potencial. Há que se assinalar a necessidade de métodos mais científicos para o estudo, identificação e avaliação da superdotação como essenciais para a evolução da área.

Três das teorias contemporâneas mais influentes seguem um modelo cognitivo-contextual da inteligência, com grande influência para os programas de altas habilidades/superdotação.

A Teoria das Inteligências Múltiplas, proposta por Howard Gardner, da Universidade de Harvard, focaliza os potenciais humanos, e não habilidades fixas, conforme o faziam seus predecessores; e percebe a superdotação como capacidades de domínio específico, ao invés de geral a todos os domínios (Gardner, 1999). A inteligência é definida como “a habilidade ou conjunto de habilidades que permitem ao indivíduo resolver problemas ou modelar produtos importantes em um ambiente cultural particular” (Ramos-Ford, & Gardner, 1997, p. 55, tradução livre), podendo ser descrita como um conjunto de oito (ou mais) habilidades, talentos ou capacidades mentais universais linguística; lógico-matemática; espacial; musical; corporal-cinestésica; interpessoal; intrapessoal; naturalista; e a existencial (ainda em fase de pesquisas). De acordo com Gardner, o indivíduo pode ter uma alta capacidade em um tipo de inteligência, e baixa capacidade em outra. Portanto, para acessar a ampla extensão do potencial humano, é fundamental observar o desempenho real das crianças em domínios específicos e em tarefas justas para com seu tipo de inteligência mais dominante; e aprender mais sobre os seus interesses e estilos cognitivos únicos.

A Teoria Triárquica de Robert Sternberg, atualmente na Universidade de Tufts, sinaliza que a inteligência não é uma construção unitária, simples; vai além da noção tradicional de capacidade acadêmica; e são habilidades que podem ser aprendidas, estimuladas e ensinadas, especialmente nos ambientes escolares. Sternberg salienta três aspectos da inteligência que se revelam em pessoas superdotadas e talentosas: analíticos, sintéticos e práticos. Estes três aspectos são essenciais para que o indivíduo obtenha sucesso na vida, independentemente de como se define o sucesso (Sternberg & Grigorenko, 2000). Mais recentemente Sternberg (2009) adicionou a Sabedoria à sua teoria. A sabedoria requer equilíbrio entre a inteligência e a criatividade do indivíduo, por um lado, e por outro lado requer a união de seus próprios interesses (intrapessoais) com os interesses dos outros (interpessoais) e com os aspectos do ambiente onde se vive (extrapessoais) a fim de se obter o bem geral. Assim, se o indivíduo quer realmente contribuir para a sociedade, a inteligência, a criatividade e a sabedoria devem ser sintetizadas para que possam trabalhar juntas de forma efetiva.

O conceito de bem geral foi também incorporado, em anos recentes, à concepção de superdotação de Renzulli e do seu Modelo de Enriquecimento Escolar (Renzulli & Reis, 1997).

O Modelo dos Três Anéis, componente filosófico deste Modelo, estipula que, para que comportamentos de superdotação ocorram, o comprometimento com a tarefa, a criatividade e as habilidades gerais acima da média de um indivíduo devem trabalhar em conjunto, sendo fortemente influenciados tanto pelo ambiente quanto por fatores de personalidade (Renzulli & Reis, 2009). Os autores afirmam que não devemos rotular o aluno como sendo ou não sendo superdotado (conceito estático, oriundo da noção de inteligência fixa e unitária), e sim como apresentando (ou não) comportamentos de superdotação, a depender de circunstâncias individuais, temporais e socioculturais de seu ambiente (conceito relativo). Neste sentido, os autores acreditam que os comportamentos de superdotação podem ser desenvolvidos em certas pessoas em alguns momentos de sua vida, e não em todas as pessoas e em todos os momentos ou circunstâncias. Os indivíduos que historicamente têm

sido apontados como gênios da humanidade são os criadores-produtivos que produzem o conhecimento, em oposição àqueles que meramente o consomem; são os que apresentam uma habilidade (ou várias) em nível superior, com um alto grau de comprometimento com a tarefa a ser realizada, cujo nível de originalidade produz uma substancial mudança em um determinado campo de conhecimento.

Nos últimos anos, Renzulli tem pesquisado os componentes não cognitivos que afetam os comportamentos de superdotação (*Operação Houndstooth*); e chama a atenção para o papel de seis principais fatores co-cognitivos no desenvolvimento das habilidades humanas (Renzulli, 2002): otimismo, coragem, romance com um tópico ou disciplina, sensibilidade para as questões humanas, energia física/mental e visão/senso de destino. Estes seis co-fatores interagem com os demais e colaboram para o desenvolvimento construtivo das habilidades dos Três Anéis.

Todo este movimento de se redefinir o conceito de inteligência deu emergência à conceituação de inteligência emocional. O papel dos traços de personalidade, da motivação, da criatividade e outras características relacionadas à responsabilidade social foram adicionados às habilidades cognitivas tradicionais para explicar como o potencial se transforma em realização extraordinária dentro de um domínio específico (Davidson, 2009).

Mayer, Salovey e Caruso (2004) definem a inteligência emocional como a habilidade de perceber, expressar, compreender e regular emoções para promover o crescimento emocional e intelectual. Quatro fatores da inteligência emocional foram assinalados: (a) a percepção da emoção; (b) a habilidade de raciocinar usando as emoções para promover o pensamento e atividade cognitiva; (c) a capacidade de compreender a emoção, suas origens e expressão; e (d) a capacidade de gerenciar e regular suas próprias emoções e adequadamente responder às emoções dos outros. Os indivíduos com alta inteligência emocional são aqueles capazes de dominar mais habilidades e de desenvolvê-las mais rapidamente no decurso do desenvolvimento. Assinalam ainda Maree, Elias & Bar-On (2009) que programas que focalizem o desenvolvimento da inteligência emocional são necessários para todas as

crianças, mas particularmente para as crianças com altas habilidades/superdotação, ajudando-os a se desenvolverem de forma saudável.

Torna-se evidente o enorme progresso, ao longo dos anos, na conceituação de inteligência. O campo evoluiu a partir do ponto de vista de uma inteligência fixa e unitária para incluir múltiplos fatores, como a criatividade, a motivação, a determinação, a sabedoria, o temperamento e a personalidade, com impacto nos programas educacionais especiais para os superdotados. Os modelos contemporâneos salientam que os alunos superdotados e talentosos que participam de um ambiente positivo de estimulação estarão em melhores condições de usufruir de forma mais completa seu potencial, tendo em vista o entendimento atual da influência do ambiente no desenvolvimento dos talentos. Sendo assim, nosso desafio é concentrar nossos esforços em pesquisas para o crescimento científico da área neste e nos próximos séculos.

### Referências

- Binet, A. (1905/1916).** *New Methods for the Diagnosis of the Intellectual Level of Subnormals.* (E. S. Kite, Trans.). Vineland, NJ: Publications of the Training School at Vineland (Original translation: 1916). Retrieved from <http://psychclassics.yorku.ca/Binet/binet1.htm>
- Borland, J. H. (1986).** IQ tests: Throwing out the bathwater, saving the baby. *Roeper Review*, 8, 163-167.
- Borland, J. H. (2005).** Gifted education without gifted children: The case for no conception of giftedness. In: R.J. Sternberg & J.E. Davidson, *Conceptions of giftedness* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 1-19). New York: Cambridge University Press.
- Brody, N. (1992).** *Intelligence* (2<sup>nd</sup> ed.). San Diego, CA: Academic Press.
- Davidson, J. E. (2009).** Contemporary models of giftedness. In L. V. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness* (Part 1, pp. 81-97). Gatineau, Quebec: Springer.
- Deary, I. J. & e Smith, P. (2004).** Intelligence research and assessment in the United Kingdom. In: R.J. Sternberg (Ed.), *International handbook of intelligence* (pp. 1-48). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Gardner, H. (1999).** Are there additional intelligences? The case for naturalist, spiritual, and existential intelligences. In J. Kane (Ed.), *Education, information, and transformation* (pp. 111-131). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Gardner, H., Kornhaber, M. L., & Wake, W. K. (1998).** *Inteligência: Múltiplas perspectivas* (M.A.V. Veronese, Trad.). Porto Alegre: ArtMed.
- Grinder, R. E. (1985).** The gifted in our midst: By their divine deeds, neuroses, and mental test scores we have known them. In F. D. Horowitz, & M. O'Brien

- (Eds.), *The gifted and talented: Developmental perspectives* (pp. 5-35). Washington, DC: American Psychological Association.
- Guilford, J. P. (1950).** Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.
- Hansen, R. (2009).** Terman's studies of genius. In B. Kerr (Ed.), *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent* (vol. 2, pp. 890-892). Washington, DC: SAGE.
- Juntune, J. E. (2009).** Structure of intellect. In B. Kerr (Ed.), *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent* (vol. 2, pp. 836-838). Washington, DC: SAGE.
- Kim, K.H. (2006).** Can We Trust Creativity Tests? A Review of the Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT). *Creativity Research Journal*, 18 (1), 3–14.
- Maree, J.G., Elias, M.J., & Bar-On R. (2009).** Emotional Intelligence. In Kerr, B. (Ed.), *Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent* (vol. 1, p. 320-322). Washington, DC: SAGE.
- Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D.R. (2004).** Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215.
- Ramos-Ford, V., & Gardner, H. (1997).** Giftedness from a multiple intelligences perspective. In N. Colangelo, & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 54-66). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Renzulli, J.S. (2002).** Expanding the conception of giftedness to include co-cognitive traits and to promote social capital. *Phi Delta Kappan*, 84, 33-40, 57-58.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. (1997).** *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence* (2<sup>nd</sup> ed.). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. (2009).** A technology-based application of the Schoolwide Enrichment Model and high-end learning theory. In Shavinina, L. V. (Ed.), *International handbook on giftedness* (Part 2, pp. 1203-1223). Gatineau, Quebec: Springer.
- Schelini, P.W. (2006).** Teoria das inteligências fluida e cristalizada: Início e evolução. *Estudos de Psicologia*, 11(3), 323-332.
- Snyderman, M., & Rothman, S. (1988).** *The IQ controversy. The media and public policy*. New Brunswick, NJ: Transaction Publishers.
- Sternberg, R. J. (2004).** North American approaches to intelligence. In: R.J. Sternberg (Ed.), *International handbook of intelligence* (pp. 411-444). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J. (2009).** *Academic intelligence is not enough! WICS: An expanded model for effective practice in school and in later life*. Mosakowski Institute for Public Enterprise. Worcester, MA: Clark University and the Association of American Colleges and Universities.
- Sternberg, R.J., & Davidson, J.E. (1985).** Cognitive development in the gifted and talented. In: F. D. Horowitz, & M. O'Brien (Eds.), *The gifted and talented: Developmental perspectives* (pp. 37-74). Washington, DC: American Psychological Association.
- Sternberg, R.J., & Grigorenko, E.L. (2000).** *Teaching for successful intelligence: To increase student learning and achievement*. Arlington Heights, IL: Sky-Light Training and Publishing.
- Stoeger, H. (2009).** The history of giftedness research. In L. V. Shavinina (Ed.), *International handbook on giftedness* (Part 1, pp. 17-38). Gatineau, Quebec: Springer.

**Tannenbaum, A. J. (1983).** *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. New York: Macmillan.

**Virgolim, A.M.R. (2013 jan-jun).** A identificação de alunos para programas especializados na área das altas habilidades/superdotação: Problemas e desafios. *Revista Brasileira de Altas Habilidades/Superdotação*, 1(1), 50-66.

**Wechsler, S. M. (2004).** Avaliação da Criatividade Verbal no Contexto Brasileiro *Avaliação Psicológica*, (3)1, 21-31.



## EL MODELO DE ACELERACIÓN PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE ALUMNOS CON APTITUD INTELECTUAL EN MÉXICO

María Alicia Zavala Berbena  
Universidad De La Salle Bajío (México)

### *Antecedentes*

En 1986 se desarrolló por primera vez en México, un modelo de atención educativa para alumnos sobresalientes promovido por la Secretaría de Educación Pública. Estos alumnos fueron denominados alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes (CAS). La atención para estos alumnos se proporcionó a través unidades de apoyo a la educación regular denominadas Unidades CAS. Posteriormente, en 2002 se desarrolló un proyecto de investigación que derivó en una propuesta nacional titulada como *Propuesta de Intervención: atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes* (SEP, 2006), misma que comprendió cinco formas de aptitud: aptitud intelectual, aptitud socio-afectiva, aptitud creativa, aptitud artística y aptitud psicomotriz. En ella se definió la aptitud intelectual como: “la disposición de un nivel elevado de recursos cognoscitivos para la adquisición y el manejo de contenidos verbales, lógicos, numéricos, espaciales, figurativos y otros, propios de tareas intelectuales” (SEP, 2006, p. 63). Este modelo de atención se fundamentó en el enriquecimiento del contexto educativo, comprendido como una serie de acciones de planeación educativa que flexibilizan el currículo, mismas que son instrumentadas a través de la provisión de recursos para estimular el desarrollo potencial del alumno dentro y fuera del aula. En el enriquecimiento se propicia que el alumno permanezca con sus pares en el ciclo escolar correspondiente.

A pesar de que en el país se contaba con una propuesta reconocida de atención educativa de enriquecimiento para atender a los alumnos con aptitud

intelectual, ésta no fue suficiente debido a las demandas cada vez mayores parte de padres de familia y de la sociedad en general para que estos alumnos accedieran a un grado escolar más alto con respecto a su edad cronológica y así satisfacer sus necesidades educativas.

En el año 2009 a iniciativa del Senado de la República se publicó una reforma y adición al Artículo 41 de la Ley General de Educación en el que se estableció lo siguiente:

Las Instituciones de educación superior autónomas por ley, podrán establecer convenios con la autoridad educativa federal a fin de homologar criterios para la atención, evaluación acreditación y certificación dirigidos a alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes (DOF, 22 de junio de 2009).

Este artículo constituyó un punto de partida muy importante en el camino de la construcción de un modelo de aceleración, ya que abrió la puerta para establecer criterios específicos y diferenciados para la acreditación y certificación anticipada de los alumnos con aptitud intelectual.

#### *Desarrollo del Modelo de Aceleración*

En la Ciudad de México en 2010, se realizaron las primeras sesiones de trabajo con la participación de especialistas y representantes de las entidades del país para valorar la viabilidad de llevar a cabo el proceso de aceleración como respuesta educativa para alumnos con aptitud intelectual. De igual manera, se incorporó a la discusión un representante de la Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR) de la Secretaría de Educación Pública. En estas sesiones se discutieron algunos de los siguientes mitos y temores alrededor del concepto de aceleración educativa:

-La aceleración no es relevante porque sólo la necesitan algunos estudiantes



- En el país no existen los procedimientos adecuados para implementar el proceso de aceleración.
- El alumno promovido tendrá graves problemas emocionales
- No se necesita la aceleración porque ya se cuenta con un modelo de enriquecimiento
- Es suficiente contar con altas capacidades intelectuales para promover la aceleración de un alumno.
- Los alumnos que dominan los conocimientos del grado escolar que se va a promover deberían ser acelerados.

Como resultado de las discusiones se concluyó que existe un gran desconocimiento sobre el tema de aceleración y la falta de una visión completa que considerara de manera objetiva la factibilidad de establecer un programa adecuado con las características y las condiciones necesarias para su aplicación.

Posteriormente, a iniciativa de la Dirección General de Desarrollo Curricular se estableció un proceso para trabajar en el programa de aceleración, que se presenta en la Figura 1.



Este proceso dio como resultado la propuesta de un modelo de intervención basado en la aceleración, mismo que se concretó en un documento de prueba denominado: *Lineamientos para la acreditación, promoción y certificación anticipada de alumnos con aptitudes sobresalientes en educación básica. Fase de prueba ciclo escolar 2010-2011* (SEP, 2011). En este documento se definió la aceleración como: “Un modelo de intervención educativa, que permite a los alumnos con aptitudes sobresalientes y talentos específicos, moverse a través del currículo a un ritmo más rápido de lo que se establece en el sistema educativo nacional” (p. 6).

Dentro de las diferentes formas de aceleración reportadas en la literatura, se seleccionaron dos de ellas para su aplicación en México: 1) la admisión temprana a un nivel educativo y, 2) la omisión de un grado escolar sin cambiar de nivel educativo. Éstas fueron denominadas como: *acreditación y promoción anticipada*. Este término utilizado en México no es un sinónimo de aceleración, ya que se trata de formas específicas de aceleración: 1) la admisión temprana que consiste en recibir anticipadamente a un alumno al nivel educativo de primaria o secundaria independientemente de la edad establecida en el sistema educativo nacional y, 2) la omisión de un grado escolar, consiste en permitir que un alumno curse en un grado escolar superior al que le corresponde.

Asimismo, con el propósito de respetar y favorecer el proceso de desarrollo integral de los alumnos que son sujetos de acreditación y promoción anticipada, se establecieron los siguientes lineamientos:

- Una vez que el alumno haya sido promovido anticipadamente, deberá cursar dos ciclos escolares continuos para omitir otro grado escolar.
- El alumno no podrá omitir más de un grado a la vez (SEP, 2011, p. 8).

Para ser candidato al proceso de acreditación y promoción anticipada se establecieron entre otros requisitos los siguientes:

- Contar con una capacidad intelectual ubicada en el cuartil superior en una prueba estandarizada de inteligencia: WIPPSI, WISC-IV o Raven, ya que esta estrategia sólo se considera para alumnos con aptitud intelectual.
- Tener alta motivación para el aprendizaje.
- Adecuadas habilidades sociales para relacionarse de manera exitosa con los demás
- Madurez emocional para actuar de manera eficaz en situaciones de tensión
- Capacidad de adaptación para ajustarse a un nuevo contexto educativo
- Desempeño escolar significativamente elevado tanto del grado que cursa como el que va a omitir.
- Haber participado en un programa de enriquecimiento, haciendo constar que, a pesar de estas actividades el alumno no ha satisfecho sus necesidades educativas.

Los criterios anteriormente descritos deberán formar parte de un documento de evaluación psicopedagógica, elaborado por un profesional facultado para su elaboración y no podrá ser familiar del alumno. La decisión para la promoción y acreditación anticipada de un alumno se realiza en el seno de una reunión de Consejo Técnico Escolar encabezada por el director de la escuela y en la que participan docentes, especialistas y padres de familia.

En la primera fase de prueba llevada a cabo durante el ciclo escolar 2010-2011 participaron 74 alumnos, quienes reunieron los requisitos establecidos en los lineamientos correspondientes. El seguimiento de la experiencia fue realizado por equipos técnico-pedagógicos de los estados, realizándose con diversos grados de formalidad. En general se reportaron buenos resultados académicos reflejados en los altos índices de aprobación escolar; adicionalmente, percibieron un aumento de la motivación de los alumnos, quizá como resultado de experimentar aprendizajes más desafiantes y acordes con su desarrollo intelectual y su nivel de dominio de contenidos curriculares.

Posteriormente, en septiembre de 2013 se publicó en el Diario Oficial de la Federación un acuerdo en el que se estableció que los alumnos con aptitud intelectual que cumplan la norma correspondiente podrán ser admitidos a la educación primaria o secundaria a una edad más temprana de la establecida u omitir el grado escolar inmediato que les corresponde de acuerdo a su nivel educativo.

### *Consideraciones finales*

La aceleración es una de las estrategias más debatidas en nuestros sistemas educativos a nivel internacional. El problema no consiste en acelerar o no acelerar, sino saber a quién acelerar, y encontrar las formas y los momentos para realizarla de manera eficaz. Para ello, es indispensable contar con los fundamentos teóricos y conceptuales, políticas razonadas y reglas claras de operación. Estos elementos son la clave para garantizar las condiciones adecuadas para su implementación.

En nuestro país se requiere realizar un seguimiento amplio y representativo para valorar los resultados obtenidos en este proceso. El hecho de realizar una aceleración no implica que no deba realizarse algún tipo de seguimiento ya que existen muchos casos que requieren alguna adaptación curricular o alguna otra medida complementaria.

A nivel general, se requieren estudios de seguimiento que aporten perspectivas objetivas a la discusión del tema de la aceleración en los diferentes niveles educativos. Es necesario analizar tópicos tales como los siguientes: cuáles son las mejores estrategias de aceleración adecuadas a los distintos casos de aptitud intelectual; cuáles son las ventajas y desventajas de la misma frente a otras formas de atención; cuáles son los efectos de la aceleración en los alumnos y cómo impacta en la autoestima, en la motivación para el aprendizaje, en la autoeficacia; cómo favorecer la adaptación social en el ámbito escolar de un niño acelerado; qué retos enfrentan los alumnos que han

sido acelerados una o varias veces; cuáles son las condiciones necesarias para garantizar una aceleración exitosa; cómo es su desempeño social y profesional de los estudiantes y otros efectos a largo plazo.

Finalmente, sería interesante también compartir las prácticas exitosas de aceleración y las políticas de aceleración aplicadas en diferentes lugares, pues no se trata de un beneficio exclusivamente para los alumnos con aptitud intelectual, sino de una cuestión sobre el futuro de nuestros países.

### *Referencias*

- Diario Oficial de la Federación (DOF) (22 de junio de 2009). *Decreto por el que se reforma y adiciona el Artículo 41 de la Ley General de Educación*. México: Secretaría de Gobernación
- Secretaría de Educación Pública (2006). Propuesta de intervención: Atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública 2011. *Lineamientos para la acreditación, promoción y certificación anticipada de alumnos con aptitudes sobresalientes en educación básica. Fase de prueba ciclo escolar 2010-2011*. México: Autor.



## DESAFÍOS DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PARA ESTUDIANTES CON CAPACIDADES Y TALENTOS EXCEPCIONALES EN COLOMBIA

María Caridad García-Cepero Ph.D  
Profesora asociada a la Facultad de Educación  
Pontificia Universidad Javeriana  
Bogotá Colombia

*«En el mundo contemporáneo la educación se constituye en la posibilidad más cierta de desarrollo social y humano de un pueblo. Es tan determinante el nivel educativo de un país en relación con sus oportunidades de sobrevivir política y económicamente en medio de un contexto de globalización, que la educación es un asunto prioritario del estado y la sociedad Civil» (Ministerio Nacional de Educación Colombia, Plan Decenal de Educación 1996-2005 Página 31, 1997)*

### Casi 25 años de camino recorrido<sup>8</sup>

Si bien el trabajo en educación de estudiantes con capacidades y talentos excepcionales en Colombia surge en los años ochenta por iniciativa privada (García-Cepero, y González, 2004), «la primera iniciativa gubernamental en esta materia, surge con la creación de una legislación que reconoce al excepcional como un individuo que tiene derecho a una educación apropiada y diferente, dadas sus características particulares».

En 1991, la Constitución Política de Colombia incluyó la obligación especial del estado para detectar y apoyar a niños y jóvenes con **Capacidades o Talentos Excepcionales**: «La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado<sup>9</sup>».

Posteriormente en 1994, el congreso expidió la Ley General de Educación (Ley 115), en la cual, el gobierno se comprometió a facilitar la organización de

---

<sup>8</sup> Está primera sección es una revisión del capítulo 4 del libro de García-Cepero y González (2014)

<sup>9</sup>Título II, Capítulo 2, Artículo 68, Constitución Política de Colombia 1991

programas educativos para la identificación temprana de los estudiantes con **Capacidades o Talentos Excepcionales**, y a promover los ajustes curriculares que sean necesarios para que se permita su formación integral<sup>10</sup>.

En 1996 con el decreto 2082 se determina el plan gradual de atención a poblaciones con necesidades educativas especiales, incluyendo a los estudiantes con **Capacidades o Talentos Excepcionales**. En este documento se plantea que la atención educativa de estas poblaciones se realizará en todas las modalidades educativas (formal, no formal e informal) y se hará a través de instituciones educativas tanto estatales como privadas de manera directa o convenios. La educación de **Capacidades o Talentos Excepcionales**, según este decreto se debe fundamentar en los principios de integración social y educativa, desarrollo humano, oportunidad y equilibrio, y de soporte específico, donde bajo ciertas circunstancias se deben ofrecer servicios específicos para garantizar la permanencia y promoción personal, cultural y social en el servicio educativo.

En el año 2001, el Ministerio de educación expidió el documento de lineamientos para educación de poblaciones con **Capacidades o Talentos Excepcionales**. En éste documento, se asumen definiciones diferentes para capacidades excepcionales y talentos excepcionales. El significado de excepcionalidad se asemeja al planteado por Joseph Renzulli. En dicha concepción, se define la excepcionalidad en términos de capacidades intelectuales superiores, altos niveles de creatividad y compromiso con la tarea. Por otra parte, se identifican tres tipos fundamentales de talento: científico, tecnológico y subjetivo.<sup>11</sup>

La resolución 2565 del 2003, establece parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales, dentro de este grupo se incluye a los estudiantes con **Capacidades o Talentos Excepcionales**; en ella se delimitan las responsabilidades generales de los diferentes agentes responsables del servicio educativo.

---

10 Título III, Capítulo 1, Artículo 49, Ley General de Educación, Congreso de la República, 1994

<sup>11</sup> Los talentos subjetivos hacen referencia a los talentos artísticos como el musical, dramático, plástico, entre otros.

En 2006 se publicó el documento de orientaciones para poblaciones con **Capacidades o Talentos Excepcionales**, en el cual de manera más detallada se hace un estado del arte tanto de las teorías explícitas sobre dicha población, como las concepciones y programas desarrollados en la actualidad en el país. A partir de esta revisión y en el marco de la política vigente plantean posibles alternativas de atención específica para estos estudiantes. En el año 2009 se expidió el decreto 366, el cual reglamenta la atención de estudiantes con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva, delimitando el papel del personal de apoyo encargado de atender dicha población, desde la lógica de la integración en el aula regular.

En la actualidad se está haciendo una revisión tanto del documento de lineamientos desarrollado en el 2001, así como de los decretos que regulan el servicio educativo de poblaciones con **Capacidades o Talentos Excepcionales**, por lo cual es un muy buen momento para hacer una reflexión al respecto de los desafíos y aciertos que se han logrado en la política en Colombia.

### **Desafíos actuales de la política**

En Colombia se ha hecho un largo recorrido en términos de la política educativa para los estudiantes con **Capacidades o Talentos Excepcionales**, Al igual que en muchos otros países, la relación del Ministerio y sus políticas ha sido fluctuante, habiendo periodos en los que se hace un alto énfasis en la problemática y otros en los que no hay atención <sup>12</sup> sobre ella.

En esta dinámica se pueden identificar algunos desafíos que es importante abordar en la coyuntura actual.

### **Crear capacidades<sup>13</sup> de trascendencia de la política**

---

<sup>12</sup> Para escribir esta reflexión, partí adicionalmente de la política de los resultados del Encuentro de experiencias en desarrollo de talento, realizado en Agosto de 2014 en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Para este encuentro se hizo una convocatoria abierta a docentes e instituciones, para compartir las experiencias que estaban desarrollando en poblaciones con Capacidades o Talentos Excepcionales. A partir de las experiencias presentadas se fundamentaron muchas de las inferencias desarrolladas en este escrito.

<sup>13</sup> Al hablar de crear capacidades, hago referencia al concepto acuñado por Amartya Sen y Martha Nussbaum: « ¿Qué son las capacidades? Son las respuestas a la pregunta: - Qué es capaz de hacer y ser una persona-. Por decirlo de otro modo, son los que Sen [Amartya] llama -Libertades sustanciales a un conjunto de oportunidades (habitualmente interrelacionadas) para elegir y actuar. Según una de las



Un primer acierto en las políticas en Colombia es que existen las herramientas jurídicas para garantizar el servicio educativo a estudiantes con **Capacidades o Talentos Excepcionales**, sin embargo a pesar de existir los mecanismos legales para hacerlo, se encuentra mucha debilidad al momento de implementarlo. La realidad, es que en la actualidad, existen muy pocas ofertas de atención a los estudiantes con altas capacidades; pocos estudiantes son identificados y muchos menos son atendidos.

Un segundo acierto de la política es que existe una delimitación clara de la concepción de **Capacidades o Talentos Excepcionales**, Lo cual permite desarrollar de manera coherente programas de intervención. Sin embargo, al hacer un ejercicio de exploración de las experiencias que en la actualidad se implementan en las instituciones educativas, es posible identificar un alto desconocimiento de la definición planteada en la política educativa y se presentan muchas inconsistencias y vacíos en los programas y estrategias de atención.

Es posible que al delegar la responsabilidad de implementar las políticas a los gobiernos locales, se haya diluido el sentido y contenido de éstas, dejando a la buena voluntad de las instituciones y profesionales el desarrollo de programas o alternativas de atención.

En esa medida, el desafío que tiene el Ministerio actualmente es el crear mecanismos para que la política trascienda el papel y permee las aulas e instituciones educativas.

### **Crear capacidades de generación de estructuras de acogida**

Un segundo desafío que enfrenta el sistema educativo, es que dado que la atención de los estudiantes con altas capacidades se hace desde el espíritu de la educación inclusiva y desde el “diseño universal de aprendizaje”<sup>14</sup>, es

---

definiciones del concepto típica de Sen - la “capacidad” de una persona hace referencia a las combinaciones alternativas de funcionamientos que le resulta factible alcanzar. La capacidad viene a ser por lo tanto una especie de libertad: La libertad sustantiva de alcanzar combinaciones alternativas de funcionamientos-. Dicho de otro modo, no son simples habilidades residentes en el interior de una persona, sino que incluyen también las libertades o las oportunidades creadas por la combinación entre esas facultades personales y el entorno político, social y económico» (Nussbaum, 2012 p. 40).

<sup>14</sup> Uno de los énfasis que el Ministerio quiere hacer en la actualidad es el de responder a la problemática de atención a estudiantes con Capacidades y Talentos Excepcionales, es partir de los modelos de

importante generar capacidades de atención desde la institución educativa, incluyendo, en términos de Renzulli, un continuo de servicios educativos (García-Cepero y Proestakis 2010), en otras palabras estructuras de acogida para el desarrollo del talento.

Es así el trabajo de atención a estudiantes con **Capacidades o Talentos Excepcionales** desde el aula regular requiere que todos los docentes sean competentes en estrategias de identificación, diferenciación curricular, enriquecimiento y aceleración entre otras, sin embargo no existen ofertas educativas claras, de formación docente, que aborden de manera profunda dichas habilidades. Por tanto es necesario aumentar los esfuerzos en esa área.

### **Capacidades de vinculación en redes**

Un tercer desafío que se debe enfrentar es la fragmentación que se encuentra en el campo de la educación para estudiantes con **Capacidades o Talentos Excepcionales**. En el encuentro de experiencias en desarrollo de talento fue posible observar que hay un muy alto interés y necesidad por parte de los educadores de generar redes de trabajo, pues mucho de lo que se está realizando en las instituciones es producto del esfuerzo de quienes llamo “Héroes anónimos”. Estos son docentes, directivos o instituciones que trabajan duramente, pero de manera aislada<sup>15</sup>. Si bien el trabajo de estos docentes es loable, el problema es que mientras no se generen mejores condiciones, la sostenibilidad de sus acciones y el impacto que tendrán en el aprendizaje del sistema educativo son muy bajas. Cuando ellos salgan del sistema, sus ideas, acciones y legados también lo harán.

### **Crear capacidades de inclusión**

Un último desafío en el cual quisiera enfatizar es el de crear capacidades de inclusión. Una interpretación problemática de las políticas de inclusión es aquella en la cual los estudiantes con **Capacidades o Talentos**

---

“diseño universal de aprendizaje”. «El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un marco que aborda el principal obstáculo para promover aprendices expertos en los entornos de enseñanza: los currículos inflexibles, “talla-única-para-todos”. Son precisamente estos currículos inflexibles los que generan barreras no intencionadas para acceder al aprendizaje. Los estudiantes que están en “los extremos”, como los superdotados y con altas capacidades o los alumnos con discapacidades, son particularmente vulnerables».

<sup>15</sup> Si bien La secretaría de Educación de Bogotá tiene una Red de talento, en la actualidad solamente 8 instituciones están vinculadas a ella.

**Excepcionales** no solo son excluidos, sino invisibilizados. Para muchos docentes y gestores de política<sup>16</sup>, los estudiantes con **Capacidades o Talentos Excepcionales** ya se encuentran incluidos en la escuela, por lo que están insertos en ella. Sin embargo el estar insertos en una institución es muy distinto a que la escuela incluya al estudiante.

De hecho al considerar que por estar inserto en el aula se está respondiendo a las necesidades del estudiante es convertirlo en un actor invisible que transitará en un espacio que dejará al azar el desarrollo de lo que según la constitución es su derecho fundamental. «Es así como el sistema educativo puede poner en riesgo a sus estudiantes más capaces, condenándolos a la mediocridad en el mejor de los casos, cuando no a la deserción escolar o a la delincuencia » (García-Cepero y González, 2003, p.41).

### ***Crear capacidades para el desarrollo del talento***

En suma, los desafíos que en la actualidad percibo que tiene la política educativa Colombiana, en cuanto a la educación de estudiantes con **Capacidades o Talentos Excepcionales**, debe focalizarse en la generación de cuatro capacidades, la capacidad de trascendencia de la política, la capacidad de generación de estructuras de acogida, la capacidad de vinculación a redes y la capacidad de inclusión. Estas en su conjunto pueden permitir que los esfuerzos en legislación se vean reflejados en resultados en acciones y en desarrollo humano.

Debemos ser capaces de hacer del sistema educativo un sistema más sinérgico, que capitalice en las fortalezas de aquellos que están formando parte de él, y que permita que las acciones desarrolladas por ellas trasciendan y sean sostenibles, todo en función de construir espacios donde de las capacidades generales o específicas de nuestros estudiantes emerjan producciones y proeficiencias excepcionales que sean el germen del talento global de nuestra sociedad.

---

<sup>16</sup> En una encuesta realizada a aproximadamente 100 educadores de Bogotá, donde se les preguntaba quienes estaban excluidos de la escuela y a quienes había que incluir, únicamente 2 de los educadores consideraron que los estudiantes con Capacidades o Talentos Excepcionales estaba excluidos o debían de ser incluidos.

## **Referencias**

Garcia-Cepero, M.C y Proestakis, M.N (2010) *Perspectivas de Atención a los Estudiantes con Talento Académico; Una visión Global*. En Garcia-Cepero (Ed.) *Talentos en el Bicentenario; Educación para el desarrollo de estudiantes sobresaliente*. Antofagasta: Centro de Investigación y Desarrollo de Talento DeLTA-UCN, Universidad Católica del Norte, p.37-46.

García-Cepero, M.C., Gonzalez J.(2004) *Fundamentos de educación para la excepcionalidad*. 1 ed. Bogotá : Javergraf – Secretaria de Educación de Cundinamarca

Nussbaum, M. C. (2011). *Creating capabilities*. Harvard University Press.



## **INSTITUTO FUNDACIÓN SUEÑO MÁGICO Y EL DESARROLLO DEL TALENTO CIENTÍFICO INFANTO JUVENIL EN ECUADOR**

**Fanny Alencastro**

El desarrollo evolutivo de los niños, niñas y adolescentes en general y con énfasis en el ámbito de quienes tienen altas capacidades intelectuales exige el desarrollo de sus talentos, competencias y habilidades que de no alcanzarse de manera adecuada, podría perturbar su adaptación como adultos.

Estamos en una época de cambios significativos y nuestros niños, niñas y adolescentes nos lo demuestran a diario. Sin embargo, pareciera ser que el sistema de educación formal, no se adapta aún a esta necesidad de cambios profundos que se deben dar para atender el desarrollo y educación de las altas capacidades intelectuales infanto juveniles.

Reflexionando sobre los diferentes pensamientos contemporáneos en referencia al desarrollo de las altas capacidades que han marcado un norte, una luz, en relación a la necesidad de tomar en serio la Educación de los niños, niñas y adolescentes de este colectivo de la población, que día a día se encuentra desfavorecido en lo que se refiere al contenido de la formación e información que se les brinda.

Y con el objetivo de fortalecer los Principios Universales y los Valores Humanos a los niños, niñas adolescentes, y jóvenes con altas capacidades y talentos. El Instituto Fundación Sueño Mágico de Quito Ecuador, presenta un proyecto educativo, formativo, preventivo y vivencial que apunta al desarrollo de los Talentos de este importante sector de la población ecuatoriana.

Es así como a manera de proponer un punto de partida en las nuevas alternativas que intenten adaptarse a estas apremiantes necesidades de nuestros niños, niñas y jóvenes con altas capacidades intelectuales, estamos llevando a cabo lo que nació como un proyecto y se convirtió en una experiencia inédita en nuestro medio ecuatoriano.



## LA SITUACIÓN EN URUGUAY

**Lic. Horacio Paiva Barón**

Desde los inicios de la universalización educativa formal, a principios del siglo XX, se detectaron alumnos que no se ajustaban a esa universalización-unificación. De esta manera, se encontraron educandos que holgadamente cumplían con los requisitos planteados programáticamente (el tipo de alumnos que nos ocupa en este Congreso), y los otros, los que no accedían a cumplir con las mínimas exigencias establecidas. Estos últimos, los alumnos con dificultades, fueron los que inicialmente llamaron la atención y llenaron de preocupación a pedagogos, psicólogos, y políticos, dando nacimiento a las primeras mediciones de lo que se denominó Inteligencia, entendiéndose ésta como el atributo fundamental para tener éxito (o fracaso) ante las exigencias académicas. Y así nacieron los test de inteligencia, siendo el más conocido, dentro de los pioneros, el que diseñó Binet en 1905, justamente a solicitud del Ministerio de Educación de Francia.

Lo demás es historia conocida.

Lo cierto es que el nacimiento de la educación especial se encontró ensamblado con la dificultad, con la deficiencia intelectual. Es indudable, y nadie lo pone en tela de juicio, que estos alumnos requieren los más especiales de los cuidados, las más calificadas de las formaciones de sus docentes, los mejores esfuerzos del Estado. Pero lo cierto es que el nacimiento de la Educación Especial selló un destino que desconsideró desde su inicio a los más capaces.

El principal esfuerzo en la Educación Especial en los diferentes países ha ido dirigido hacia el aspecto deficiente de la Educación Especial. Y nuestro país, Uruguay, no ha sido ni es la excepción.

Uruguay fue un país de avanzada en materia educativa en la primera mitad del siglo XX, con figuras destacadas en los ámbitos pedagógicos internacionales.

Dentro de este grupo merece especial énfasis la figura de Emilio Verdesio. Maestro de profesión recibido en 1911, viaja a Europa con su familia en 1926, donde toma contacto con las principales corrientes pedagógicas de la época, y en particular con sus impulsores.

A su regreso, en 1927 es nombrado consejero del Consejo Nacional de educación Primaria y Normal. Su aporte fundamental fue la promoción de cursos de especialización para la enseñanza a niños deficientes, creando, además, las primeras clases diferenciales para niños con retardo mental.

En 1929 promueve la utilización de tests de inteligencia para la evaluación de los alumnos, partiendo de las investigaciones de Binet.

Y también en 1929 propone la creación de las primeras clases diferenciales para superdotados, lo que fue aceptado y aprobado. Este dato histórico colocaría a nuestro país dentro de los pioneros en Sudamérica en la consideración especial de estos alumnos. Sin embargo, el sólo hecho de que fue recién en 1934 que pudo ponerse en práctica, 5 años después de aprobada la norma, y sólo en una escuela, muestra el real escaso interés del resto de las autoridades en apoyar los planteos de Verdesio.

En 1941 Verdesio organiza, en la ciudad de Montevideo, y preside el 1er. Congreso Americano de Enseñanza Especial.

En sus palabras de apertura de dicho Congreso destaca: *“La obligación del Estado frente al niño, cualquiera sea su variación individual es siempre la misma; educarlo de acuerdo a su naturaleza y valorar al máximo su personalidad. Y para dar satisfacción a estos propósitos, hay que recurrir a la educación especializada, modificar la organización de la común y establecer una mayor conexión entre una y otra.”*

(Fuente: <http://www.cep.edu.uy/desde-memoria>)

*La Educación Especial se define como “Una red de escuelas, aulas, proyectos, equipos, docentes, dispositivos, estrategias, recursos y modalidades del sistema educativo, para favorecer los aprendizajes de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, dificultades para aprender y **altas capacidades**, desarrollada desde una perspectiva de derechos, en el marco de una educación inclusiva y de una Escuela con todos, para todos y cada*

*uno.” (El resaltado es nuestro) (Fragmento del Comunicado No 1 de Inspección Nacional de Educación Especial del 10 de febrero de 2013)*

(Fuente: <http://www.cep.edu.uy/educacion-especial-es/der-inclu-especial>)

¿Por qué sólo se ha cumplido con el polo de la discapacidad? ¿Será que los superdotados generan menor rédito político? Es más “políticamente correcto” hacer énfasis en los deficientes. Conmueven más.

A esto se le suman los múltiples mitos en torno a los más capaces, sobre todo aquello de que ya que son tan inteligentes se las podrán arreglar solos, y el peor, considerar a la educación para los más capaces como una educación elitista. Y podríamos decir que sí. Sí, tienen razón: la educación para los más capaces es elitista, pues se dirige a una elite. Es aquella elite que conforma la mayor riqueza de una nación, que es la riqueza en el capital humano. Es una riqueza inagotable!

Nuestro país ha generado talentos de fama mundial. Y son por todos conocidos. Y hay un tipo de ellos que ha producido tantos que desde el Primer Mundo han venido a intentar descubrir cómo lo hacemos. Es cierto. Se asombran cómo pueden surgir tantos talentos de un pequeño país de poco más de 3 millones de habitantes. Talentos que recorren el mundo, como otro ejemplo más, los futbolistas, asombrando a millones con sus habilidades y ganando y haciendo ganar millones de dólares por ello.

Me referiré a lo siguiente. ¿Dónde está el misterio de esta cantera inagotable de talentos futbolísticos? ¿En el agua del río Santa Lucía? ¿En la calidad del aire que respiran? ¿En los asados de los domingos? ¿O será el mate? Puede que sea todo esto, pero, en mi opinión los factores más importante son: que en este país tenemos campitos de fútbol por doquier; modelos de adultos exitosos en este campo de habilidades; alta motivación, perseverancia y gran apoyo familiar.

¿Por qué, entonces, no enfocarnos de una buena vez a facilitarle a los más capaces los “campitos de fútbol” que necesitan para su desarrollo integral, esto es Clubes de Ciencias Naturales, Salas de Música, Talleres de Narración Creativa, Tertulias sobre temas de interés, etc.?



La Educación Especial en nuestro país es sinónimo de Educación a Discapacitados. Esto se observa con claridad al examinar el marco legal, el que se puede consultar en <http://www.cep.edu.uy/inspecciones/especial>

Y el siguiente gráfico, que muestra la población-objetivo, es más que elocuente:



(Fuente: <http://www.cep.edu.uy/poblacion-objetivo>)

Sin embargo, sería injusto no reconocer que en la reglamentación vigente los niños más capaces son contemplados en los planes educativos.

“ORIENTACIONES DE POLÍTICA EDUCATIVA del CEIP

LINEAS DE POLÍTICA EDUCATIVA 2010 -2014.

No existe otra posibilidad de entender y explicar a la Escuela Pública, sino como una escuela inclusiva. La educación inclusiva es un proceso que busca atender a las necesidades de todos los alumnos respondiendo a su diversidad y **eliminando cualquier práctica de exclusión.**

## ORIENTACIONES DE INSPECCIÓN TÉCNICA.

Circ. No 1 del 25/2/2013

La organización de la escuela no debería ser un impedimento para que cada alumno desarrolle sus trayectorias particulares en la adquisición de los saberes, por lo tanto es fundamental promover nuevos formatos escolares que posibiliten una atención más personalizada, **con agrupamientos flexibles del alumnado de acuerdo a sus necesidades educativas.**" (Los resaltados son nuestros)

Fuente: <http://www.cep.edu.uy/marco-legal>

Sí, es cierto, me dirán que no estaban pensando en los más capaces cuando redactaron la norma. Probablemente sea cierto. Pero los terminan incluyendo, que es lo que importa.

Actualmente, nuestro país cuenta con uno de los planes más avanzados en la región, con respecto a la universalización del acceso a las tecnologías, que se denomina Plan Ceibal.

Inspirados por el planteo de Nicholas Negroponte, y su trabajo en la organización One Laptop per Child, ingenieros, técnicos, políticos, pedagogos, economistas, comenzaron a trabajar en esta idea, a punto de partida del planteo del Presidente Dr. Tabaré Vázquez.

"Es un proyecto educativo, no un proyecto de laptops. Si podemos hacer que la educación sea mejor -particularmente en Primaria y Secundaria- el mundo será mejor". Esas fueron las palabras de Negroponte en el Foro Económico Mundial de Davos, en 2005, que dieron inicio a esta revolución de la educación.

CEIBAL: Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea, y representa además a nuestra flor nacional: el ceibo.

Una de las dificultades iniciales a enfrentar fue la de vencer el miedo de los docentes ante el uso de una herramienta en la que los alumnos sabían más que ellos. El miedo a perder autoridad. El miedo que generan los talentosos. Se sugiere visitar el siguiente enlace, a fin de escuchar más acerca de la creación

de este plan, en palabras del director del programa, el Ing Miguel Brechner.  
<http://www.youtube.com/watch?v=AWOpCDBuhgs#t=364>

Actualmente, los alumnos y docentes de educación pública primaria y secundaria cuentan cada uno con una computadora. Esto es más de 600.000 computadoras. Esto permite que unos 50.000 estudiantes del interior del país tomen clases en el formato de videoconferencias. Se espera que sean 150.000 en el 2015. Una inversión en el entorno de los 280 millones de dólares desde el 2007 a la fecha, con gastos operativos de mantenimiento de unos 45 millones al año. Son sólo monedas si pensamos en el impacto actual y futuro de la puesta en práctica de este plan.

En el ámbito privado, en el año 2009 creamos el primer equipo interdisciplinario dedicado a la atención de los más capaces, integrado por quien suscribe, dos psicopedagogas, una médica psiquiatra de niños y adolescentes, y una psicóloga psicoterapeuta vincular. En 2010 organizamos la 1ra Jornada Regional sobre Superdotación, Talento y Creatividad. En 2012 organizamos la 2da. El apoyo de las autoridades de la educación a estas actividades fue en declive. En la 1ra Jornada contamos con las palabras de apertura del Director de Educación del Ministerio de Educación y Cultura, y de la participación en una de las Mesas de la actual Inspectora Nacional de Educación Especial. Para la 2da Jornada, a pesar de enviar invitaciones a las principales autoridades, recibimos, en el mejor de los casos, una nota de agradecimiento por la invitación. Pero no asistieron.

El 28 de abril de 2012 facilitamos la primera reunión de padres de niños con altas capacidades intelectuales, situación que dio nacimiento a una asociación de padres, la primera de este tipo en nuestro país.

Nuestro trabajo consiste en promover el interés sobre la educación de los alumnos más capaces en diferentes ámbitos, promoviendo cursos y seminarios, asistiendo a medios de comunicación masivos. Los niños y adolescentes que evaluamos provienen a iniciativa de las propias familias, en la gran mayoría de los casos.

Una vez que se cuenta con una evaluación de su perfil personal, tanto cognitivo, de intereses, motivacional, de aprovechamientos académicos y psico-social se proponen planes de intervención, que en su gran mayoría han sido de Enriquecimiento Curricular. Estos planteos han tenido diferente suerte en cuanto a la aceptación por parte de las instituciones educativas, yendo desde el compromiso total y auténtico con el alumno y las adecuaciones sugeridas, hasta la más profunda de las indiferencias o negativas a realizar ninguna acción diferente a la habitual. Y esto ha sucedido, tanto en la esfera de la educación pública como privada.

El desafío está, más que en la educación de estos alumnos, en la formación y sensibilización de los docentes; en adquirir las habilidades que permitan la detección; en que conozcan las herramientas de evaluación; que sean facilitadores calificados en el desarrollo de estos alumnos.

Para ello resulta imperioso un cambio en las leyes que rigen la educación especial de nuestro país para que estos alumnos especiales dejen de ser excluidos del sistema, por lo que la sensibilización inicial deberá ser de carácter político.



## POLÍTICAS PÚBLICAS EN TORNO A LA SUPERDOTACIÓN Y EL TALENTO EN LA REPÚBLICA ARGENTINA

Mariela E. Vergara Panzeri

El recorrido histórico de la República Argentina en torno a la temática de la superdotación intelectual y el talento comienza en 1993 con la sanción de la **Ley Federal de Educación** (Ley N° 24.195). Esta fue la primera ley de educación que contempló la existencia y la atención de alumnos con necesidades educativas diferentes a la media de la población por sus capacidades o talentos especiales (capítulo VII, artículo 33, inciso A, Regímenes especiales). Promovía la detección temprana, la ampliación de la formación y el seguimiento de estos alumnos. Esta ley estuvo en vigencia hasta el año 2006.

La Constitución Nacional de la República Argentina establece que cada provincia es autónoma. En consecuencia, los gobiernos provinciales pueden sancionar leyes que serán cumplidas únicamente dentro de su jurisdicción, siempre y cuando no contradigan la ley suprema de la Nación. Por lo tanto, en el sistema legislativo argentino se encuentran tanto leyes que se respetan en una provincia en particular como leyes que deben ser respetadas y cumplidas por todo el país.

Sobre esta base, a partir de 1993, se fueron elaborando documentos nacionales y provinciales sobre este tema:

- **En diciembre 1998**, el Ministerio de Cultura y Educación, Consejo Federal de Educación, elaboró el documento “Acuerdo Marco para la Educación Especial, Serie A, N° 19. Dentro de las cláusulas especiales encontramos una mención a los alumnos con capacidades o talentos especiales: *“Las disposiciones del presente Acuerdo Marco se extienden a los alumnos con capacidades o talentos especiales – art. 33, inc. A) de la Ley Federal de Educación”*.

Este Acuerdo establece la incorporación de los alumnos con capacidades o talentos especiales a la esfera de Educación Especial.

- **En 1999**, la Provincia de Jujuy, en el ámbito de la Coordinación de regímenes Especiales y Educación No Formal abrió el Área Alta Inteligencia. Este fue el primer y único organismo estatal, hasta el momento, creado específicamente para brindar respuestas a la problemática de los alumnos con altas capacidades y que se extendía a todo el territorio provincial jujeño. Este Área intervenía en la evaluación y diagnóstico psicológico y psicopedagógico a partir de la demanda de docentes de la provincia y padres que hayan registrado ciertos indicadores de precocidad.
- **En 1999**, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación elabora un documento referido a la atención de los niños con capacidades y talentos especiales: “El aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales. Orientaciones para la elaboración de adecuaciones curriculares” que desarrolla lineamientos de intervención escolar con una mirada inclusiva en la escuela común.
- **En 2000**, la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección de Educación Especial distribuyó la Circular General N°8 que versaba específicamente sobre lineamientos para la atención de alumnos con altas capacidades. Esta circular ahondaba sobre distintos abordajes educativos, dándole especial énfasis a la aceleración como recurso de intervención válido.

La **Ley Federal de Educación**, estuvo vigente 14 años, sin embargo, el artículo que hacía referencia a la atención de los alumnos con capacidades y talentos especiales nunca fue reglamentado para poder lograr que se implemente en la práctica con pautas definidas.

**En diciembre de 2006** fue sancionada la **Ley de Educación Nacional** (Ley N° 26.029). Esta ley, que está vigente en la actualidad, contempla a los alumnos con capacidades o talentos especiales en el Capítulo II Disposiciones Específicas, Artículo 93. Este artículo sostiene lo siguiente: *“Las autoridades educativas jurisdiccionales organizarán o facilitarán el diseño de programas para la identificación, evaluación temprana, seguimiento y orientación de los/as alumnos/as con capacidades o talentos especiales y la flexibilización o ampliación del proceso de escolarización”*.

Desde la sanción de la primera ley mencionada han pasado 21 años. A lo largo de estos años se han presentado ante la Cámara de Senadores y Diputados de la Nación distintos proyectos de ley, pero ninguno de ellos ha sido sancionado. Algunos de ellos fueron:

- **Proyecto de Ley N° S 1021 / 98**, para la creación del “Programa de educación especial para alumnos y alumnas con capacidades excepcionales”.
- **Proyecto de Ley N° D 3628 /03** para la creación del “Programa Federal de Atención Educativa para Alumnos/as con Altas Capacidades”.
- **Proyecto de Ley N° 2826 /06** “Programa Nacional de Educación para Alumnos con Capacidades y/o Talentos Especiales”.
- **Proyecto de Ley N° 6398 /06** “Creación del Programa Federal de Atención Educativa para Alumnos y Alumnas con Capacidades y/o Talentos Especiales en el Ámbito del Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Nación”.
- **Proyecto de ley N°1570/12** “Incentivo para niños con altas capacidades. Programa nacional para niños con altas capacidades”.
- **Proyecto de Ley N° 41300/14** “Programa de Desarrollo Integral de Niños y Jóvenes Dotados y Talentosos”.

En definitiva, el artículo de la Ley de Educación vigente no ha recibido, al día de la fecha, la reglamentación que arrojaría las orientaciones legales para hacer intervenciones educativas adecuadas con un criterio uniforme y parejo.

**A partir de 2007**, las provincias integrantes del territorio nacional han comenzado a sancionar nuevas leyes de educación provinciales. La Nueva Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires N° 13.688 menciona en: “Otras modalidades especiales, artículo 16°” lo siguiente: *“La Dirección General de Cultura y Educación: a) Organizará o facilitará la organización de programas a desarrollarse en los establecimientos comunes para la detección temprana, la ampliación de la formación y el seguimiento de los estudiantes con capacidades o talentos especiales”*. De este modo las nuevas leyes de educación Provincial que se han ido sancionado a partir de 2007, han tomado o no en cuenta en sus artículos la atención de esta población con capacidades o talentos especiales.

**En 2007**, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires entra en vigencia el nuevo Reglamento escolar para el sistema educativo de gestión oficial de las escuelas primarias, Resolución 4776 (art. 53/54/55) que autoriza los pedidos para rendir libre

años escolares a los alumnos regulares. Esto permite que se puede implementar la aceleración de uno o más años escolares en el ciclo primario (6 a 12 años) a través de un trámite sencillo que los padres inician ante la Dirección general de escuelas primarias de la Ciudad de Buenos Aires. Dicha dirección solicita la presentación de documentación y antecedentes escolares del niño y luego de su análisis decide asignar o no una mesa de examen en una escuela pública y una fecha donde el interesado rendirá el año que busca saltar en forma libre. Si aprueba los exámenes se le da inmediatamente por aprobado el año que rindió y cursará al siguiente ciclo lectivo el año inmediato superior. Las fechas asignadas para rendir examen son fines de noviembre o febrero. En el Primer Ciclo (1°, 2° y 3° grado) la prueba escrita versa sobre Matemática y Lengua; en el Segundo y Tercer Ciclo (4° a 7°) se agrega un breve cuestionario sobre Estudios Sociales y Ciencias de la Naturaleza.

**En noviembre de 2009**, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (C.A.B.A.), Dirección General de Planeamiento Educativo Dirección de Currícula y Enseñanza, Subsecretaría de Inclusión Escolar y Coordinación Pedagógica, del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires implementó la **Resolución N° 6635**, sobre el cambio del plan de estudio de la Carrera de formación docente para el Profesorado de Educación primaria. Los cambios más significativos fueron que se modificó la longitud de la carrera de nivel terciario de 2 años y un cuatrimestre de práctica a 4 años. Dentro del plan de estudio se incorporaron materias como “Problemáticas actuales de la educación primaria” donde se pretende trabajar marcos conceptuales y metodológicos para comprender e intervenir frente a los conflictos, problemas y necesidades especiales en propuestas de inclusión, integración e igualdad de oportunidades, así como experiencias que abordan la diversidad como un desafío y una potencia y no como una dificultad.

**En 2011** se aprobó la resolución 155/11 del Consejo Federal de Educación, el documento “La Modalidad de Educación especial” marca el fin de la vigencia el Acuerdo Marco para la Educación Especial (1998). A esta resolución adhirieron todas las provincias menos Corrientes, Salta, Río Negro, Chubut, Mendoza. A partir de ese momento la educación especial es una modalidad del Sistema Educativo que se centra sólo en los/as alumnos/as con discapacidad. Deja de tenerse en cuenta dentro de la educación especial a los niños con talentos y capacidades especiales.



Otras propuestas que aspiran detectar a los niños y jóvenes que demuestran mayor aptitud y talento en el campo de la ciencia y la tecnología son las Olimpíadas de diversas asignaturas que se organizan en la Argentina. En definitiva se busca orientar y apoyar en sus estudios a los alumnos y estudiantes que se destaquen, evitando que se pierdan. Estas olimpíadas las auspicia y financia en su totalidad o en gran parte el Ministerio de Educación de la Nación en el contexto de promover la equidad y calidad educativa. Las escuelas que participan de estos programas organizan actividades de preparación o entrenamiento. Estas actividades pueden organizarse fuera del horario escolar (extraescolar en los mismos colegios por ejemplo a través de Mateclubes) y en otros casos se organiza algún tipo de agrupamiento dentro del horario escolar.

Las olimpíadas que se ofrecen en este momento son: **Olimpíadas matemáticas: OMA** (nivel polimodal), **Olimpíadas Ñandú** (nivel primario 5to y 6to y secundario) y **Olimpíadas Charito** (alumnos de 3ro y 4to año de nivel primario). **Olimpíadas informáticas (OIA)** consiste en certámenes y competencias entre alumnos regulares de los establecimientos de enseñanza primaria y secundaria, estatal o privados de todo el país. **Olimpíada Argentina de Biología (OAB)**: es organizada por el Departamento de Ciencias Naturales, de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales de la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC), Río Cuarto, Córdoba. Sus destinatarios son: alumnos de educación primaria y secundaria. **Olimpíadas de Geografía de la República Argentina (OAG)**: el Ministerio de Educación junto con la Universidad Nacional del Litoral. Los destinatarios son los alumnos regulares del nivel medio de educación. **Olimpíada de Historia de la República Argentina (OHA)**: organiza la Facultad de Humanidades y Ciencias (FHUC) de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), dentro del contexto de Programas Educativos del Ministerio de Educación de la Nación. Los destinatarios son los alumnos regulares del nivel medio. **Olimpíada Argentina de Química (OAQ)** es organizado por la Facultad de Cs. Exactas y naturales de la UBA. Los destinatarios son los alumnos regulares del nivel medio. **Olimpíada Argentina de Física (OAF)**: organiza la Facultad de Matemática, Astronomía y Física de la Universidad Nacional de Córdoba. Está destinada a todos los estudiantes de nivel medio.

Todas estas Olimpiadas luego tienen instancias latinoamericanas o iberoamericanas e internacionales o mundiales.

### **Consideraciones finales**

Las leyes argentinas, si bien garantizan la atención de las necesidades educativas especiales de los niños con discapacidad a través de una mirada inclusiva que aporta servicios y recursos en la escuela común, el colectivo de los niños superdotados y talentosos no es considerado dentro del marco legal de la Educación especial en todo el territorio nacional.

Si bien los alumnos con capacidades o talentos especiales son contemplados en la Ley de Educación Nacional vigente y en varias leyes provinciales, no existe aún la reglamentación con las orientaciones legales que expliciten las modalidades de identificación, evaluación temprana, seguimiento y orientación de estos alumnos ni las modalidades de intervención de ampliación y flexibilización del proceso de escolarización.

Si bien se ha avanzado en algunos aspectos, aún estamos muy alejados de garantizar al alumno con capacidades o talentos especiales continuidad en la atención de sus necesidades académicas específicas. Es necesario como sociedad enfrentar el desafío de la atención de este alumnado como una responsabilidad de todos: autoridades gubernamentales y políticas, investigadores, psicólogos, psicopedagogos, profesores, familia y la sociedad civil en general.

### **Referencias**

**Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología** (1993) Ley Federal de Educación N° 24.195. Pacto Federal Educativo. Buenos Aires: Departamento impresiones.

**Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires - Consejo Federal de Cultura y Educación** (1998). Documento para la concertación Serie A, N° 19 – Acuerdo Marco para la educación especial. Provincia de Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación, Dirección de Servicios Generales, Departamento Impresiones.

**Ministerio de Cultura y Educación de la Nación** (1999) Documento: “El aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales. Orientaciones para la elaboración de adecuaciones curriculares”. Buenos Aires. Departamento de impresiones.

**Poder Ejecutivo – Provincia de Buenos Aires** (2000). Circular General N° 8. Provincia de Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación, Dirección Servicios Generales, Departamento Impresiones.

**Ministerio de Cultura y Educación de la Nación** (2006) Ley de Educación Nacional N° 26.027. Buenos Aires. Boletín oficial.

**Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires** (2007) Reglamento escolar para el sistema educativo de gestión oficial de las escuelas primarias, Resolución 4776 (art. 53/54/55)

**Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires** (2009), Dirección General de Planeamiento Educativo Dirección de Currícula y Enseñanza, Subsecretaría de Inclusión Escolar y Coordinación Pedagógica, Resolución N° 6635.

**Consejo Federal de Educación** (2011). “La Modalidad de Educación especial” Resolución CFE 155/11.

## **MINICURSOS**



## **ESTIMULACIÓN CREATIVA EN UN MÉTODO DE GENERACIÓN DE IDEAS**

**Claudio León de la Barra Soto**

Académico Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

En este minicurso, realizado en un formato tipo Taller, se plantea un proceso de estimulación creativa inserto en un método integral de generación de ideas.

Este proceso utiliza el concepto de Pensamiento Lateral propuesto por Edward De Bono en la década de 1970, complementándolo con diversas técnicas de estimulación de la creatividad. Estas técnicas propician, por una parte, el pensamiento divergente, a través de la generación de pensamientos rupturistas o provocadores y la generación de opciones múltiples y, por otra parte, favorecen el pensamiento convergente, enriqueciendo las ideas inicialmente surgidas.

El proceso mencionado se inserta en un método integral de generación de ideas. Este método distingue, en primer término, el proceso creativo de otros relacionados (invención e innovación), los cuales son imprescindibles para viabilizar el esfuerzo de ideación creadora. En segundo término, el método considera que la estimulación creativa se realice en un contexto determinado y sea, por lo tanto, sumamente concreta. Dicho contexto o dominio da cuenta del campo disciplinario en el cual se pretende generar ideas creativas. También el método considera aspectos tales como la situación de inicio para la estimulación creativa, los objetivos pretendidos y la evaluación de las ideas generadas. Finalmente, un aspecto central es la capacidad de transferencia del método a distintos contextos y disciplinas.

Como ya se mencionó, en este minicurso se aborda y ejercita el proceso de estimulación propiamente tal, que se inserta en el método descrito. Más en detalle, es importante destacar que dicha estimulación creativa considera los siguientes aspectos de interés:

- Un “objeto” de inicio, descrito exhaustivamente en base a un dominio específico. Es recomendable que para esta descripción se consideren conceptos y subconceptos organizados jerárquicamente, por cuanto constituyen un marco de referencia necesario para los aspectos siguientes que requiere la estimulación pretendida.
- Una “provocación” que permita romper o alterar el marco lógico del dominio inicial, y que, por tanto, estimule la ideación. Esta provocación se realiza sobre algún concepto específico del dominio y se concreta a través del uso de analogías, metáforas, contradicciones y cambios de supuestos; la técnica principalmente utilizada es el SCAMPER, que se basa en las preguntas fundamentales planteadas por Osborn (1957). Esta provocación constituye la primera forma de propiciar el pensamiento divergente, fundamental en creatividad, y asegura –en la medida que se utilice adecuadamente- la originalidad de las ideas por venir.
- Un movimiento inicial que pretende ser una primera aproximación a la nueva idea, que equivale a algún(os) cambio(s) en la situación de inicio, teniendo presente la provocación planteada y el dominio existente. Este primer movimiento puede corresponder al “*insight*” creativo, se realiza sobre otros conceptos del dominio inicial y constituye una segunda forma de divergencia. La técnica fundamental utilizada en esta etapa es la tormenta de ideas, en alguna de sus variantes.
- Movimientos adicionales realizados con la finalidad de mejorar y enriquecer la ideación inicial. Para esto sigue siendo relevante la técnica

de la tormenta de ideas y el pensamiento divergente, pero progresivamente se va complementando con técnicas de convergencia cuya finalidad es el enriquecimiento de la ideación previa de acuerdo a todos los conceptos relevantes del dominio de inicio. Lo que se busca es un nuevo equilibrio lógico. Entre las técnicas a utilizar, es posible nombrar el “análisis de los aspectos positivos y negativos” y el “análisis de completitud de la nueva secuencia lógica”. Los movimientos en general, pero especialmente estos últimos, pretenden asegurar la elaboración y la utilidad de las nuevas ideas.

Particularmente, la ejemplificación de este proceso de estimulación creativa se realiza en el dominio empresarial-emprendedor relacionado con el proceso de desarrollo de nuevos productos, aprovechando la experiencia como clientes y usuarios de artículos que todas las personas tienen en común. Este ejercicio supone una perspectiva de innovación abierta y co-creación (Andersen *et al*, 2013; Chesbrough, 2006, entre otros), distintos conceptos y técnicas de Marketing estratégico y operativo y del modelo de Marketing Lateral (Kotler y Trías de Bes, 2003).

En base a lo anterior, los participantes, al finalizar el minicurso, son capaces de:

- Conocer y aplicar un proceso de estimulación de la creatividad en base al Pensamiento Lateral.
- Reconocer los elementos fundamentales de un método de generación de ideas creativas en el cual se inserte el proceso anterior.
- Identificar las potencialidades personales y grupales para estimular la propia creatividad.

- Identificar posibles nuevas aplicaciones del método de generación de ideas en otros dominios o contextos.

La metodología utilizada en este minicurso es la de Aprendizaje Experiencial (Kolb, 1984, entre otros), aplicada al trabajo grupal de los participantes. Esta metodología permite que el proceso de estimulación de la creatividad sea construido por los mismos participantes del Taller, facilitando la propia estimulación en las dinámicas realizadas y la comprensión del método de generación de ideas. Se desarrollan las fases de experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa, haciendo uso de productos reales, lo que permite incorporar aspectos lúdicos muy convenientes en este ámbito. Esta perspectiva se corresponde con el hecho que las personas tienen distintos estilos cognitivos y estados emocionales al momento de generar nuevas ideas, lo cual es fundamental de considerar.





## NEURONANOCIENCIA Y EDUCACIÓN: UN ENFOQUE INTEGRADOR PARA EL AULA

Jairo Giraldo Gallo,  
Profesor titular Universidad Nacional de Colombia – Sede Bogotá  
Presidente de la Corporación Buinaima, Bogotá, Colombia  
Dirección electrónica: [jjgiraldog@unal.edu.co](mailto:jjgiraldog@unal.edu.co)

La nanoneurociencia es una disciplina emergente que resulta de la integración de varios campos. En particular, es la aplicación de la nanociencia y la nanotecnología al estudio del cerebro, su funcionamiento y sus patologías. Estas últimas no son de interés para el presente trabajo. Por otra parte, las células cerebrales (neuronas) tienen en su interior y su membrana componentes nanométricos que generan una rica fenomenología responsable de la cognición y del comportamiento, sobre la cual no sabemos todavía mayor cosa. El estudio de esa fenomenología a partir de su estructura molecular y nanométrica intracelular, con la perspectiva de entender no solo el funcionamiento del cerebro sino también los procesos mentales que en él ocurren, es el comienzo de la neuronanociencia, un nuevo campo interdisciplinario que propone el autor y cuyas potencialidades aplicadas particularmente a la enseñanza aquí examina.

Hay una integración todavía más amplia que se reconoce bajo la sigla NBIC: nano-bio-info-cogno. En su acepción inicial se ha utilizado para referirse a las nuevas tecnologías convergentes que impactan particularmente a las ciencias cognitivas, a saber, la nanotecnología, la biotecnología, y las tecnologías de la información, la computación y la comunicación.

Sin ser el centro principal de la charla, se hará una breve introducción a la nanoneurociencia y se ampliará con las NBIC. El interés fundamental consiste en presentar el nuevo escenario que se abre para la neuro-psico-pedagogía, no solo como aplicación de las tecnologías convergentes sino también y principalmente desde un enfoque integrador que repercuta en el aula de clase, a partir de un conocimiento más detallado del cerebro, su funcionamiento, la interrelación entre sus partes, ojalá desde una perspectiva intraneuronal que sería precisamente la de la neuronanociencia aplicada a la educación.

Son demasiados los temas a abordar en el cursillo y no podrán desarrollarse ni siquiera mínimamente. La modesta pretensión del autor es motivar la generación de mejores ambientes de aprendizaje desde un punto de partida que puede parecer objetable para algunos: la conexión estrecha entre dos tópicos que hasta ahora se habían supuesto diametralmente opuestos, a saber, lo *nano* y lo *neuro*. Lograr que el maestro habitual entienda que una tarea esencial de la educación, particularmente la inicial y la básica en el preescolar y la primaria, es la promoción o potenciación de las varias inteligencias o mentes

interconectadas (conocimiento integrado que incluye también formación en valores) y de alguna manera la identificación y el desarrollo, mediante estrategias adecuadas, de uno o varios de esos potenciales talentos, seguramente el que más represente la estructura de esa mente o cerebro, es el objetivo principal.

## Introducción

«Cómo trabaja el cerebro y da lugar a nuestra vida mental e intelectual será la más excitante y retadora área de la ciencia del siglo XXI,» decía recientemente Francis Collins (junio 4 de 2014), director del Instituto Nacional de Salud (NIH), al recibir el informe del Comité Asesor del Grupo de Trabajo de “Investigación sobre el Cerebro a través de Neurotecnologías Avanzadas Innovadoras” (BRAIN Initiative, por sus siglas en inglés). Este es sin duda el más ambicioso proyecto científico emprendido por el Gobierno de Estados Unidos con apoyo del Sector Privado, similar pero de mucha mayor envergadura que el Proyecto Genoma Humano, del que participó también Collins.<sup>1</sup>

Por su parte Eric R. Kandel, Premio Nobel de fisiología del año 2000, inicia con la siguiente frase la 5ª edición (2013) del muy bien documentado texto *Principles of Neural Sciences*, del cual es editor principal: «El último territorio por conquistar de las ciencias biológicas –el último desafío– es entender la base biológica de la conciencia y los procesos cerebrales mediante los cuales sentimos, actuamos, entendemos y recordamos.»<sup>2</sup> Estamos en el camino que nos lleva a afrontar ese reto, el de la unificación de las ciencias de la conducta, o de la mente, con el de las neurociencias, o del cerebro, concluye. Hacia esa unificación podemos avanzar confiadamente, seguros de que traerá los mayores beneficios para la humanidad, a pesar de los temores que abrigan algunos, si al conocimiento resultante le infundimos sabiduría. Creo que, como lo afirma Rodolfo Llinás, «si algún día llegáramos a comprender en su totalidad la portentosa naturaleza de la mente, de hecho, el respeto y la admiración por nuestros congéneres se verían notablemente enriquecidos.»<sup>3</sup> Pues bien, la frontera a ese territorio está siendo traspasada. Un ejército de científicos de variadas disciplinas, de las ciencias básicas y de las aplicadas, incluidas las ciencias físicas o naturales y las de la computación y la información, las de la salud por supuesto como también las humanas y sociales, acompaña a los neurocientíficos y a todos los que tienen que ver más directamente con el cerebro, sus funciones y sus más encarnizados enemigos, las enfermedades neurodegenerativas. A la vanguardia va una transdisciplina que han dado en denominar nanoneurociencia.<sup>4</sup> La neuronanociencia, preocupada más por la formación integral del ser humano, esa es la diferencia que reclamo respecto a la anterior, contribuirá a que se cumpla el deseo del Nobel colombiano, Gabriel García Márquez, expresado en el prólogo de la traducción al español de la obra didáctica de Llinás atrás citada: *que el ser humano aprenda por fin a entenderse a sí mismo, que es un tema científico eminente cuya belleza se confunde con la poesía.*

¿Qué es nanociencia y qué se entiende por neurociencia hoy? ¿Qué tiene que ver la neurociencia con la pedagogía y con la educación? Una vez respondidas así sea parcial o escuetamente estas preguntas, será más fácil entender el

término tricompueto neuronanociencia, así como la sutil diferencia que pueda existir entre los dos términos.

La quintaesencia de la neurociencia es explicar cómo opera el sistema nervioso, pero igualmente debe advertirse que muchos de los componentes de las neuronas, también de las glías, son de tamaño nanométrico, o constan de verdaderas nanoestructuras. Un buen ejemplo son los microtúbulos, ingredientes del citoesqueleto con diámetro interior y exterior de unos 15 y 25 *nm* respectivamente, con estructura cilíndrica helicoidal compuesta de 13 protofilamentos, cada uno de 5 *nm* de diámetro. (Véase la figura 1.) Más delgados aún son los neurofilamentos y microfilamentos. Pero también las delgadas membranas celulares que se extienden en el axón y se ramifican en las dendritas son de tamaño nanométrico; las polarizaciones eléctricas que allí ocurren y la transmisión desde neuronas que terminan en ocasiones en cientos de miles de dendritas que se comunican con sus vecinas en similar número de sinapsis, complejas transmisiones y recepciones electromagnéticas y electroquímicas, deben examinarse en esa escala. La comprensión de la dinámica entre estas nanoestructuras y las proteínas asociadas, en particular de los microtúbulos (MAP), de su interrelación con el resto de la célula, la mielina, los axones, las dendritas y las conexiones sinápticas, en pocas palabras, el estudio de toda esa fenomenología nanométrica que hasta ahora se ha detectado solo en gruesas imágenes de RMNf, PET, EEG, EMG, etc., es un ambicioso proyecto que apenas empieza. Ni qué decir de lo que ocurre cuando se disparan los potenciales de acción y de los otros picos de voltaje que se generan en la dinámica cerebral y se producen los diferentes tipos de ondas cerebrales, delta, theta, alfa, beta, gama, gama ultra-rápidas, en orden ascendente en su frecuencia característica, desde 1 hasta 150 *H* (hertzios), para generar, transmitir e interpretar, en una palabra procesar la información que se recibe a través de nuestros sentidos desde cada una de las partes de nuestro cuerpo y del mundo exterior. Los potenciales de acción son las señales por medio de las cuales el cerebro recibe, analiza y transporta la información. Las que informan sobre la visión son idénticas a las que llevan información sobre los olores, siendo esa una de las características más sorprendentes que poseen. Toda la información se maneja mediante procesos de sincronización entre distintos conglomerados, de coherencia y sintonía en frecuencia, en amplitud y en fase y entre las diferentes frecuencias, en complejos fenómenos no lineales que a la luz de los nuevos utensilios provistos por la nanociencia y la nanotecnología podemos empezar a examinar minuciosamente.

Howard Gardner ha escrito durante más de 3 décadas sobre *inteligencias múltiples*, sin embargo aclara que estas pueden llamarse *mentes diferentes*.<sup>5</sup> A mi modo de ver, Gardner comete un error al tratar de localizar cada una de sus estructuras mentales diferentes (ocho o más inteligencias) en algunas partes específicas del cerebro, aunque su análisis es esencialmente correcto. No son estos los asuntos centrales de la disertación. Nuestro interés aquí va dirigido al interior mismo de las células que componen nuestro cerebro, neuronas y glías, y también a su estrecha interconexión: el sistema (la inteligencia como un todo, más exactamente el cerebro) se extiende a todo el organismo.

Lo *nano*, dicho escuetamente, se refiere a estructuras compuestas generalmente de un número significativo de átomos o moléculas, no necesariamente astronómico, desde algunas decenas hasta trillones o cuatrillones, en las cuales al menos en una de sus 3 dimensiones la longitud (espesor o diámetro según el caso) es de unidades, decenas o centenas de nanómetro, pero también a la fenomenología, generalmente no clásica, que rige el comportamiento de la materia en dicha escala. Allí los denominados efectos cuánticos, tan contrapuestos a la fenomenología clásica, generalmente son importantes, si no decisivos. La mayor parte de los componentes celulares que no pueden clasificarse como moléculas simples ( $H_2O$ ,  $CO_2$ ,  $NH_3$ , etc.), desde los aminoácidos hasta los ácidos nucleicos pasando por las enzimas y proteínas, son de tamaño nanométrico al menos en una de sus dimensiones. El nanómetro (*nm*), un submúltiplo del metro (*m*), se define operacionalmente como  $10^{-9}$  *m*. En palabras, para hacerlo más sencillo, 1 *nm* es la milésima de la milésima de metro, o si prefieren expresarlo con un sola palabra, la milmillonésima.

La neurociencia, referida escuetamente al funcionamiento del sistema nervioso (sin involucrar las partes clínica y quirúrgica o la farmacológica, a las que no nos referiremos en este ensayo), es concebida por el lego como la disciplina que se interesa por los estudios e investigaciones sobre el cerebro, en particular el humano. Este último es quizá para él una masa más o menos continua de materia gris y blanca (más bien rosácea, la mayor parte agua y grasa) en la que habrán inmersos enormes grupos de células especiales, principalmente las neuronas, y algunas glándulas *sui generis*, entre otras la glándula pituitaria, o núcleos de neuronas más específicos como la amígdala. Para otros no expertos, mejor informados, hay 3 cerebros más o menos diferenciados: el reptiliano, el mamífero y el denominado *neocortex*; cada uno daría lugar *grosso modo* a las emociones, sentimientos y raciocinios. Todos han oído hablar de los cuatro lóbulos (frontal, parietal, occipital y temporal) y los dos hemisferios (derecho e izquierdo) del cerebro. Pero es claro que lo que caracteriza el cerebro humano no es ni siquiera el conjunto de cerca de cien mil millones de neuronas que lo componen, en notación científica  $10^{11}$ . El número total de conexiones puede ser superior a  $10^{15}$ , un número más que astronómico.

Uno de los rasgos característicos del cerebro es la plasticidad cerebral: una descripción muy simple que envuelve todavía muchos misterios, los mayores misterios asociados con nuestros cerebros. La parte cognitiva del cerebro es indudablemente prodigiosa, por decir lo menos. Nos lleva a lo que denominamos o quisiéramos denominar conocimiento objetivo. ¿Se podrá tener la misma sensación de grandiosidad sobre las partes afectiva y emocional? Ellas corresponderían sin mayor rigor a lo que denominamos conocimiento subjetivo. Hoy no cabe duda alguna sobre su trascendental importancia para poder desempeñar adecuadamente las funciones cognitivas; se sabe que los 3 cerebros de que hablaba Paul McLean hacia mediados del siglo pasado están estrechamente interconectados, que no se puede aprender sin emociones y sentimientos, que interesar al alumno por el tema que se va a tratar es la premisa con la que debe partir un maestro de verdad. Si la premisa no se cumple, no es de esperar resultados fiables. Ese, no sensibilizar al

estudiante por el conocimiento, es uno de los primeros síntomas del fracaso de la educación.

Las diversas neuronas están dotadas de propiedades eléctricas particulares. Esas diferencias y las variaciones eléctricas diminutas que se dan en las membranas cargadas, a pesar del carácter caótico individual ya mencionado, le confieren al sistema las características más prominentes. Las oscilaciones neuronales son generadas por mecanismos intrínsecos de neuronas individuales, gracias a corrientes iónicas auto-generadas y propiedades resonantes de potenciales de membrana. Del principio de organización biológica surge la actividad sincrónica de conjuntos de neuronas específicas de la que emergen las funciones cognitivas y del comportamiento, incluido el movimiento. Téngase en cuenta que el pensamiento es la interiorización del movimiento, y que también nuestros más elementales movimientos, con mayor razón los más complejos, dependen de esa interiorización.

### **Referencias**

1. Véase el reporte completo en: <http://www.braininitiative.nih.gov/2025/index.htm>
2. Kandel, E. *et al.* (2013). *Principles of neural sciences*. (Fifth Edition, McGraw-Hill, New York.)
3. Llinás, R. (2003). *El cerebro y el mito del yo*. (Editorial Norma, Bogotá.)
4. Woolf, N. (2009). *Nanoneuroscience*. (Springer, Heidelberg.)
5. Gardner, H. (2009). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. (2ª edición, 7ª reimpresión, Fondo de Cultura Económica, México.)

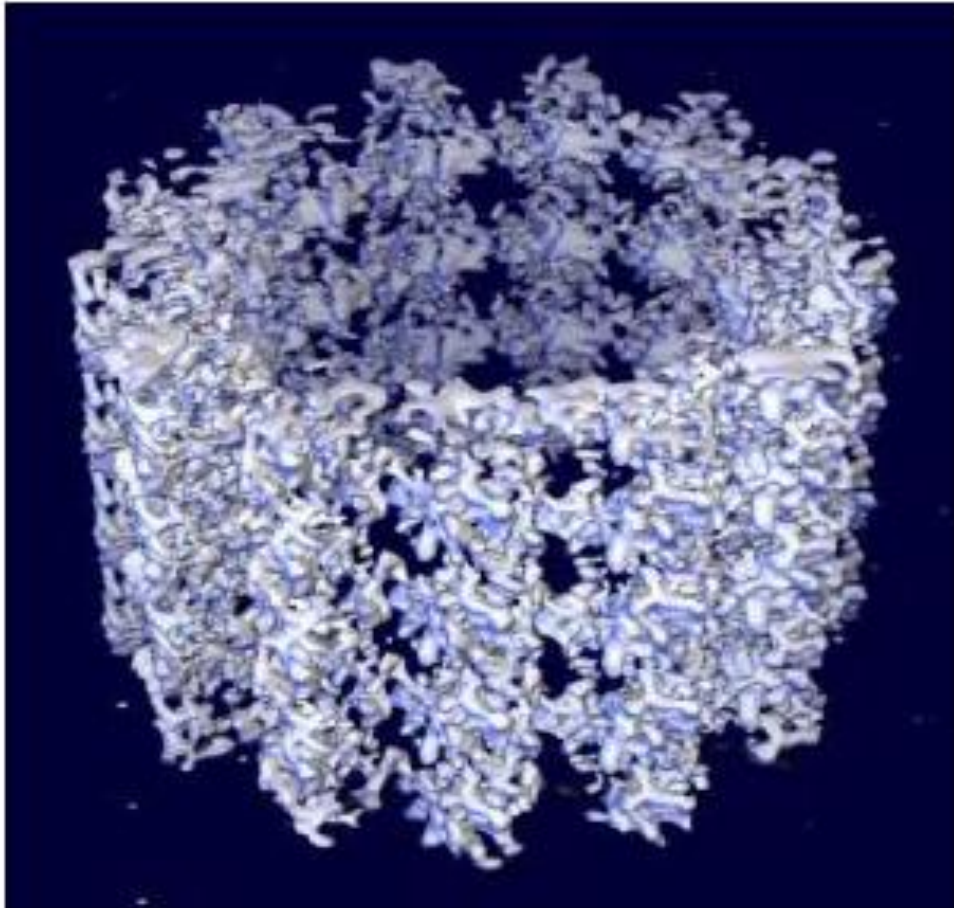


Figura 1. Reconstrucción de un microtúbulo usando micrografía crioelectrónica. (Tomado de <http://www-vis.lbl.gov/Vignettes/KDowning-Microtubules/> Recuperado el 29/03/2014.)



## EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA: 1) TESTS DE SCREENING 2) VALORACIÓN NEUROPSICOLÓGICA

**Yolanda Benito Mate**

Doctora en Psicología por la Radboud University of Nijmegen,  
Center for the study of giftedness

Presidenta de la Comisión de Evaluación e Identificación del Comité Europeo para la educación de alumnos superdotados (Eurotalent)  
Directora del Centro “Huerta del Rey”  
Valladolid, España.

### 1) TESTS DE SCREENING

Muchas e importantes han sido las Investigaciones llevadas a cabo por el Equipo de Investigación del Centro “Huerta del Rey”.

El Test de Screening de Identificación Temprana de alumnos superdotados de 4, 5 y 6 años, traducida a seis lenguas y realizada en 11 países, a través de sus respectivos Ministerios, Organismos y Universidades ha propiciado avances notables en la identificación y educación de los alumnos con superdotación intelectual.

Por otra parte, también ha repercutido en las legislaciones educativas de los países donde se ha realizado esta investigación.

Recientemente hemos creado un nuevo test de screening para alumnos de 6, 7 y 8 años: “Test científico de Screening para alumnos superdotados ‘Huerta del Rey’, Aplicación del Raven Color (CPM)”.

- **¿Qué es un test de screening?**

Un test de screening (cribaje o prueba de detección), es un test que se realiza para identificar la presencia de una enfermedad o factor de riesgo para una enfermedad, por lo general, entre personas asintomáticas (aquellos que no han manifestado síntomas de una enfermedad).

De esta manera, algunos de los factores de riesgo para una enfermedad los podemos detectar temprano, lo que permite el tratamiento precoz o la prevención.

Las pruebas de screening o de detección son ampliamente utilizadas en la Medicina como parte del examen periódico de salud, por ejemplo, dentro de la Salud Pública se realizan pruebas de mamografía para detectar el cáncer de

mama en las mujeres, o pruebas como el PSA o sus derivados, para detectar el cáncer de próstata en el hombre, y en el campo de la educación para seleccionar, en este caso, a alumnos para los que puede ser necesaria una intervención educativa diferenciada.

- **Condiciones que se deben de exigir a un test de screening**

- Validez diagnóstica: sensibilidad y especificidad.
- Reproductividad.
- Eficiencia: valores predictivos positivos y negativos (razón de probabilidad).
- Seguridad: no causar daño.

**¿Por qué es importante y necesaria la aplicación del Test de Screening** “Test científico de Screening para alumnos superdotados ‘Huerta del Rey’, Aplicación del Raven Color (CPM)” para la detección de los alumnos con superdotación intelectual?:

La identificación de los alumnos supone la **equidad en la educación** y posibilita considerar el Artículo 29 de la Convención de los **Derechos del Niño**: *“1. Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:*

*a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades...”.*

El nuevo Test de Screening proporcionado es extremadamente sencillo, objetivo y fiable. Además, otra ventaja es el coste mínimo económico puesto que, salvo los recursos humanos necesarios, el único material que se requiere son los ejemplares del Test Raven Color (CPM).

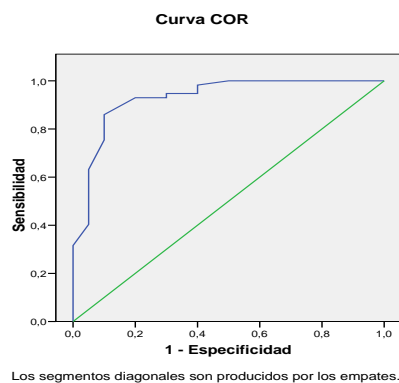
El Test de Raven Color es ampliamente conocido y aceptado en todos los países. Es un test libre de influencias culturales apto para aplicar a niños de baja clase social, minorías étnicas, con dificultades auditivas, dificultades de aprendizaje, dificultades motoras, dificultades del lenguaje o para aquellos alumnos que no conocen el idioma del país.

El “Test científico de Screening para alumnos superdotados ‘Huerta del Rey’, Aplicación del Raven Color (CPM)”, ofrece los siguientes **Criterios de Validez**:

- **La sensibilidad es de 82’4%** (Intervalo de Confianza al 95%, se sitúa entre el 72’52% y 92’28%). El método de screening permite identificar el 82’4% de los niños con superdotación intelectual.

- **La especificidad es de 90%** (Intervalo de Confianza al 95%, se sitúa entre el 76’85% y 100%). La especificidad o capacidad de detectar como negativos a los niños no superdotados intelectualmente, es del 90%.





#### Área bajo la curva

Variables resultado de contraste: Raven\_1

Área	Error típ.(a)	Sig. asintótica(b)	Intervalo de confianza asintótico al 95%	
			Límite superior	Límite inferior
,929	,036	,000	,858	1,000

El “Test científico de Screening para alumnos superdotados ‘Huerta del Rey’, Aplicación del Raven Color (CPM)”, este test de cribaje para alumnos superdotados intelectualmente, **elimina el 88% de la muestra.**

Sólo superan el test el 12% de los alumnos a los que se les ha aplicado. Esto supone que para la segunda fase sólo pasa un pequeño porcentaje, por lo que sólo hay que hacer la Evaluación Psicopedagógica a ese 12% de los alumnos; de ahí que el método sea económico y sencillo de aplicar.

Por ejemplo, si se aplicara el test de screening a 100 alumnos, darían positivo al screening 12 de ellos, de estos alumnos, después de la Evaluación Psicopedagógica, se confirmaría como alumnos superdotados intelectualmente dos de ellos y se habría perdido uno.

La **Razón de Probabilidad Diagnóstica** (Razón de Verosimilitud o Likelihood Ratio) es de 8'24, por cada niño mal clasificado que se elija se acertará 8 veces más.

En la actualidad, de la revisión bibliográfica nacional e internacional y sus respectivos manuales, aunque muchos son los tests que se comercializan y publicitan como posibles tests de screening para superdotados (WNV y NNAT de Naglieri, SAGES, K-BIT, EDAC, BADYG, etc.) y existen numerosos cuestionarios para padres y profesores (Cuestionario Aroca, Martínez y Regadera, o el Cuestionario de Pérez y López), sólo dos tests cumplen con los criterios de validez de un test de screening: las Escalas GATES y el Test de Screening con base Empírica para la Identificación Temprana de niños de 4, 5, 6 años con sobredotación intelectual, siendo este último el único del que queda constancia que ha sido validado internacionalmente. En el caso de las Escalas GATES no se aporta el dato sobre la eficiencia del test (Razón de Probabilidad Diagnóstica).

No existen barreras de idioma ni culturales, el “Test científico de Screening para alumnos superdotados ‘Huerta del Rey’, Aplicación del Raven Color (CPM)”, posibilita la detección de alumnos con posible superdotación intelectual de 6, 7 y 8 años en minorías étnicas, niños con problemas auditivos, con dificultades del lenguaje, niños con dificultad de aprendizaje, niños con dificultad motora y también es válido para alumnos de baja clase cultural y para aquellos que desconozcan el idioma del país.

## **2) VALORACIÓN NEUROPSICOLÓGICA.**

### **EVALUACION NEUROPSICOLÓGICA DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN NIÑOS CON SUPERDOTACION INTELECTUAL**

El lóbulo frontal es la expresión más depurada del elevado grado de desarrollo mental alcanzado por el ser humano a lo largo del proceso evolutivo. Su principal competencia es el funcionamiento ejecutivo. El lóbulo frontal es un sistema neuropsicológico muy complejo que desarrolla su actividad gracias a las conexiones recíprocas que establece con otras áreas del sistema nervioso central como el tálamo, los ganglios basales, el sistema límbico, la formación reticular y las áreas asociativas del resto de la corteza cerebral. El lóbulo frontal se divide en dos zonas funcionales diferenciadas: la corteza motora y el área prefrontal.

El área prefrontal es el centro más importante para la regulación de los procesos cognitivos del ser humano ya que asume la responsabilidad de coordinar los procesos cognitivos. Su principal competencia es el funcionamiento ejecutivo, que permite programar, desarrollar, secuenciar, ejecutar y supervisar cualquier plan de actuación dirigido al logro de objetivos específicos y la toma de decisiones.

Las funciones ejecutivas hacen posible la puesta en marcha de todas estas estrategias gracias a un conjunto de procesos interdependientes entre los cuales podemos destacar (Portellano y otros, 2009): Memoria Prospectiva, Memoria Operativa, Metacognición, Motivación, Fluidez Verbal, Regulación Emocional, Empatía, Autoconciencia, Comportamiento Ético, Interacción Social, Inteligencia Fluida, Formación de Nuevos Conceptos, Abstracción, Razonamiento, Pensamiento Divergente, Creatividad, Regulación Atencional, Flexibilidad Mental y Memoria del Contexto.

Las funciones ejecutivas forman el núcleo de la actividad mental, especialmente cuando se trata de resolver nuevos problemas que requieren la puesta en marcha de procesos de razonamiento, abstracción y utilización de códigos simbólicos.

La función ejecutiva guarda relación con el desarrollo de los procesos de maduración neurobiológica del lóbulo frontal y de sus conexiones, gracias al aumento de la mielinización y de la sinaptogénesis.

Las funciones ejecutivas son una función supramodal que incluye distintas subfunciones como la atención selectiva y la memoria operativa, entre otras. Además, el éxito o el fracaso escolar en la infancia vienen dados, en buena medida, por el grado de madurez alcanzado en el desarrollo de las funciones

ejecutivas, ya que desde el área prefrontal se dirigen los restantes procesos cognitivos como el razonamiento, el lenguaje, la memoria, la visopercepción, la lectura, el cálculo o la escritura. El área prefrontal es el centro de activación de los procesos de creatividad y de pensamiento divergente (Portellano y otros, 2009).

La regulación atencional es el sensor de las funciones ejecutivas, ya que la atención voluntaria permite que se pueda llevar a cabo todos los procesos cognitivos. La atención es la puerta de entrada de la cognición, siendo el área prefrontal el “final del trayecto” de los procesos atencionales que se inician en la formación reticular mesencefálica. El lóbulo frontal se responsabiliza de los procesos de atención sostenida y selectiva, siendo fundamental en los procesos de control voluntario de la atención y evitando la distracción frente a los estímulos irrelevantes.

El rendimiento escolar depende de múltiples aspectos. Pero con frecuencia el éxito y el fracaso escolar también dependen de factores neurobiológicos. En términos generales, cuando se produce una lesión cerebral en la zona anterior del lóbulo frontal no disminuye de manera sensible el CI pero sí la capacidad de rendimiento. La evaluación neuropsicológica de las funciones ejecutivas en los alumnos permite conocer los déficits cognitivos que se producen como consecuencia de retraso madurativo o disfunción cerebral ligera en alumnos, según el DSM-5, con trastornos del desarrollo neurológico, niños con trastorno de la comunicación, con trastorno de espectro del autismo, con trastornos por déficit de atención con hiperactividad, con trastorno de aprendizaje, etc.

El objetivo es unir evaluación neuropsicológica y educación, la intención es demostrar cómo la evaluación neuropsicológica es básica para orientar la escolarización más conveniente para cada alumno, incluidos los **alumnos superdotados con trastornos asociados**.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Benito, Y. y Moro, J. (1997). *Proyecto para la Identificación Temprana de Alumnos Superdotados*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, 7 y 8.

Benito, Y. y Moro, J. (1999). An Empirically-Based Proposal for Screening in the Early Identification of Intellectually Gifted Students. In *Gifted and Talented International*. College of William & Mary, Williamsburg, Virginia, USA Volume 14, No2, 80-91.

Benito, Y.; Moro, J. y Alonso, J.A. (2007). What is intelligence? The effectiveness of the WISC-IV for measuring it. World Conference, University of Warwick (U.K.), World Council for gifted and talented children.

Benito, Y.; Moro, J. y Alonso, J.A. (2009). ¿Qué es la inteligencia? Validez del test WISC-IV para medir la misma. Criterios de corrección para los alumnos con superdotación intelectual. *Ideacción 29* (español). Edited by the Spanish Center of support for gifted children's development. <http://www.centrohuertadelrey.com> (30/12/10), 35, 32.

Benito, Y.; Moro, J. y Alonso, J.A. (2009). What is intelligence? Validity of the WISC-IV test for measuring intelligence. Correction criteria for intellectually

gifted children. Ideacción 29 (english). Edited by the Spanish Center of support for gifted children's development. <http://www.centrohuertadelrey.com>

Benito, Y.; Moro, J.; Alonso, J.A. y Guerra, S. (2013). Test científico de screening para alumnos superdotados "Huerta del Rey". Aplicación Raven Color (CPM). Network of European Psychologists in the Educational System (EFPA, European Federation of Psychologists' Associations). <http://www.nepes.eu>  
<http://www.nepes.eu/?q=node/848> Ideacción33.pdf

Comunidad de Madrid (2003): *La educación del alumno superdotado* (Documento del Defensor del Menor, Madrid), 21.

Dirección General de Tráfico (DGT) (2011). Prevalencia de consumo de sustancias psicoactivas en conductores españoles. DRUID – Project WP2. Ministerio del Interior y Universidad de Santiago de Compostela.

Flanagan, D.P. y Kaufman, A.S. (2004). *Essentials of WISC-IV Assessment*. NJ: John Wiley & Sons. *Claves para la evaluación con el WISC-IV* (2006). Madrid: Tea Ediciones, 134 y 135.

García-Portilla, M.P.; Bascarán, M.T.; Sáiz, P.A. y otros (2011). *Banco de instrumentos básicos para la práctica de la psiquiatría clínica*. Madrid: Comunicación y ediciones sanitarias, 326.

Pita, S. y Pértegas, S. (2003). Pruebas diagnósticas: sensibilidad y especificidad. *Atención Primaria en la Red* 10: 120-124. Actualizada 07/12/2010.

Portellano, J.A.; Martínez, R. y Zumárraga, L. (2009). ENFEN. Evaluación Neuropsicológica de las Funciones Ejecutivas en niños. Madrid: TEA Ediciones, 23, 14-22.

Raven, J.C. (2013). *Matrices Progresivas de Raven*. Prueba clásica para la evaluación del factor 'g'. Madrid: Pearson, 9.

Raven, J.C.; Court, J.H. y Raven, J. (2011). *Raven Matrices Progresivas CPM – SPM – APM*. Madrid: Pearson.

Spearman, C. (1904). General intelligence objectively determined and measured. *American journal of psychology*, 15, 201-293.

Spearman, C. (1927). *The abilities of man*. New York: Macmillan.

Terman, L.M. (1916). *The measurement of intelligence*. Boston: Houghton Mifflin.

Terman, L.M. y Merrill, M.A. (1973). *The Stanford-Binet, Intelligence Scale: norms edition*. Boston: Houghton Mifflin.

Wasserman, J. (2003). Assessment of intellectual functioning. En J.R. Graham y J.A. Naglieri (Eds.) *Handbook of psychology*, Volume 10: Assessment psychology. Hoboken, NJ: Wiley, 435.

Wechsler, D. (1991). *Manual for the Wechsler Intelligence Scale for Children-Third Edition WISC-III*. San Antonio, Texas: The Psychological Corporation.

Wechsler, D. (2003). *Wechsler Intelligence Scale for Children-Fourth Edition (WISC-IV)*. San Antonio, Texas: The Psychological Corporation. (Corral y otros, 2005). *Manual Técnico español*. Madrid: TEA Ediciones, 25 y 26.

Wechsler, D. y Naglieri, J.A. (2006). *Wechsler Nonverbal Scale of Ability*. Edición española 2013. Madrid: Pearson, 34.

Yuste, C. (2002): *BADYG-E1 (renovado)*, Manual Técnico. CEPE, Madrid, 32, 14.



## IDENTIFICAÇÃO DOS INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (AH/SD) NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Nara Joyce Wellausen Vieira<sup>17</sup>

### INTRODUÇÃO

Quando falamos do atendimento às pessoas com altas habilidades/superdotação (AH/SD) no sistema educacional devemos pensar que este atendimento envolve duas grandes ações: o processo de identificação e a intervenção educacional, pois de pouco adianta saber quem são estes alunos se não temos uma proposta para desenvolver suas potencialidades. As diferentes alternativas de atendimento devem partir de dois pressupostos teóricos básicos, que têm sofrido relevantes alterações nas últimas décadas: a concepção de inteligência e a concepção de AH/SD.

Identificar é definir um conjunto de características que promovem a identidade de um indivíduo ou de um grupo de indivíduos (VIEIRA, 2005). Como já foi referido, o processo de identificação deve estar baseado em uma concepção de inteligência e, subsidiar-se por uma teoria ou modelo compreensivo de AH/SD. Portanto, os suportes teóricos que subsidiam o processo de identificação aqui apresentado são: a concepção de inteligência de Gardner (2000) e a de superdotação de Renzulli (1986). Para Gardner (2000, p. 47), a inteligência é um “[...] potencial biopsicológico para processar informações que pode ser ativado num cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam valorizados numa cultura”. Este potencial pode manifestar-se em oito diferentes domínios, interligados entre si. As AH/SD, de acordo com Renzulli (1986, p.11), consistem na interação de três traços: habilidades gerais ou específicas acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade em níveis elevados. A estes dois conceitos teóricos soma-se a importância do suporte oferecido pelo contexto da pessoa com AH/SD - família, escola, sociedade em geral e os fatores de personalidade dos próprios sujeitos envolvidos - para a plena manifestação destes potenciais. Renzulli (1986, p.11) completa esta proposta teórica afirmando que “As crianças superdotadas e talentosas são aquelas que possuem ou são capazes

---

<sup>17</sup> Psicóloga e Professora Adjunta do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria.

de desenvolver este conjunto de traços e que aplicam a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano”.

As características propostas por Gardner (2000) e Renzulli (1986) contribuem significativamente para definir quem é o sujeito com AH/SD, dentro de cada uma das competências, desde uma abordagem multidimensional das inteligências. Portanto, na medida em que consideramos a pluralidade das inteligências, os três traços que constituem a pessoa com AH/SD, em interação com o contexto, deverão estar potencialmente presentes em cada um dos domínios dos diferentes domínios da inteligência.

Em minha experiência profissional tenho adotado no processo de identificação um método alternativo baseado em um paradigma qualitativo intitulado identificação pela provisão, que visa observar estes comportamentos e entendê-los como indicadores de AH/SD através da provisão de situações desafiantes para os sujeitos. Vieira e Freitas (2011) destacam que a identificação pela provisão diferencia-se totalmente de uma “avaliação formal”, geralmente centrada em “provas”, “cronometria” e “estatística”. A identificação pela provisão está centrada na promoção e observação da ação, resultante das respostas dos sujeitos ante os desafios propostos, contribuindo para um treinamento de nosso olhar. Como referem Vieira e Freitas (2011, p.67), “É comum nos meios acadêmicos a desqualificação dessa ‘percepção intuitiva’; porém, desde uma percepção qualitativa, essa intuição baseia-se na prática dos ‘saberes’ que alicerçam tal prática”.

Com base nestes pressupostos, cabe perguntar, então: como a identificação deve ser feita na primeira infância? Antes de abordar os procedimentos para identificação das AH/SD na Educação Infantil, quero destacar alguns princípios importantes. Em primeiro lugar, a identificação deve utilizar um conjunto de procedimentos que possibilitem uma visão integral do sujeito. Em segundo lugar, estes procedimentos devem ter uma coerência interna entre os conceitos de inteligência e o de AH/SD. Em terceiro lugar, o processo de identificação não se encerra em si mesmo e deve ter continuidade no processo de intervenção educacional, pois “[...] de nada adianta saber quem são e onde estão estes indivíduos se nada temos para lhes oferecer como forma de desenvolver o potencial” (VIEIRA e FREITAS, 2011, p.53.). Esse entendimento resulta num perfil narrativo de cada aluno da Educação Infantil, onde os pontos fortes são estimulados, os que têm a melhorar são desenvolvidos e a influência do ambiente na produção desse perfil é valorizada.

## **IDENTIFICAÇÃO PELA PROVISÃO**

A identificação pela provisão, segundo Freeman e Guenther (2000), é uma abordagem dinâmica, que consiste em oferecer experiências que

estimulem e desafiem às pessoas com AH/SD. É um processo contínuo, com múltiplos critérios; no qual o planejamento das atividades deve abranger diferentes domínios das inteligências já que as AH/SD se constituem em um grupo heterogêneo. Nesta abordagem, as capacidades dos alunos são apresentadas como um perfil com pontos fortes e aqueles que devem ser melhorados e não como um índice numérico. Três aspectos necessitam ser destacados: a) a articulação e modificação das técnicas de coleta das informações na identificação das AH/SD, considerando os diferentes fatores observados no próprio ambiente; b) a consonância entre a proposta de identificação oferecida e as formas de intervenção dos profissionais que oferecem esse atendimento em uma equipe multi e interdisciplinar; c) a perspectiva ecológica, pois ao experimentarem situações vinculadas ao seu dia-a-dia e com materiais (re)conhecidos, as crianças têm oportunidade de demonstrar sua compreensão nas diferentes condições de interação com os colegas e brinquedos, assim como possibilita o exercício de diferentes respostas a estas situações.

O processo de identificação pela provisão é um processo dinâmico que engloba a observação sistemática dos comportamentos de AH/SD e do desempenho do aluno em seu cotidiano. Por este motivo, a sala de aula e o(a) professor(a) se constituem em fontes importantes de informação sobre os indicadores apresentados por este sujeito.

As observações e os registros das atividades e dos comportamentos do(da) aluno(a) estão definidas por dois tipos de informação, segundo Renzulli (2004) e Renzulli e Reis (1997): informação da situação, que consiste em todo o conhecimento prévio sobre as habilidades e/ou potenciais dos sujeitos, como notas escolares, percepção do(a) professor(a), percepção da família e dos companheiros; e a informação da ação, definida por Renzulli (2004, p.87) como “interações dinâmicas que acontecem quando uma pessoa fica extremamente interessada ou entusiasmada com um tema, área de estudo, ideia ou evento que acontece no ambiente escolar ou extraescolar”. Portanto, a informação da ação consiste no conhecimento do sujeito na própria ação na área de seu interesse.

Como referem Vieira e Freitas (2011), esta proposta de identificação tem objetivos educacionais e não clínicos. Neste sentido, o processo de identificação com perspectiva educacional tem a finalidade de conhecer as características individuais do aluno com AH/SD, “para que suas diferentes formas de aprender possam ser respeitadas e o processo de ensino em sua escola seja subsidiado adequadamente” (VIEIRA e FREITAS, 2011, p. 67). Iniciamos o processo de identificação pela sensibilização da escola sobre a temática das AH/SD, pois a equipe diretiva, professores, familiares e servidores serão elementos importantes neste processo. Quando toda a comunidade escolar está envolvida na proposta, facilita sobremaneira não só o processo de

identificação, mas também as propostas de atendimento aos alunos, pois cada uma das pessoas vinculadas à instituição pode contribuir com a identificação e proposição de oficinas.

O segundo passo é rastrear quais são os alunos que se destacam dos demais na sala de aula. Para tal, o professor da escola de educação infantil pode responder ao instrumento publicado em Freitas e Pérez (2012, p.41), intitulado Lista de Verificação de Identificação de Indicadores de AH/SD (LIVIAHSD). Feito o levantamento dos alunos que se destacam nas diferentes áreas verificadas pela Lista, passamos ao terceiro passo que é a solicitação do preenchimento da Ficha de Identificação na Primeira Infância pelos professores (VIEIRA, 2005). A importância desta ficha reside em dois fatores: a verificação dos três traços das AH/SD propostos por Renzulli (1986, 2004): habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade; e o apontamento dos domínios das inteligências múltiplas em que as crianças se destacam. Este último aspecto permite ao professor planejar suas atividades considerando estes domínios, estimulando os pontos fortes e reforçando os pontos que devem ser melhorados. Para completar esta etapa da informação da situação, os pais das crianças que se destacaram na aplicação da Lista de Verificação pelo professor devem ser contatados e convidados para participarem do processo. O portfólio dos alunos é outro procedimento importante para coletar/organizar a produção das crianças e acompanhar o desenvolvimento de suas potencialidades, consistindo em uma forma sistemática de reunir, registrar e usar as informações sobre as habilidades e os pontos fortes dos alunos (REZULLI e REIS, 1997; PURCELL e RENZULLI, 1998). Na análise desta ficha é importante verificar as respostas dadas pelos pais e professores com frequências convergentes e divergentes. Estas diferenças deverão ser entendidas uma a uma e melhor investigadas em uma entrevista.

Há muitas maneiras práticas de descobrir o que os estudantes com AH/SD sabem e o que eles são capazes de fazer. Assim, o quarto passo - a informação da ação - consiste em verificar na prática como os alunos resolvem os desafios propostos nos diferentes domínios das inteligências múltiplas. Tenho utilizado a filmagem em vídeo como método de coleta destes dados, mas na ausência desta possibilidade é importante que a atividade seja proposta por dois profissionais: um para coordenar as ações e outro para registrar as respostas das crianças. Este processo de identificação deverá ser realizado, então, por profissionais capacitados na área das AH/SD, considerando os dados oferecidos pelo professor da sala de aula, pelo próprio sujeito, pela família e pelo contexto socioeconômico e cultural. Este procedimento não consiste em um conjunto de atividades com início meio e fim, mas sim consiste em propostas que visam acompanhar o desenvolvimento



do aluno, verificando a **intensidade**, a **frequência** e a **consistência** dos comportamentos com indicadores de AH/SD.

O suporte para esse processo poderá ser oferecido pelos professores das áreas específicas de interesse dos alunos e profissionais do Serviço de Supervisão Pedagógica e/ou de Orientação Educacional que contribuirão na discussão e integração dos dados obtidos enriquecendo o olhar para estes alunos. Um parecer resultante desta análise deverá ser emitido, indicando a presença (ou não) de comportamentos com indicadores de AH/SD, salientando os pontos fortes e os aspectos que devem ser mais trabalhados com a criança e planejando como o atendimento será desenvolvido. Este parecer deve ser discutido com os(as) professores, alunos e seus pais e enfatizado que este resultado não é definitivo, uma vez que os comportamentos indicadores evidenciados devem ser observados quanto à frequência, consistência e intensidade em que aparecem.

Mesmo nas crianças da primeira infância é possível observar comportamentos com indicadores de altas habilidades/superdotação relacionados aos três traços de AH/SD, mencionados por Renzulli (1986, 2004). No entanto, cabe evidenciar aqui dois que se destacam: o comprometimento com a tarefa é um indicador importante nas crianças nesta faixa etária. E o outro indicador importante é o alto grau de “insight” manifestado tanto sobre suas potencialidades quanto suas dificuldades.

Os materiais e recursos disponibilizados para as atividades devem ser conhecidos pela criança, não sendo necessária a utilização de “brinquedos especiais”. No entanto, a seleção dos objetos e jogos apresentados deve considerar a estimulação dos diferentes domínios e possibilitar que as crianças inventem novos usos para os mesmos.

## **CONCLUSÃO**

Essa proposta de identificação tem objetivos eminentemente educacionais e não clínicos, posto que as AH/SD não devem ser entendidas como uma patologia e, sim, como um estado do desenvolvimento global do indivíduo. Não é uma tarefa fácil buscar respostas definitivas num campo tão complexo quanto este. Portanto, a proposta de identificação pela provisão gera mais dúvidas do que certezas. Incertezas que mobilizam a busca de mais procedimentos que evoquem os indicadores de AH/SD e a “treinem” nosso olhar para (re)conhecer esses sujeitos. Não se trata de formatar “provas” para a criança responder, mas, sim, de estimulá-la para a ação, através de tarefas e materiais que lhe desafiem e despertem o interesse. Esta forma de identificação se orienta, prioritariamente, pela observação análise e pelo entendimento qualitativo dos comportamentos indicadores de AH/SD, mais do que em levantamentos e padronizações estatísticas. Para concluir, destaco que é fundamental para o desenvolvimento global e harmônico das crianças que

seus comportamentos com indicadores de AH/SD sejam percebidos como parte constitutiva e não como “elementos centrais” da vida desses indivíduos, pois todas as áreas que formatam a pessoa – afetiva, cognitiva, social e psicomotora - são importantes e nenhuma delas deve ser mais valorizada que a outra.

## REFERÊNCIAS

FREEMAN, Joan; GUENTHER, ZenitaC. *Educando os mais capazes: idéias e ações comprovadas*. São Paulo: EPU, 2000.

FREITAS, Soraia N.; PÉREZ, Susana G. P. B. **Altas Habilidades/Superdotação: atendimento especializado**. 2ªed. revista e ampliada. Marília: ABPEE, 2012.

GARDNER, Howard. **Inteligência: um conceito reformulado**. Rio de Janeiro : Objetiva, 2000.

PURCELL, Jeanne H.; RENZULLI, Joseph S. **Total Talent Portfolio: a systematic plan to identify and nurture gifts and talents**. Mansfield Centre, CT: Creative Learning, 1998.

RENZULLI, Joseph. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: RENZULLI, J.S.; REIS S. **The triad reader**. Mansfield Center (CT) : Creative Learning Press, 1986.

\_\_\_\_\_. O que é esta coisa chamada Superdotação e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, nº 1, v.52, p.75-131, jan/abr, 2004.

RENZULLI, J.; REIS, S. **The schoolwide enrichment model:a how-to guide for educational excellence**. Mansfield Center, CT: Creative Learning, 1997.

TARRIDA, Antoni Castelló; ESTAPÉ, Concepció de Batlle Estapé Aspectos teóricos e instrumentales en la identificación del alumnado superdotado y talentoso. Propuesta de un protocolo. Faísca. Revista de Altas capacidades. V.6. 1998. Disponível em: <http://revistas.ucm.es/index.php/FAIS/article/view/FAIS9898110026A>. Acesso em: 10, out. 2014.

VIEIRA, Nara J. W. **“Viagem a Mojáve-Óki”!** Uma trajetória na Identificação das AH/SD em crianças de quatro a seis anos. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005.

VIEIRA, Nara J. W. ; FREITAS, Soraia N. Procedimentos qualitativos na identificação das AH/SD. In: BRANCHER, Vantoir R. ; FREITAS, Soraia N. **AH/SD**. Conversas e ensaios acadêmicos. Jundiaí: Pacos Editorial, 2011.



## **IDENTIFICAR AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: UM PROCESSO NO CONTEXTO EDUCACIONAL**

Profa. Dra. Susana Graciela Pérez Barrera Pérez<sup>18</sup>

À medida que a legislação educacional brasileira mais recente começa a ser posta em prática, cresce a necessidade de identificação dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) nas escolas brasileiras. A nova Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o Decreto 7611/11, a Resolução Nº 4 e o Parecer Nº 13 determinam o atendimento educacional especializado (AEE) a esta parcela de alunos com necessidades educacionais especiais, definindo as suas diretrizes operacionais nas Salas de Recursos Multifuncionais e a adjudicação de matrícula adicional para os alunos atendidos por essa modalidade. O novo Plano Nacional de Educação (Lei 13005/14), além de coincidir com os documentos anteriores, determina que todos os alunos com Altas Habilidades/Superdotação devem ser identificados. Para cumprir com essas legislações, torna-se essencial que esses alunos sejam declarados no Censo Escolar, algo que até o momento somente acontece com um número infinitamente inferior às estimativas mais conservadoras sobre a incidência de AH/SD, e, para isso, é imperativo que eles sejam identificados.

Tradicionalmente, os profissionais da área da Saúde (psicólogos e neurologistas) utilizavam (e ainda utilizam) instrumentos padronizados de avaliação cognitiva, como os testes de QI, transformando os resultados do desempenho superior à média em um “laudo” de Altas Habilidades/Superdotação.

---

<sup>18</sup> Doutora em Educação (PUCRS), sócia fundadora e presidente do Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD); membro do Conselho Técnico da Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades (AGAAHSD) e da Federación Iberoamericana do World Council for Gifted and Talented Children; pesquisadora do Grupo de Pesquisa CNPq da UNIP Inteligência e Criação: práticas educativas para Portadores de Altas Habilidades. E-mail: susanapb@terra.com.br

O "laudo" é um parecer de uma área técnica, neste caso, psicológica ou médica, cujo uso é indicado para identificar transtornos de ordem neurológica ou psicológica, não necessidades educacionais especiais. No contexto educacional, o "laudo" é um resquício da concepção clínica da Educação Especial, que devemos deixar de lado quando a entendemos sob o paradigma inclusivo e que NÃO é requisito exigido nem para o registro no Censo Escolar e nem para o atendimento educacional especializado de nenhum aluno com necessidades educacionais especiais na legislação federal, conforme determina a Nota Técnica Nº 4, do Ministério de Educação (2014) simplesmente porque a identificação e a elaboração do Plano de AEE que permitirá a sua declaração no Censo, na Educação Especial, é atribuição exclusiva do Professor do AEE.

Quando se trata de alunos com AH/SD, o "laudo" produzido após testes padronizados de "inteligência" somente atesta um desempenho superior à média no raciocínio e fluência verbal (área linguística), e/ou no raciocínio numérico e na apreciação de sequências lógicas (área lógico-matemática), na memória e na capacidade de resolver problemas do cotidiano, que frequentemente são muito destacadas nesses alunos, especialmente naqueles do tipo acadêmico. Embora ainda sejam bastante utilizados como instrumentos de avaliação, os testes de QI não trazem contribuições importantes para a identificação do desempenho superior nas áreas musical, corporal-cinestésica, naturalista, espacial, intra e interpessoal e não raramente falham quando os alunos são do tipo produtivo-criativo e se destacam mais pelo seu pensamento indutivo e divergente.

Isso os coloca em desvantagem como instrumentos para identificar o comportamento de AH/SD, visto que, por um lado, a habilidade acima da média (em qualquer inteligência) é apenas um dos seus componentes, e deve incluir também um elevado nível de criatividade e de comprometimento com a tarefa e, por outro, porque especialmente esses dois últimos componentes são fortemente influenciados pelo ambiente e, conseqüentemente, de difícil mensuração por meio de testes.

A identificação dos indicadores de AH/SD deve ser processual e contextual e ter um objetivo muito claro – contribuir para a definição do tipo de AEE que deve ser oferecido ao aluno. Por isso, é responsabilidade prioritária da Educação, sendo os educadores especializados, com o auxílio dos professores (da sala de aula regular e outros), da família e/ou dos colegas, os encarregados desse processo.

Apesar de que a constatação dos indicadores de AH/SD exige uma avaliação mais demorada, os instrumentos de identificação são parte importante desse processo, quando observados contextual e qualitativamente.

Um instrumento de identificação tem que ter como objetivo distinguir, reconhecer os traços característicos das Pessoas com Altas Habilidades/Superdotação (PAH/SD), permitindo-nos saber quem elas são, onde estão e o que precisam, promovendo a busca de sua identidade.

Deve constatar a intensidade, a frequência e a duração desses indicadores, porque são essas as magnitudes indispensáveis para verificar o comportamento de AH/SD. Por essa razão, por se tratar de um processo que requer tempo, apenas um instrumento aplicado de forma pontual dificilmente terá condições de fazer essa avaliação. Ele poderá apontar os indicadores presentes nesse momento ou no período de vida anterior ao momento de aplicação do instrumento, mas a verificação da intensidade, da frequência e da duração forçosamente requer uma observação mais demorada.

Um instrumento que procure identificar os indicadores de AH/SD deve ter um conceito de inteligência e um conceito de AH/SD subjacentes. O conceito de inteligência única e imutável está francamente em descrédito, na atualidade, mas ainda há alguns nostálgicos defensores, e existe um embate entre o conceito de inteligência fatorial ou multifatorial e aquele que a considera multidimensional ou modular. Se entendermos a inteligência como um conjunto de fatores, a exemplo da noção de “inteligência geral” e “inteligência específica” que foi defendida por puristas como Spearman, ou daquela defendida por pluralistas como Thurstone, que lhe adjudicavam diversos componentes, o conceito de AH/SD ficará restrito a algumas habilidades intelectuais que

frequentemente podem ser aferidas no desempenho acadêmico constatado na escola tradicional. Nessa escola, são supervalorizadas as habilidades analíticas e o pensamento dedutivo e são aferidos, assim como nos testes padronizados de QI, a memória e o raciocínio verbal, o raciocínio numérico, a apreciação de sequências lógicas e a capacidade de resolver problemas do cotidiano que se referem, primordialmente, às inteligências linguística e lógico-matemática. Se as habilidades investigadas abrangessem as demais áreas cerebrais - horizontalizando a hierarquia que colocava no topo da pirâmide aquelas duas que a escola tradicional e os testes padronizados privilegiam, incorporando no mesmo patamar outras inteligências, como a musical, a corporal-cinestésica, a espacial, a naturalista, a intra e a interpessoal, o conceito de AH/SD também terá um caráter multidimensional.

Um instrumento de identificação dos indicadores de AH/SD tem que levar em consideração a heterogeneidade desse grupo de pessoas, devido à diversidade de áreas de destaque, de características de personalidade, de condicionantes culturais e socioeconômicas, das diferenças de gênero, e de comportamento e de manifestação das AH/SD entre as PAH/SD do tipo acadêmico e do tipo produtivo-criativo ou mesmo misto.

As áreas de destaque podem ser extremamente variadas, podendo ser mais amplas, como em uma ou mais áreas do conhecimento (humanas, exatas, etc.) ou muito específicas, como por exemplo, em um tipo determinado de música, de dança, de ramo da física ou da química.

As características de personalidade podem afetar muito a forma como se manifestam as AH/SD; uma pessoa muito tímida, por exemplo, poderá ser muito seletiva quanto a quem, onde e quando mostrar suas habilidades, enquanto que outra pessoa mais extrovertida poderá ter menos reservas nessa manifestação.

As condicionantes culturais e socioeconômicas podem ter uma influência decisiva na manifestação das AH/SD, especialmente quando a área de destaque requer algum desses recursos para poder desenvolver-se. Por exemplo, uma pessoa pode ter um potencial enorme para tocar piano, mas se

ela não tiver acesso a um piano, como poderá demonstrar seu desempenho na música?

Mesmo quando seu objetivo seja desenhar um atendimento educacional para os alunos com AH/SD, esses instrumentos não podem estar atrelados ao rendimento escolar, porque esse resultado, geralmente, não reflete o desempenho em todas as possíveis áreas de destaque e esse desempenho acima da média que procuramos pode acontecer fora do contexto escolar. Se entendermos a educação como um processo de formação de um ser humano integral, não demoraremos a nos dar conta de que a escola tradicional não é o lócus exclusivo dela e que o desempenho do aluno nessa escola somente é aferido nas áreas acadêmicas, tendo como filtro principal as duas inteligências que a sociedade ocidental mais aprecia. No nosso meio, são poucas as escolas que oferecem oportunidades para o desenvolvimento e manifestação das inteligências musical, corporal-cinestésica, intra e interpessoal, por exemplo, e, quando as oferecem, o desempenho nessas áreas é menos valorizado que o desempenho acadêmico propriamente dito, esperado dos alunos.

Um instrumento de identificação dos indicadores de AH/SD deve coletar informações das mais variadas fontes possíveis: da própria pessoa que está sendo avaliada, de seus colegas, de sua família e de seus professores, porque existem fatores individuais ou ambientais de uns ou de outros que podem ofuscar ou mesmo ocultar esses indicadores.

Por essa razão, Freitas e Pérez (2012) recomendam obter dados de diversas fontes; tomar extremo cuidado na avaliação das respostas aos instrumentos e no cruzamento das informações de todas as fontes, especialmente quando se evidencia a eventual subvalorização de alguma delas; e, sempre que possível, complementar as informações com outras obtidas de entrevistas, biografias, portfólios, avaliações de produtos por especialistas, etc.

Desta forma, os instrumentos para identificar os indicadores de AH/SD devem ser utilizados para um primeiro levantamento de dados e, quando os indicadores forem constatados, devem ser integrados a um processo de

identificação mais demorado. Como esse processo ocorre, geralmente, na escola, (na sala de aula regular ou em sala de recursos específica para as AH/SD ou sala de recursos multifuncional) e/ou no NAAHS ou em outros centros de atendimento, os alunos que estão sendo avaliados estão efetivamente recebendo um AEE e devem ser registrados no Censo Escolar na escola regular que frequentam e na instituição onde estejam sendo atendidos/identificados. Isso garantirá a adjudicação de matrícula dupla para fins da distribuição dos recursos do FUNDEB aos 2 ou 3 alunos que certamente serão encontrados em cada sala de aula.

Assim, identificar os alunos com indicadores de AH/SD, sua freqüência, intensidade e duração, com base numa teoria de inteligência e numa teoria de AH/SD, com instrumentos qualitativos compatíveis, que colem informações do maior número possível de fontes, adaptados à realidade na qual sejam aplicados e considerando a heterogeneidade das PAH/SD deve ser um processo sério, relativamente demorado que efetivamente venha a contribuir com o reconhecimento, aceitação e valorização das AH/SD e, fundamentalmente, que promova um atendimento educacional especializado de qualidade para essas pessoas.





## EXPLORANDO EL CONOCIMIENTO A TRAVÉS DEL ARTE

Gianina Gallardo Ponce, Directora de Kids Art.  
Especialista en Artes Visuales por la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Cuando hablamos de arte hacemos referencia al aprecio del despliegue de creatividad que se materializa en las obras de arte, las emociones que despierta, el desarrollo de la capacidad de imaginación que es la base para la innovación tan apreciada y necesitada el día de hoy.

En el campo educativo se valora la educación artística como parte de la formación integral de la persona que se pretende dar a los estudiantes, como vía para el desarrollo de sus capacidades cognitivas y expresivas, entre otras razones que permiten afirmar que el arte es importante en la educación. (Parsons, 2002; Read, 2007; Eisner, 1992; Efland, 2004).

Los principales beneficios que el arte proporciona en la ansiada formación del ser humano son las posibilidades que brinda para el autoconocimiento, el fortalecimiento de la identidad, la autoestima, la expresión auténtica, el desarrollo de la sensibilidad, la creatividad, la socialización, el conocimiento de los demás, el pensamiento crítico, las habilidades de investigación, el pensamiento holístico, la conciencia del cuerpo, la conciencia del tiempo y del espacio, las coordinaciones motoras, la perseverancia, la curiosidad, la iniciativa, el trabajo en equipo, la toma de decisiones, etc. (Dirección de Educación Superior Pedagógica, 2011)

No obstante ello, en la práctica, el arte no es valorado adecuadamente en la educación de hoy. En pleno siglo XXI aún sufrimos de una escuela organizada en base a los conocimientos que se consideran fundamentales: Matemáticas y Comunicación. Reducida esta última a lectoescritura, comprensión de lectura entre otros componentes o subcomponentes del aprendizaje de una lengua.

El número de horas pedagógicas destinadas al arte es ínfimo. La llamada “educación artística” es minimizada a la expresión de dibujos estereotipados, pinceladas de cultura y manifestaciones de arte y expresión complementaria

del aprendizaje porque se concibe el arte sólo como recreación o hobby. En la práctica, las finalidades que se le reconoce al arte se diluyen y desaparecen como las estelas que deja un barco en alta mar.

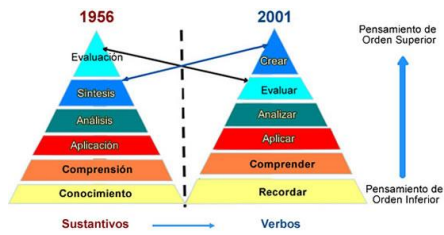
Ante este panorama hacemos nuestros los cuestionamientos que se discutieron en la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística que se celebró el año 2006 en Lisboa, Portugal. (UNESCO, 2006):

- *“¿La educación artística sirve sólo para apreciar el arte o hay que considerarla como un medio para potenciar el aprendizaje de otras materias?”*
- *“¿El arte debe enseñarse como disciplina por su valor intrínseco o por el conjunto de conocimientos, habilidades y valores que transmite o por ambos motivos?”*
- *“¿La educación artística debe ir destinada a unos pocos alumnos especialmente dotados en disciplinas muy concretas o a todos los alumnos en general?”*

En el presente taller *“Explorando el conocimiento a través del Arte”* recogemos las reflexiones que se hacen en el ámbito de la educación artística en los últimos 8 años y presentamos una propuesta de revalorizar el arte como eje integrador y expresión del conocimiento humano. Se presentan metodologías y propuestas que responden a las necesidades educativas de los estudiantes con altas capacidades. Actividades que pueden realizarse al interior del aula de clase (programas de enriquecimiento intracurricular), en talleres específicos para estudiantes talentosos (programas de enriquecimiento extracurricular) y sobre todo convicciones y propuestas desde la experiencia para educar a los estudiantes talentosos desde y a través del arte y desarrollar en ellos la creatividad y sensibilidad cultural necesaria en el presente siglo XXI.

#### I. Revalorizar el arte como camino de expresión del conocimiento en el siglo XXI

A mediados del siglo XX, Benjamín Bloom estableció una taxonomía de dominios de aprendizaje que permitía clasificar las habilidades de pensamiento. A inicios del siglo XXI uno de sus discípulos hizo una ligera pero importante revisión:



La evaluación que era la máxima habilidad de orden superior, pasaba a ser requisito de la capacidad de crear.

La habilidad de llegar a una síntesis personal en el proceso de aprendizaje, se transformaba ahora en la capacidad de crear. El nivel más complejo del pensamiento de orden superior se manifestaba ahora a través de la capacidad de diseñar, construir, producir, elaborar...

El año 2008, el doctor Andrew Churches actualizó dicha revisión para ponerla a tono con las nuevas realidades de la era digital. En ella, complementó cada categoría con verbos y herramientas del mundo digital que posibilitan el desarrollo de habilidades para **Recordar, Comprender, Aplicar, Analizar, Evaluar y Crear.**



Si hasta ahora la escuela se quedó anquilosada en el primer nivel de conocimiento, sobrevalorando el desarrollo de un perfil enciclopedista, memorístico y de erudicción. Hoy en pleno siglo XXI se valora más el desarrollo de las habilidades complejas, siendo la capacidad de CREACION o INNOVACION la más apreciada en la actual sociedad del conocimiento. He aquí una de las razones para la revalorización de la educación artística.

Daniel Pink (2006), experto en temas de emprendimiento y negocios, va más allá afirmando que quienes aplican la función creativa del cerebro están, o estarán pronto, a la vanguardia en el mundo de los negocios.

Señala que en el transcurso de la evolución del hombre, el cerebro experimentó un proceso de división de tareas. El hemisferio izquierdo se especializó en las tareas lógicas, lineales, secuenciales y analíticas, mientras que el derecho fue ejercitando la capacidad de entender las cosas de inmediato y no en forma secuencial. Es decir, de procesar lo relacionado con el contexto. Hasta el siglo XX y la “era de la información” fue la era del hemisferio cerebral izquierdo porque todo lo

necesario para salir adelante eran las habilidades que habitualmente encontramos en un abogado, un ingeniero o un contador. Hoy, en pleno siglo XXI esas habilidades siguen siendo esenciales, pero son insuficientes. Estamos en los inicios de la denominada “era conceptual”. En esta era, los actores económicos centrales comienzan a ser los artistas, diseñadores, inventores; gente capaz de distinguir el panorama completo, preparada para ver “*el bosque antes que el árbol*”. Daniel Pink se refiere a los individuos que puedan percibir y pensar estratégicamente advirtiendo el contexto amplio de los escenarios; lo que suele definirse como “*the Big Picture*”. Las habilidades del hemisferio derecho —el arte, la empatía, la inventiva, el pensamiento integrador—son las que hoy determinan quién avanza y quién queda relegado. He aquí la segunda razón poderosa para revalorar el arte en la educación.

## II. ¿Cómo hacerlo? Propuesta

En *Kids Art*, escuela para el desarrollo del talento y la creatividad, la propuesta educativa se basa en el modelo de Understanding by Design (UbD) y el fomento de la enseñanza para la comprensión según los lineamientos establecidos por la Universidad de Harvard. Se hace una síntesis de las propuestas de David Perkins, Jay Mc Tighe y Carol Tomlinson de la Universidad de Virginia. La propuesta de “Educación Diferenciada” es la que mejor se adapta para responder a las necesidades educativas de los estudiantes superdotados y talentosos.

Presentaremos el programa “*Viajeros en el Tiempo*” un programa interdisciplinario que fomenta el desarrollo de las habilidades intelectuales que son la base para el éxito escolar y que busca cultivar la fascinación por el aprendizaje a partir de la metodología “*aprender haciendo-investigando*” (*Action-Research*). De esta manera el arte se presenta como el hilo conductor a través del cual se exploran diversas áreas de aprendizaje:

- a) Introducción a la historia griega
- b) Literatura griega: mitos y leyendas



- c) Aprendizaje del alfabeto y escritura lúdica del griego
- d) Filosofía para niños: Educación en valores y desarrollo del juicio crítico
- e) Deportes: Desarrollo de las Olimpiadas Parateneicas.
- f) Moda griega: Actividades de bisoutería, bordado y pintado sobre tela
- g) Música y danza: Desarrollo de la psicomotricidad gruesa
- h) Arte griego: Pintura y dibujo, modelado en arcilla, cerámica al frío, papel mache...

Hemos explorado la antigua Grecia (2010), Egipto (2011), China (2012), Mayas (2013) y Vikingos (2014). Desde este mismo enfoque se han desarrollado talleres sobre insectos, “Croniñón, el niño Cromagnon”, escultura en plastilina, máscaras, héroes y heroínas entre otros. La base del programa está en *pensar la clase de atrás para adelante*.

Siguiendo la propuesta UbD se considera en primer lugar, los resultados que esperamos obtener de nuestra enseñanza, es decir, qué aprendizajes espero que mis estudiantes realicen. A partir de esta primera toma de decisiones se desencadena la planificación, en tres etapas:

#### ETAPA 1: IDENTIFICAR LOS RESULTADOS DESEADOS

¿Qué deberían saber, qué deberían comprender, qué deberían ser capaces de hacer mis estudiantes? ¿Qué comprensiones duraderas deseamos que manejen nuestros estudiantes?

#### ETAPA 2: DETERMINAR LA EVIDENCIA ACEPTABLE

¿Cómo sabremos si los estudiantes han alcanzado las metas? ¿Qué aceptaremos como evidencia de la comprensión y aptitud/destreza de los estudiantes?

#### ETAPA 3: PLAN DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA

Ya con claridad en los resultados esperados es el momento de pensar en las actividades de enseñanza.

En el taller se presentará diversas técnicas y estrategias utilizadas para el desarrollo de la creatividad y visualizaremos la puesta en práctica de los principios para una auténtica educación creativa.

#### Referencias bibliográficas

- CHURCHES, A., (2009) Taxonomía de Bloom para la edad digital disponible en <http://edorigami.wikispaces.com>. Revisado el 01 de octubre 2014.
- DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA (2011) Diseño de currículo experimental para la carrera profesional de profesor de educación artística, especialidad: artes visuales. Lima: MINEDU
- EFLAND, A. (2004). Arte y cognición. La integración de las artes visuales en el currículum. Barcelona: Octaedro.
- EISNER, E. W. (1992). «La incomprendida función de las artes en el desarrollo humano», en Revista Española de Pedagogía, vol. 50, n.º 191.
- PARSONS, M. (2002). Cómo entendemos el arte. Una perspectiva cognitivo-evolutiva de la experiencia estética. Barcelona: Paidós Ibérica.
- PINK, D. (2006) A Whole New Mind: Why Right- Brainers Will Rule the Future. Riverhead Books.
- READ, H. (2007). Educación por el arte. Barcelona: Paidós.
- UNESCO, (2006) Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI Lisboa, 6-9 de marzo de 2006. Lisboa.



## OFICINA DE ROBÓTICA

### **Leila Marcia da Silva**

Formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná, adicional em D.V. pelo Instituto de Educação do Paraná. Professora da Sala de Recursos de Altas Habilidades/ Superdotação da Secretaria Municipal da Educação e pedagoga do ensino Fundamental. Foi coordenadora do projeto LEGO nas escolas municipais e fez parte da comissão organizadora de torneios de robótica internacionais. Mentora da equipe de robótica de Altas Habilidades

### **Karina Follador Moreira**

Pedagoga. Especialista em Gestão Educacional. Profissional motivada nas áreas de Educação e Tecnologia Educacional. Coordenadora pedagógica com atuação em todo território nacional com sólidos conhecimentos em implantação de projetos em redes de ensino. Responsável pela formação, treinamento e gestão de equipes. Realização de mais de cinco mil horas de formação/treinamento.

### Robótica

A área de tecnologia sempre desperta muito interesse nas crianças sejam elas com altas habilidades ou não.

Temos nessa área a possibilidade de desenvolver inúmeros projetos e fazer dela uma excelente ferramenta de enriquecimento curricular nas salas de recursos de Altas Habilidades/Superdotação.

O contato com uma tecnologia que possa criar protótipos, programar seus movimentos resolver situações problemas, desafios e compreender conceitos tecnológicos do cotidiano é muito prazeroso e estimulante para esses estudantes.

Nas salas de recursos de AH/SD de Curitiba tem um histórico de participação em eventos referente a Robótica desde 2008 onde observa-se a importância dessas ferramentas não somente pelo uso mas também pela socialização que ocorre entre esses estudantes.

O principal objetivo dessa oficina é levar os participantes a experimentar o manuseio desse material e dessa forma analisarem o uso do mesmo no trabalho com estudantes com Altas Habilidades/Superdotação como uma ferramenta que venha a agregar os projetos de pesquisa e seja mais uma possibilidade de enriquecimento.

Montar protótipos, estabelecer metas, programar um caminho, executar e rever os passos nos favorece a compreensão do raciocínio que elaboramos para executar tarefas com esses kits serão o desenvolvimento dessa oficina.

Papert embasa teoricamente essa ferramenta e defende que a aprendizagem deve ter momentos de desafios que não podem ser nem tão fácil e nem tão difícil para que não sejam desestimulantes.

Nas aulas de Robótica assuntos como trabalho em equipe, liderança, colaboração e desafio é visto e sentidos a todo tempo.

A criação de projetos de robótica em uma atmosfera envolvente e desafiadora faz com que o fascínio por essa ferramenta seja entre as mais diversas idades transformando essa experiência em algo chamativo e que sem dúvidas é um registro importante nas memórias de quem participa, possibilitando a elaboração de hipóteses para a comprovação de conhecimentos científicos e a relação dos mesmos com o dia a dia.



## **RESUMO DAS COMUNICAÇÕES ORAIS**



## TEORÍAS IMPLÍCITAS DEL TALENTO; REFLEXIONES A PARTIR DE RESULTADOS DE INVESTIGACIONES CON EDUCADORES

María Caridad García-Cepero - Pontificia Universidad Javeriana  
maria.caridad@javeriana.edu.co  
Andrea Santamaría - Pontificia Universidad Javeriana  
a-santamaría@javeriana.edu.co  
Laura Estefania Castro-Fajardo - Pontificia Universidad Javeriana  
lcastrof@javeriana.edu.co  
Karen L. Bernal-Hernández - Pontificia Universidad Javeriana  
k.bernal@javeriana.edu.co  
Félix Antonio Gómez-Hernández - Pontificia Universidad Javeriana  
gomez-f@javeriana.edu.co

### Resumen

Este estudio analiza resultados selectos de tres investigaciones que contribuyen a la comprensión de las teorías implícitas que tienen los docentes sobre el talento. La naturaleza de los estudios reseñados es mixta, pues integran en diferentes momentos elementos de metodologías cuantitativas y cualitativas. El primer estudio referenciado muestra cómo las valoraciones de los docentes pueden determinar la identificación de los estudiantes dentro de programas para el desarrollo del talento a partir de un análisis de perfiles latentes realizado a 1294 estudiantes. Un segundo estudio realizado con 97 educadores, en el que se exploraron los prototipos asociados a sus teorías implícitas del talento, a través de un cuestionario electrónico de preguntas abiertas. El tercer estudio, se realizó con una muestra de 180 profesionales o futuros profesionales relacionados directamente con la educación, por medio de un cuestionario de preguntas cerradas auto-administrado en formato impreso, que permitió evidenciar cuáles son los atributos que afectan la valoración de individuos nominados como talentosos. En los resultados obtenidos por dichas investigaciones pueden identificarse prototipos de talento asociados con concepciones tradicionales del estudio de este campo, así como sesgos de género y campo disciplinar. Es por esto que se recomienda a los educadores e investigadores hacer una reflexión sobre sus propias teorías implícitas y cómo estas afectan su quehacer docente. Pues como bien lo advierten Muñoz y Barrero (2012) “inquieta el hecho de que los docentes no reconozcan el talento de los estudiantes que tienen a su cargo y, por tanto, no generen espacios pedagógicos adecuados para ellos, [por otra parte] preocupa que muchas de las políticas públicas de educación terminen siendo desconocidas pues chocan con el sistema de creencias que estos profesores han construido para interpretar sus prácticas”.

**Palabras Clave:** Teorías Implícitas; Talento; Docentes.



## ¿CÓMO ENTIENDEN LOS PROFESIONALES VINCULADOS A LA EDUCACIÓN LA CREATIVIDAD? ESTUDIO SOBRE LAS TEORÍAS IMPLÍCITAS SOBRE EL TEMA DE LA CREATIVIDAD DE UNA MUESTRA DE EDUCADORES<sup>19</sup>

Laura Estefania Castro-Fajardo, Pontificia Universidad Javeriana  
lcastrof@javeriana.edu.co

Andrea Santamaría, Pontificia Universidad Javeriana  
a-santamaría@javeriana.edu.co

Karen L. Bernal-Hernández, Pontificia Universidad Javeriana  
k.bernal@javeriana.edu.co

Félix Antonio Gómez-Hernández Mg, Pontificia Universidad Javeriana  
gomez-f@javeriana.edu.co

María Caridad García-Cepero, Pontificia Universidad Javeriana  
maria.caridad@ @javeriana.edu.co

### Resumen

Este estudio exploró las teorías implícitas de un grupo de educadores con relación al campo de la creatividad y algunos de los mitos y creencias que se entretienen alrededor de ésta: “La escuela no puede hacer nada para desarrollarla”, “la niñez como edad dorada de la creatividad”, y “la escuela mata la creatividad”. La muestra fueron egresados de los programas de licenciatura y maestría de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, así como de un conjunto de docentes de colegios del Distrito postulantes al programa de Maestría en Educación de dicha universidad, A partir de las 110 respuestas analizadas se encontró que para definir la creatividad los educadores aluden a los conceptos de transformación, experticia, innovación, y solución de problemas. En cuanto a la edad en la que se puede ser más creativo, la mayoría de los participantes mencionan que es la niñez, confirmando el mito de “la edad dorada”. Respecto a la relación que mantiene la creatividad con la escuela, se encontró que los educadores consideran que esta institución puede y debe desarrollarla, empero son necesarias unas condiciones específicas para poder hacerlo.

**Palabras clave:** creatividad, educación, falsas creencias, mitos, teorías implícitas.

---

<sup>19</sup> Este artículo es resultado de la investigación adelantada por los miembros del Semillero en Pedagogía Cognitiva, que hace parte del grupo de investigación Aprendizaje y Sociedad de la Información, de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá.



## O PROCESSO DE INDICADORES DE ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO DE P.F: UM ESTUDO DE CASO

Maria de Fátima Sousa Fernandes de Oliveira, Prefeitura Municipal de  
Uberlândia

fatimaferna@hotmail.com

Maria Cristina Santos de Oliveira Alves, Prefeitura Municipal de Uberlândia  
cristinasoa@yahoo.com.br

Maria Helena Dias Fratari, Prefeitura Municipal de Uberlândia  
mhfratari@hotmail.com

### Resumo

Este estudo busca compreender a trajetória pessoal, familiar e escolar do aluno P.F. com indicativos de Altas Habilidades Superdotação AH/SD que necessita de um acompanhamento Educacional Especializado, visa também conhecer o contexto escolar em que P.F. está inserido, ele está matriculado em uma escola privada no município de Uberlândia-MG no 2º ano do Ensino fundamental no período vespertino. Para tanto foi necessário conhecer a história de vida de P.F., sua constituição familiar, seu contexto escolar e social. Desde os dois anos de idade que P.F. apresenta ações que chamaram a atenção de seus pais por não serem apropriadas a uma criança de sua faixa etária. Inicia seu processo de escolarização com quatro anos de idade em uma pequena escola particular de seu bairro, já com conhecimento da leitura e escrita. A mãe acredita que por este motivo ele se sentia diferente de seus colegas na maneira de pensar, sentir e agir. Um dos acontecimentos que retrata foi quando este completou dois anos e meio e foi fazer um passeio com sua mãe em uma livraria e se identificou com um livro infantil, “agarrou o livro” (fala da mãe) ela teve que adquiri-lo, pois P.F. não largou o mesmo. Foram realizadas entrevistas com a coordenação da escola que ele estuda, com seus pais e com a própria criança. Para alcançar o objetivo proposto utilizamos a pesquisa qualitativa com o formato de estudo de caso respaldado em Gonzalez Rey (2002), com contribuições de pesquisadores na área das Altas Habilidades/Superdotação como: Gardner (1994), Renzulli (1979), Vygotsky (2003) Freitas e Pérez (2012), e Virgolim (2007). Este estudo encontra-se em andamento. Espera-se que a partir dos dados validados a respeito dos indicadores de P.F. que a escola particular possa estar e promover as adaptações curriculares necessárias criando assim um contexto inclusivo.

**Palavras-chave:** Atendimento Educacional Especializado; Educação Especial; Altas Habilidades/ Superdotação.



## IMPORTÂNCIA DO DIAGNÓSTICO PRECOCE DE CRIANÇAS SUPERDOTADAS

Paula Pessoa Cavalcanti, Assessoria Cultural e Educacional no Resgate ao Talento Acadêmico (ACERTA)  
paula-pessoa@uol.com.br  
Maria Clara Ligiéro Chehinm, Instituto Lecca

### Resumo

Este trabalho apresenta a importância do diagnóstico precoce, as formas de avaliação e de atendimento a crianças pré-escolares superdotadas a partir de suas especificidades. Tem como objetivo mostrar o quanto importante é o reconhecimento dessas crianças ainda na idade pré-escolar. Também apresenta como usar esse diagnóstico precoce, quais são os instrumentos adequados e os recursos necessários para se realizar uma avaliação mais precisa. A partir da identificação das áreas de habilidade, entender as diferentes formas de proposta para um atendimento educacional voltado para crianças superdotadas. Também visa discutir a importância da parceria entre família e escola, que deve acontecer de forma conciliadora com o objetivo de somar esforços para que a criança possa ser incentivada e valorizada, permitindo que suas habilidades encontrem caminhos apropriados para se desenvolverem. No final apresenta dois casos de alunos, identificados em uma instituição filantrópica na cidade do Rio de Janeiro, que foram diagnosticados superdotados na pré-escola, depois encaminhados para um programa de apoio para crianças superdotadas de baixa renda, e hoje se encontram na universidade. Mostrar através da prática quais os marcos dessa identificação precoce; como e por que foram identificados e avaliados; quais foram as influências dessa identificação e dos programas de enriquecimento dos quais participaram e também como isso influenciou na trajetória acadêmica de cada um deles.

**Palavras-chave:** Superdotada. Precoce. Diagnóstico.



## ALUNO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM MATEMÁTICA: O PROFESSOR SABE QUE EU EXISTO?

Ana Cristina Schirlo, Secretária de Educação do Estado do Paraná  
acschirlo@seed.pr.gov.br

Sani de Carvalho Rutz da Silva, Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
sani@utfpr.ed.br

### Resumo

Nos últimos anos, os conceitos de inclusão estão sendo debatidos e alocados em leis, resoluções e/ou pareceres, de modo que a escola inclusiva parte de princípios distintos da proposta da integração. Nesse viés, as políticas educacionais estão se ajustando aos pressupostos que norteiam o acesso pleno e as condições de equidade no sistema de ensino, prevendo a abolição dos impedimentos à educação dos estudantes com deficiência, com síndromes, com altas habilidades/superdotação e promovendo o atendimento educacional para essas especificidades. Particularizando para o público com altas habilidades/superdotação, existem estratégias para identificar os jovens com talento para a Matemática. Logo, se faz necessário uma gama de projetos para incluir esses talentos e motivá-los a absorver conhecimentos mais avançados. Diante do exposto, questiona-se: “Qual o conceito que professores de Matemática apresentam sobre alunos com altas habilidades em Matemática?”. Buscando respostas para esse questionamento, realizou-se um estudo qualitativo com o objetivo de verificar a concepção de alunos com altas habilidades/superdotação em Matemática apresentada por professores da rede estadual de ensino de 15 escolas localizadas no município de Ponta Grossa. Pois, segundo Virgolim (1998), a equidade na educação será obtida não por meio do fornecimento de experiências de aprendizagem idênticas para todos os estudantes, mas sim por uma ampla gama de experiências cuidadosamente planejadas e diferenciadas que levam em conta as habilidades, interesses e estilos de aprendizagem de cada aluno. Os dados revelaram que o tema altas habilidades/superdotação, traz contribuições que devem permear o processo educativo. Logo, é pertinente que, no meio escolar, sejam promovidas reflexões que valorizam as iniciativas de ruptura paradigmática nos processos de ensinar e aprender que, acima de tudo, devem ter compromisso com a formação de cidadãos reflexivos, críticos e com condições de continuar a aprender e a produzir conhecimentos socialmente relevantes.

**Palavras-chave:** Matemática; Altas Habilidades/Superdotação; Criatividade.





## DO ENSINO BÁSICO AO NÍVEL SUPERIOR: A TRAJETÓRIA ESCOLAR DE ALUNOS COM SUPERDOTAÇÃO E ALTAS HABILIDADES

Hiago Souza Obando, Universidade Federal do Amazonas

Márcia Josanne de Oliveira Lira, Universidade Federal do Amazonas  
marciaoliveir@yahoo.com.br

### Resumo

Algumas pessoas, desde bem pequenas demonstram ter Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD), destacando-se pelo empenho em tarefas, automotivação e criatividade, dentre muitos outros aspectos, em diversos contextos de ensino-aprendizagem. Essas características, que não costumam ser estimuladas no contexto escolar, acompanham o aluno em toda a trajetória educacional, levando-o experimentar situações de desconforto e mal-estar, para as quais se torna imperativo criar um repertório de estratégias, a fim de prosseguir nos estudos, mesmo em contexto de intolerância à pluralidade. A pesquisa buscou compreender a trajetória escolar de estudantes universitários com as características acima citadas, na Universidade Federal do Amazonas, no segundo semestre de 2013. Foi aplicado um questionário contendo perguntas objetivas, a fim de levantar e identificar os comportamentos do sujeito idealizado, e, a partir de um roteiro contendo cinco perguntas, os estudantes foram entrevistados individualmente. Os resultados da pesquisa revelaram que os estudantes apresentam desde cedo gostos e rotinas singulares; não tiveram um diagnóstico de suas altas habilidades ou superdotação, portanto, jamais souberam a razão de suas singularidades; desenvolveram-se sem acompanhamento especializado; não demonstram preferência por áreas específicas do conhecimento, mas desprezam algumas disciplinas da área de humanidades como geografia e história; buscam autonomia e independência sem rebeldia em relação aos pais; demonstram interesse em atividades criativas e lúdicas, mas mantêm o foco nos estudos, ainda que a escolha profissional tenha sido influenciada pelos pais; apresentam regularidade nas avaliações de desempenho escolar. Essas constatações nos permitem avaliar que é necessário avançar no estudo do tema, a fim de implementar uma política pública de identificação, atendimento e acompanhamento desses estudantes, com vistas a proporcionar-lhes condições adequadas ao desenvolvimento individual e coletivo.

**Palavras-chave:** Altas habilidades; superdotação; trajetória escolar.



## **IDENTIFICAÇÃO DE LEITORES TALENTOSOS: UMA ALTERNATIVA PARA O MODELO DAS PORTAS GIRATÓRIAS - MPG**

Lara Carolina Almeida, Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
lara.karol@hotmail.com

### **Resumo**

A identificação é fundamental para que talentos sejam reconhecidos e, conseqüentemente, indispensável para que estratégias de desenvolvimento desse potencial sejam propostas. O não atendimento às especificidades de pessoas com essa característica pode ser extremamente prejudicial para seu desempenho ulterior. Leitores talentosos que não são devidamente estimulados podem regredir em direção à média ou, até mesmo, tornarem-se inferiores. Devido aos avanços nos sistemas conceituais de dotação e talento a identificação de estudantes talentosos, a abordagem psicométrica tradicional vem sendo alvo de críticas. Assim, estratégias envolvem múltiplos critérios para a identificação de estudantes talentosos têm sido propostas. O Modelo das Portas Giratórias (MPG) constitui uma das formas mais vantajosas desse tipo de identificação. Dentre as avaliações propostas pelo MPG, destaca-se a nomeação por testes e a nomeação por professores. Este estudo teve como objetivo analisar o uso do MPG para identificar leitores talentosos. Participaram da pesquisa 528 estudantes e 19 professores de língua portuguesa de quatro escolas da cidade de Juiz de Fora. Foram avaliados alunos do quarto ao sétimo anos do ensino fundamental no ano de 2010. Os instrumentos utilizados foram: Subteste de Leitura do Teste do Desempenho Escolar; dois Testes de Cloze; e Escala de Características de Leitura. Os resultados indicaram que a utilização do MPG gerou sobrenomeação, mesmo adaptando o percentil à realidade brasileira. Com o intuito de minimizar tal problema, optou-se por utilizar uma combinação de medidas. Com a utilização dessa proposta, da amostra total de participantes, foram incluídos cerca de 10% dos estudantes do grupo de talentos. Ao analisar esse resultado tendo como base a perspectiva teórica de Renzulli, que embasa a presente proposta, pode-se perceber certa coerência.

**Palavras-chave:** Leitura. Identificação. Talento.





## **LEVANTAMENTO SOBRE A PRODUÇÃO CIENTÍFICA DOS TEMAS: FAMÍLIA, ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR ENTRE OS ANOS DE 2009 E 2012.**

Andréia Jaqueline Devalle Rech, Universidade Federal de Santa Maria  
prof.andirech@gmail.com

Sílvia Maria de Oliveira Pavão, Universidade Federal de Santa Maria  
silviamariapavao@gmail.com

Susana Graciela Pérez Barrera Pérez, Universidade Federal de Santa Maria  
E-mail: susanapb@terra.com.br

### **RESUMO**

Pesquisas em torno do tema de altas habilidades/superdotação ainda têm sido pouco produzidas no Brasil, se comparadas às demais necessidades educacionais especiais, público alvo da educação especial. Diante disso, este trabalho foi organizado com o intuito de verificar o que tem sido publicado em relação aos temas: Família, Altas habilidades/superdotação e inclusão escolar. Esse levantamento bibliográfico surgiu a partir da disciplina “Seminário Temático/Avançado LP3: Educação Especial/Altas Habilidades Superdotação”, promovido pelo Programa de Pós-graduação em Educação, Doutorado em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria. Para realizar tal levantamento, os dados foram coletados em dois Bancos de Dados de Teses e Dissertações: a Biblioteca Digital (anos de 2009 e 2010) e o Banco de Teses e Dissertações do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2011 e 2012). Os resultados alcançados demonstram a escassez de publicações de teses e dissertações que abarquem os três descritores, uma vez que não houve nenhum trabalho que relacionasse: família, altas habilidades/superdotação e inclusão escolar. Em relação ao descritor família, foram encontrados 372 registros, desses 286 eram dissertações de mestrado e 86 teses de doutorado. Já com o descritor altas habilidades/superdotação foram encontrados 23 trabalhos, sendo 22 dissertações e uma tese. O último descritor analisado foi à inclusão escolar, totalizando 239 trabalhos. Após a análise desses trabalhos, concluiu-se que apenas uma dissertação de mestrado articulou dois descritores: família e altas habilidades/superdotação, mas não articulou o descritor da inclusão escolar. Logo, acredita-se que a família também é um importante colaborador durante o processo de inclusão escolar dos alunos com altas habilidades/superdotação. Dessa forma, novas pesquisas precisam ser realizadas com o intuito de investigar a relação entre a família e a inclusão escolar do filho com altas habilidades/superdotação, pois esses temas são escassos na produção científica.

**Palavras-chave:** Família. Altas Habilidades. Inclusão.



## IDENTIDADE DA PESSOA COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DO SISTEMA TEÓRICO DA AFETIVIDADE AMPLIADA

Karina Inês Paludo, Universidade Federal do Paraná  
karina\_paludo@hotmail.com

Helga Loos-Sant'ana, Universidade Federal do Paraná  
helgaloos@yahoo.com.br

### Resumo

A *identidade* de uma pessoa, incluindo-se aquelas com altas habilidades/superdotação, versa sobre o conjunto de características que a identifica, o que torna possível individualizá-la. Diversas são as concepções teóricas quando se estuda a identidade do ponto de vista da Psicologia. Entretanto, utilizou-se como referencial teórico-metodológico para esta pesquisa o *Sistema Teórico da Afetividade Ampliada* (STAA), uma perspectiva que compreende o desenvolvimento da psique humana por meio da análise interrelacional de quatro instâncias (ou categorias) psicológicas, a saber: Identidade, *Self*, Resiliência e Alteridade. As mesmas compõem o que o STAA denominou *Célula Psíquica*, concebida como a unidade básica da psique humana. Assim sendo, o presente artigo tem como proposta compartilhar os resultados de uma pesquisa que explorou as referidas categorias, apresentando-as como essenciais e complementares ao entendimento da identidade do sujeito com altas habilidades/superdotação. Para tanto, utilizou-se do enfoque misto para a coleta de dados, com informações de caráter quantitativo e qualitativo. Os participantes foram onze adolescentes com altas habilidades/superdotação, entre 11 e 15 anos, de uma sala de recursos multifuncionais, localizada no município de Curitiba (PR). Os resultados sugerem forte correlação entre crenças autorreferenciadas, resiliência e o desenvolvimento da identidade da pessoa com altas habilidades/superdotação, isto porque a percepção que o ser tem de si mesmo opera para regular seu comportamento, posto que o incita (ou não) para ações e interações. Por sua vez, o resultado destas ações atua diretamente na (re)criação de suas crenças autorreferenciadas e, por conseguinte, no desenvolvimento de recursos psicológicos mais desenvolvidos para enfrentar as vicissitudes da vida. Os resultados demonstram que é possível explorar conjuntamente as instâncias psicológicas *Self*, *Resiliência* e *Alteridade* de maneira a dar sustentação à abordagem do constructo *Identidade*, o que pode ser considerada uma contribuição interessante à compreensão do indivíduo com altas habilidades/superdotação.

**Palavras-chave:** Altas Habilidades/Superdotação. Identidade. Afetividade Ampliada.



## A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A ATIVIDADE DE ENSINO APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Marcia Raika e Silva Lima, Universidade Federal do Piauí  
marciaraika@hotmail.com

### RESUMO

Esta pesquisa, intitulada a formação de professores para a atividade de ensino aprendizagem de alunos com altas habilidades/superdotação, surge da demanda nos campos social e educacional, que asseveram por iniciativas de políticas educacionais que se propõem minimizar os preconceitos e discriminações acometidas às pessoas que não demonstram o padrão normal de indivíduo, estipulado pelo imaginário social. Primando por ambientes escolares que convergem para a inclusão escolar de todos os educandos, foi abordado a temática sobre a formação de professores, pela Secretaria Estadual de Educação e Cultura-SEDUC, para a efetiva atividade de ensino aprendizagem de aluno com altas habilidades/superdotação-AH/SD em escolas de ensino comum, no Estado do PI. Discutindo com autores que apresentam discussões sobre aspectos de formação docente que demanda por professor capaz de agir, refletir e intervir no contexto educacional vigente, isto é, o da educação inclusiva. A pesquisa foi realizada no primeiro semestre do ano de 2011. Optamos pela pesquisa de natureza qualitativa, e, como instrumento para coleta de dados utilizamos a entrevista semiestruturada. O objetivo geral consistiu em investigar a implementação a formação continuada de professores sobre AH/SD Secretaria Estadual de Educação e Cultura-SEDUC. O resultado evidenciou que existem investimentos quanto a formação de professores para conhecimento sobre alunos com AH/SD, tornando os professores conhecedores sobre esse educando e capazes de refletir sobre a temática. Conclui-se que esta SEDUC tem acompanhado as mudanças vigentes, da educação inclusiva, através de cursos de formação continuada, mas que se deve buscar a elaboração de recursos didáticos como instrumentais para acompanhamento e monitoramento da atividade docente, favorecendo com que o saber aprendido, materialize-se em ações educativas. Dessa forma, possibilita que esse grupo especial de educandos tenham sua identidade formada e reconhecida, saindo do anonimato.

**Palavras-chave:** Atividade de ensino aprendizagem. Formação de professores. Altas habilidades/superdotação.



## O DESVELAR DE UM ALUNO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA SUPERAÇÃO DE EVOLUÇÃO NA ÁREA ACADÊMICA

Leila Santos Barreto Cardoso - Secretária de Estado da Educação de Sergipe  
leilac115@gmail.com

Denise Emilia de Almeida - Secretária de Estado da Educação de Sergipe  
demilias@yahoo.com.br

Angelica Piovesan - Universidade Tiradentes  
angelicapiovesan@hotmail.com

Alda Valeria Santos de Melo- Secretária de Estado da Educação de Sergipe  
aldamvaleria@yahoo.com.br

### RESUMO

A cada ano tem aumentado o número de alunos com algum tipo de deficiência, fato que exige uma organização pedagógica, orientação aos profissionais, formação continuada, mudança no regimento e no PPP - Projeto Político Pedagógico, Diante desta problemática o profissional de educação precisa não somente de conhecimento, mas de sensibilidade para atender esse público que cresce nas salas regulares de ensino. O objetivo geral deste trabalho: - descrever o processo de desenvolvimento de uma criança com altas habilidades/superdotação na área de criatividade realizado na sala de recursos multifuncionais de uma escola pública da rede estadual. O objetivo específico: mostrar a importância do trabalho realizado entre a professora da sala regular e a da sala de recursos no processo de alfabetização do aluno. A metodologia de pesquisa utilizada foi um Estudo de Caso, baseado no método qualitativo. Foram realizadas atividades na sala de aula regular e da sala de recursos de uma escola pública da rede estadual. O participante foi um aluno da primeira etapa do ensino fundamental. Neste trabalho discorreremos sobre realização de um trabalho articulado entre a professora do Atendimento educacional Especializado- AEE e a professora da sala regular com o objetivo de promover o processo de alfabetização e desenvolvimento psicoeducacional e social do aluno. Essa pesquisa levar a refletir sobre ambientes de aprendizagem o sentido de desenvolver as áreas de interesse deste público. Vale ressaltar que os momentos de estudos na escola sobre a inclusão dos alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação e transtornos globais do desenvolvimento no contexto escolar possibilitou a quebra de paradigmas nas professoras, assim como a divulgação das atividades realizadas por Faisão em sala de recursos, com o apoio e o suporte de toda escola, oportunizou aos outros alunos perceberem o talento e o respeito ao indivíduo e suas habilidades.

**Palavras-chave:** Altas Habilidades/Superdotação. Atendimento Educacional Especializado. Processo de Alfabetização.



## **PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES TALENTOSOS: O USO DE MÚLTIPLAS FONTES DE INFORMAÇÃO NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO**

Andriele Monteiro de Oliveira, Universidade Federal de Juiz de Fora  
andrielemonteiro@hotmail.com

Flávia Alves Toledo, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do  
Sudeste de Minas Gerais  
flavia.toledo@ifsudestemg.edu.br

Carlos Eduardo de Souza Pereira, Universidade Federal de Juiz de Fora  
ephas@uol.com.br

Emerson Rodrigues Duarte, Faculdade Estácio de Sá de Juiz de Fora  
emerson01duarte@gmail.com

### **RESUMO**

De maneira geral, reconhece-se a carência, nas instituições educacionais, de oportunidades para a identificação e desenvolvimento dos alunos que apresentam potencial elevado em alguma área de domínio ou de conhecimento. A partir desta constatação, foi proposto, em 2007, a um colégio de aplicação da cidade de Juiz de Fora – MG, o Programa de Identificação e Desenvolvimento de Estudantes Talentosos (PIDET). O presente trabalho visa apresentar os procedimentos de identificação adotados, descrevendo as etapas e os instrumentos utilizados. O processo é fundamentado no modelo das Portas Giratórias proposto por Renzulli sendo constituído por seis passos: 1) teste de inteligência; 2) nomeação por professores; 3) caminhos alternativos; 4) nomeações especiais; 5) notificação e orientação a pais; e 6) informação de ação. Por meio dessas estratégias são definidos os alunos que irão compor o denominado “Pool de Talentos” e participar de um programa de desenvolvimento. Atualmente, o processo de identificação é realizado com estudantes do 5º ano do ensino fundamental e conta com a participação de pais, professores, colegas de classe e dos próprios alunos, utilizando, dessa forma, múltiplas fontes de informação. Para tanto, são aplicados nestes participantes testes, questionários e escalas. Após a análise e integração das informações fornecidas, é realizada a devolutiva dos resultados e todos os alunos identificados são convidados a participar de atividades de orientação para o desenvolvimento dos talentos. Dessa forma, os alunos que participam das atividades propostas têm a oportunidade de desenvolver o seu potencial, o que pode trazer benefícios para toda a sociedade.

**Palavras-chaves:** Dotação. Identificação. Desenvolvimento.





## IDENTIFICAÇÃO E ATENDIMENTO AOS IDENTIFICADOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: O PREJUÍZO FINANCEIRO DA OMISSÃO

Alessandro Romeiro de Jesus  
alessandrromeiro@gmail.com

### Resumo

Partindo do índice estimado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), de 3,5% (SABATELLA, 2005), até as estimativas de Renzulli (1986), de 20%, para o percentual de alunos com algum tipo de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) e admitindo que no Brasil os dados oficiais que dispomos (MEC, 2010) informam quem os alunos identificados com Altas Habilidades/Superdotação não representam nem mesmo 0,5% da população de estudantes, verificamos que existe um grande abismo entre o que é e o que pode vir a ser o atendimento de alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Neste sentido, buscamos sair das análises que avaliam o que acontece com o aluno e partimos para uma nova perspectiva: a análise financeira de ganhos e perdas decorrentes da não identificação, e conseqüentemente, do não atendimento destes alunos. Assim, reforçamos também os argumentos de que é preciso identificar os alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) para depois atendê-los e, durante o processo, desenvolver novas abordagens e atendimento a estes alunos. Os dados da pesquisa foram extraídos de bancos de dados nacionais (MEC-INEP, IBGE, FNDE), entre os anos de 2010 e 2013. Para que a pesquisa pudesse servir de parâmetro, coletamos informações de cinco cidades goianas características populacionais distintas, Anhanguera, Santa Terezinha de Goiás, Inhumas, Formosa e Goiânia. Para cada uma coletamos informações escolares que nos possibilitasse fazer uma simulação da receita e das perdas relacionadas ao atendimento educacional. Diante dos resultados alcançados, facilmente se percebe que a identificação e o atendimento, adequado, destes alunos, além de viável, é extremamente promissor para os municípios, pois aumentaria sua receita e, se executado corretamente, poderá melhorar os índices sociais relacionados à educação (IDEB, Prova Brasil, IDH, PISA) e indiretamente melhorar os índices de saúde, emprego, salário e entre outros.

**Palavras-chaves:** Altas Habilidades/Superdotação. Investimento educacional. Atendimento educacional.



## ERA UMA VEZ UMA TURMA APÁTICA

Glaubia Maria Martins da Silva - Rede municipal de ensino de Porto alegre.

glaubia.martins@gmail.com

### Resumo

Precisamos desenvolver meios para perceber os alunos com Altas habilidades/Superdotação nas escolas. Quando algumas turmas se destacam pelo alto rendimento, todos os professores os conhecem pelos nomes e se orgulham de dar aula para alunos que se destacam na aprendizagem. No entanto quando a turma é apática, desmotivada, além de apresentar baixo rendimento e indisciplina, nenhum professor quer falar ou escrever sobre esses alunos. Em particular se eles são alunos de turmas de séries finais do ensino fundamental. Todos torcem para que eles concluam logo o fundamental e incomodem em outros pagos. Porém, questiona-se o que turmas com essas características podem acrescentar à discussão e compreensão das altas habilidades? Como uma turma com vinte e nove alunos pode ser definida com essas características pelos professores? Neste artigo são analisados instrumentos de identificação de alunos com indicadores de Altas Habilidades / Superdotação aplicados aos professores de uma turma de oitavo ano do ensino fundamental da rede municipal de ensino de Porto Alegre caracterizada como apática e sem motivação, independente das atividades propostas. O estudo de caso objetiva entender como uma turma de adolescentes pode ser apática. Os dados foram analisados de acordo com a teoria dos três anéis de Renzulli (2004), Pérez (2008; 2013). A análise dos dados sugere que realidades sociais, econômicas e culturais diferentes suscitam critérios de avaliação e interpretação específicos àquela situação para que os traços mais distintivos de Altas Habilidades/Superdotação como a motivação, o comprometimento com a tarefa e a criatividade possam ser percebidos e também que os professores pouco sabem sobre AH/SD.

**Palavras-chave:** Altas Habilidades. Educação Especial. Dificuldade de aprendizagem. Enriquecimento curricular.



## TRAJETÓRIA DE DESENVOLVIMENTO DE UM PESQUISADOR E POETA BRASILEIRO

Liliane Bernardes Carneiro, Universidade de Brasília  
liliane@unb.br

### Resumo

Este estudo de caso teve como objetivo apresentar a trajetória de vida de um pesquisador e poeta brasileiro - infância, adolescência e juventude -, buscando, na literatura da área de superdotação, evidências de como suas características cognitivas, criativas e de personalidade interagiram com o ambiente, de forma a contribuir para que ele se tornasse eminente em distintas áreas do conhecimento, como ciência da informação e poesia. Para a realização deste estudo, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com o participante, troca de correspondências por correio eletrônico, pesquisa documental na internet e investigação em suas publicações - livro autobiográfico e livro de poesia. As entrevistas encerraram duas intenções: a primeira de averiguar dados das relações sociais e familiares, características pessoais e motivacionais do investigado durante a sua infância, adolescência e juventude. A segunda, para complementar as informações retiradas do portal de poesia e dos livros consultados. Os resultados sugerem que há indicação de comportamentos de superdotação ao longo da vida do pesquisador e poeta brasileiro. O desenvolvimento do seu potencial relacionou-se a fatores como oportunidades no contexto social, cultural e histórico, bem como elevada motivação intrínseca e extrínseca. No entanto, também observou-se na trajetória de desenvolvimento do participante, períodos de conflitos emocionais, que por vezes o levou a sentimentos de melancolia, tristeza e ideação suicida. A importância desse estudo está em apresentar a experiência de vida desse pesquisador e poeta eminente, características de personalidade, influências ambientais e conflitos vivenciados, de forma a auxiliar pais e educadores na identificação e educação de crianças ou adolescentes superdotados.

**Palavras-chave:** Superdotação. Criatividade. Trajetória de Vida.





## **ALTAS HABILIDADES EM FOCO: UM ESTUDO DE CASO NA PREFEITURA MUNICIPAL DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO.**

Regina Marques Nunes Rosa,  
Prefeitura Municipal da Cidade do Rio de Janeiro  
reginarosa@rioeduca.net  
Fanni Hamphres da Silva, Prefeitura  
Municipal da Cidade do Rio de Janeiro  
fannifono@ig.com.br

### **Resumo**

Os benefícios alcançados pelos indivíduos talentosos, seus familiares, professores e comunidade, representam responsabilidade da escola, apoiada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN 9394/96, em seu Artigo 59, que concebe a Educação Especial, na perspectiva Inclusiva, por saber o quanto o indivíduo é valioso para sociedade. Para Antipoff, 1992, p. 402, o princípio da educação é a busca por resposta, a partir de um problema reconhecido, “os bem dotados não se contentam em receber lições dogmáticas, sua curiosidade intelectual leva-os a pesquisar, descobrir, deduzir e abstrair”. Este artigo objetiva, partindo de um estudo de caso, refletir sobre os indicadores capazes de identificar alunos com Altas Habilidades. Orientar profissionais das Unidades Escolares da Prefeitura Municipal da Cidade do Rio de Janeiro, com o apoio das equipes de acompanhamento do Centro de Referência em Educação Especial Instituto Municipal Helena Antipoff e encaminhá-los para programas de enriquecimento pedagógico. Terá uma abordagem qualitativa e quantitativa voltada para as necessidades desse aluno, adotaremos a aplicação de três questionários com perguntas abertas e fechadas, e para a análise e interpretação, utilizaremos a análise dos conteúdos (AC) de Bardin (1977), e a entrevista semi-estruturada com a história de vida dessa aluna segundo os responsáveis e os professores, fundamentada na Análise do Discurso de Orlandi (2005). A amostra é de uma aluna matriculada na rede Municipal de Ensino, desde a Educação Infantil onde apresentou nível de precocidade, hoje, no quinto ano do Ensino Fundamental, tem dez anos e reside na zona oeste do Rio de Janeiro. Concluem-se, a partir deste estudo de caso, que há a necessidade de capacitações para profissionais da área de educação sobre Altas Habilidades (AH), salas de recursos multifuncionais específicas por áreas, parcerias com Instituições Públicas e Privadas além de esclarecimentos e apoio aos familiares.

**Palavras Chaves:** Altas Habilidades, Educação e Sala de Recurso Multifuncional.



## ESTRATÉGIAS MENTAIS USADAS POR ALUNO SUPERDOTADO MATEMATICAMENTE TALENTOSO NA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS DE MATEMÁTICA

Járci Maria Machado, Universidade Federal do Paraná  
*jarcimachado.0202@gmail.com*

Tania Stoltz, Universidade Federal do Paraná  
*tania.stoltz795@googlegmail.com*

### Resumo

Propõe-se neste artigo apresentar, através de um estudo de caso, as estratégias cognitivas e metacognitivas utilizadas por um aluno superdotado matematicamente talentoso, com o pseudônimo Sitael de 10anos e 2 meses, na resolução de problemas de matemática. Trata-se de um estudo qualitativo na modalidade de estudo de caso. A seleção do aluno iniciou com a aplicação de dez problemas específicos de lógica, e um questionário individual para 20 alunos com AH/SD que frequentam uma Sala de Recursos para alunos com AH/SD de uma escola da rede pública de ensino no município de Curitiba, PR. Dos 20 alunos que iniciaram este estudo, cinco atingiram o número de acertos exigidos no teste de lógica. Destes cinco alunos, apenas Sitael seguiu com a pesquisa, por ser o mais jovem do grupo. Com este aluno foram trabalhadas atividades de matemática, buscando compreender, através de questionamentos realizados pela pesquisadora, os processos cognitivos e metacognitivos envolvidos na resolução dos exercícios. Nas atividades de matemática realizadas por este aluno foi possível identificar através de questionamentos efetuados pela pesquisadora, quais as estratégias que Sitael utilizou para resolver os exercícios propostos. Foi possível constatar que Sitael fez uso do pensar sobre seus pensamentos e da autorregulação. Utilizou-se do pensamento dedutivo ao resolver os problemas, fez uso da representação mental dos símbolos aritméticos, definiu as estratégias mais adequadas para sua resolução, formulou proposições e operou sobre elas. Esta forma de pensamento envolve uma dificuldade e um trabalho mental muito maior que o pensamento concreto, demonstrando domínio cognitivo e acadêmico acima de sua idade cronológica. Esta pesquisa encontra-se fundamentada na Epistemologia Genética de Jean Piaget.

**Palavras-chave:** Jean Piaget. Cognição e metacognição. Altas Habilidades/ Superdotação.



## EMOÇÃO E RENDIMENTO PARA OS ATLETAS NA COPA DO MUNDO, 2014

Jane Guimarães Felizardo, Universo  
jgfsioterapai@yahoo.com.br

### Resumo

Estudo de caráter qualitativo teve como objetivo geral focar na emoção de alguns atletas durante os jogos de futebol e identificar como a pressão psicológica interferiu nos seus rendimentos. Os específicos foram identificar as diferentes atribuições de causalidade para o resultado final negativo e mostrar a importância do trabalho do psicólogo desportista com os atletas brasileiros. Esta pesquisa foi realizada logo após da Copa do Mundo de 2014 no Brasil. A amostra foi por conveniência e teve a participação de cinco times: Brasil, Colômbia, Alemanha, Uruguai e Argentina. Sendo 1 atleta da Colômbia, 1 da Alemanha, 1 do Uruguai, 1 da Argentina e 23 do Brasil, num total de 27 atletas. Todos do sexo masculino, adulto e da modalidade futebol. O instrumento da pesquisa foi obtido através de dados pesquisados por meio eletrônico no período de 2 semanas, de 14 a 26 de julho. Após análise dos resultados pode-se constatar que dos 27 atletas, apenas 1 demonstrou ter controle emocional sobre suas emoções no momento específico da competição, já que foi eleito o melhor jogador da Copa. Os outros atletas tenderam a fazer atribuições de causalidades interna e externa para se desculparem pelo seu mal resultado na copa. Este estudo vem ampliar e corroborar com resultados já obtidos em pesquisas realizadas em outros países, uma vez que concluiu que existe uma labilidade emocional quando o atleta está sob pressão psicológica. Assim sendo, tem o intuito de melhor compreender os aspectos emocionais dos atletas sob pressão psicológica durante uma competição, seja ela nacional e ou internacional. Recomendam-se novas pesquisas nesta área também com atletas do sexo feminino para que possam ser comparados os resultados com ambos os sexos.

**Palavras-chave:** Emoção. Rendimento. Atleta.



## PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA JOVENS TALENTOSOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Jane Farias Chagas-Ferreira, Universidade de Brasília

janefcha@gmail.com

Daniela Vilarinho-Rezende, Universidade de Brasília

dvilarinho.rezende@gmail.com

Renata Muniz Prado-Basto, Universidade de Brasília

rmprado@unb.br

### Resumo

A literatura aponta a necessidade de se considerar outras dimensões no desenvolvimento de jovens superdotados e talentosos além da cognitiva, como as emocionais, sociais e, produtivas ou profissionais. A partir de levantamento de demanda realizada com professores e egressos do programa de atendimento ao aluno superdotado foi delineado um projeto de extensão de ação contínua denominado "Programa de Desenvolvimento de Habilidades Sociais para Jovens Talentosos" – PDHSJT. O referido programa tem sido implementando há três semestres, durante este período foram ofertadas seis turmas, três no Centro de Atendimento e Estudos Psicológicos – CAEP do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília e três em sala de recursos do atendimento ao aluno superdotado da SEE/DF. O objetivo desta comunicação oral é descrever e apresentar os resultados parciais do projeto e o relato de experiências de duas monitoras que atuaram no Programa no último semestre. Participaram do PDHSJT 57 jovens com idade média de 19,3 anos (DP = 4,56), sendo 19 do gênero masculino e 38 do gênero feminino. Destes, 28 participantes eram ou foram atendidos em sala de recursos, 17 eram alunos do curso de psicologia e os demais eram de outros cursos de graduação (n = 12). A maioria dos participantes avaliou o programa como muito ou altamente satisfatório em relação ao atendimento de suas expectativas, dinâmica dos encontros, a mediação das monitoras, material impresso, as atividades práticas semanais como facilitadoras do desenvolvimento das habilidades sociais e com relação a interação do grupo em termos de receptividade, respeito, relações harmoniosas e amigáveis. Entre os fatores positivos na implementação do Programa destacaram-se a dinâmica interativa do grupo, a promoção do autoconhecimento e a melhoria nos processos comunicativos. Entre os pontos negativos mais mencionados foi destacado a duração do programa.

**Palavras-chave:** Programa. Habilidades Sociais. Talento e Superdotação.



## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM DOS DESAFIOS PARA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO**

Juliana Antunes Pessanha, Universidade Federal Fluminense  
julypessanha84@gmail.com  
Leandro S. Almeida, Universidade do Minho  
leandro@ie.uminho.pt

### **Resumo**

Os alunos com altas habilidades/superdotação fazem parte do público-alvo da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Desta maneira, este artigo primeiramente destaca algumas leis que abordam a Educação Inclusiva e Formação de Professores, em especial os trechos que tratam dos alunos com altas habilidades/superdotação. Outra questão importante é mostrar os desafios quanto à identificação dos alunos superdotados no contexto escolar. Além disso, mostrar que deve ser feito o esforço para se identificar as características específicas de cada um desses alunos tendo em vista a necessária individualização educativa, ressaltando a importância da capacitação dos professores para a identificação e caracterização desses alunos em sala de aula, evitando-se o desperdício de talentos, o tédio e o fracasso de alguns desses alunos, como mostra a investigação na área. Esta comunicação também aponta algumas instituições no Rio de Janeiro conveniadas com a prefeitura que vem fazendo o atendimento especializado para um número pequeno de alunos com altas habilidades/superdotação. Uma última questão prende-se com a importância da realização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o desenvolvimento apropriado do potencial deste alunado. Diante de todas estas questões, pretendemos descrever a forma como tem sido assegurada a formação dos professores e o atendimento deste subgrupo de alunos no Município do Rio de Janeiro.

**Palavras-chave:** Formação Docente. Sinalização. Inclusão.



## **A INCLUSÃO SOCIAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM INDICATIVOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DO PAP/PUC-GO**

Débora Diva Alarcon Pires, Pontifícia Universidade Católica de Goiânia

debora.pap@gmail.com

Érica Barros Machado, Pontifícia Universidade Católica de Goiânia

machadoericabarros@gmail.com

Raissa Turíbio Milhomem, Pontifícia Universidade Católica de Goiânia

raissatm.psi@gmail.com

### **RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo fazer um relato da experiência do Projeto Aprender a Pensar no trabalho inclusivo para crianças e adolescentes com indicativos de altas habilidades/superdotação. Para isso, toma como base a definição de inclusão social consoante à da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da Declaração de Salamanca, enfatizando que, enquanto sociedade, devemos nos orientar para relações de acolhimento à diversidade humana e de aceitação das diferenças individuais. Utilizando o conceito de altas habilidades/superdotação desenvolvido por Renzulli e considerando as múltiplas inteligências defendidas por Gardner, o princípio do trabalho desenvolvido pelo projeto é estabelecido no respeito as diferenças individuais, como também na ênfase à organização de ideias, através da verbalização e da construção de novos esquemas de pensamento.

**Palavras-chave:** Inclusão Social. Altas Habilidades/Superdotação. Projeto Aprender a Pensar.





## O APOIO DA UNIDADE DE ATENDIMENTO AO ALUNO – NAAH/S PARA AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DE LONDRINA-PR

Fabiane Chueire Cianca – NAAH/S-PR  
fabianechueire@gmail.com

Marcelo Birello Marchi – Colégio Estadual Vicente Rijo  
mbirello@gmail.com

Rafael Kenji Kuriyama – NAAH/S-PR  
kuriyamasociologia@yahoo.com.br

### Resumo

Este relato de experiência buscou apresentar a importância da Unidade de Atendimento ao Aluno (UAA), do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) de Londrina-PR, às Salas de Recursos Multifuncionais do Tipo I para Altas Habilidades/Superdotação (SRM-AH/SD). A intenção do presente relato é expor a experiência vivenciada pelo NAAH/S Londrina com a criação de oficinas como espaço de aprofundamento dos conhecimentos na área de interesse dos estudantes com AH/SD. Neste relato, a título de exemplificação, são apresentadas as propostas das dezenove (19) oficinas ofertadas neste ano de 2014, para as nove (9) Salas de Recursos Multifuncionais do Colégio Estadual Vicente Rijo. Considera-se que os profissionais envolvidos neste trabalho integrado – professores das salas de recursos multifuncionais e professores das Oficinas da Unidade de Atendimento ao Aluno - contribuem para o êxito desta experiência no trabalho junto ao estudante com AH/SD, o que instiga, além da manutenção deste formato, o investimento em novas pesquisas sobre esta temática. Esta estrutura de funcionamento oportuniza, também, a possibilidade de descoberta de novas formas de abordagem que contemplem as necessidades desses estudantes. Destaca-se, ainda, que o diferencial das ofertas de oficinas está na especificidade deste atendimento, que vai ao encontro do interesse latente do aluno com potencial acima da média. Entende-se que este formato implementado pelo NAAH/S Londrina contribui para o melhor desenvolvimento destes estudantes. Sugere-se ainda, que seja agregado a todas as Salas de Recursos Multifuncionais – AH/SD uma carga horária extra em se que possa suprir profissionais da rede estadual de ensino para atender as especificidades de cada aluno, surgidas no atendimento nas salas de recursos multifuncionais para AH/SD.

**Palavras-chave:** altas habilidades/superdotação; atendimento educacional especializado; educação especial.



## ESTUDO COMPARATIVO DO RACIOCÍNIO LÓGICO ENTRE ALUNOS SUPERDOTADOS E NÃO SUPERDOTADOS – NOVAS CONTRIBUIÇÕES

Diogo Janes Munhoz – Col. Est. Vicente Rijo/NAAH/S-PR  
munhozdiogo@gmail.com

Ednéia Vieira Rossato – Col. Est. Vicente Rijo/NAAH/S-PR  
edneia\_rossato@yahoo.com.br

Fernanda Maria De Souza – Col. Est. Vicente Rijo/NAAH/S-PR  
fer-mariah@hotmail.com

### Resumo

O estudo que se apresenta busca acrescentar dados referentes à ampliação do número de participantes de uma pesquisa realizada anteriormente. O objetivo era comparar o desempenho de alunos superdotados de um programa de atendimento em sala de recursos de altas habilidades/superdotação e não superdotados, por meio de uma atividade de raciocínio lógico, denominada Lógica das Casas (criada pelos pesquisadores). Os dados coletados foram analisados por meio de procedimentos quantitativos inferenciais e descritivos. Para o desenvolvimento deste estudo tomou-se como referenciais teóricos aqueles adotados pelo MEC e seguidos pelos professores pesquisadores no desempenho de suas funções nas salas de recursos de altas habilidades/superdotação, do Colégio Vicente Rijo, na cidade de Londrina/PR: a concepção de superdotação teorizada por Renzulli, apoiadas nas ideias defendidas por Gardner, sobre as Inteligências Múltiplas. A hipótese levantada era a de que os alunos superdotados, confirmando a pesquisa anterior, seriam capazes de resolver a atividade com maior número de acerto e em menor tempo do que os não superdotados, isso por apresentarem habilidade acima da média de seus pares e maior comprometimento com a tarefa. O resultado, como se esperava, mostrou que a maioria dos alunos em atendimento nas salas de recursos de altas habilidades/superdotação obteve sucesso na atividade, acertando a resposta, ao passo que apenas dois do grupo dos não superdotados conseguiram êxito. Sobre o tempo de persistência, verificou-se que embora não represente uma diferença expressiva entre os dois grupos, ela produz resultados positivos entre os superdotados, pois os conduzem à resposta correta. Já para os não superdotados, isso não acontece. Uma divergência bastante expressiva relaciona-se à desistência, foram 64% do grupo dos não superdotados e 8% entre os superdotados. Nota-se, portanto, a presença marcante do elemento envolvimento com a tarefa um dos anéis de Renzulli.

**Palavras-chave:** Altas Habilidades/Superdotação. Inteligência Lógico-Matemática. Lógica das Casas.





## **PARCERIA EMPRESA – ESCOLA BÁSICA - UNIVERSIDADE: CAPACITANDO PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PARA A IDENTIFICAÇÃO E APOIO AOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES**

Vânia Elisa Peres Guerra, Colégio Estadual Guilherme Briggs  
gvaniaelisaguerra@yahoo.com.br

Ellen Serri da Motta, (Colégio Estadual Guilherme Briggs)  
ellensm@ig.com.br

Miriam Antonieta Fragoso de Oliveira Campos, Instituto Vital Brazil  
mfragosocampos@yahoo.com.br

Fernanda Serpa Cardoso, Universidade Federal Fluminense  
fernandalabiomol@yahoo.com.br

### **Resumo**

É sabido que os alunos com altas habilidades/superdotação apresentam potencial elevado em uma ou mais áreas do conhecimento, portanto a introdução desses jovens, desde cedo, em projetos que envolvam pesquisas científicas e outras pode ser relevante para o desenvolvimento do educando e o crescimento do Brasil. No entanto é sabido que os profissionais da educação têm muita dificuldade em reconhecer e identificar esses alunos, uma vez que não foram preparados para tal. Assim, o presente estudo tem como objetivo mostrar como uma parceria entre uma Empresa Pública, uma Escola Básica Estadual e uma Universidade Federal com propósito de capacitar os professores que estão cotidianamente com esse público em sala de aula tem sido relevante para que os alunos sejam identificados e encaminhados para os programas que os atendam. Dessa forma, o *1º Curso de Inverno* de formação continuada foi oferecido e participaram dele pesquisadores das Instituições envolvidas, 13 professores de uma escola do Estado do Rio de Janeiro e licenciandos de diferentes graduações da Universidade Federal Fluminense. Os dados obtidos através de questionários e entrevista informal com professores e licenciandos e acompanhamento e registros dos alunos, confirmam que a capacitação de professores para identificarem entre os seus estudantes os que têm altas habilidades/superdotação têm tido impactos positivos na vida desses indivíduos. Dessa forma, espera-se que o projeto possa servir como referência para que outras atividades sejam desenvolvidas no Brasil de forma a enfatizar a capacitação de professores para que a identificação e apoio aos alunos com altas habilidades/superdotação seja mais frequente do que nos dias atuais.

**Palavras- chave:** Formação de professores. Parceria Empresa- Escola Básica  
- Universidade. Alunos com Altas Habilidades/Superdotação



## CONBRASD-2012 E O 1º ENCONTRO DAS CRIANÇAS E JOVENS SUPERDOTADOS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: RELATANDO UM EVENTO A SE DISSEMINAR

Fernanda S. Cardoso, Universidade Federal Fluminense  
fernandalabiomol@yahoo.com.br

Cristina M. Delou, Universidade Federal Fluminense  
cristinadelou@globo.com

### Resumo

Estudos envolvendo a altas habilidades ou superdotação incluem em sua maioria a análise de crianças e jovens superdotados que apresentam rapidez de aprendizagem. O I Encontro das Crianças e Jovens Superdotados do Estado do Rio de Janeiro aconteceu no V Encontro Nacional do Conselho Brasileiro para Superdotação em 2012 e objetivou promover o encontro desses jovens a fim de perceber suas opiniões e atitudes durante diferentes atividades (8 oficinas - Teatro, Jornal Mural, Poesia- Brincando com as Palavras, Ritmo de Voz Empreendedorismo, Desafio de Aprendizagem Cognitiva, Experimentos e Física, além de passeios e palestra) concluindo com a construção de uma declaração que permitiu observar as necessidades do grupo a partir do próprio ponto de vista. Assim, este trabalho tem o objetivo de analisar o perfil deste grupo e suas opiniões sobre o evento em questão, identificando a sua importância e o possível impacto na vida destes jovens. Para isso descrevemos e analisamos os diferentes materiais gerados pelo grupo durante o evento, incluindo seus relatos pessoais. O resultado do perfil revelou que participavam do grupo 21 crianças e adolescentes, de ambos os sexos, oriundos de escolas públicas e privadas, com idades entre 10 e 22 anos, identificados com altas habilidades/superdotação e associados ao ConBraSD. Participou do grupo uma estudante duplamente excepcional: superdotada surda. Os relatos desses jovens indicam que gostaram das atividades onde refletiram sobre problemas comuns, buscando soluções e gerando uma declaração que os representa nas diferentes esferas de suas potencialidades. Os dados obtidos reforçam a importância da realização deste tipo de evento para este público como uma prática para o exercício da criatividade e inovação, aproximando-os da voz que lhes pertence, atendendo à demanda reprimida pela falta de oferta de atendimento educacional especializado na Região Metropolitana do Rio de Janeiro, reafirmada pela revisão da LDB realizada em 2012.

**Palavras-chaves:** Superdotação. Evento. ConBraSD



## **CONTRIBUIÇÕES DE UM PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DA SUPERDOTAÇÃO NA VIDA DE UM INDIVÍDUO COM TALENTO EM ARTES**

Fernanda do Carmo Gonçalves dos Santos,  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
gs.fernandacarmo@gmail.com

### **Resumo**

A literatura na área da superdotação/altas habilidades ressalta a importância do processo de identificação e desenvolvimento dos indivíduos superdotados. A oferta do atendimento especial a essa população é fundamental para a promoção de seu bem estar e traz benefícios à sociedade. Nesse sentido, esse estudo teve como objetivos investigar as contribuições desses dois processos no desenvolvimento pessoal e profissional de um indivíduo superdotado identificado na área de artes no Distrito Federal/Brasil quando tinha 15 anos de idade e cursava o ensino médio, bem como examinar se proporcionou impacto positivo no contexto em que esse indivíduo está inserido. Foi realizada uma entrevista narrativa – não estruturada - com o participante, doze anos após sua identificação. Os resultados demonstraram que a participação em um programa para superdotados contribuiu significativamente na ampliação de oportunidades e expectativas profissionais. Antes de ser nomeado e convidado para o programa, o entrevistado informou que tinha um histórico de fracasso escolar, era retraído, disperso e não tinha anseios quanto à continuidade dos estudos. Por meio do programa o participante relatou que teve chance de conhecer pares com quem conseguia se identificar e relacionar-se, desenvolveu interesse pela leitura e desejo de cursar o ensino superior. Hoje o entrevistado já ganhou diversas premiações com suas produções, possui um estúdio de artes e é professor da educação básica. Foi verificada, ainda, uma preocupação em oportunizar atendimento em seu estúdio para crianças de baixa renda com potencial na área artística e apoiar seus alunos no desenvolvimento de sua identidade. Esses dados confirmam os benefícios e a urgência de países, como o Brasil, elaborarem políticas públicas que efetivamente oportunizem, de forma sistemática e ampla, atendimento especializado em todo o seu território para os indivíduos com altas habilidades.

**Palavras-chave:** Programa de desenvolvimento. Superdotação. Artes.



## **FORMAÇÃO CONTINUADA: RESSIGNIFICANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA E A IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO MUNICÍPIO DE ANGRA DOS REIS**

Carla Carvalho Cardoso, Prefeitura Municipal de Angra dos Reis  
carla09.cardoso@gmail.com

Diogo Pinheiro dos Santos, Prefeitura Municipal de Angra dos Reis  
didacopinheiro@gmail.com

Elissandra Paraíso da Silva, Prefeitura Municipal de Angra dos Reis  
, elisparaiso@hotmail.com

Luciane de Sousa Pires, Prefeitura Municipal de Angra dos Reis  
lucianepires@oi.com.br

### **Resumo**

O trabalho de suplementação pedagógica direcionado a alunos com altas habilidades/superdotação oferecido pela Prefeitura Municipal de Angra dos Reis, através da Unidade de Trabalho Diferenciado, vem sendo construído por ações que têm como base a formação continuada, o trabalho coletivo e o compromisso dos profissionais envolvidos. Desde a implementação do trabalho até o presente momento, predominaram períodos de muito estudo teórico, pesquisas, debates sobre a prática pedagógica e a estruturação do trabalho, o que delineou os caminhos fundamentais para a concretização de um serviço que atendesse com qualidade os objetivos pretendidos. Neste artigo, traremos uma discussão sobre essas ações e suas implicações na prática pedagógica, entendendo-as como um movimento gradativo, articulado, dinâmico e dialético, que contribuíram na reformulação da avaliação específica para o ingresso dos alunos nos grupos de interesse, sendo esta uma das etapas do processo de identificação do aluno com AH/SD. Ao longo dos anos, a construção da prática com o corpo docente transcorreu dos níveis mais elementares aos mais complexos, objetivando através do enriquecimento curricular, estimular padrões de excelência no raciocínio e na produção acadêmica dos alunos. A partir de uma prática pedagógica reflexiva, o professor tem a possibilidade de repensar a construção dessa avaliação, que, ao mesmo tempo, influencia no seu fazer pedagógico, no sentido de enriquecer, problematizar, refletir sobre as intervenções feitas e avançar na organização do trabalho. Todo esse movimento de formação continuada fez perceber a necessidade em estabelecer uma relação mais coerente entre o processo avaliativo e o embasamento teórico assumido, além de estreitar a relação da prática com o processo de identificação, os quais se qualificam à medida que são incorporados ao pensar e fazer cotidiano.

**Palavras-chave:** formação continuada, prática pedagógica, identificação de alunos com altas habilidades/superdotação.



## UM ESTUDO SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ANGRA DOS REIS/RJ

Elissandra Paraiso, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
elisparaiso@hotmail.com

Diogo Pinheiro Santos, (Universidade Federal Fluminense  
didacopinheiro@gmail.com

Carla Carvalho Cardoso, Universidade Federal Fluminense  
carla09.cardoso@gmail.com

Luciane Pires, Universidade Federal Fluminense  
lucianepires@oi.com.br

### Resumo

O tema da inclusão escolar tem sido amplamente abordado nos debates contemporâneos na área de Educação Especial. No tocante à educação dos alunos com altas habilidades/superdotação, o número de pesquisas realizadas, tem se mostrado insuficiente, principalmente no que tange a abordagem das práticas pedagógicas voltadas para essa parcela da Educação. É em meio a este cenário que este trabalho busca analisar o papel do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento da suplementação pedagógica, bem como as políticas e práticas utilizadas no processo de ensino aprendizagem desses sujeitos. O *locus* da investigação é a Unidade de Trabalho Diferenciado, unidade especializada da rede pública de ensino vinculada a Secretaria Municipal de Educação Ciência e Tecnologia, localizada no município de Angra Reis, no estado do Rio de Janeiro. A pesquisa de campo foi realizada no ano de 2013. Os participantes do estudo são cinco professores do segundo seguimento do Ensino Fundamental que atuam no atendimento educacional especializado, nas áreas de Matemática, Ciências, Texto e Artes Plásticas. Para a realização da investigação optou-se pela pesquisa qualitativa com abordagem etnográfica, utilizando como instrumentos de coleta de dados a observação participante, a análise de documentos locais, e as entrevistas abertas e semiestruturadas. Os resultados entre outros aspectos, indicam que o AEE vinculado a Secretaria Municipal de Educação favorece a organização estrutural do serviço e evidencia também que a figura do professor torna-se parte fundamental no processo de mediação entre o conhecimento e os alunos com altas habilidades/superdotação, no sentido de favorecer o enriquecimento curricular e o aprofundamento dos conhecimentos relacionados aos interesses desses alunos.

**Palavras chave:** Altas habilidades/superdotação. Atendimento Educacional Especializado. Professores.





## LAS ESCALAS DE RENZULLI (SCRBSS) EN CORRELACIÓN CON EL RAVEN GENERAL (MPG) PARA DETERMINAR SU EFICACIA COMO HERRAMIENTA DE PRESELECCIÓN DE TALENTOS EN ESCOLARES DEI Y II CICLOS. PILOTO.

Krissia Morales Chacón  
kmorales@uned.ac.cr

### Resumen

Esta investigación consiste en el desarrollo de un proyecto piloto, utilizando las escalas de Joseph Renzulli, SCRBS (1997). Su objetivo es establecer una correlación de resultados entre estas y los resultados obtenidos con la aplicación del Raven General, (MPG) para determinar su nivel de efectividad como herramienta de preselección de talentos en escolares de I y II ciclos. El estudio fue realizado en diversas regiones de Costa Rica, su duración fue de 8 meses aproximadamente. Este se realizó aplicando una metodología descriptiva o correlacional y se dividió en dos fases secuenciales. La I consistió en el relleno individual de los formularios de: Aprendizaje, Creatividad, liderazgo y Motivación por parte de los profesores de grupo para designar a los participantes dentro de dos grupos: "superdotados" o "grupo promedio"; esto dependiendo de los puntajes predeterminados según el *Manual Escalas para la valoración de las características de comportamiento de estudiantes superiores*. Posteriormente, un experto le aplicó a la misma muestra del estudio las matrices progresivas generales (MPG) en forma individual y después de reunir los datos adquiridos en las fases I y II se realizó un análisis correlacional de los resultados que dieron pie a las conclusiones resultantes, reflejadas en las consideraciones finales que favorecen la propuesta de reproducir la experiencia mediante un segundo estudio, pero utilizando en la I fase una versión revisada y actualizada de las SCRBS, (2002) y ampliando la muestra utilizada.

**Palabras claves:** Evaluación. Identificación. Niños superdotados.





## A RELEVÂNCIA DO USO DA SONDAGEM PEDAGÓGICA COMO INSTRUMENTO DE VERIFICAÇÃO DOS COMPORTAMENTOS DE PRECOCIDADE E DE SUPERDOTAÇÃO<sup>20</sup>

Rosilaine Cristina da Silva. Faculdade de Filosofia e Ciência. UNESP/Marília  
rosilaineocrs@gmail.com

Miguel Cláudio Moriel Chacon. Faculdade de Filosofia e Ciência.  
UNESP/Marília  
miguelchacon@marilia.unesp.br.

Ketilin Mayra Pedro. Faculdade de Filosofia e Ciência. UNESP/Marília  
ketilinp@yahoo.com.br

Fabiana Oliveira Koga. Faculdade de Filosofia e Ciência. UNESP/Marília  
fabianapsicopedagogiamusical@gmail.com

### Resumo

Atualmente muito se tem discutido acerca da identificação e avaliação dos comportamentos de precocidade e de superdotação, uma vez que se faz necessário que o contexto educacional avance na identificação e assim na oferta enriquecimento aos indivíduos com habilidades superiores. Nesta perspectiva com base nos estudos de Renzulli, o Programa de Atenção a Alunos Precoces com Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (PAPAHS), vinculado a Faculdade de Filosofia e Ciências (Unesp/Marília), tem por objetivo propor atenção aos estudantes precoces com comportamento de superdotação. Desta forma, o presente estudo teve como escopo descrever as avaliações realizadas com os alunos participantes do PAPAHS, bem como levantar alguns aspectos relativos à relevância da sondagem pedagógica enquanto instrumento de verificação dos indicadores de precocidade e comportamentos de superdotação. Para a realização da sondagem os estudantes realizaram atividades nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática de acordo com as expectativas de aprendizagem da proposta curricular do Município de Marília e dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Os resultados evidenciaram a precocidade e os comportamentos de superdotação dos estudantes participantes, além de apontarem para a necessidade de todo educador conhecer profundamente os comportamentos de precocidade e de superdotação a fim de poderem agir intencionalmente no processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-Chave:** Sondagem. Precocidade. Superdotação.

---

<sup>20</sup> Apoio Financeiro CAPES



## REFLEXÕES SOBRE O JUÍZO MORAL DE ALUNOS E ALUNAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO<sup>21</sup>

Bernadete de Fátima Bastos Valentim, Universidade Estadual do Centro-Oeste-PR

bfbvalentim@gmail.com

Carla Luciane Blum Vestena, Universidade Estadual do Centro-Oeste -PR

clbvestena@gmail.com

### Resumo

O presente artigo reflete sobre o desenvolvimento moral em alunos e alunas com altas habilidades/superdotação conforme a teoria piagetiana. Destaca-se que estes sujeitos possuem características peculiares que os distingue dos demais. Dentro do aspecto social apresentam elevado nível de juízo moral, alta sensibilidade a injustiças e em alguns casos isolamento social como forma de proteção. Iniciamos esta discussão tecendo considerações a respeito da construção do juízo moral e procuramos analisar este desenvolvimento em alunos e alunas com características de altas habilidades/superdotação. Como esta tem sido uma temática pouco discutida, no contexto atual, destacamos a urgência do debate no âmbito educacional. Trata-se de uma pesquisa teórica qualitativa, na qual tecemos algumas considerações sobre a necessidade de dar visibilidade a estes sujeitos, não apenas aos cognitivos, mas aos aspectos, o que implica diretamente no juízo moral. Enfatizamos que para isso ocorra será necessário conhecer as principais características do quadro em específico. Concluímos que se deve trabalhar em prol da educação moral por meio de projetos e atividades tanto na sala de aula comum quanto no atendimento educacional especializado a fim de proporcionar uma moral da autonomia.

**Palavras-chave:** Moral; superdotação; autonomia.

---

<sup>21</sup> Vinculado ao Projeto de Pesquisa Especial (PqE): "O juízo Moral de alunos e alunas com altas habilidades/superdotação"



## **UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA OFICINAS DE ROBÓTICA EDUCACIONAL BASEADA EM GRUPOS OPERATIVOS E NAS RUBRICAS AFETIVO-COGNITIVAS PIAGETIANAS DOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Maurício Ribeiro Gomes, Universidade Federal do Rio de Janeiro  
mauricioribeirogomes@gmail.com

Marcos da Fonseca Elia, Universidade Federal do Rio de Janeiro  
melia@nce.ufrj.br

Cristina Maria Carvalho Delou, Universidade Federal Fluminense  
cristinadelou@id.uff.br

### **Resumo**

Numa sociedade marcada pelo avanço técnico-científico, a educação básica deve conter elementos de habilidades cognitivas, raciocínio científico, desenvolvimento de habilidades experimentais e resolução de problemas, possibilitando o desenvolvimento de atividades produtivas e criativas. Ainda nesse contexto, incluímos a Robótica Educacional como elemento que pode potencializar e sistematizar essas demandas através da aprendizagem de conceitos e a construção de modelos dinâmicos que dão significado ao cotidiano escolar. Este artigo descreve uma proposta de metodologia pedagógica para oficinas de Robótica Educacional baseada na Teoria dos Grupos Operativos de Pichon-Rivière em um universo de alunos Altas Habilidades/Superdotação previamente identificados. Essa pesquisa também obedece as especificidades afetivo-cognitivas piagetianas desses alunos em ação, com possibilidade de medir, analisar e intervir na dinâmica grupal e/ou individualmente nos alunos. Para operacionalizarmos as ações descritas foi criado um instrumento de coleta de dados nas Oficinas de Robótica Educacional, denominado FAUMS – Ficha de Acompanhamento das Unidades Microgenéticas Significativas. Essa ferramenta possibilita armazenar dados sobre a dinâmica pessoal a partir da inferência sobre objetos e tarefas propostas, assim como relações interpessoais, intrapessoais e percepção sistêmica que este grupo de alunos apresenta sobre o mundo que os envolve. Desta forma, consideramos que esse nível de detalhamento associado ao tratamento matemático ora proposto, permitirá ao professor, com a ajuda deste instrumento, planejar e conduzir suas próprias oficinas a partir de parâmetros já testados no universo dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Esta pesquisa foi realizada em alguns núcleos de atendimento aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação localizados em cidades do Estado do Rio de Janeiro e apresentou como resultado imediato a construção de uma metodologia de pesquisa que vem se revelando eficaz, de um lado para a consecução dos

objetivos pedagógicos propostos e, de outro, para a verificação da confiabilidade e da validade do instrumento FAUMS.

**Palavras-chaves:** Altas Habilidades/Superdotação. Robótica Educacional. Rubricas Afetivo-Cognitiva;



## **A CARACTERÍSTICA DO ENVOLVIMENTO, SEU SIGNIFICADO EM CONTEXTO DE APRENDIZAGEM E O ESTUDANTE SUPERDOTADO**

Letícia Fleig Dal Forno, Universidade de Lisboa  
leticia-forno@campus.ul.pt

Sara Bahia, Universidade de Lisboa  
sarabahias@gmail.com

Soraia Napoleão Freitas, Universidade Federal de Santa Maria  
soraianfreitas@yahoo.com.br

### **Resumo**

Abordar o tema do envolvimento contextualizando-o com a superdotação engloba uma análise acerca de como o profissional da educação que atua com estudante superdotado analisa e observa seu comportamento, seu estilo e suas dificuldades no contexto de aprendizagem, podendo-se utilizar do constructo envolvimento como um meio de analisar e avaliar as produções de um estudante superdotado e suas atitudes comportamentais e sociais em relação ao contexto de aprendizagem. Sendo o envolvimento exposto neste estudo como uma característica da superdotação, que se refere à resposta ao desafio que a tarefa ou atividade exige do estudante superdotado, especificamente. Este artigo tem por objetivo expor a percepção de profissionais da educação sobre o envolvimento de estudantes superdotados nas tarefas diferenciadas versus as tarefas de rotina, em contexto de programas de enriquecimento e escolar. Baseando-se na análise de observações frente às práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto de programas de enriquecimento, escola e atendimento educacional especializado apresentadas em uma ficha descritiva. Tratando-se de um estudo qualitativo e descritivo, realizado no primeiro semestre de 2014 com 6 profissionais. Estes 6 profissionais são atuantes com estudantes superdotados dos 6 aos 15 anos de idade, com mais de 2 anos de experiência e que acompanham o desenvolvimento desses estudantes nos contextos de aprendizagem. Observou-se que o estudante superdotado tem no envolvimento um meio de expressar-se em relação a como se sente, seu grau de motivação, qual o desafio da tarefa e o seu interesse com o contexto educacional. Sendo percebido através do produzir e construir que o estudante realiza, e no seu desempenho com a tarefa proposta. O envolvimento do superdotado está relacionado com as condições que o contexto lhe oferece, mas principalmente com o quanto ele sente-se desafiado e autônomo no processo de realizar a sua solução, com seu estilo e seus conhecimentos.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Estudante superdotado. Aprendizagem.



## FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: TRAJETÓRIA DO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA

Maria Isabel de Araújo, Universidade Federal de Uberlândia  
mariaisabeldearajoa@gmail.com

Marta Emídio Pereira, Prefeitura Municipal de Uberlândia  
martaemidio.emidio@gmail.com

Márcia Arantes Buiatti Pacheco, Prefeitura Municipal de Uberlândia  
marciabuiatti@gmail.com

### Resumo

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades educacionais. Realiza o Atendimento Educacional Especializado – AEE, disponibiliza os serviços e recursos e orienta os estudantes e professores quanto à utilização desses recursos no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. Nessa perspectiva, este artigo tem por objetivo apresentar os primeiros passos do município de Uberlândia no processo de formação de profissionais da Educação especial para identificação e implantação do Serviço de Atendimento educacional especializado-AEE para altas habilidade/Superdotação-AH/SD. Para desenvolver a proposta do curso de extensão/formação, utilizou-se da pesquisa qualitativa de caráter descritivo. Para os procedimentos e metodologia no decorrer do curso de formação, elegemos algumas categorias de análise, tendo em vista as articulações existentes entre elas. Consideramos, principalmente, as categorias da totalidade, do lógico e do histórico, da contradição e do abstrato e o concreto. A coleta de dados se deu por meio de um questionário estruturado enquanto instrumento de investigação para obter *informações gerais* e específicas sobre AH/SD em suas escolas e ou municípios. O curso proposto pelo GEPaHS e NADH de 60 horas em parceria com o CEPaE/FACED/Universidade Federal de Uberlândia teve início em março de 2014 e previsão de término para dezembro deste mesmo ano. Como resultados parciais têm a articulação desencadeada pelo GEPaHS e NADH junto a duas escolas municipais na organização de uma ambiência para atendimento especializado no contexto da comunidade escolar, na Sala de Recursos Multifuncionais. Esta organização está caracterizada por algumas ações pontuais quais sejam: a identificação de alunos com AH/SD, a orientação junto aos profissionais do AEE e classe comum, a entrevista com os pais e a organização inicial do atendimento aos alunos no contraturno escolar.

**Palavras chave:** Formação docente. AH/SD. Educação Especial.





## **AVALIAÇÃO DO POTENCIAL INTELECTUAL: MARCO NA CONSTRUÇÃO INDIVIDUAL**

Maria Lúcia Prado Sabatella, INODAP/ ConBraSD  
maria.lucia@inodap.org.br

### **Resumo**

A identificação das altas habilidades/superdotação em crianças, jovens ou adultos é um processo de reconhecimento do potencial que apresentam em uma ou mais habilidades, em nível significativamente acima da média em comparação com seus pares. Ao procurar avaliar habilidades, tanto a família como o próprio interessado, quando adulto, encontram um obstáculo sério: há poucos profissionais ou instituições habilitados para o trabalho com superdotados e para aceitar sua condição diferenciada de processar informações e interagir com o mundo. O processo de avaliação do potencial intelectual desenvolvido no INODAP, objetiva favorecer a descoberta de talentos, pesquisando os procedimentos adequados para a população brasileira, dentro das especificidades das diversas faixas etárias. Partindo dos elementos comuns adotados e de instrumentos internacionalmente aceitos, foram selecionados os que melhor resultado alcançavam com diferentes idades e níveis de formação acadêmica, cultural e econômica. O fato da instituição desenvolver projeto social, dirigido para famílias de baixa renda, favoreceu a pesquisa dessas diferenças, a análise confiável dos resultados, com amostragem significativa. Em quase duas décadas de pesquisa todo o material individual é preservado para estudos posteriores. A avaliação do potencial tem mostrado ser um marco importante para os superdotados e muitos situam suas experiências no antes e depois desse processo. O conhecimento da condição intelectual pessoal ou de um filho e a relação com seu desenvolvimento social e emocional traz benefícios indescritíveis. A orientação e esclarecimentos a respeito dos resultados, o autoconhecimento, a aceitação das características e necessidades, amplia o nível de compreensão e tolerância do superdotado com o mundo e as dificuldades anteriormente vivenciadas. A partir da pesquisa permanente, das inúmeras avaliações realizadas e do acompanhamento de crianças, jovens, adultos e de seus familiares, foi se delineando o real significado e o alcance transformador do processo de avaliação intelectual do superdotado, em qualquer faixa etária.

**Palavras-chave:** Altas Habilidades/Superdotação. Avaliação. Potencial intelectual.



## **ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM ACADÊMICOS DO PET NA UFSM: UMA PROPOSTA QUALITATIVA NO PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO**

Nara Joyce Wellausen Vieira, Universidade Federal de Santa Maria  
najoivi@gmail.com

Andressa da Silva Bobsin, Universidade Federal de Santa Maria  
andressabobsin@gmail.com

Rose Carla Mendes Oleques, Universidade Federal de Santa Maria  
rosleques@gmail.com

Taís Marimon Barbieri, Universidade Federal de Santa Maria  
tais.marimon@hotmail.com

### **Resumo**

Este artigo relata as atividades do processo de identificação dos indicadores de altas habilidades/superdotação (AH/SD) nos acadêmicos participantes do Programa de Educação Tutorial (PET) na UFSM. Dois aportes teóricos fundamentam esta ação: a concepção de inteligências múltiplas de Howard Gardner (2000) e a concepção dos três anéis da superdotação, de Joseph Renzulli (2004 e 1986). O critério de seleção dos sujeitos adotados se justifica pela proximidade dos objetivos entre o PET e a proposta de enriquecimento escolar de Joseph Renzulli (2004). A metodologia utilizada nessa ação esteve alicerçada no paradigma qualitativo, tendo como método o estudo de caso. Os procedimentos desenvolvidos foram: entrevistas semiestruturadas individuais, aplicação de instrumentos padronizados, observação consistente e persistente dos fenômenos registrados, autoindicação e indicação pelos colegas e discussões de grupos focais filmadas em vídeo. A complementação do processo de identificação dos indicadores se deu através do preenchimento de instrumentos padronizados pelos familiares e o professor/tutor destes acadêmicos. Os dados até aqui apresentados são parciais, pois o procedimento de identificação adotado necessita de acompanhamento ao longo do tempo para verificação da frequência, intensidade e consistência com que os indicadores aparecem, porém, foi possível observar que oito alunos dos 21 participantes da atividade, apresentaram indicadores de AH/SD. Os resultados apontaram para a importância dos procedimentos qualitativos no processo de identificação e que atividades desafiantes e estimuladoras favorecem o engajamento de todos os acadêmicos permitindo que a informação da ação fosse verificada. Também foi possível verificar que um procedimento com esta natureza evoca a problematização de outras questões, gerando novos estudos. É importante salientar, também, que não foi necessário propor a intervenção com este grupo, pois suas necessidades estão



sendo supridas pelo programa, o que reforça nossa ideia inicial de que o PET é uma boa proposta de atendimento aos alunos com AH/SD na universidade.

**Palavras-chave:** Educação Especial. AH/SD em adultos. Processo de Identificação.



## **AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ATENDIMENTO AOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS ATENDIDOS EM PROGRAMAS DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR**

Marsyl Bulkool Mettrau, Universidade Salgado de Oliveira  
marsyl@superig.com.br

Ilva Maria Costa de Lima Ribeiro, Universidade Salgado de Oliveira  
Fabiana Rosario Miranda, Universidade Salgado de Oliveira

### **Resumo**

A pesquisa realizada teve como objetivo verificar a compreensão dos ex-alunos dos Programas de Enriquecimento desenvolvidos entre os anos de 1983 e 2004 a respeito das Políticas Públicas de Educação para alunos com altas habilidades/superdotação, bem como sua concordância ou não com a nomenclatura utilizada para estas pessoas. O instrumento de pesquisa utilizado foi um Questionário dividido em cinco blocos, sendo o quarto bloco, cujos resultados apresentamos neste texto, refere-se às políticas públicas de educação de atendimento a alunos com altas habilidades/superdotação. O instrumento foi enviado a um grupo de dez *juízes* composto por Doutores, Mestres e Especialistas nas áreas de altas habilidades a fim de que fosse analisada a compreensão das questões. Verificou-se que os programas de atendimento deste período para os pesquisados promoveram o desenvolvimento dos seus usuários. Verificou-se que é preciso ampliar e potencializar as políticas públicas de atendimento às pessoas com altas habilidades/superdotação existentes a fim de que possam atender de fato aos que dela necessitam. Verificou-se que há necessidade de investimento em políticas de formação de professores para que a identificação e indicação de atendimento seja feita o mais cedo possível.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas. Altas Habilidades. Programas de Enriquecimento.



## IDENTIFICANDO O FOCO DA INTERVENÇÃO NO TRABALHO CLÍNICO COM AS ALTAS HABILIDADES.

Marina Halpern-Chalom, UNIP; NPAS  
mhchalom@gmail.com

Christianne Schmidt Vita, UNIP; NPAS  
christiannevita@gmail.com

Luana de André Sant'Ana, PUC-SP; NPAS  
luasantana@gmail.com

### Resumo

No presente trabalho serão discutidos dois casos de crianças com queixa de desestímulo diante de tarefas escolares, cujas famílias acreditavam que a solução estaria em um contexto escolar mais fértil. Chegaram para o psicodiagnóstico com suspeita de Altas Habilidades / Superdotação. O processo psicodiagnóstico é indicado nas avaliações das Altas Habilidades para ajudar na definição de condutas e estratégias de trabalho no ambiente escolar, com a família ou com a própria criança. O psicodiagnóstico visa à descrição e à compreensão mais profunda e completa possível da personalidade total da criança, no qual são avaliados os aspectos intelectuais, emocionais, e biopsicossociais de desenvolvimento no ciclo vital da mesma. Nos processos psicodiagnósticos realizados, constatou-se as altas habilidades / superdotação em ambos os casos, porém as características de cada criança com as questões associadas ao desestímulo no ambiente escolar, determinaram a definição de distintos focos primários de intervenção: em um dos casos na área sócio emocional e no outro, no contexto escolar. A partir da discussão dos casos, são tematizados tipos distintos de respostas que podem ser dados a uma busca, aparentemente semelhante, visando iluminar a questão de que há casos de altas habilidades que chegam a partir de queixas escolares, porém exigem trabalhos que ultrapassam o contexto escolar. Várias crianças superdotadas que apresentam queixas escolares, principalmente de desinteresse ou agressividade, exigem intervenções que transcendem às frequentemente discutidas como o enriquecimento ou aceleração de série, por apresentarem outras questões associadas. Por este motivo, chegam aos consultórios psicológicos. Através da avaliação é possível identificar o foco de intervenção no trabalho clínico com as altas habilidades/ superdotação e refletir que, às vezes, somente a intervenção na escola não é suficiente.

**Palavras-chave:** Psicodiagnóstico. Intervenção clínica. Altas Habilidades/ Superdotação.



## **ANÁLISE DAS HABILIDADES SOCIAIS DE ADOLESCENTES COM E SEM INDICADORES DE DOTAÇÃO E INFLUÊNCIAS SOCIODEMOGRÁFICAS**

Cláudia Solange Rossi Martins  
claudia\_martins492@hotmail.com

### **Resumo**

Dificuldades interpessoais podem ocorrer também entre os adolescentes dotados. Em muitos casos, provenientes de um repertório social deficitário. A partir de uma avaliação é possível identificar dificuldades de emissão e frequência das habilidades sociais. Por entender que a emissão de um repertório social bem elaborado amplia os objetivos do ensino regular, ao reconhecer a importância de uma educação comprometida com a formação da cidadania e a preparação para a vida social, que favoreça não apenas a inclusão social dos indivíduos, como também sua competência social, é que o presente estudo traz dados relevantes sobre as necessidades sociais desta população como contribuição na consolidação do conhecimento científico em defesa de um atendimento que inclua também o aspecto social dessa população. Desta forma, o presente estudo teve como objetivo geral: analisar as habilidades sociais de adolescentes com e sem indicadores de dotação e influências sociodemográficas; e como objetivos específicos: caracterizar os dados sociodemográficos da amostra; comparar as frequências e dificuldades do repertório social; e relacionar as frequências e dificuldades deste repertório às variáveis sociodemográficas e participação em outros ambientes. Para tanto, participaram 72 adolescentes identificados como dotados e 60 adolescentes sem indicadores de dotação com idades entre 12 e 18 anos, estudantes de escolas públicas de Lavras, MG. O estudo foi realizado no ano de 2013. Para a coleta dos dados foram utilizados: o Critério de Classificação Econômica Brasil, um Formulário de Dados Acadêmicos e o IHSA-Del Prette para a coleta dos dados. A análise foi feita utilizando-se o software estatístico SPSS. Os resultados da caracterização a partir de dados sociodemográficos e da comparação entre as frequências e dificuldades dos repertórios sociais da amostra não revelaram diferença significativa entre os grupos, mas revelaram dificuldade na subescala de abordagem afetiva para os adolescentes dotados dentre outras, evidenciando relevância sobre as necessidades sociais destes.

**Palavras-chave:** Adolescentes. Dotação. Habilidades Sociais.



## **A IDENTIFICAÇÃO DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO E TRANSTORNO DE DÉFICIT DA ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE**

Mayra Berto Massuda, Universidade Federal de São Carlos  
mayramassuda@gmail.com

Eliane Moraes de Jesus Mani, Universidade Federal de São Carlos  
eliane.agudos@lpnet.com.br

### **Resumo**

A coexistência das altas habilidades ou superdotação e Transtorno de Déficit da Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um tema ainda pouco explorado no contexto da Educação Especial no Brasil, mas que desperta atenção devido à complexidade da identificação e a consequente carência de atendimento especializado. Dessa forma, a presente pesquisa propôs apresentar e discutir brevemente, as principais semelhanças e diferenças entre três populações: a) alunos com altas habilidades ou superdotação; b) alunos com TDAH; e c) alunos com dupla excepcionalidade, a saber, altas habilidades ou superdotação e TDAH, com a finalidade de fornecer subsídios que colaborem para o processo de identificação e encaminhamento adequado desse alunado. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental a partir do levantamento em livros, artigos científicos e documentos legais que abordassem a dupla excepcionalidade em altas habilidades ou superdotação e TDAH. Os resultados apontam que os alunos com dupla excepcionalidade têm comportamentos que se assemelham mais àqueles diagnosticados com TDAH, do que àqueles que têm apenas altas habilidades ou superdotação. Também se constatou a necessidade da divulgação de informações sobre ambas as condições, além da necessidade de capacitação de profissionais que atuam na identificação desses alunos. Dessa forma, concluiu-se que o processo de identificação deve ser interdisciplinar e fundamentado no diagnóstico médico, na avaliação psicológica e pedagógica e, preferencialmente, utilizar diversos instrumentos e fontes de informações que possam contribuir para o reconhecimento de cada uma das condições em questão. O atendimento a esse alunado deve ser garantido por meio de experiências educacionais que valorizem o desenvolvimento de seus potenciais, que permitam o acesso a currículos e avaliações flexíveis, ao atendimento suplementar destinado às altas habilidades ou superdotação e, também, ao atendimento que ofereça tratamento e intervenções que conduzam o seu desenvolvimento global.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Altas habilidades ou superdotação. Transtorno de Déficit da Atenção com Hiperatividade.



## TERMINOLOGIAS: COMO SÃO CHAMADOS OS INDIVÍDUOS ACIMA DA MÉDIA EM MÚSICA PELA LITERATURA?

Miguel Cláudio Moriel Chacon. Faculdade de Filosofia e Ciências.  
UNESP/Marília

miguelchacon@marilia.unesp.br

Fabiana Oliveira Koga. Faculdade de Filosofia e Ciência. UNESP/Marília  
fabianapsicopedagogiamusical@gmail.com

Rosilaine Cristina da Silva. Faculdade de Filosofia e Ciência. UNESP/Marília  
rosilaineccrs@gmail.com

### Resumo

Muitos autores se expressaram por meio de terminologias e definições para discutir sobre as altas habilidades, talento, superdotação e dotação em diversas áreas do conhecimento humano, inclusive a musical. Por esta razão, ao observar que haviam divergências entre o uso das terminologias, este estudo decidiu realizar um levantamento bibliográfico para ater-se ao uso de tais terminologias e definições incumbidas de caracterizar indivíduos acima da média em música. Diante disso, pode-se encontrar o uso genérico do termo Talento designado para todos os indivíduos musicalmente acima da média. Diante disso, discutiu-se e refletiu-se se de fato este seria o melhor caminho, sendo que a música é uma área versátil e de difícil caracterização.

**Palavras-chave:** Terminologias; Altas habilidades/superdotação musical; Talento Musical.





## NOMEAÇÃO POR PAIS E USO DE TESTES PARA IDENTIFICAR TALENTO INTELECTUAL: SOBRE-EXCITABILIDADE E RACIOCÍNIO EM QUESTÃO<sup>22</sup>

Juliana Célia de Oliveira, Universidade Federal de Juiz de Fora  
julianaoliveirapsi@gmail.com

Carolina Sertã Passos, Universidade Federal de Juiz de Fora  
carolserta@hotmail.com

Altemir José Gonçalves Barbosa, Universidade Federal de Juiz de Fora  
altgonc@gmail.com

### Resumo

Os testes de inteligência, desempenho e aptidões têm desempenhado um papel central na identificação do talento intelectual. Não obstante, eles têm sido criticados e a necessidade de se utilizar diversas fontes de informação, dentre elas, a nomeação por pais, sobressai-se. Essa nomeação pode fornecer elementos importantes sobre diferentes construtos, como sobre-excitabilidade (SE), mais especificamente SE intelectual, que é um atributo da personalidade caracterizado pela aceleração e intensificação das atividades mentais, manifestando-se por meio de questionamentos, curiosidades, buscas ativas por conhecimentos e soluções de problemas etc.. Com o objetivo de associar diferentes tipos de raciocínio à SE Intelectual de estudantes, participaram dessa investigação 67 alunos do quinto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública mineira e seus respectivos pais ou responsáveis. Os estudantes responderam à Bateria de Provas de Raciocínio (BPR-5), que avalia cinco tipos de raciocínio: verbal (RV), abstrato (RA), mecânico (RM), espacial (RE) e numérico (RN). Os responsáveis pelos discentes responderam a versão para pais das Escalas de Sobre-Excitabilidade (ESE-Pais). Foram obtidas correlações positivas significativas, com magnitudes que variam entre fraca e moderada, entre a ESE-Pais e o escore geral da BPR-5 e três provas de raciocínio, mais especificamente RV, RA e RN. Os estudantes que apresentaram melhor desempenho no teste também tenderam a apresentar médias mais altas de SE Intelectual. As semelhanças nos construtos analisados e as associações positivas entre os dois instrumentos, permite sugerir que ambos investigam construtos correlatos. Entretanto, as medidas devem ser consideradas como complementares e não substitutivas. Ressalta-se que a SE Intelectual pode ser uma via de acesso para uma identificação mais abrangente, possibilitando avaliar fatores relevantes que não são apreendidos pela psicométrica tradicional. As limitações e implicações desse estudo são consideradas. Pesquisas adicionais são recomendadas.

**Palavras-chave:** Sobre-excitabilidade. Superdotação. Identificação.

<sup>22</sup> Agência Financiadora: FAPEMIG.



## ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: REFLEXÕES ACERCA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Amanda Oliveira dos Santos, Universidade Federal da Bahia  
mandik.oliveira@yahoo.com.br

Andrezza Belota Lopes Machado Universidade do Estado do Amazonas  
andrezzabelota@gmail.com

### Resumo

A história educacional brasileira, no que diz respeito ao atendimento das necessidades educacionais dos sujeitos com altas habilidades/superdotação, é marcada por avanços significativos, onde grandes vitórias são alcançadas, mas também é marcada por grandes desafios a serem superados para a efetivação de uma prática diversificada que assista as reais necessidades destes estudantes. A provisão de uma educação de qualidade, que reconheça, estimule e desenvolva os potenciais dos estudantes é concretizada, principalmente, por meio do atendimento educacional especializado, compreendendo a importância do enriquecimento curricular no processo educacional destas crianças. Neste sentido, a pesquisa caracterizou-se por uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa e o método do estudo de caso, desenvolvida, em 2012, simultaneamente à disciplina de estágio supervisionado da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), no projeto piloto da turma de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para crianças com comportamentos de altas habilidades/superdotação (AH/SD), na rede municipal de ensino da cidade de Manaus, promovido pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED). A pesquisa teve como objetivo geral: compreender os desafios e possibilidades da oferta de um ensino diversificado, que contemple as reais necessidades educacionais dos estudantes com comportamentos de altas habilidades/superdotação. Como participantes da pesquisa, tínhamos cinco sujeitos, dentre eles: uma professora e quatro estudantes. Os instrumentos de coleta de dados foram: a observação participante, o diário de campo e a entrevista semi-estruturada e, para análise de dados, a análise de conteúdo. Como resultados, trazemos alguns dos principais desafios e possibilidades identificados e analisados no AEE: a formação docente, os entraves burocráticos e os recursos necessários para a estimulação dos potenciais e talentos humanos, assim como para o pleno desenvolvimento do indivíduo.

**Palavras-chaves:** Altas Habilidades/Superdotação. Atendimento Educacional Especializado. Desenvolvimento. Aprendizagem.





## QUAL A PERCEÇÃO DE ALUNOS SUPERDOTADOS E SUAS FAMÍLIAS SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO?

Fernanda Hellen Ribeiro Piske, Universidade Federal do Paraná  
nandahellen@hotmail.com

Tania Stoltz, Universidade Federal do Paraná  
tania.stoltz795@googlemail.com

### Resumo

O atendimento adequado aos alunos com alto potencial deve priorizar um ensino que estimule a emoção, os sentimentos e a criatividade dessas crianças. Nesse sentido, esta pesquisa visa a investigar como ocorre o atendimento a alunos superdotados no contexto escolar. A metodologia qualitativa respaldou-se na coleta de dados com entrevistas semiestruturadas e observações realizadas com crianças superdotadas e com suas famílias. As entrevistas e as observações de campo foram realizadas com alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) e suas famílias em relação ao atendimento educacional especializado (AEE) que essas crianças recebem em uma escola de um município do Paraná, Brasil. Nos resultados, evidencia-se que o atendimento especializado, apesar de sua relevância, apresenta algumas limitações que podem ser superadas se houver comunicação entre o trabalho que é realizado no ensino regular e na sala onde é ofertado este atendimento. Ao analisar as falas dos participantes desta pesquisa, verifica-se que foi praticamente unânime o reconhecimento dos entrevistados em relação à importância do atendimento educacional especializado (AEE) como suporte crucial para promover uma boa educação das crianças superdotadas. Além disso, a maioria dos participantes percebe que este atendimento atende a muitas das necessidades especiais que essas crianças apresentam na escola. Conclui-se que qualquer atendimento, seja na sala regular ou na sala de recursos multifuncional, requer a intervenção do professor de forma que torne o ensino prazeroso e que envolva as emoções e sentimentos de cada aluno. A equipe docente tem a função de intervir na zona de desenvolvimento proximal de cada aluno, possibilitando avanços que muitas vezes não ocorrem espontaneamente. É fundamental contar com suporte de professores especializados na área de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) que precisam estar preparados para o atendimento educacional especializado (AEE) da criança superdotada.

**Palavras-chave:** Altas habilidades; Atendimento Educacional Especializado (AEE); Escola.



## A UNIDADE DE APOIO À FAMÍLIA DOS NAAH/S E SEUS OBJETIVOS

VIVIANE TRAMONTINA LEONESSA, NAAH/S LONDRINA – PR  
vivitramontina@gmail.com

MARIA CRISTINA MARQUEZINE, UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA – PR  
mcrismarquezine@gmail.com

### Resumo

O presente estudo teve como objetivo identificar os profissionais que atuavam nas Unidades de Apoio à Família (UAF) dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), descrevendo também os objetivos propostos pelos serviços. Como não foram encontrados trabalhos relacionados ao presente tema, o estudo configurou-se como do tipo *Survey*. Participaram 11 dos 27 NAAH/S distribuídos nos estados e Distrito Federal, representados pelos coordenadores da unidade pesquisada. Para a coleta dos dados, foi utilizado um questionário eletrônico, com questões abertas e fechadas, elaborado com o auxílio de duas fontes: o Documento Orientador: Execução da Ação e os dados de entrevistas realizadas com pesquisadoras de renome nacional na área de AH/SD. O questionário foi enviado aos NAAH/S por endereço eletrônico e os dados receberam tratamento quali-quantitativo, ou seja, as questões objetivas receberam tratamento estatístico e as informações subjetivas foram agrupadas em temas de análise criados a partir dos conteúdos das respostas apresentadas nas questões, denominadas análise de conteúdo. Os resultados demonstraram que as UAF dos NAAH/S participantes possuíam entre um a sete profissionais, das quais a maioria deles era pedagogo ou psicólogo. Em relação aos objetivos do serviço, corroboram com as propostas apresentadas pelo documento orientador de implantação dos NAAH/S e com pesquisadores da área. Destaca-se que as principais dificuldades da UAF encontram-se especialmente na promoção da aproximação entre família, escola e aluno, na sensibilização dos pais sobre a importância de participar e cooperar para o desenvolvimento das atividades do NAAH/S e no desenvolvimento de ações que otimizem a integração social da pessoa com AH/SD. Ressalta-se que os dados aqui apresentados é um recorte de um estudo maior sobre a UAF dos NAAH/S.

**Palavras-chave:** Altas Habilidades/Superdotação. Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S). Família.



## **GRUPO DE INTERESSE EM ROBÓTICA – UMA EXPERIÊNCIA EM PROGRAMA DE ENRIQUECIMENTO**

Carolina Terribile Teixeira, Universidade Federal de Santa Maria  
carol\_terribile@hotmail.com

Roberta de Mendonça Pretto, Universidade Federal de Santa Maria  
beta\_m\_pretto@hotmail.com

Soraia Napoleão Freitas, Universidade Federal de Santa Maria  
soraianfreitas@yahoo.com.br

Rodrigo da Silva Guerra, Universidade Federal de Santa Maria  
tioguerra@gmail.com

### **Resumo**

O presente trabalho aborda a experiência vivenciada durante o ano de 2013 em um programa de enriquecimento por meio de um grupo de interesse em Robótica que trabalha com alunos identificados com altas habilidades/superdotação. Esse programa de enriquecimento acontece na cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul no projeto “Programa de Incentivo ao Talento – PIT: valorizando potenciais” (PIT). O trabalho é realizado em conjunto por dois grupos de pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM): o Grupo de Automação e Robótica Aplicada (GARRA), e o Grupo de Pesquisa Educação Especial: Interação e Inclusão Social (GPESP). Os objetivos do grupo de interesse em Robótica visam além de ser um espaço para os alunos desenvolverem suas habilidades e serem estimulados a novas descobertas também, incentivar a realização de projetos experimentais (práticos) de modo que o aluno veja seu trabalho sendo produzido e aprimorar conhecimentos de programação em blocos que é um estágio inicial para a aprendizagem de programação. Como referencial teórico são utilizados os seguintes autores: Renzulli (2004), que defende a proposta de enriquecimento escolar para alunos com altas habilidades/superdotação; Silva Melo, Azoubel, Padilha (2009) e Castilho (2004) que elucidam a respeito do uso da robótica na educação. O referido projeto acontece durante as manhãs de sábado conforme o calendário letivo escolar. Todos os encontros são planejados com antecedência, definindo-se atividades práticas e construtivas que possam estimular os alunos participantes a desenvolver suas altas habilidades. Estas atividades têm objetivos definidos, buscando realizar atividades que correspondam ao interesse específico dos alunos participantes e atender às necessidades apresentadas por eles. Foram oportunizadas aos alunos experiências que passassem pelos três tipos de enriquecimento apresentados por Renzulli (2004). Pode-se perceber um avanço, devido ao interesse dos

alunos, nas áreas como lógica de programação e montagem de robôs mais complexos.

**Palavras-chaves:** Programa de Enriquecimento. Grupo de Interesse. Robótica.



## **BATERIA DE AVALIAÇÃO DAS ALTAS HABILIDADES / SUPERDOTAÇÃO: CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTO E ESTUDOS PSICOMÉTRICOS DESENVOLVIDOS**

Tatiana de Cássia Nakano, PUC-Campinas  
tatiananakano@hotmail.com  
Ricardo Primi, Universidade São Francisco  
rprimi@mac.com

### **Resumo**

Embora uma temática bastante importante e prevista em lei, a identificação de indivíduos com altas habilidades tem se mostrado uma área ainda carente de estudos em nosso país. Diante dessa lacuna, a construção de uma bateria para avaliação das altas habilidades / superdotação foi iniciada em 2012, composta por subtestes que avaliam os construtos inteligência (por meio de provas de raciocínio: verbal, numérico, lógico e abstrato) e criatividade (figurativa e verbal), além de uma escala para professores (de identificação de comportamentos relacionados às cinco áreas que compõem o fenômeno: capacidade intelectual geral, habilidades acadêmicas específicas, liderança, criatividade, talento artístico). Os itens que compõem os subtestes a serem respondidos pelos alunos foram retirados de instrumentos nacionais, em sua maioria publicados e autorizados para uso pelo Conselho Federal de Psicologia, por meio de análises fazendo-se uso da Teoria de Resposta ao Item, visando-se a identificação e seleção daqueles que apresentassem boas qualidades psicométricas, bem como níveis de dificuldade diferenciados, de modo que cada subteste compõe-se por itens com dificuldade baixa, média e alta, equilibrados em cada faixa de dificuldade. Estudos de investigação das qualidades psicométricas têm sido realizados nos últimos três anos, os quais encontram-se descritos de forma resumida no presente trabalho e indicaram evidências positivas de validade do instrumental. Espera-se que esse seja o primeiro passo para a construção de um instrumento específico para uso nessa população, dado o fato de que muitas crianças talentosas no Brasil acabam por passar despercebidas pelo sistema escolar, ou ainda tem seu potencial ignorado ou mesmo reprimido devido às dificuldades de identificação desse construto que, até o momento, é realizada fazendo-se uso de instrumentos não específicos para essa população, dada a inexistência dos mesmos no Brasil.

**Palavras-chave:** Avaliação. Criatividade. Inteligência.



## DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM DOTAÇÃO E TALENTO

Natália do Valle Ribeiro, Universidade Federal de Juiz de Fora  
nataliavalleribeiro@gmail.com

Altemir José Gonçalves Barbosa, Universidade Federal de Juiz de Fora  
altgonc@gmail.com

### Resumo

Este trabalho descreve o desenvolvimento e a avaliação de um processo formativo realizado com o objetivo de preparar professores para identificar alunos com Dotação e Talento (D&T) e tornar mais positivas suas atitudes em relação a esses estudantes. O processo foi realizado no primeiro semestre de 2013 com participantes atuantes no interior do estado de Minas Gerais. Após demonstrarem interesse em participar de uma formação sobre o tema D&T, foi composto um grupo experimental (GE) com 15 profissionais que atuavam em funções variadas, sendo todas ligadas diretamente à educação. Também foi composto um grupo controle (GC), com 16 participantes, sendo todos professores. Foram utilizadas uma prova de conhecimento e uma escala de atitudes (Escala Likert de Atitudes em Relação à Identificação e Desenvolvimento de Talentos – ELAIDT). No pré-teste, os grupos não diferiam significativamente. O processo formativo, realizado na modalidade a distância na plataforma *Moodle*, durou 14 semanas. Os participantes tiveram acesso a diversos recursos didáticos sobre identificação de D&T e realizaram variadas atividades de aprendizagem. Com o pós-teste, observou-se aumento significativo do conhecimento e a presença de atitudes mais positivas dos participantes do GE, sendo que o GC se manteve estável. Além disso, obtiveram-se evidências de que o aumento de conhecimentos sobre identificação de estudantes com D&T gera atitudes mais positivas em relação a esses estudantes. Esses resultados reforçam a relevância da formação de professores para atendimento ao aluno com D&T, com destaque aos processos de identificação, que, sendo efetivos, ocasionarão uma busca pelos serviços de desenvolvimento, demandando políticas públicas específicas que supram a carência que há no atendimento aos alunos com D&T. Além disso, recomenda-se que novas investigações sejam realizadas, utilizando-se variáveis diferentes, que contribuam para o aprimoramento da formação de profissionais para atender com qualidade esse estudantes.

**Palavras-chave:** Formação de professores. Educação a distância. Dotação e talento.





## QUALIFICANDO A FORMAÇÃO DOCENTE: A IDENTIFICAÇÃO E ATENDIMENTO AO ALUNO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA ESCOLA REGULAR

Tatiane Negrini, Universidade Federal de Santa Maria  
tatinegrini@yahoo.com.br

### Resumo

Este trabalho tem como objetivo geral problematizar a respeito da necessidade de formação docente para a identificação e atendimento educacional aos alunos com altas habilidades/superdotação na escola regular. Utiliza-se de uma abordagem qualitativa, com caráter explicativo e descritivo. Esta problemática de estudo surge a partir da inserção como professoras no ensino superior e outros níveis de ensino e das participações em cursos de formação continuada de professores, os quais contemplavam a temática das AH/SD e que na maioria das vezes era visto pelos docentes como um tema novo. Estas observações levaram a discussão a respeito da necessidade de maior visualização deste público da educação especial pelos professores da escola regular, o que nem sempre acontece por diversos motivos, um deles sendo os mitos presentes nas representações dos professores, assim como a falta de formação. Conforme estudos e as políticas públicas educacionais brasileiras, a proposta da educação inclusiva é uma premissa e para isso é necessário construir práticas mais coerentes de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos com AH/SD, sendo que para isso é fundamental a formação docente, seja na formação inicial ou na busca pela formação continuada. No caso do atendimento ao aluno com AH/SD esta formação é relevante para o docente atentar-se aos comportamentos destes sujeitos, assim como oferecer um trabalho pedagógico motivador e enriquecedor, construindo práticas de enriquecimento intracurriculares ou extracurriculares, respeitando as peculiaridades deste aluno. Acredita-se que este debate é importante e precisa chegar até os espaços educacionais, levando o tema das AH/SD para o conhecimento de maior número de professores dentro das escolas, favorecendo a construção de práticas mais inclusivas.

**Palavras-chave:** Altas habilidades/superdotação. Formação docente. Professor.



## DESENVOLVENDO TALENTOS, TRANSFORMANDO VIDAS: O ATENDIMENTO AOS SUPERDOTADOS REALIZADO PELO INSTITUTO ROGERIO STEINBERG

Sonia Noemi Klavin Simão, Instituto Rogerio Steinberg  
sonia@irs.org.br

Virgínia Louro de Andrade Pinheiro, Instituto Rogerio Steinberg  
virginia@irs.org.br

Rosangela Jesus Pereira Cabral, Instituto Rogerio Steinberg  
rosangelacabral@irs.org.br

### Resumo

O presente artigo oferece reflexões acerca do atendimento de crianças e jovens identificados com altas habilidades/superdotação em situação de vulnerabilidade social, realizado pelo Programa Desenvolvendo Talentos do Instituto Rogerio Steinberg (IRS). O IRS é uma instituição sem fins lucrativos que atua com atividades de educação complementar no município do Rio de Janeiro e tem como missão identificar crianças e jovens com altas habilidades/superdotação, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, e oferecer oportunidades de desenvolvimento de seus talentos para ampliar as possibilidades de transformação de suas vidas. Com fundamentação na perspectiva teórica da conceituação de inteligência de Howard Gardner, o Programa Desenvolvendo Talentos trabalha o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social, contribuindo para que cada participante tome conhecimento do seu talento, fomentando assim um melhor posicionamento frente ao mundo, além de acompanhar sua trajetória de vida, visando uma inserção ativa e produtiva na sociedade. O Programa é estruturado por dois grupos de Oficinas que representam os pilares de sua atuação. O primeiro grupo corresponde às Oficinas Norteadoras e o segundo grupo refere-se às Oficinas do Talento Específico. Neste sentido, o atendimento oferecido no Programa Desenvolvendo Talentos do IRS tem como finalidade expandir o horizonte de inserção social e econômico de seus beneficiários, com a premissa da geração de oportunidades para que seus participantes desenvolvam seus talentos, trabalhando a expressão individual, pensamento abstrato, criatividade, sociabilidade, perseverança e mentalidade empreendedora. O IRS acredita que a educação é um mecanismo de transformação social e considera que, ao trabalhar o talento de seus beneficiários, está colaborando para o desenvolvimento social e econômico do Brasil.

**Palavras-chave:** Talento. Desenvolvimento. Instituto Rogerio Steinberg.





## **O ALUNO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR E AS AÇÕES DO NÚCLEO DE APOIO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS DA UFPR**

Laura Ceretta Moreira, Universidade Federal do Paraná  
lauracm@ufpr.br

Denise Maria de Matos Pereira Lima, Universidade Federal do Paraná  
denisematos@seed.pr.gov.br

Rosangela Gehrke Seger, Universidade Federal do Paraná  
rgseger@gmail.com

Mariana Andreotti, Universidade Federal do Paraná  
mariana\_andreotti\_d@hotmail.com

### **Resumo**

Este estudo tem por objetivo discutir sobre a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação no ensino superior e apresentar as impressões do Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Educacionais (NAPNE) no acompanhamento e atendimento destes na UFPR. O NAPNE está vinculado à CEPIGRAD – Coordenadoria de Estudos e Pesquisas Inovadoras na Graduação -, uma unidade da Pró-Reitoria de Graduação, que objetiva implementar, acompanhar e articular ações e iniciativas nas diversas áreas dos conhecimentos, que contribuam com programas, estudos e pesquisas inovadoras na graduação. O Núcleo oferece alternativas de inclusão às pessoas com deficiência fisiconeuromotora, cegos ou com baixa visão, surdos, pessoas com transtornos funcionais específicos, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e destina-se à alunos, servidores professores e técnicos administrativos da UFPR. As conquistas com relação aos parâmetros legais para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com altas habilidades/superdotação estão acontecendo progressivamente e o enriquecimento curricular, a aceleração de estudos, o serviço de atendimento especializado, a formação continuada de professores são assuntos que podem ser encontrados nas pautas das discussões de escolas de educação básica das redes públicas municipal e estadual de ensino no Estado do Paraná, mas as ações ainda se mostram tímidas no âmbito do ensino superior. Apresentamos neste estudo, um quadro geral dos últimos seis anos, com relação a esse alunado na UFPR. Avaliamos que a trajetória acadêmica desses estudantes poderia ser mais efetiva caso sua invisibilidade fosse desvelada, os mitos e estigmas diante de sua identificação fossem revistos e que os mesmos obtivessem orientação por um professor tutor ao longo de sua permanência na universidade.

**Palavras – chave:** Altas Habilidades/Superdotação. Ensino Superior. Inclusão.



## **CONTRIBUIÇÕES À EDUCAÇÃO ADVINDAS DO ENRIQUECIMENTO ESCOLAR E DA NEUROBIOLOGIA DA SUPERDOTAÇÃO: EVIDÊNCIAS, LIMITES E POSSIBILIDADES.**

Igor de Moraes Paim (UNESP Marília)  
igormoraes@ifce.edu.br

Miguel Claudio Moriel Chacon (UNESP Marília)  
promfcmchacon@gmail.com

### **Resumo**

A característica interdisciplinar da educação, especialmente na seara da superdotação exige a busca de subsídios de diferentes áreas do conhecimento a fim de melhor compreender e solucionar os problemas e desafios do campo. A neurobiologia da superdotação tem avançado significativamente nos últimos anos e pode contribuir significativamente na avaliação, caracterização e estímulo do potencial cognitivo, sejam nos indivíduos superdotados, sejam naqueles com faculdades medianas. A exploração desses conhecimentos demanda a análise de neuroimagens e dados empíricos, inclusive de cérebros notadamente geniais, como no caso do Einstein. Em paralelo é possível observar os impactos do enriquecimento ambiental/escolar sobre o desenvolvimento cognitivo, aprimoramento das faculdades mentais superiores, equilíbrio sócio-afetivo, sucesso acadêmico e profissional, mas sobretudo, acompanhar as mudanças físicas que o enriquecimento proporciona no cérebro dos indivíduos de todas as idades. Da mesma forma, os impactos do empobrecimento ambiental são perturbadores e alarmantes, visto os prejuízos que podem perdurar uma vida toda. A proposta desse artigo é permitir um breve, mas consistente revisão da literatura no campo, identificando evidências, limites e possibilidades que os estudos da neurobiologia e do enriquecimento escolar podem contribuir para a educação. O estudo de ampla bibliografia, nacional e internacional, em plataformas como PubMed, Scielo, entre outras, além da literatura impressa especializada, forneceram subsídios necessários para construir uma argumentação que consiga convergir as contribuições de diversas áreas. Com base nessas investigações conduzidas, foi possível perceber que existem evidências cada vez mais claras e objetivas das características singulares de um cérebro superdotado, sejam pelos experimentos empíricos mais recentes, seja pela observação da morfologia / histologia de cérebros geniais. Considerando as contribuições que as neurociências podem fornecer, bem como os impactos que o enriquecimento escolar pode causar no desenvolvimento cognitivo, exortam-se todas as escolas, gestores e professores a se apropriarem desses conhecimentos e construir ambientes de ensino e saber enriquecidos e ubíquos.

**Palavras-chave:** Enriquecimento Escolar. Neurobiologia. Superdotação



## **“MAQUETE DO BINHO” : UMA HISTÓRIA DE CRIAÇÃO, PROJEÇÃO, INTERAÇÃO, ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E SUPERAÇÃO.**

Fábio Luís Caires Coelho, Universidade de Federal do Maranhão  
fabiocaires\_maq@hotmail.com

### **Resumo**

O presente trabalho, baseia-se em um relato de experiência vivenciado pelo estudante e artista plástico Fábio Caires, que através do NAAH/S, foi classificado na categoria aluno altas-habilidades/ superdotação, tendo como prova de sua experiência viva um complexo artístico representado em uma ‘maquete’ temática e filosófica, idealizada em 1993, sob a influência das histórias em quadrinhos do cartunista brasileiro Mauricio de Sousa, tendo como referência o seu parque temático, em São Paulo, inaugurado no mesmo ano. Toda uma história de vida, conhecimentos e superação é contada pelas produções do artista plástico Fábio Caires, que, ainda adolescente, idealizou um universo de referências do imaginário infantil em pequena dimensão, em busca de um sonho ainda por se realizar. É através de uma ‘maquete’ que um sonho é representado. A “Maquete do Binho” é um trabalho artístico de caráter lúdico, educativo e filosófico. Uma maquete rica em detalhes, carregada de criatividade, sensibilidade e humanidade. Tem um estilo próprio, uma história, uma filosofia, uma singularidade que transformou um projeto em realidade. As suas temáticas unem a utopia à sustentabilidade e o lúdico. Com vinte anos de existência e 7m<sup>2</sup>, a obra cresce a cada ano. É uma história construída sob a luz de uma utopia, agraciada pelo contexto das altas habilidades/ superdotação.

**Palavras-chave:** ‘Maquete do Binho’. Superdotação. Superação.



## A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MÚSICA PARA O ENSINO A ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO

Marcia Gabriela Correia Ogando, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
marciagabriela005@yahoo.com.br

**Resumo:** O presente trabalho representa um recorte da pesquisa de doutorado, em andamento no Programa de Pós Graduação em Música da UNIRIO, que trata da formação docente para o ensino a alunos com altas habilidades ou superdotação em cursos de Licenciatura em Música. Neste recorte, busca-se evidenciar a especificidade da identificação e da formação de alunos com altas habilidades ou superdotação no trabalho de professores de música, focalizando o referencial de Joanne Haroutounian, o qual encontra fundamentação nas pesquisas de Joseph Renzulli sobre a identificação desses alunos e em pesquisas sobre a avaliação das capacidades e do desenvolvimento musical com reconhecidas contribuições para o campo da Psicologia da Música – como os referenciais de Seashore, Gordon, Sloboda, Hargreaves, Shuter-Dyson e Gabriel. Destaca-se, neste sentido, a relevância da formação docente especializada para o ensino de música a alunos com altas habilidades ou superdotação, considerando a obrigatoriedade da música na Educação Básica com a Lei nº. 11.769 de 2008, os direitos dos alunos com altas habilidades ou superdotação evidenciados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a necessidade de referenciais para tal formação docente no Brasil, uma vez que ainda não se observa significativa projeção do assunto em pesquisas do campo da Educação Musical, no país. Enfim, discute-se a relação entre a ausência de ênfase nesta formação especializada, no contexto das políticas públicas, e a problemática da identificação desses alunos na Educação Básica, ressaltando, por outro lado, aspectos das políticas públicas brasileiras que podem contribuir com este campo da educação, a exemplo da obrigatoriedade da documentação e registro do desempenho e participação dos alunos em atividades complementares na escola.

**Palavras chave:** altas habilidades ou superdotação; formação docente; música.



## A FAMÍLIA COMO CONTEXTO DO TALENTO FEMININO<sup>23</sup>

Renata Muniz Prado-Basto, Universidade de Brasília  
rmprado@unb.br

Denise de Souza Fleith, Universidade de Brasília  
fleith@unb.br

### Resumo

Diversos estudos enfatizam as dificuldades enfrentadas pela mulher contemporânea, ressaltando a influência das forças sociais e culturais no desenvolvimento e expressão dos seus talentos. Os estereótipos de gênero e as expectativas sobre o desempenho dos papéis femininos dificultam e até impedem muitas mulheres de alcançar uma posição de destaque e oferecer contribuições significativas em diversos campos. Diante deste contexto o presente estudo teve como objetivo identificar as características familiares de mulheres que alcançaram o topo da carreira acadêmica bem como investigar os fatores desse contexto que favoreceram ou dificultaram sua ascensão profissional. O estudo foi realizado em duas fases. Participaram da primeira 111 pesquisadoras que eram bolsistas de Produtividade em Pesquisa, na categoria 1, nível A, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Houve análise documental e questionário. Na segunda fase foram realizadas entrevistas e contou com a participação de oito pesquisadoras. Ao se estudar as características familiares originais e atuais das pesquisadoras, foi possível obter um panorama da relação entre ambiente familiar e desenvolvimento do talento nas suas trajetórias profissionais. De maneira geral, seus genitores tinham altas expectativas com relação a sua performance, o que influenciou a percepção de si mesmo e do seu próprio desempenho. Conflitos para conciliar carreira e vida familiar foram apontados como decorrência de estereótipos de gênero. O impacto do talento e sucesso profissional das participantes foi positivo em relação aos filhos e negativo no subsistema conjugal. Esse estudo teve um caráter exploratório, propiciando informações úteis para o desenvolvimento de pesquisas no Brasil na área de talento, família e relações de gênero. Seus resultados oferecem subsídios para elaboração e implementação de programas e serviços de atendimento a crianças e adolescentes talentosas e suas famílias, bem como de políticas públicas dirigidas à mulher que trabalha, em especial àquelas em início da carreira acadêmica.

**Palavras-chave:** Talento Feminino. Contexto Familiar. Desenvolvimento Humano.

---

<sup>23</sup> Publicação parcial do artigo *Pesquisadoras brasileiras: Conciliando talento, ciência e família*, de mesma autoria, publicado originalmente na revista *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, em 2012.





## UMA EXPERIÊNCIA DE ENRIQUECIMENTO AOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO POR MEIO DO PROGRAMA DE INCENTIVO AO TALENTO: VALORIZANDO POTENCIAIS

Cassia de Freitas Pereira, Universidade Federal de Santa Maria  
cassiafpereira@hotmail.com  
Priscila Fonseca Bulhões. Universidade Federal de Santa Maria  
priscilafonseca@yahoo.com.br  
Leandra Costa da Costa, Universidade Federal de Santa Maria  
lcostadacosta@hotmail.com  
Soraia Napoleão Freitas. Universidade Federal de Santa Maria  
soraianfreitas@yahoo.com.br

### Resumo

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência acerca do atendimento educacional aos estudantes com indicadores de altas habilidades □ □ superdotação (AH □ SD) em um projeto de extensão desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa CNPQ Educação Especial: Interação e Inclusão Social - GPESP, da Universidade Federal de Santa Maria - Brasil, coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Soraia Napoleão Freitas. Neste sentido, este artigo tem o objetivo de apresentar o referido projeto, denominado “Programa de Incentivo ao Talento: Valorizando Potenciais” (PIT), bem como, problematizar seu papel educacional no desenvolvimento dos potenciais e habilidades de estudantes com AH/SD. Esses estudantes por apresentarem necessidades educativas especiais, devido ao seu alto potencial e habilidades acima da média, constituem-se como público-alvo da Educação Especial. Assim sendo, o PIT, a fim de atender esta demanda educacional, propõe-se em implementar e desenvolver um programa de enriquecimento extracurricular aos estudantes com comportamentos de AH/SD, desde 2003. Para tanto, a identificação dos sujeitos supracitados se dá através de um processo no qual são utilizados vários questionários sugeridos por Freitas e Pérez (2012), os quais envolvem a participação de professores, estudantes, colegas e familiares, sendo que neste processo há o cruzamento das informações passadas pelos distintos segmentos para a indicação de alunos com comportamentos com AH/SD. Dessa forma, após identificados pelo Projeto de Pesquisa intitulado “Da Identificação a Orientação de Alunos Portadores de Altas Habilidades” os estudantes são encaminhados ao PIT para participarem de ações que ampliam, aprofundam e enriquecem o conteúdo curricular, estimulando o conhecimento nas diversas áreas de interesse. Este atendimento ocorre semanalmente, aos sábados pela manhã, em uma escola da rede pública de Santa Maria/RS. Tem-se como pressuposto teórico para o trabalho com estes estudantes, o *Modelo de Enriquecimento Escolar* (The Schoolwide

Enrichment Model – SEM) (RENZULLI; REIS, 1985) almejando-se, portanto, reconhecer, incentivar e desenvolver os potenciais e habilidades destes estudantes.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Altas Habilidades/ Superdotação. Programa de Enriquecimento



## Patrocínio

---



**PTI**

Parque Tecnológico  
Itaipu

**sapiens**  
instituto de psicologia

Colégio Educação  
*Dinâmica* 703



**ZOOM**  
education for life

Distribuidora exclusiva  
da LEGO Education



## Apoio

---



**complétude**   
soutien scolaire

grupo educacional  
**itecne**

MENTORIAL



PROGRAMA DE INCENTIVO À MAXIMIZAÇÃO  
DO POTENCIAL SUPERIOR IDENTIFICADO



**SINEPE/PR**  
Sindicato das Escolas Particulares



## Realização

---

