

DAS LIMITAÇÕES ÀS POTENCIALIDADES: A EXPERIÊNCIA DE IDENTIFICAR ALTAS HABILIDADES EM ALUNOS COM E SEM DEFICIÊNCIA

Tania Vicente Viana

Universidade Federal do Ceará – taniaviana@ufc.br

Lucimeire Alves Moura

Universidade Federal do Ceará – meireamoura@yahoo.com.br

Maristela Lage Alencar

Universidade Federal do Ceará – lagealencar@secrel.com.br

Introdução

A literatura especializada faz abreviada referência ao interesse por crianças com habilidades superiores em períodos históricos remotos, aludindo inclusive à necessidade de segregá-las para conferir-lhes adequada assistência educacional. Na acepção de Alencar (1986), Confúcio foi um dos primeiros filósofos a interceder por sua identificação e atendimento, com encaminhamento à Corte para aprimorar suas aptidões literárias.

No tratado *A República*, Platão advogou o reconhecimento das *crianças de ouro*, que deveriam ser educadas nos campos da Filosofia e da Metafísica, bem como preparadas para postos de liderança na sociedade; o filósofo se contrapôs portanto às concepções vigentes, que pregavam uma liderança de caráter hereditário, circunscrita à elite aristocrática. De modo análogo, no século XVI, Suleiman, o Magnífico, enviou emissários a todo o império turco para identificar as crianças mais inteligentes e as mais fortes, presentes em quaisquer classes sociais, a fim de instruí-las como artistas, sábios ou chefes de guerra numa escola instituída para esse propósito em Constantinopla (ALENCAR, 1986; ALENCAR & FLEITH, 2001).

Breve Histórico da Identificação de Altas Habilidades

O diagnóstico de crianças com retardo, todavia, antecede historicamente as avaliações destinadas ao reconhecimen-

to de altas habilidades/superdotação, motivado pelas dificuldades de aprendizagem observadas nesse alunado. Os instrumentos de medida para sua identificação resultaram dos trabalhos de Binet e Simon no início do século XX. Empreenderam uma investigação exaustiva de crianças com retardo mental visando à melhoria de seu processo educativo; elaboraram testes a fim de avaliar funções complexas da inteligência, conferindo prioridade a questões de conteúdo verbal (pouco valorizadas no período), sem excluírem os tradicionais itens sensoriais e perceptuais, presentes em menor proporção (ANASTASI, 1977; ANASTASI & URBINA, 2000).

Embora Binet e Simon tenham referido a possibilidade de crianças se situarem acima ou abaixo da média comparadas à capacidade dos seus pares, a razão entre idade mental e cronológica surge com a revisão de suas escalas efetuada por Terman na Universidade de *Stanford*, em 1916, por meio do Quociente de Inteligência (QI). O QI exerceu imenso fascínio sobre as multidões porque convertia algo tão subjetivo e abstrato como a inteligência em um valor objetivo e concreto, apto a delimitar os mais e os menos capazes.

Resguardada sua importância histórica, cumpre mencionar que o QI tem sido contestado em sua eficiência para avaliar o intelecto, visto ser restrito a habilidades verbais e matemáticas, excluindo outras possíveis manifestações da inteligência. Consoante a reflexão de Anastasi & Urbina (2000), o QI é uma medida de desempenho educacional, capaz de averiguar uma inteligência de natureza acadêmica.

Dotado de um meio objetivo de mensurar o intelecto, Terman inaugurou o trabalho científico formal sobre crianças com altas habilidades, em 1921, colaborando assim para o progresso da área, circunscrita a estudos de caso, e influenciando as pesquisas posteriores. Winner (1998) assinala falhas metodológicas em sua investigação, com consequente distorção dos resultados. Para concretizar seus estudos, requi-

sitou a professores que indicassem os alunos mais inteligentes, em sua sala de aula, para aplicação ulterior de testes de QI. Entretanto, na ausência de critérios objetivos, os docentes selecionaram uma amostra tendenciosa, com base em sua própria subjetividade, caracterizada, em sua maioria, por aprendizes do gênero masculino, pertencentes a segmentos sócio-econômicos favorecidos, com bons níveis de rendimento acadêmico geral e ajustamento psicossocial. Esses alunos não representam os sujeitos com altas habilidades, aleatoriamente distribuídos em uma proporção de 3 a 5 % da população mundial.

Genética e Ambiente

A estimativa de dotação alude à participação de fatores genéticos na determinação das capacidades; contudo a estimulação do meio físico e social se faz necessária para a preservação e desenvolvimento das aptidões. Ademais, assegura a presença de potencial superior em homens e mulheres de todas as raças, credos e classes sócio-econômicas, com ou sem deficiência (BRASIL, 1999; GUENTHER, 2000). Em relação à pessoa deficiente, atitudes preconceituosas, fundadas na ignorância, favorecem o desconhecimento de suas competências, enfatizando então suas limitações ao invés de suas potencialidades. Para Alencar (2002), o próprio termo deficiente define o sujeito em função do déficit, constituindo uma barreira para a legitimação e progresso de sua capacidade de realização.

Constatam-se preconceitos significativos, ainda, associados ao reconhecimento das potencialidades femininas, apesar da mulher ter conquistado importantes funções sociais no decorso histórico. As expectativas estereotipadas concernentes a gênero, com efeito, configuraram restrições ambientais à expressão democrática da inteligência. Nos anos escolares, os meninos tendem a ser mais incentivados em matemática; as ambições e o desempenho real das meninas, restritos pelo meio, tendem a declinar de modo gradativo. Posteriormente,

por ocasião do ingresso no mercado de trabalho, são identificadas ainda mais expectativas culturais a limitar a realização da mulher, vítima de intensos dilemas relativos ao êxito profissional e à vida familiar (NOVAES, 1979; FREEMAN & GUENTHER, 2000; LANDAU, 2002).

Métodos de avaliação justos para com a inteligência não podem discriminar as competências da mulher ou da pessoa com deficiência, tampouco devem se restringir a uma visão unilateral, referente ao desempenho acadêmico. Como alternativa aos testes psicométricos, com resultados em QI, técnicas educacionais diagnósticas têm sido utilizadas para o reconhecimento de dotação. A evolução conceitual de altas habilidades, com abrangência de manifestações variadas da inteligência, tem incitado a utilização de métodos de natureza educacional, capazes de identificar um conjunto alargado de capacidades e expandir os benefícios do diagnóstico a estudantes provenientes de segmentos sócio-econômicos desfavorecidos. Adepto de uma noção multidimensional da dotação, Renzulli (1990) concebe as altas habilidades como resultantes da interação de três elementos: *aptidão acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade*. Esse modelo pode ser aplicado a qualquer área do saber e fazer, inclusive ao campo acadêmico. Como decorrência dessas transformações teórico-metodológicas, a participação do professor tem sido considerada de inestimável relevância para o diagnóstico, devido ao seu convívio diário com crianças de diferentes faixas etárias (LAGE *et al.*, 1999; VIANA, 2005).

Na sociedade da informação, os bens culturais e educacionais de um país constituem a fonte de riqueza mais valiosa para seu ininterrupto crescimento e desenvolvimento sustentável. Nesse panorama, priorizar a educação de crianças e jovens com altas habilidades constitui um investimento social e uma estratégia econômica: um modo de combater a pobreza e alcançar resultados expressivos em todas as áreas do desenvolvimento.

Método

No período de 2001 a 2005, foi efetivada uma pesquisa de natureza qualitativa junto ao Centro Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE-21), bem como ao Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS), na cidade de Fortaleza-Ceará-Brasil. De modo geral, objetivou-se investigar a precisão do reconhecimento de altas habilidades/superdotação em alunos com e sem deficiência, pelos professores, após cursos de formação continuada sobre a temática. Cumpre reportar que o estudo se revestiu de importância histórica, porquanto coincidiu com os trabalhos inaugurais de assistência educacional para esse alunado no município. Nesse contexto, intencionou-se verificar, de forma específica, a concepção de altas habilidades de docentes, educandos e familiares; as aptidões identificadas e o predomínio de acepções tradicionais, apoiadas em competências acadêmicas, ou de noções mais amplas, fundadas na totalidade do indivíduo.

Amostra

A amostra selecionada foi intencional, composta por participes do projeto de atendimento educacional para altas habilidades e talentos: 18 educadores, 21 familiares e 23 alunos, perfazendo um total de 62 sujeitos de pesquisa. Convém assinalar que a maioria dos aprendizes encaminhados para atendimento foi representativa do gênero masculino, conforme ilustra a Tabela 1 (ANEXO I), sendo o grupo composto por pessoas com e sem deficiência, como esclarece a Tabela 2 (ANEXO II).

Desse modo, constata-se que, dos 23 discentes encaminhados, quase a totalidade foi composta por aprendizes do gênero masculino: 20 sujeitos (87%). Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEEs) foram então representados por

uma quantidade expressiva, resultando na metade do número de meninos – 10 de 20 – e no total do número de meninas – 3.

Instrumentos

Para a coleta de dados, foi empregado um roteiro de entrevista semi-dirigida, construído com base nos pressupostos de Renzulli (1990), favorecendo portanto a obtenção de dados qualitativos comparáveis. Assim sendo, indagou-se sobre as habilidades de destaque do estudante, o tempo despendido na execução das aptidões e a forma como eram realizadas.

Procedimentos

Foram desenvolvidos dois procedimentos para atender aos propósitos da investigação: cursos intervalados de capacitação para professores da rede pública de ensino, ofertados pela Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC-CE), e entrevistas com os aprendizes encaminhados ao projeto, bem como o docente que os identificou e uma pessoa da família ou responsável.

O primeiro curso de formação continuada ocorreu em 2001, com carga horária de 16 horas-aula, destinado a 80 educadores de 12 escolas selecionadas para a implementação do projeto, inicialmente denominado *Caminhos da Excelência da Escola Pública de Fortaleza*, sendo cada instituição representativa de uma região do município ou do estado. O segundo treinamento aconteceu em 2002, com carga horária de 40 horas-aula, para 40 profissionais da educação: 12 educadores de 6 escolas estaduais; 14 psicólogos e 14 terapeutas ocupacionais pertencentes a Núcleos de Atendimento Pediárgico Especializado.

Por fim, foi realizado um curso em 2004, com carga horária de 40 horas-aula, no CAS, para 15 profissionais da Educação,

abrangendo pedagogos, psicólogos e fonoaudiólogos, com extensão do trabalho para o alunado com deficiência auditiva. O projeto foi então reformulado e passou a intitular-se *Via de Incentivo ao Talento e Altas Habilidades (VITAH)*.

À medida que os estudantes eram encaminhados aos locais de atendimento, foram efetuadas as entrevistas, inicialmente no CREDE-21, no período de 2001 a 2003, e posteriormente no CAS, de 2004 a 2005.

Análise dos Dados

Para o tratamento dos dados das entrevistas, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, com auxílio do software *NUDIST (Non-numerical Unstructured Data Indexing Searching and Theorizing)*, versão 4.0, que subsidiou a categorização do material obtido.

A análise do discurso dos educandos evidenciou conteúdos agrupados em 4 categorias de sentido: a) Habilidades acadêmicas, b) Outras habilidades, c) Envolvimento com a tarefa e d) Modo de execução. Ao descreverem as próprias capacidades, os alunos abordaram tanto aptidões associadas ao rendimento escolar, como de outra natureza, nos campos de desenho, informática, artes cênicas, música, esporte e habilidade para lidar com elementos da natureza (animais e plantas). As competências relativas ao desenho, todavia, predominaram, sendo relatadas por 11 dos 23 aprendizes entrevistados (47,8%), sendo 7 surdos – os outros componentes do grupo não apresentam nenhum tipo de deficiência. O aproveitamento acadêmico foi mencionado por 9 discentes (39,1%), sendo 2 com síndrome de Asperger e 3 surdos, com a distribuição de 6 sujeitos em Português – com 2 surdos e 1 com síndrome de Asperger – e 3 em Matemática, sendo 1 com síndrome de Asperger e 1 surdo. Artes cênicas foram destacadas por 7 estudantes (30,4%), sendo 1 surdo; nas restantes – informática,

música, esporte e habilidade para com a natureza – consta 1 sujeito (4,3%) em cada categoria, sendo 1 cego na área musical e 3 surdos distribuídos nas demais – o somatório das porcentagens ultrapassa 100% porque alguns alunos apresentam mais de uma habilidade.

O tempo que o aprendente devota à prática de sua habilidade fornece sinais relacionados à *motivação* ou *envolvimento com a tarefa*. Diferiu, contudo, em relação às capacidades, sendo que um discente com duas competências acima da média poderia despender pouco tempo executando a primeira e muito tempo, a segunda. A classificação do tempo, no grupo, variou entre: a) O tempo todo, b) Muito tempo, c) Pouco tempo, d) Regularmente e c) Menos tempo atualmente. Assim sendo, 4 dos 23 sujeitos indicados para o estudo (17,4%) declararam passar o tempo todo empenhados à tarefa, sendo 3 surdos; 6 (26,1%) assinalaram empreender muito tempo; também 6 (26,1%) afirmavam se dedicar regularmente ao exercício de sua capacidade, sendo 5 surdos; apenas 1 aluno (4,3%) reportou pouco tempo; da mesma forma, somente 1 aluno (4,3%), cego, observou destinar menos tempo atualmente, destacando portanto decréscimo motivacional.

O modo como o estudante executa sua habilidade foi dividido, de acordo com conteúdo das entrevistas, em convencional e criativo: para tanto, foi utilizado o critério da ausência ou presença de estratégias originais. De acordo com o depoimento dos alunos, a maioria utilizava táticas tradicionais em suas áreas de aptidão, como revelaram 14 dos 23 sujeitos consultados (60,8%); um grupo menor desenvolveu formas originais, como atestaram 9 estudantes (39,1%), sendo 3 surdos e 2 com síndrome de Asperger.

O discurso dos familiares demonstrou conteúdos reunidos, para fins de análise, em 8 categorias, sendo, por conseguinte, mais abrangente que o relato dos alunos. Além das 4 categorias abordadas pelos discentes, os membros da família

formularam observações sobre faculdades cognitivas, bem como sobre a precocidade no desenvolvimento das aptidões. Desse modo, constataram-se conteúdos acerca de: a) Habilidades acadêmicas, b) Outras habilidades, c) Envolvimento com a tarefa, d) Memória, e) Concentração, f) Aprendizagem, g) Precocidade e i) Modo de execução.

De maneira comparável aos aprendizes, em relação às capacidades, os familiares citaram elementos atinentes a aptidões associadas ao desempenho escolar e competências em outros domínios. As habilidades acadêmicas compreenderam as disciplinas de Português e Matemática e prevaleceram sobre as demais capacidades, presentes no depoimento dos familiares de 14 dos 23 estudantes selecionados (60,9%), sendo 4 surdos e 2 com síndrome de Asperger. Em Português foram apontados 9 discentes, com 3 surdos e 1 com síndrome de Asperger e, em Matemática, 5 sujeitos, sendo 1 surdo e 1 com síndrome de Asperger. Na entrevista com os alunos, apenas 9 (39,1%) se reconheceram em função de habilidades acadêmicas, sendo 3 surdos e 2 com síndrome de Asperger.

Já a aptidão para desenho, proeminente no discurso dos estudantes e presente em 11 sujeitos (47,8%) – sendo 7 surdos – vem após as competências acadêmicas, com uma proporção de 9 entre 23 aprendizes (39,1%), sendo 5 surdos. Para as artes cênicas, foram reconhecidos 6 discentes (26,1%), sendo 2 surdos: uma estimativa próxima aos 7 sujeitos – com 1 surdo – relatados pelos alunos.

As outras capacidades – informática, música, esporte e habilidade para lidar com elementos da natureza (animais e plantas) – menos freqüentes, foram citadas em relação a 4 educandos, com distribuição de 1 sujeito (4,3%) por categoria: 1 cego na área musical e 3 surdos nas demais. Os números coincidem, dessa maneira, com os dados fornecidos pelos estudantes.

De modo análogo aos alunos, os familiares classificaram o tempo dedicado às aptidões em um intervalo variável entre

o tempo todo e menos tempo atualmente. Dessa forma, familiares de 7 dos 23 estudantes (30,4%) referiram o tempo todo, sendo 3 surdos; 9 (39,1%) devotariam muito tempo, sendo 3 surdos e 1 com síndrome de Asperger; apenas 1 aluno (4,3%), surdo, foi indicado com pouco tempo e 3 sujeitos (13%) com menos tempo atualmente, sendo 1 com síndrome de Asperger, 1 cego e 1 surdo.

Os familiares comentaram acerca das faculdades cognitivas de memória e atenção concentrada, bem como da natureza do processo de aprendizagem. No que concerne à memória, familiares de 5 aprendentes (21,7%) observaram habilidades mnemônicas consideradas boas, muito boas e excelentes, sendo 2 surdos, 1 cego e 1 com síndrome de Asperger. Familiares de apenas 2 alunos (8,7%), surdos, mencionaram concentração, sendo 1 definido como detentor de boa concentração (4,3%) e outro como de ruim (4,3%). No que diz respeito à aprendizagem, 3 alunos (13%) foram avaliados com boa capacidade de aprendizagem, sendo 1 cego; 6 (26,1%) foram classificados como capazes de aprender sozinhos, sendo 1 com síndrome de Asperger. Foram definidos como precoces, em suas habilidades, 12 aprendizes (52,2%), sendo 2 com síndrome de Asperger, 1 cego e 3 surdos.

O modo de execução das aptidões foi investigado com base na presença ou ausência de elementos criativos. Nesse sentido, membros da família observaram que a maioria dos educandos identificados – 14 (60,8%) – apresentava técnicas tradicionais de realização, em contraste com 9 alunos (39,1%) que se destacavam pela criatividade, sendo 2 com síndrome de Asperger e 3 surdos. Os dados coincidem portanto com o relato dos alunos.

As falas dos docentes evidenciaram, de modo similar aos depoimentos familiares, conteúdos agrupados em 8 categorias: a) Habilidades acadêmicas, b) Outras habilidades, c) Envolvimento com a tarefa, d) Memória, e) Concentração, f)

Aprendizagem, g) Pensamento e i) Modo de execução. Os educadores abordaram, de maneira semelhante à família, as habilidades de memória e concentração, bem como discorreram sobre o processo de aprendizagem; contudo, acrescentaram observações referentes à natureza do pensamento.

Em relação às capacidades, os professores atuaram de modo semelhante aos alunos e familiares, estabelecendo 2 categorias principais, com aptidões escolares e competências de outra natureza. As habilidades acadêmicas predominaram na identificação efetuada, observadas em 10 alunos (43,5%), sendo 2 com síndrome de Asperger e 3 surdos. Especificamente, foram reconhecidos 6 estudantes em Português, sendo 1 com síndrome de Asperger e 1 surdo, e 4 em Matemática, sendo 2 com síndrome de Asperger e 2 surdos. O número de aprendentes com habilidades acadêmicas é mais próximo à estimativa dos alunos, delimitada em 9 sujeitos (39,1%), com 2 com síndrome de Asperger e 3 surdos, do que a dos familiares, referente a 14 sujeitos (60,9%), com 2 com síndrome de Asperger e 4 surdos.

Aptidão para artes cênicas foi assinalada em 6 aprendizes (26,1%), quantidade idêntica à mencionada por membros da família e próxima à visão dos discentes, que anunciaram 7 alunos (30,4%), sendo 1 surdo. Já habilidade para desenho foi apontada apenas em 3 estudantes (13%), sendo 2 surdos, em agudo contraste com o depoimento dos alunos, que previu 11 sujeitos (47,8%), sendo 7 surdos, bem como o relato da família, que identificou 9 sujeitos (39,1%), com 5 surdos. As outras competências – informática e música – foram reconhecidas em somente 2 estudantes, sendo 1 surdo (4,3%) e 1 cego (4,3%) por categoria, em conformidade com o entendimento de alunos e familiares. Pôrém esporte e habilidade para lidar com elementos da natureza, presente nos discursos anteriores, não foram referidos.

Em relação à memória, professores de 2 aprendentes (8,7%), surdos, referiram habilidades mnemônicas consideradas boas, em contraste com 5 sujeitos dotados de memória boa,

muito boa e excelente conforme os familiares, sendo 2 surdos, 1 cego e 1 com síndrome de Asperger. Educadores de apenas 2 alunos (8,7%), também surdos, mencionaram concentração, sendo 1 definido como detentor de concentração excelente (4,3%) e outro de ruim (4,3%), em consonância assim ao depoimento dos familiares. No que diz respeito à aprendizagem, 1 aluno (4,3%), surdo, foi avaliado com boa capacidade de aprendizagem; outro estudante, também surdo, foi classificado como capaz de aprender sozinho (4,3%). A quantidade foi menor do que a presente nas entrevistas com a família em que constavam: 3 sujeitos (13%) com boa capacidade de aprendizagem, sendo 1 cego, e 6 (26,1%) como capazes de aprender sozinhos, sendo 1 com síndrome de Asperger. Dos entrevistados, os mestres foram os únicos a discorrer sobre a velocidade do pensamento, definindo 8 aprendentes (34,8%) como aptos a pensar rapidamente, sendo 4 surdos e 2 com síndrome de Asperger.

Os docentes pouco se pronunciaram acerca do envolvimento com a tarefa: observaram que 2 alunos surdos (8,7%) dedicavam muito tempo às suas habilidades e 3 alunos (13%), pouco tempo, sendo 1 surdo, 1 cego e 1 com síndrome de Asperger. A esse respeito, o depoimento de familiares e alunos é mais abrangente, com categorias variando em intervalos de pouco tempo a muito tempo, aludindo, inclusive, à diminuição do tempo empregado.

Sobre o modo de execução, professores de 4 educandos (17,4%) perceberam o emprego de estratégias originais, criativas, sendo 3 alunos surdos e 1 com síndrome de Asperger; os demais admitiram ignorar essa informação. O testemunho da família e dos educandos, nesse aspecto, foi concordante, com menção a 9 aprendizes (39,1%) detentores de traços criativos, sendo 3 surdos e 2 com síndrome de Asperger.

Os depoimentos de alunos, familiares e educadores foram comparados entre si conforme os critérios de altas habilidades estipulados por Renzulli (1990) para identificar, no grupo

inicial reunido pela folha de observação, os discentes com altas habilidades: dessa forma, foram reconhecidos 9 alunos com aptidão acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa, sendo 3 surdos e 2 com síndrome de Asperger. – consideraram-se referências à motivação de proporções elevadas na infância, ainda que, na atualidade, fosse observado o decréscimo de interesse na ausência de estimulação adequada.

Verificou-se predominância de competências acadêmicas com: 4 alunos na área de português, sendo 1 com síndrome de Asperger; 3 em matemática, sendo 1 surdo e 1 com síndrome de Asperger; 2 surdos para desenho. Dos 9 estudantes identificados com altas habilidades, 5 apresentavam, portanto, NEEs.

Conclusão

Essa investigação foi centrada no estudo da avaliação educacional diagnóstica para identificar altas habilidades/superdotação em alunos com e sem deficiência através da participação ativa de professores capacitados para essa atividade. Especificamente, objetivou-se verificar a concepção de altas habilidades de docentes, familiares e educandos; as aptidões identificadas e o predomínio de noções tradicionais, fundamentadas em competências acadêmicas, ou de significações mais amplas, referenciadas na totalidade do indivíduo.

O depoimento dos sujeitos, de modo geral, apontou uma complementaridade no discurso de alunos, professores e familiares a respeito das principais características apresentadas pelos estudantes. Os aprendizes forneceram, com mais facilidade, dados sobre o modo de execução de suas aptidões, bem como o período de tempo dedicado ao seu exercício; os professores, informações sobre o aproveitamento escolar e facilidades cognitivas, como a velocidade do pensamento; os membros da família, subsídios sobre atributos gerais, histórico do desenvolvimento das capacidades, interesse e tempo dedi-

cado, pela criança ou adolescente, à sua habilidade. Por conseguinte, os testemunhos foram coerentes, sem divergências significativas no que concerne ao perfil do educando. Em consonância ao resultado de outra pesquisa realizada no município (VIANA, 2005), conclui-se então ser válida a participação desses três segmentos nos procedimentos diagnósticos de altas habilidades, sendo a avaliação educacional diagnóstica uma alternativa a ser adotada na Educação.

O conceito de altas habilidades dos docentes sobrelevou as habilidades acadêmicas, com ênfase para as disciplinas de Português e Matemática, mesmo após cursos de formação sobre o assunto, com a divulgação de um conceito amplo, multidimensional do potencial criador do indivíduo. Os familiares, igualmente, inclinaram-se a valorizar aptidões associadas ao rendimento acadêmico, em detrimento de uma visão mais abrangente, sedimentada na totalidade do sujeito.

Um fator preponderante na pesquisa foi o número expressivo de alunos do gênero masculino indicado para atendimento no projeto, no período de 2001 a 2005, denunciando a presença de barreiras atitudinais e preconceitos, da parte dos educadores, em relação ao potencial feminino, mesmo após serem submetidos a cursos de formação sobre a temática, trabalhando com um número equivalente de meninos e meninas em sala de aula. Em geral, são os processos de identificação realizados sem emprego de instrumentos padronizados de medida que indicam mais o gênero masculino: dois meninos para cada menina, proporção curiosamente estável inclusive no âmbito internacional. Argumenta-se que o reconhecimento de competências efetuado sem a utilização de medidas objetivas se fundamenta sobretudo em valores e estereótipos culturais, que concebem o gênero masculino como potencialmente mais capaz (FREEMAN & GUENTHER, 2000; LANDAU, 2002).

Em contraposição, os professores superaram preconceitos relativos ao potencial das pessoas com deficiência, encami-

nhando regularmente alunos com NEEs. Demonstraram, dessa forma, uma percepção mais evoluída desses indivíduos, definindo-os não somente em função de seus déficits, mas também em relação a suas capacidades. Dos 23 discentes indicados para atendimento educacional, 13 (56,5%) apresentavam NEEs.

Logo, os resultados dessa pesquisa sinalizam a necessidade de uma reflexão mais aprofundada acerca das altas habilidades, junto aos docentes, no que se refere ao reconhecimento de outras capacidades, além das acadêmicas, como também à aceitação da legitimidade do potencial da mulher. Para se diferenciar do pensamento majoritário e atingir objetivos criativos, são necessárias qualidades como flexibilidade, intuição e sensibilidade, profusas no universo feminino. Contudo, as expectativas relacionadas a grandes contribuições e novas descobertas ainda incidem sobre o gênero masculino, apesar da mulher ter conquistado importantes funções na sociedade contemporânea.

Com os imperativos atuais impostos pela sociedade da informação, as competências do indivíduo, em suas múltiplas dimensões, tornam-se um patrimônio imprescindível para o desenvolvimento sustentável das nações, num mundo dinâmico e globalizado, sujeito a transformações constantes e velozes dos diversos saberes. Nesse sentido, a expressão democrática da inteligência deve ser incentivada, com aproveitamento do potencial humano de homens e mulheres de todas as raças, credos e classes sociais, com ou sem deficiência. A Educação não pode mais abrigar preconceitos arcaicos e obsoletos, concernentes às potencialidades femininas, incompatíveis com os fatos históricos e as necessidades contemporâneas.

Referências Bibliográficas

ALENCAR, E. S. **Psicologia e educação do superdotado.** São Paulo: E. P. U., 1986.



III Congresso Internacional em Avaliação Educacional

ALENCAR, E. S. & FLEITH, D. S. **Superdotados: Determinantes, educação e ajustamento.** São Paulo: E. P. U., 2001.

ALENCAR, M. L. **Alunos com necessidades educacionais especiais: Análise conceitual e implicações pedagógicas.** In: MAGALHÃES, R. C. B. *Reflexões sobre a diferença: Uma introdução à Educação Especial.* Fortaleza: Demócrito Rocha, 2002, p. 85-91.

ANASTASI, A. **Testes psicológicos.** São Paulo: E. P. U, 1977.

ANASTASI, A. & URBINA, S. **Testagem psicológica.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

BRASIL. **Programa de capacitação de recursos humanos do Ensino Fundamental:** Superdotação e talento, vol. 1, fascículos V – VI – VII/ Leila Magalhães Santos (coordenadora), Natalícia Pacheco de Lacerda Gaioso, colaboração Vera Lúcia Palmeira Pereira. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 1999.

FREEMAN, J. & GUENTHER, Z. **Educando os mais capazes:** Idéias e ações comprovadas. São Paulo: E.P.U., 2000.

GUENTHER, Z. **Desenvolver capacidade e talentos:** Um conceito de inclusão. Petrópolis: Vozes, 2000.

LAGE, A. M. V., ALENCAR, M. L., ESTEVES, R. C. C. & PEREIRA, T. M. M. Capacitação de professores como pré-requisito para repensar o atendimento aos portadores de altas habilidades. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL "AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA: FORMAS E CONTEXTOS", VII, 1999, Braga. **Anais.** Braga, APPORT, 1999, p. 176-179.

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

NOVAES, M. H. **Desenvolvimento psicológico do superdotado.** São Paulo: Atlas, 1979.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: STERNBERG, R. J. & DAVIDSON, J. E. (EDS.). **Conceptions of giftedness.** Cambridge: Cambridge University Press, p. 53-92, 1990.

VIANA, T. V. **Avaliação educacional diagnóstica:** Uma proposta para identificar altas habilidades. 2005. 324f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2005.

WINNER, E. **Crianças superdotadas:** Myths and realities. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXO I

Tabela 1 – Freqüências absolutas e percentuais dos alunos da amostra segundo o gênero

GÊNERO	FREQÜÊNCIAS	%
Masculino	20	87
Feminino	3	13
TOTAL	23	100

ANEXO II

Tabela 2 – Distribuição de freqüência dos alunos indicados segundo o tipo de deficiência e o gênero

GÊNERO	TIPO DE DEFICIÊNCIA			TOTAL
	Surdez	Asperger	Cegueira	
Masculino	8	1	1	10
Feminino	2	1	0	3
TOTAL	10	2	1	13
PERCENTUAL	76,9	15,4	7,7	100