

DOI: <http://dx.doi.org/10.18764/2358-4319.v10n3p111-129>

Verdadeiro ou falso? Uma análise dos mitos que permeiam a temática das altas habilidades/ superdotação

KetilinMayra Pedro¹
Clarissa Maria Marques Ogeda²
Miguel Cláudio Moriel Chacon³

RESUMO

Além do desconhecimento sobre as especificidades que compõem o fenômeno da superdotação, os mitos constituem-se em mais um fator que dificulta o processo de identificação e avaliação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) e o encaminhamento para serviços especializados. Nessa perspectiva, é importante desmitificar estes mitos, para que estes estudantes sejam identificados e atendidos na medida das suas necessidades. Sendo assim, este artigo objetivou investigar a presença dos mitos relacionados às AH/SD nas concepções dos formandos do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências- UNESP, campus de Marília. Participaram da pesquisa 32 estudantes da referida instituição de ensino. Para fins de coleta de dados, elaboramos um questionário que contemplava seis eixos sobre o referido fenômeno. Observamos que os mitos mais enraizados nas concepções dos formandos de Pedagogia participantes da pesquisa são os que fazem parte do eixo “Mitoses sobre constituição”, apontando a necessidade de delineamento de ações que promovam a superação desses mitos. Considera-se que atender os estudantes de acordo com suas necessidades e habilidades pressupõe muito mais do que oferecer um ensino de qualidade. Faz-se necessário tratar cada um de acordo com suas diferenças, de maneira a garantir um ensino baseado na equidade.

Palavras-Chave: Educação Especial; Altas Habilidades/Superdotação; Mitos.

- 1 Doutora em Educação. Professora do Centro de Ciências Humanas da Universidade do Sagrado Coração- Bauru/SP. E-mail: ketilinp@yahoo.com.br.
- 2 Pedagoga pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Marília. Membro do Grupo de Pesquisa: Educação e Saúde de Grupos Especiais. E-mail: clarissaogeda@gmail.com.
- 3 Doutor em Educação. Psicólogo Professor assistente doutor do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP, Campus de Marília. E-mail: profmcmchacon@gmail.com.

True or false? An analysis of the myths that permeate the high abilities / giftedness theme

ABSTRACT

Beyond the lack of knowledge about the specificities that make up the gifted phenomenon, myths constitute one more factor that hinders the process of identification and evaluation of students with High Abilities / Giftedness (AH/SD) and the referral to specialized services. In this perspective, it is important to demystify these myths, so that these students are identified and taken care for their needs, so this article aimed to investigate the presence of AH / SD myth in the conceptions of the graduates of the Pedagogy course of the Philosophy and Sciences College – UNESP, campus of Marília. Thirty-two students from this educational institution participated in the study, for the purposes of data collection we developed a questionnaire that contemplated six axes of this phenomenon. We observed that the most rooted myths in the conceptions of the pedagogy seniors participating in the research are those that are part of the “Myths about constitution” axis, pointing out the need to outline actions that promote the overcoming of these myths. It is considered that attending to students according to their needs and abilities presupposes much more than offering a quality education, it is necessary to treat each one according to their differences in order to guarantee an equity based education.

Keywords: Special Education; High Abilities / Giftedness; Myths.

¿Verdadero o falso? Un análisis de los mitos que permiten la temática de las altas capacidades / superdotación

RESUMEN

Además del desconocimiento sobre las especificidades que componen el fenómeno de la superdotación, los mitos se constituyen como otro factor que dificulta el proceso de identificación y evaluación de estudiantes con Altas Capacidades / Superdotación (AC / SD) y el encaminamiento para servicios especializados. En esta perspectiva, es importante desmitificar estos mitos, para que estos estudiantes sean identificados y atendidos en la medida de sus necesidades, siendo así ese artículo objetivó investigar la presencia de los mitos relacionados a las AC / SD en las concepciones de los alumnos del curso de Pedagogía

de la Facultad de Filosofía Y Ciencias-UNESP, campus de Marília. Participaron de la investigación 32 estudiantes de la referida institución de enseñanza, para fines de recolección de datos elaboramos un cuestionario que contemplaba seis ejes sobre el referido fenómeno. Observamos que los mitos más enraizados en las concepciones de los formandos de Pedagogía participantes de la investigación son los que forman parte del eje “Mitos sobre constitución”, apuntando la necesidad de delineamiento de acciones que promuevan la superación de esos mitos. Se considera que atender a los estudiantes de acuerdo con sus necesidades y habilidades presupone mucho más que ofrecer una enseñanza de calidad, se hace necesario tratar cada uno de acuerdo con sus diferencias de manera a garantizar una enseñanza basada en la equidad.

Palabras clave: Educación Especial; Altas Capacidades / Superdotación; Mitos.

Introdução

Os estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) fazem parte do público alvo da educação especial, sendo que, segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), estes têm o direito de serem identificados e atendidos por meio de serviços ofertados pelos municípios e/ou estados.

Além do desconhecimento sobre as especificidades que compõem o fenômeno da superdotação, os mitos constituem-se em mais um fator que dificulta o processo de identificação e avaliação de estudantes com AH/SD e o encaminhamento para serviços especializados.

Os mitos surgem no imaginário popular quando há uma dificuldade em compreender determinado fenômeno. A palavra Mito, do grego *mythos*, tem, originalmente, por significação os termos: narrativa, fábula e ação. Ao consultar os referenciais sobre os mitos que permeiam a superdotação, percebe-se que estes são alimentados pelo desconhecimento sobre o fenômeno. Utilizaremos como referencial os achados de pesquisa de autores como Winner (1998), Guenther (2000), Alencar e Fleith (2001), que elencam os mitos que permeiam as AH/SD de forma bastante elucidativa e levantaremos também os mitos na perspectiva do Ministério da Educação- MEC (BRASIL, 1999). Com essa compilação, pretende-se esclarecer algumas ideias errôneas, que comumente têm sido

observadas no cotidiano dos estudantes com AH/SD, para que a partir disso tenham seus direitos garantidos como pressupõe a legislação.

Citaremos agora alguns dos mitos que permeiam o campo e que prejudicam seu real entendimento. Começaremos pelos nove mitos levantados pela autora Ellen Winner (1998). A seguir abordaremos os mitos na perspectiva de Alencar e Fleith (2001), Guenther (2000) e os mitos elencados nos documentos publicados pelo MEC (BRASIL, 1999).

O primeiro mito do qual transcorreremos é o mito da superdotação global (WINNER, 1998). Uma criança que tem uma alta habilidade em uma área do conhecimento não necessariamente a terá em outra, podendo, até, em casos mais extremos essa habilidade se encontrar associada a um distúrbio de aprendizagem em outra área do conhecimento. A criança com uma combinação de pontos fortes e fracos acadêmicos vem a ser a regra e não a exceção.

O segundo mito que permeia as AH/SD é o fato de existirem crianças talentosas não superdotadas. Para a autora, não há justificativa para tal distinção, já que as crianças talentosas possuem as mesmas características daquelas que são denominadas superdotadas (WINNER, 1998).

O terceiro mito é de que toda criança superdotada possui um QI excepcional e este cai por terra quando se discorre sobre a superdotação em áreas não acadêmicas como artes e música. Esse ponto também é comprovado pelos *savants*, "indivíduos frequentemente autistas com QI's na extensão de retardo e habilidades excepcionais em domínios específicos" (WINNER, 1998, p. 16).

No quarto e quinto mitos "Biologia versus ambiente", também elencado pela autora, constata-se que o que há é um verdadeiro embate teórico, tanto que as diferentes terminologias utilizadas quando se disserta sobre o fenômeno das AH/SD muitas vezes se devem à falta de consenso nesse sentido. Porém, não há uma explicação clara sobre a origem das AH/SD. Sabe-se que tanto a genética quanto o ambiente influenciam, o que não se sabe é o quão forte é a influência de cada um.

O sexto mito ressaltado por Winner (1998) é o mito do pai condutor. Ela cita que muitas pessoas ainda acreditam que um pai que superestimular um filho poderá produzir um superdotado. Sabe-se da importância do ambiente para nutrir as AH/SD, mas sabe-se também do potencial genético individual envolvido. Segundo essa autora, em seu sétimo mito, crianças superdotadas não esbanjam saúde psicológica

como creem algumas pessoas. Elas enfrentam ridicularização, preconceitos, estigmatização, podendo chegar a ser socialmente isoladas e infelizes, a menos que sejam sortudas a ponto de encontrar outras como elas.

O oitavo mito da autora Winner (1998) que também gera certo “pré-conceito” para com os estudantes com AH/SD é o mito de que todas as crianças são superdotadas. Esse mito é claramente gerado pela falta de conhecimento sobre a temática e das características de um estudante com AH/SD. Outro mito apontado por Winner (1998) é que as crianças superdotadas sempre se tornam adultos eminentes. Isso não acontece, pois os fatores que permeiam a vida adulta são múltiplos e interagentes e há muitos casos em que as crianças superdotadas, especialmente os prodígios, malogram.

Vamos agora aos nove mitos apontados por Alencar e Fleith (2001). O primeiro mito é o da superdotação como sinônimo de genialidade. Essa relação não é verdadeira, pois gênio é aquele indivíduo que produziu algo de impacto para a humanidade e ser um indivíduo com AH/SD não garante esse feito.

O segundo mito é o da boa dotação intelectual como garantia de alta produtividade na vida (ALENCAR; FLEITH, 2001). Esse mito reforça a ideia de que o superdotado se desenvolve sozinho, ignorando a importância do ambiente no desenvolvimento de suas habilidades.

O terceiro e quarto mitos se referem a que não se deve informar ao estudante com AH/SD e a família a respeito de suas habilidades superiores. Contudo, segundo Alencar e Fleith (2001), é necessário que o indivíduo se perceba como capaz, para que canalize suas energias e seus esforços para crescer intelectualmente e construir sua identidade. A família também deve ser informada para que possa buscar auxílio no sentido de estimular as potencialidades desse indivíduo precocemente.

O quinto mito elencado pelas autoras é que a criança superdotada apresentará sempre bom rendimento na escola. Muitos educadores sustentam esse mito, porém, muitos superdotados acabam apresentando sub-rendimento, são os chamados superdotados *underachievers*, gerando discrepâncias entre a capacidade ou potencial e sua realização ou desempenho (REIS; MCCOACH, 2002).

O sexto mito versa que os instrumentos de identificação não são adaptados à realidade brasileira, não tendo utilidade para a identificação do estudante com AH/SD. Os testes no Brasil são bastante criticados,

mas na verdade, segundo Alencar e Fleith (2001), há a necessidade de se considerar tal sujeito como um todo e não reduzi-lo a um teste de identificação. Deve haver, também, a inserção de outros fatores como motivação, traços de personalidade e criatividade e, quando possível, deve ser utilizado o cruzamento de opiniões sobre a mesma pessoa.

O sétimo mito elencado por Alencar e Fleith (2001) é o de que todo superdotado tem um pouco de loucura. Essa é uma ideia estereotipada. Segundo as autoras, os estudantes com AH/SD tendem a apresentar um desenvolvimento físico, social e emocional igual aos demais. O desajustamento emocional pode afligir o estudante com AH/SD, mas não é consequente do fenômeno.

O oitavo mito coloca a superdotação como um fenômeno raro e faz parte de todo o processo de negação das AH/SD nos ambientes escolares. No Brasil, o número de estudantes identificados registrado no censo escolar ainda é muito baixo se comparados às estimativas probabilísticas do relatório Marland (1972), de acordo com este tem-se em torno de 3 a 5% desses estudantes na população escolar.

O nono e último mito apontado por Alencar e Fleith (2001) ressalta que é impossível reprimir o talento em algumas crianças e desenvolvê-lo em outras. Essa afirmação não é verídica, pois sabemos que o ambiente em que os indivíduos estão inseridos pode contribuir tanto para que um talento aflore como para que malogre.

Agora elencaremos os quatro mitos apontados por Guenther (2000). Para essa autora, a maioria desses mitos já está sendo desacreditada, porém, quando pais e professores não têm claros os conceitos ou ideias básicas acerca das AH/SD algumas dificuldades podem ser instauradas no trabalho pedagógico ou na orientação familiar.

O primeiro mito destacado por Guenther (2000) já foi contemplado, indiretamente, por Winner (1998) e por Alencar e Fleith (2001): é o que pressupõe que os estudantes superdotados conseguem se desenvolver sozinhos, o que desconsidera a importância do meio para o desenvolvimento das habilidades individuais.

O segundo mito versa que os estudantes AH/SD são fisicamente fracos e emocionalmente instáveis. A autora afirma que, na verdade, eles precisam ser mais fortes e amadurecer mais rápido para enfrentar a demanda e as expectativas a que são submetidos.

O terceiro mito mencionado por Guenther (2000) ressalta que o talento desaparece e que crianças muito dotadas não são produtivas

por muito tempo. Isso não acontece desde que tenham suas necessidades supridas e seus talentos desenvolvidos.

Por fim, o quarto e último mito é o de que o estudante com AH/SD nasce assim e nada pode modificá-lo em suas características, nem para mais e nem para menos (GUENTHER, 2000). No entanto, como já se dissertou anteriormente, a carga genética está presente, mas o ambiente é preponderante para o desenvolvimento das AH/SD.

Os mitos elencados nas publicações do MEC (BRASIL, 1999) são 12. Estes são conceitos mal instituídos que distorcem a concepção que se tem desse público, podendo levar à discriminação e a não identificação. O primeiro mito é que a criança superdotada é um adulto partido ao meio. Esse mito ignora o fato de que, apesar de possuírem o cognitivo avançado, a face emocional e afetiva é igual ao de qualquer outra criança e, assim, nesses aspectos, elas agirão como tal.

O segundo mito, já contemplado anteriormente, é que todo superdotado é um gênio. O terceiro mito consiste em rotular o superdotado como um "sabe tudo" e se relaciona com o primeiro mito citado por Winner (1998), que é o da superdotação global. O quarto mito descrito pelo MEC (BRASIL, 1999) é que todo superdotado é "cem por cento", o mais arrumadinho, disciplinado e obediente. Sabe-se que isso não é verdadeiro, posto que qualquer pessoa com ou sem AH/SD podem apresentar ou não tais características.

O quinto mito versa que todo superdotado é bem sucedido na escola e mostra relação com o mito de número três. O sexto mito é a superdotação como indicador de rebeldia, desrespeito e atrevimento. Segundo Rech e Freitas (2006), esse mito se instaurou devido ao fato de, na escola, esse estudante não se satisfazer e nem se sentir contemplado com os conteúdos ministrados, gerando insatisfação. Muitos professores não gostam de ser questionados e isso faz com que esses estudantes sejam interpretados como atrevidos.

O sétimo mito é o da superdotação como condição suficiente para alta produtividade e já foi discutido no segundo mito apontado por Alencar e Fleith (2001). O oitavo mito é o que toda criança com indício de superdotação é superdotada. Sabemos que a superdotação envolve vários aspectos e não há nenhum deles que, isoladamente, a determine.

O nono mito apontado é que todo superdotado é meio maluco, corroborando com o sétimo mito de Alencar e Fleith (2001). O décimo mito é o que todo superdotado foi precoce, um prodígio. Essa lógica não

é verdadeira, pois muitos superdotados não foram precoces e muitos precoces não serão superdotados e, segundo Winner (1998), o termo prodígio só pode ser referido a uma criança que desempenha algo em nível adulto.

O décimo primeiro mito é o que o superdotado procede de famílias ricas. Esse mito, segundo Rech e Freitas (2006), é muito utilizado pelas escolas para justificar a falta de oportunidades ofertadas ao estudante. O décimo segundo e último mito defende que não existe o superdotado, e sim, o superestimulado. Este converge com o sexto mito apontado por Winner (1998), o mito do pai condutor, que juntos sugerem que seria possível *fabricar* um superdotado.

Esses mitos permeiam o intelectual e emocional das crianças com AH/SD, portanto um estudo mais aprofundado desse assunto é de enorme interesse tanto das famílias dessas crianças, quanto da sociedade em que elas estão inseridas.

Autores como Winner (1998), Rech e Freitas (2006) apontam que os mitos dificultam a correta identificação dos estudantes que apresentam estas características e também levam à crença, por parte de alguns profissionais, de que estes já foram “agraciados” com potencial superior ou um dom e não necessitam de nenhum tipo de atenção especial e/ou individualizada. Dessa maneira, é importante desmitificar estes mitos, para que estes estudantes sejam identificados e atendidos na medida das suas necessidades.

Sendo assim, este artigo objetivou investigar a presença dos mitos relacionados às AH/SD nas concepções dos formandos do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências- UNESP, campus de Marília.

Método

Todos os estudantes do último ano de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências- UNESP de Marília foram convidados a participar da pesquisa, num total de 58, mas 32 responderam os questionários. Os dados foram coletados na própria instituição de ensino.

O questionário é composto por 18 questões que contemplam os mitos que permeiam a temática das AH/SD. Esse questionário foi elaborado com base nos mitos elencados pelos autores supracitados. Cada item é constituído por um enunciado contendo três alternativas

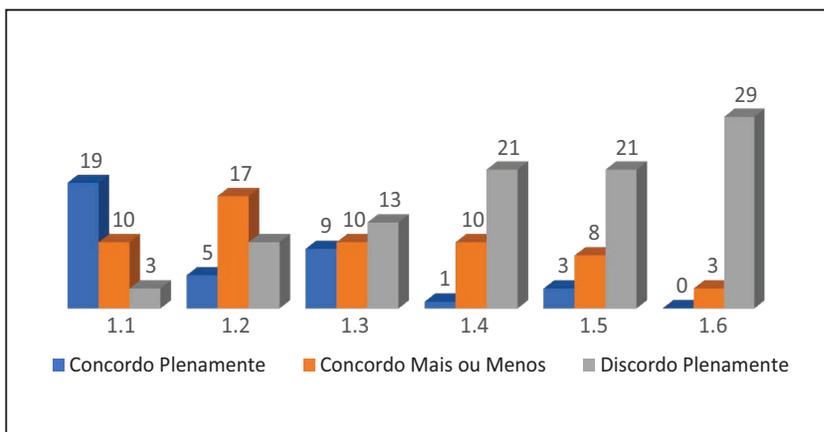
que expressam o grau de concordância ou discordância de determinada afirmação: concordo plenamente; concordo mais ou menos e discordo plenamente. Devido à natureza dos dados, foram atribuídos valores e não somadas as frequências, atribui-se nota 0 para a afirmativa mais incorreta, 1 para a alternativa intermediária e 2 para a resposta mais adequada ao questionamento. A soma dos escores desse instrumento vão de 0 a 36 pontos. Os dados obtidos foram apresentados em gráficos e posteriormente analisados.

Resultados e discussões

Para a análise e discussão dos dados obtidos por meio do questionário sobre os mitos que permeiam as AH/SD, elencaram-se seis eixos temáticos: 1. Mitos sobre constituição; 2. Mitos sobre distribuição; 3. Mitos sobre identificação; 4 Mitos sobre desempenho; 5 Mitos sobre consequências; 6 Mitos sobre atendimento.

O eixo temático de número um se refere aos “Mitos sobre constituição”, ou seja, que dizem respeito às origens das características das AH/SD e a natureza do fenômeno. Sabe-se que estes são os mitos mais polêmicos, pois não há consenso entre os geneticistas e ambientalistas em relação ao surgimento de tais características. A Figura 1 nos revela as respostas dos participantes em relação aos questionamentos sobre esses mitos.

FIGURA 1 - Respostas dos participantes quanto aos mitos sobre constituição.



Fonte: elaboração própria.

O item 1.1 indagava se é correto afirmar que as AH/SD são inatas (WINNER, 1998; GUENTHER, 2000). Percebe-se que 19 participantes da pesquisa (60%) concordam plenamente com essa afirmação. Tal resultado nos mostra que esse é um mito que ainda está bastante arraigado nas concepções da maioria dos participantes desta pesquisa.

O questionamento 1.2 contrastava com o 1.1, afirmando que as AH/SD é uma característica que depende somente de estímulos ambientais (WINNER, 1998). Nota-se que somente cinco participantes (16% do total) concordam plenamente com a afirmação. Se a maioria concebe as AH/SD como genética, era esperada essa baixa porcentagem quanto à sua concepção como proveniente do ambiente. Isto mostra o quanto nosso imaginário social ainda é mais influenciado pelas teorias da saúde que da sociologia. Sabe-se que não há consenso na literatura, porém a concepção mais aceita na atualidade é a de que as AH/SD devem existir em algum grau no indivíduo, mas que só essa existência não é suficiente para que se desenvolva e para isso é necessário muito esforço, treino e motivação (ANTIPOFF; CAMPOS, 2010).

Ainda sobre a origem das AH/SD ser genética ou produto do ambiente, o item 1.3 afirmava que os estudantes com AH/SD diferem dos demais por sua personalidade, cuja formação se dá tanto por causas inatas quanto ambientais. Apenas nove participantes (28%) concordam plenamente com o enunciado. Winner (1998) alerta que não devemos pensar os genes operando separadamente do meio, mas sim, os dois atuando conjuntamente na constituição do indivíduo. Além disso, sabe-se que os indivíduos com AH/SD têm traços de personalidade que os diferenciam dos de desenvolvimento típico e que seriam esses os determinantes da superdotação, segundo Renzulli (1986). Percebe-se assim que os participantes da pesquisa não têm o conceito de AH/SD muito bem estabelecido.

O questionamento 1.4 referia-se ao QI elevado como determinante das AH/SD. Os participantes que discordam plenamente da afirmação são 21 (66%), o que evidencia que a maioria deles concorda que somente esse fator não é capaz de afirmar a presença ou não das AH/SD, pois para ser considerado AH/SD é necessário observar não apenas a habilidade acima da média, mas a criatividade e o envolvimento com a tarefa, segundo Renzulli (1986). Ainda, segundo Winner (1998, p. 15) "os testes de QI medem uma estreita gama de habilidades humanas, principalmente facilidade com linguagem e número. Há poucas evidências

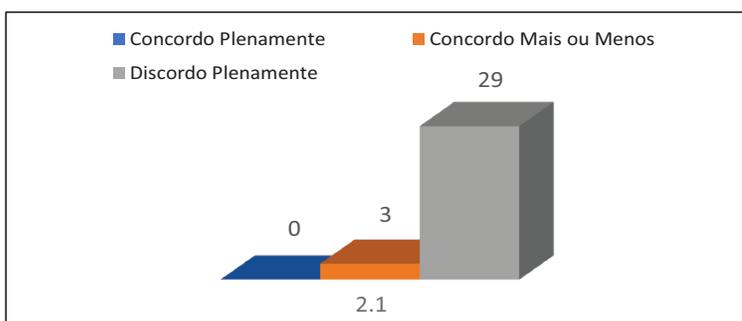
de que a superdotação em áreas não acadêmicas, como artes e música requeira um QI excepcional”.

O item 1.5 indagava se os estudantes com AH/SD normalmente possuem famílias presentes e exigentes (WINNER, 1998; BRASIL, 1999). Dos participantes, 21 (66%) discordam plenamente dessa afirmação. Esse mito estaria ligado à possível “fabricação” de um superdotado, o que não é verdade. Criar um ambiente rico em estímulos vai contribuir para que a criança se desenvolva, mas existem pais que exigem demais dos filhos, fazendo com que esse não seja o ambiente ideal para o desenvolvimento desse estudante (RECH; FREITAS, 2006).

O questionamento 1.6 referia-se à possibilidade de um estudante apresentar AH/SD simplesmente por uma questão de treinamento intensivo por parte dos pais ou professores, iniciado em idade tenra (WINNER, 1998; BRASIL, 1999). Esse mito tem relação com o anterior e constata-se que já foi superado pela grande maioria dos participantes da pesquisa pelo número de discordâncias que é de 29 (91%). Diante desses dados, concluímos que entre os mitos sobre constituição, os que são mais acreditados pelos participantes da pesquisa são os 1.1 e 1.3.

O eixo temático dois, que aborda os “Mitos sobre distribuição”, refere-se ao fato de os estudantes com AH/SD estarem inseridos em uma parcela específica da população, quase inexistente na população em geral. Esse eixo contempla apenas um questionamento, como exposto na Figura 2.

FIGURA 2 - Respostas dos participantes quanto aos mitos sobre distribuição.



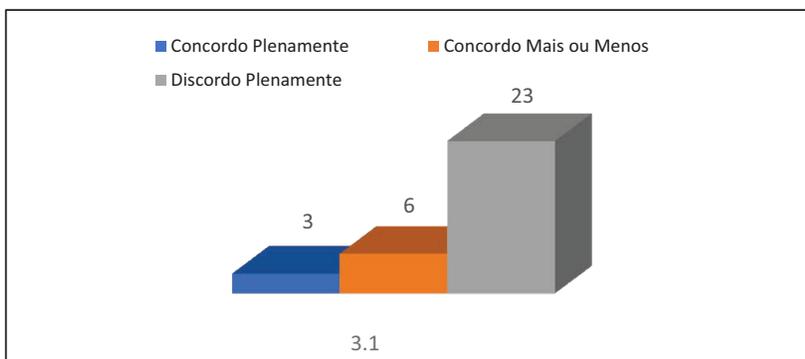
Fonte: Elaboração própria.

O item 2.1 questionava se os estudantes AH/SD provêm de classes econômicas favorecidas (BRASIL, 1999). Constata-se que nenhum dos participantes da pesquisa concorda com essa afirmação e 29 (91%)

participantes da pesquisa discordam plenamente dessa afirmação. “A superdotação pode evidenciar-se em qualquer nível, independente de idade, sexo, raça, credos e, sobretudo, qualquer nível socioeconômico” (BRASIL, 1999, p. 160). Para tanto, é necessária a identificação desses estudantes de classes menos favorecidas para que possam ser levantadas possibilidades e criadas estratégias que favoreçam a estimulação dessa criança. Por meio desses dados, considerou-se esse mito como superado pela maioria dos participantes da pesquisa.

O eixo temático três contempla os “Mitos sobre identificação” e traz para a discussão as vantagens ou desvantagens da identificação dos estudantes AH/SD. Os dados estão expostos na Figura 3.

FIGURA 3 - Respostas dos participantes quanto aos mitos sobre identificação.

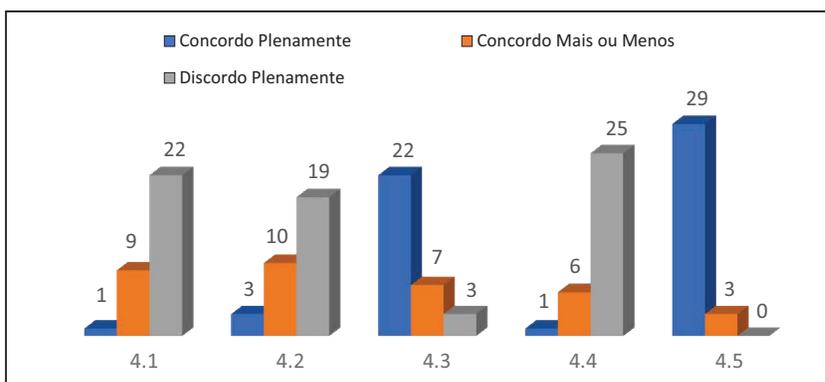


Fonte: Elaboração própria.

Tal eixo temático foi contemplado no questionamento 3.1, que versa que não devemos identificar os estudantes com AH/SD (ALENCAR; FLEITH, 2001). Dos 32 participantes, 23 (72%) discordam plenamente dessa afirmação. Esse resultado nos revela que esse mito já pode ser considerado superado pela maioria dos participantes desta pesquisa. No entanto, identificar que, mesmo que pequena, ainda há uma parcela que considere que não se deve identificar e que isso teria consequências negativas para o estudante é um dado bastante preocupante, pois esses profissionais quando na sua atuação provavelmente poderão negligenciar esse indivíduo dentro de suas salas de aula, o que traria consequências negativas para o seu desenvolvimento pleno (ALENCAR; FLEITH, 2001). Se não identificarmos esses estudantes, como então poderíamos atendê-los em suas necessidades?

O eixo temático quatro considera os “Mitos sobre desempenho” que estão associados ao estudante com AH/SD em suas áreas e níveis de competência.

FIGURA 4 - Respostas dos participantes quanto aos mitos sobre desempenho.



Fonte: Elaboração própria.

O questionamento 4.1 afirma que o estudante com AH/SD possui um potencial intelectual geral que lhe permite ser superior em todas as matérias escolares (WINNER, 1998; ALENCAR; FLEITH, 2001; BRASIL, 1999). Os que discordam plenamente da afirmação são 22 participantes (69%), sendo então a maioria. Esse mito faz com que o professor veja o estudante com AH/SD como uma pessoa com capacidade acima da média em todas as disciplinas, quando na realidade isso é considerado a exceção e não a regra. Rech e Freitas (2006) alertam que vários fatores contribuem para que o estudante possa ter um bom rendimento escolar. As autoras citam que aulas motivadoras e dinâmicas e a metodologia utilizada pelo professor são preponderantes nesse processo.

O item 4.2 declara que os estudantes que demonstram habilidade excepcional nas artes ou esportes não podem ser considerados com AH/SD, mas apenas talentosos (WINNER, 1998). Sobre essa afirmativa, 19 participantes (60%) discordam plenamente da afirmação. Segundo a autora, não há justificativa para tal distinção, já que as crianças talentosas possuem as mesmas características de personalidade da superdotação, porém a compreensão do que seria talento pode variar de acordo com o referencial teórico utilizado.

A questão 4.3 atribui as exigências excessivas por parte dos pais e/ou professores como possíveis causadoras do embotamento da po-

tencialidade dos estudantes, passíveis de afetar inclusive sua vida emocional (WINNER, 1998). Quanto a esse questionamento, 22 participantes (69%) concordam plenamente com a afirmação. Devemos ter clara a distinção entre suplementar e sobrecarregar. Suplementar significa acrescentar alguma coisa a; fornecer suplemento para; e sobrecarregar se refere à suplementação excessiva. Exigências excessivas não são saudáveis nem para os pais, nem para os estudantes identificados e que devemos sim estimular, mas não sobrecarregá-los com tarefas extras, mesmo que esse estudante responda bem a elas. Esse fato pode se tornar preocupante quando os pais deixam de enxergar a vida emocional do filho (WINNER, 1998).

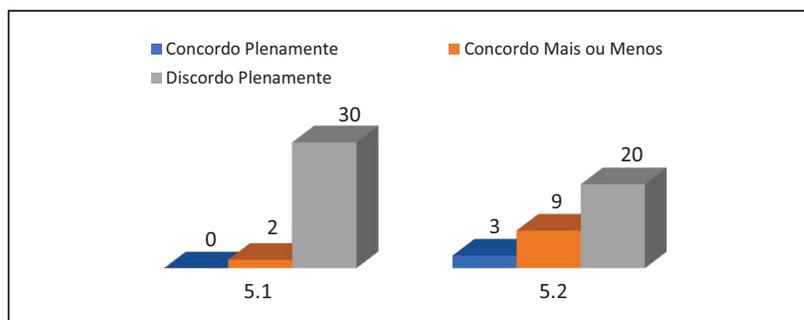
O questionamento 4.4 é se os estudantes com AH/SD são aqueles que apresentam desempenho excepcional em áreas acadêmicas, como matemática e linguagem (WINNER, 1998). Dos 32 participantes, 25 (78%) discordam plenamente da afirmação. Sabe-se que segundo a literatura existem outras áreas de domínio além de matemática e português, sendo considerados AH/SD também os estudantes que se destacam em áreas como música, artes, teatro, dança etc (WINNER, 1998).

O item 4.5 refere-se ao fato de que um estudante pode ser AH/SD em uma área acadêmica e apresentar dificuldade de aprendizagem em outra. Dos 32 participantes, 29 (91%) concordam plenamente com essa afirmação. Embora esses estudantes apresentem grande facilidade de aprendizagem em algumas áreas, pode-se afirmar que em muitos casos apresentam dificuldade de aprendizagem em outras, o que seria também o causador de entraves na identificação. É o caso de Albert Einstein, Auguste Rodin e Woodrow Wilson, por exemplo, que tinham dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita (LUPAR; TOY, 2009).

Perante os dados dos mitos sobre desempenho, constatou-se que estes vêm sendo superados e o questionamento 4.2, o qual menciona que os estudantes que demonstram habilidade excepcional em uma forma de arte ou esporte não podem ser considerados com AH/SD, é o mais presente nas concepções dos formandos participantes da pesquisa. Esse dado nos revela o quanto esse tipo de superdotação é desvalorizado no ambiente escolar.

O eixo temático cinco contempla os "Mitos sobre consequências" associados aos comportamentos dos estudantes com AH/SD.

Figura 5 - Respostas dos participantes quanto aos mitos sobre consequências.



Fonte: Elaboração própria.

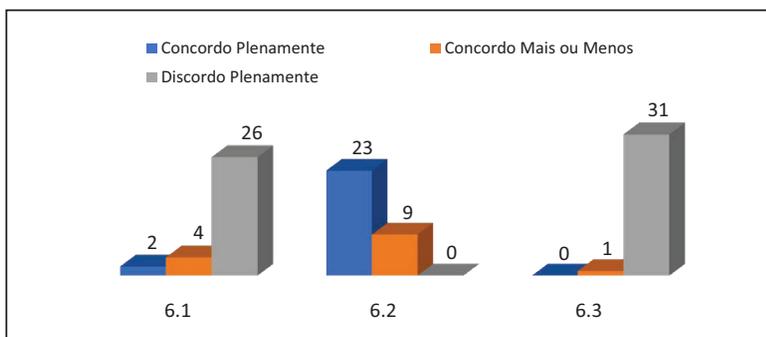
Como se pode observar na Figura 5, quanto ao questionamento 5.1, sobre os estudantes com AH/SD serem sempre melhorajustados, populares e felizes que os demais (WINNER, 1998), nenhum dos participantes da pesquisa concorda com essa afirmação e 30 (94%) discordam plenamente. Sendo assim, considera-se esse mito superado. Segundo Winner (1998), isso pode sim acontecer, mas somente quando estas crianças são aceitas e atendidas pelos contextos em que estão imersas, como a escola, a família e a comunidade.

O item 5.2 questionava o fato de muitos estudantes com AH/SD não se tornarem adultos eminentes (WINNER, 1998; GUENTHER, 2000; BRASIL, 1999; ALENCAR; FLEITH, 2001). Observa-se na Figura 10 que nove participantes (28%) concordam mais ou menos e 20 (63%) discordam plenamente. As AH/SD não asseguram que determinado indivíduo se torne ou não um adulto eminente e não pode ser vista como uma característica que independe do ambiente, não bastando somente ser superdotado para ter sucesso profissional garantido. Entre os mitos sobre consequências, observa-se que esse ainda está bastante enraizado na concepção dos formandos, devemos então nos atentar com essa constatação, pois, se esses futuros professores considerarem as AH/SD como única responsável pela eminência desses estudantes, podem deixar de fornecer os subsídios necessários ao desenvolvimento de determinado estudante. Assim, a escola deve ter a preocupação de estimular os estudantes com AH/SD e incentivá-los a buscar uma carreira profissional que possa vir ao encontro de suas necessidades (RECH; FREITAS, 2006).

O eixo temático seis contempla os “Mitos sobre atendimento”, que estão associados ao efetivo atendimento ao estudante AH/SD,

como pressupõe a legislação. Os dados estão expostos graficamente na Figura 6.

FIGURA 6 - Respostas dos participantes quanto aos mitos sobre atendimento.



Fonte: Elaboração própria.

O item 6.1 indagava se todas as crianças têm AH/SD, portanto, não há um grupo especial que necessite de educação enriquecida ou aceleração nas nossas escolas (ALENCAR; FLEITH, 2001). Dos 32 participantes, 26 (81%) discordam plenamente dessa afirmação que leva à inferência de que se trata de um mito já superado. A legislação prevê o AEE para o estudante com AH/SD e o desconhecimento ou a descrença na existência desses estudantes é um dos empecilhos que faz com que esse atendimento não se torne realidade em todos os contextos.

O questionamento 6.2 era se os estudantes com AH/SD artísticas precisam de estimulação tanto quanto as habilidades matemática ou as linguísticas (WINNER, 1998; ALENCAR; FLEITH, 2001). Dos participantes, 23 (72%) concordam plenamente com essa afirmação. Em consonância com a literatura da área, pode-se afirmar que as habilidades artísticas como artes, músicas e esportes também precisam de um ambiente estimulador e suporte para o pleno desenvolvimento e que não há justificativa plausível para essa distinção (ILARI, 2003).

O item 6.3 questionava se os estudantes AH/SD são sempre autodidatas e não precisam de professores (WINNER, 1998; ALENCAR; FLEITH, 2001; GUENTHER, 2000). Dos 32 participantes, 31 (97%) discordam plenamente da afirmação. Segundo os autores citados, os estudantes com AH/SD têm mais facilidade em determinadas áreas, mas deve-se ter clareza que AH/SD não é sinônimo de autodidatismo e que esses estudantes, se não forem estimulados em suas habilidades, podem vir a malogar.

Em relação aos questionamentos, conclui-se que os mitos que ainda estão mais enraizados nas concepções dos formandos de Pedagogia participantes da presente pesquisa constam no eixo “Mitos sobre constituição”.

Com base nos resultados do questionário dos mitos é possível constatar o quanto seria necessário fornecer informações sobre os estudantes com AH/SD para que isso sirva de auxílio aos professores no momento da identificação nos ambientes escolares, pois é nesse ambiente que o estudante passa a maior parte do tempo e é onde tem a possibilidade de demonstrar seu conhecimento e experienciar novas situações de aprendizagem.

Considerações finais

Neste trabalho teve-se por intenção investigar a presença dos mitos relacionados às AH/SD e concluiu-se que os mitos mais enraizados nas concepções dos formandos de Pedagogia participantes da pesquisa são os que fazem parte do eixo “Mitos sobre constituição”. Esse resultado não nos surpreende, pois não há consenso nem entre os pesquisadores da área, sendo essa uma questão que ainda precisa ser mais estudada e desvendada.

Os estudantes com AH/SD necessitam de acompanhamento educacional especializado para que possam desenvolver suas habilidades na íntegra, e os profissionais da educação devem se instrumentalizar para saber trabalhar com essa nova realidade que pode trazer inúmeros benefícios para os novos tempos, para que as crianças de hoje tenham suporte para se tornar os promotores do desenvolvimento tecnológico, cultural e educacional da nossa nação. Ter conhecimento teórico e usar as corretas estratégias pedagógicas para mediar a aprendizagem de estudantes tão habilidosos torna-se essencial também para evitar erros de diagnóstico, o que pode trazer consequências terríveis. No que diz respeito ao processo de mudanças na formação de professores, sabe-se que este é longo e complexo e ainda deve ser revisto e discutido para que se alcance uma real transformação e implementação de um sistema realmente inclusivo em que todos os estudantes, independentemente de suas necessidades tenham a oportunidade de aprender à medida de suas potencialidades.

Considera-se que atender aos estudantes de acordo com suas necessidades e habilidades pressupõe muito mais do que oferecer um ensino de qualidade. Faz-se necessário tratar cada um de acordo com suas diferenças, de maneira a garantir um ensino baseado na equidade. Os agentes escolares não devem medir esforços para construir uma educação inclusiva, com vistas a uma sociedade equitativa.

Por fim, considera-se alcançado o objetivo deste trabalho e encerra-se com alguns questionamentos desencadeados no decorrer da presente investigação: - Conhecimento teórico (e consequente superação dos mitos) é suficiente para desenvolver atitudes sociais genuinamente favoráveis à inclusão dos estudantes com AH/SD na sala de aula da rede regular de ensino? - As mudanças nas atitudes sociais dos profissionais da educação seriam suficientes para a quebra de paradigmas e a construção de uma escola verdadeiramente equitativa? Essas são perguntas que ainda permanecem sem respostas e que só poderão ser respondidas e superadas por meio da própria pesquisa. O Brasil iniciou várias mudanças nesse aspecto, mas ainda há muito a ser feito. Concordamos com Winner (1998) quando diz que nenhuma sociedade pode dar-se ao luxo de ignorar seus membros mais talentosos e grandes esforços devem ser aplicados para nutrir e desenvolver as altas habilidades.

Referências

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

ANTIPOFF, C. A.; CAMPOS, R. H. F. Superdotação e seus mitos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v. 14, n. 2, p. 301-309, jul/dez. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental**: superdotação e talento. Brasília, DF: MEC/ SEESP, vol. I, 1999.

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

LUPART, J. L.; TOY, R. E. Twice exceptional: multiple pathways to success. In: SHAVININA, L. V. (Ed.). **International handbook on giftedness**. Quebec: Springer, 2009, p. 507-525.

MARLAND, S. P. **Education of the gifted and talented**: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 1972.

RECH, A. J. D.; FREITAS, S. N. Uma revisão bibliográfica sobre os mitos que envolvem as pessoas com altas habilidades. In: FREITAS, S. N. (Org.) **Educação e altas habilidades/superdotação**: a ousadia de rever conceitos e práticas. Santa Maria/RS: Editora da UFSM, 2006, p. 61-88.

REIS, S. M.; MCCOACH, D. B. Underachievement in gifted students. In: M. NEIHART, S. M.; REIS, N. M.; ROBINSON, S. M. **The social and emotional development of gifted children. What do we know?** Washington, DC: Prufrock Press. 2002. p. 81-89.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. (Eds.). **The triad reader**. Mansfield Center: Creative Learning, 1986. p. 2-19.

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

Recebido em junho/2017

Aceito em agosto/2017