

CAPACIDADES SILENTES: IDENTIFICAÇÃO EDUCACIONAL DE ALTAS HABILIDADES EM ALUNOS COM SURDEZ

Tereza Liduina Grigório Fernandes
Lucimeire Alves Moura
Edson Silva Soares
Tania Vicente Viana

Introdução

No decorrer da história, a educação de crianças com altas habilidades¹ ou superdotação sempre foi motivo de discussão em culturas de diferentes povos. A literatura especializada faz breve referência ao interesse por crianças com capacidades notáveis em períodos históricos remotos, aludindo inclusive à necessidade de segregá-las para conferir-lhes assistência educacional apropriada. Na concepção de Alencar (1986), Confúcio foi um dos primeiros filósofos a interceder pela identificação e atendimento dessas crianças, que costumavam ser encaminhadas à Corte para aprimorar suas capacidades 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

¹ A expressão altas habilidades surge como uma denominação recente, na literatura especializada, a fim de reduzir preconceitos associados historicamente ao vocábulo *superdotado*. As ideias usuais, decorrentes do termo *superdotado*, favorecem muitos equívocos, como a noção de um ser humano perfeito, com habilidades elevadas em todas as áreas do saber e do fazer e de que seria, sobretudo, predeterminado ao sucesso acadêmico e profissional, em consequência de sua inteligência. Assim sendo, adotaremos a expressão “altas habilidades”, neste estudo, que indica, genericamente, a presença de uma ou mais habilidades elevadas ou acima da média populacional e descreve, de modo fidedigno, esse alunado (VIRGOLIM, 2007).

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 fundada para esse propósito em Constantinopla (ALENCAR, E. S., 1986; ANASTASI; URBI-NA, 2000; NOVAES, 1979).

Embora já se tenha avançado consideravelmente no sentido de uma melhor compreensão das características e necessidades educacionais dessas pessoas, observa-se, na atualidade, pouco investimento nesse potencial humano. No Brasil, sua identificação ainda é escassa, mesmo com a existência de diretrizes oficiais do Ministério da Educação (MEC) nesse sentido (BRASIL, 2005, 2007, 2010).

As pessoas com altas habilidades também compõem o alunado da Educação Especial, demonstrando capacidades elevadas em uma ou mais áreas do saber ou do fazer. De acordo com o pensamento de Mettrau (2000), representam um *patrimônio social da humanidade*, que precisa ser reconhecido e valorizado pela natureza das suas capacidades no âmbito educacional e social. Como agente responsável pelo desenvolvimento desse potencial, está a escola, aqui representada pela figura do professor, que, como facilitador desse processo, deve acreditar na capacidade de todos os seus alunos e incentivá-los a desenvolver trabalhos significativos e relevantes, tanto para a sua realização pessoal, quanto para que ofereçam uma contribuição social, estimulando-os na produção do novo e do diferente.

Assim, o ambiente escolar deve se consolidar como um espaço para a identificação e progresso das diversas habilidades humanas. Cumpre considerar a multiplicidade de situações em que a inteligência se manifesta, segundo as necessi-

dades básicas do estudante, para seu aperfeiçoamento como ser humano integral. Nessa perspectiva, podemos assinalar que também a pessoa com deficiência pode ser definida em função de suas capacidades, contribuindo, de forma relevante, para a evolução do saber. Beethoven, por exemplo, compôs sua famosa Nona Sinfonia quando estava completamente surdo (ALENCAR; VIANA, 2002; BRASIL, 1999a, 1999b).

Diante do exposto, este trabalho objetiva, de modo geral, identificar alunos surdos com altas habilidades no Ensino Fundamental, através de uma avaliação educacional diagnóstica, realizada com o auxílio do professor. Constitui, dessa maneira, um método de avaliação educacional diagnóstica de altas habilidades em pessoas com surdez. Visto que o professor é o profissional que participa mais sistematicamente do cotidiano dos seus alunos, apresenta melhores condições de reconhecer suas características pessoais e seus desempenhos, comparando-os com o esperado para a capacidade de realização de sua faixa etária. Assim sendo, pode colaborar ativamente na identificação desse alunado (GUENTHER, 2000; SABATELLA, 2008; VIANA, 2005; VIRGOLIM, 2007).

Cumprir mencionar que a estratégia de observação dirigida para identificar altas habilidades, com o auxílio do professor, apresenta eficácia estimada em 91% e constitui um procedimento mais adequado ao estágio inicial da identificação, com a seleção de um primeiro grupo de alunos, em que se encontram os que demonstram altas habilidades. Faz-se necessária uma avaliação posterior à observação do professor, para identificar, de modo mais preciso, os aprendizes com altas habilidades (GUENTHER, 2000; VIANA, 2005).

A importância deste estudo se justifica como uma alternativa ao reconhecimento tradicional de altas habilidades, cujos testes psicométricos com resultados em Quociente de

Inteligência (QI)², além de onerosos, são de uso exclusivo do psicólogo e apresentam conteúdo restrito, abordando apenas as convencionais áreas acadêmicas da lógico-matemática e linguagem verbal. A investigação é relevante, da mesma forma, pelo fato de ampliar o instrumental de avaliação diagnóstica de altas habilidades para o alunado com algum tipo de deficiência, no caso, a surdez. A pessoa com deficiência passa a ser vista, assim, sob a perspectiva de suas capacidades, a partir de uma visão multidimensional das potencialidades do indivíduo, ao invés de ser definida apenas em função do déficit que porventura apresente, como ocorre tradicionalmente.

Para Além da Sala de Aula: Altas Habilidades em Múltiplas Dimensões

A concepção de altas habilidades tem sido acompanhada de amplas discussões, em muitos países, envolvendo opiniões e teorias divergentes. O próprio conceito, de modo geral, tem evoluído de uma concepção unidimensional, centrada em habilidades acadêmicas, para uma compreensão multidimensional, voltada para a totalidade do indivíduo e para as relações que estabelece com o ambiente físico e social. As pessoas com altas habilidades correspondem a uma proporção de 3% a 5% da população mundial, presente em homens e mulheres de todas as classes sociais. Demonstrem uma ou mais capacidades elevadas, acima da média populacional (ALENCAR, E. S., 2000; BRASIL, 1995, 1999a, 2005; GUENTHER, 2000; NOVAES, 1979; SABATELLA, 2008; VIANA, 2003, 2004; WINNER, 1998).

² O QI é atualmente criticado por se ater a aspectos verbais e lógico-matemáticos e por vincular a inteligência à hereditariedade, advogando uma concepção inatista das capacidades. Nos dias atuais, o QI é considerado como um modo de prever o desempenho acadêmico, mas não a inteligência de forma geral (ANASTASI; URBINA, 2000).

O termo *superdotado* tem sido recentemente questionado e rejeitado por especialistas da área, pelo fato do prefixo “super” sugerir a ideia de um desempenho extraordinário, inclusive sobre-humano. Convém assinalar, igualmente, a concepção inatista de inteligência, vinculada aos primórdios da Psicometria e aos testes de QI: de origem biológica ou genética, a inteligência seria um dom já presente no nascimento, estável e que se desenvolveria *independentemente* das condições ambientais, o que, de fato, não corresponde à realidade. Toda capacidade, mesmo que seja comprovada uma base genética ou cerebral, necessita de estimulação ambiental para se desenvolver. Em caso contrário, não se desenvolve, ficando estagnada (ALENCAR, E. S., 2001).

A representação de Renzulli (2004), psicólogo da *Universidade de Connecticut*, é usualmente referida, na atualidade, por transpor a identificação restrita a aptidões cognitivas e conferir ênfase a variáveis criativas e motivacionais. Em seu *Modelo dos três anéis*, pressupõe que as altas habilidades resultam da interação de três características: i) aptidão acima da média; ii) criatividade elevada e iii) envolvimento com a tarefa. A *aptidão acima da média* deve permanecer relativamente estável e não necessita ser excepcional; a *criatividade elevada* se remete à flexibilidade e à originalidade do pensamento e o *envolvimento com a tarefa* remete a características de personalidade, como persistência, dedicação, esforço e autoconfiança. Cumpre mencionar que as altas habilidades residem exatamente no ponto de interseção desses três elementos. Duas características, contudo, costumam indicar pessoas talentosas.

A proposta de Renzulli (2004) possui o mérito de reconhecer, de maneira simples e prática, um largo contingente de sujeitos, cujas capacidades referem expressões da inteligência em qualquer área do saber ou do fazer. Desse modo, pessoas

com altas habilidades em áreas tão diversificadas como acadêmicas, musicais e motoras podem ser rapidamente identificadas por intermédio da presença de atributos criativos e motivacionais, associados a um desempenho situado acima da média da população comparável.

Na década de 1980, Howard Gardner, da Universidade de Harvard, apresentou uma nova concepção de inteligência, que repercutiu sobre o conceito de altas habilidades, em contraposição à visão unitária dos testes de QI³. Assim, estabeleceu o reconhecimento de que as habilidades humanas poderiam se apresentar em muitas áreas e de que a inteligência não poderia ser medida somente através de respostas sobre conteúdos escolares em testes convencionais. Diante disso, Gardner (1994, 1995, 2001) delimitou, até o momento, oito tipos de inteligência, presentes no ser humano como capacidades universais: I) linguística; II) lógico-matemática; III) espacial; IV) corporal-cinestésica; V) musical; VI) interpessoal; VII) intrapessoal e VIII) naturalista (CAMPBELL, 2000; GARDNER, 1994, 1995, 2001).

Com base nessa perspectiva, amplia-se a noção de inteligência, que pode ser estendida para pessoas que apresentem limitações sensoriais e, inclusive, mentais. Desse modo, as inteligências seriam potenciais que, mesmo com base genética ou cerebral, podem ou não ser ativados de acordo com os valores da cultura específica, das oportunidades disponíveis e das decisões pessoais tomadas por indivíduos, famílias, professores, dentre outras pessoas próximas (GARDNER, 1994, 1995, 2001).

³ A Teoria das Inteligências Múltiplas (IM) foi elaborada como uma reação à Psicometria e aos testes de QI. Gardner (1994, 1995, 2001) trabalhou com sujeitos detentores de perfis cognitivos diferenciados, como pacientes com lesão cerebral e pessoas com altas habilidades.

É relativamente comum confundir a pessoa que apresenta altas habilidades com o gênio, o que interpõe mais um obstáculo à identificação desse alunado. Em relação à pessoa com altas habilidades, o gênio estaria em um patamar superior. O gênio, com efeito, é um indivíduo que realmente apresenta um desempenho ímpar e extraordinário. A incidência estatística da genialidade é extremamente reduzida, estimada numa proporção de apenas uma pessoa para cada milhão, dificultando assim pesquisas com amostras amplas e análise quantitativa. De modo geral, procede-se a um estudo biográfico de personalidades eminentes. A obra do gênio é capaz de transcender limitações temporais e espaciais e permanecer atual, sendo, por conseguinte, de natureza universal. Einstein, Freud, Leonardo da Vinci e Santos Dumont são exemplos de pessoas que demonstraram genialidade, alterando, de forma bastante original, um determinado campo do saber (ALENCAR, E. S., 2001; BRASIL, 1999a, 1999b, 2007).

Convém esclarecer as características do sujeito talentoso, que se situaria, por outro lado, em um nível abaixo da pessoa com altas habilidades. O talentoso se destaca da multidão por meio de um desempenho significativo em algum setor das atividades humanas. O termo descreve, de modo geral, uma habilidade específica, como musical ou artística, efetuada de maneira especialmente elaborada, superior à capacidade de realização da maioria. Instrumentos de medida não são necessários para a identificação de talentos, visto que mesmo o cidadão comum pode reconhecê-lo, atingido por um estado de admiração e enlevo. O talento é encontrado em cerca de 25% da população. Altas habilidades, genialidade e talento se distribuem, portanto, igualmente na população mundial, manifestando-se em homens e mulheres em todo o mundo, independentemente de credo ou classe social, bem como em

peças com algum tipo de deficiência, inclusive em casos de deficiência intelectual⁴.

O conceito contemporâneo de altas habilidades é de natureza multidimensional, posto remeter à compreensão do sujeito em sua totalidade, nas diversas relações que estabelece com o ambiente físico e social. Importa referir a interdependência de fatores genéticos e ambientais na determinação de altas habilidades. A participação genética das capacidades é observada na distribuição igualitária das altas habilidades em toda a população mundial, sem distinções de gênero ou origem social. A incidência é também constatada em pessoas com deficiência. Contudo, a estimulação ambiental, física e social, é necessária para o desenvolvimento dessas capacidades (ALENCAR, M. L., 2003; BRASIL, 1999a).

A evolução histórica do conceito de inteligência apresentou, por conseguinte, repercussões diretas para a compreensão das características e necessidades das pessoas com altas habilidades. Acarretou, da mesma maneira, a evolução simultânea dos procedimentos de identificação desses sujeitos, inicialmente restritos a instrumentos de medida intelectual com resultados organizados em QI. Os processos atuais de reconhecimento de altas habilidades são diversificados e incluem a percepção de pais e educadores. Visto que o professor é o profissional que participa mais sistematicamente do cotidiano dos seus alunos, apresenta condições mais favoráveis de reconhecer suas características pessoais e seus desempenhos, comparando-os com o nível esperado da capacidade de reali-

⁴ Pessoas com *síndrome savant* usualmente apresentam deficiência intelectual, autismo ou ambos. A síndrome é seis vezes maior em homens do que em mulheres. Costumam apresentar habilidades nos seguintes domínios: artes visuais (desenho realista), música e cálculo mental. Alguns são capazes de efetuar cálculos de calendário, prevendo, por exemplo, o dia da semana em que determinada data cairá daqui a vários anos (WINNER, 1998).



zação de uma determinada faixa etária (GUENTHER, 2000; SABATELLA, 2008; VIANA, 2005; VIRGOLIM, 2007).

Capacidades Silentes

O filósofo grego Aristóteles, que viveu cerca de 366 a. C., valorizava a inteligência humana como única forma de alcançar a verdade e acreditava que o pensamento era desenvolvido por meio da linguagem e da fala. Com base nesse posicionamento, afirmava que, como o surdo não pensa, não poderia ser considerado humano (GOLDFELD, 1997).

Desde épocas remotas, discute-se sobre a inteligência humana. No caso específico da pessoa com surdez, o fato de não ouvir não impossibilita que seu potencial seja identificado e reconhecido. Confirmando esse pensamento, Dupret (1998) afirma explicitamente que o fato de o surdo apresentar um déficit sensorial, não possuir percepção auditiva ou apresentá-la minimamente, não é suficiente para lhe conferir o pesado estigma do diagnóstico de *incapaz*.

Sobre essa singularidade:

A condição moral a qual estabelece que somos todos iguais perante a lei não deve prevalecer sobre a questão ética de que somos diferentes frente a nós mesmos. É esta diferença que marca nossa individualidade e singularidade, ao mesmo tempo em que se coloca como algo generalizável a todos. É ela que me permite entender o surdo como diferente do ouvinte pelo fato de não poder escutar, mas não porque suas capacidades estão previamente limitadas (DUPRET, 1998, p. 13).

Porque a pessoa com surdez não tem acesso à língua falada, não significa que não tenha outra ferramenta que possibilite uma forma efetiva de comunicação. Pontuamos, assim, que a dificuldade de expressão da pessoa surda está vinculada

à acessibilidade da informação e não a um déficit intelectual, pois a nossa diferença está marcada pela individualidade e singularidade que é comum a todos os indivíduos. Isso faz com que a pessoa com surdez seja diferente do ouvinte pelo fato de apresentar um déficit sensorial e não porque seu potencial cognitivo seja, por causa disso, limitado.

Na compreensão de Skliar (2004, p. 71):

Quando nos referimos ao potencial cognitivo do surdo, nos remetemos, imediatamente, à qualidade das inter-relações que este mantém com as pessoas que o rodeiam. Por esta razão, acreditamos que as crianças surdas, embora sendo filhas de ouvintes, devem ter acesso o mais cedo possível à língua de sinais e, conseqüentemente, à comunidade surda.

É oportuno afirmar que, com o domínio da língua de sinais, o indivíduo com surdez adquire novos conhecimentos e conseqüentemente será capaz de atos criativos. É então contradita a proposta oralista⁵, que provoca no educador baixas expectativas pedagógicas no que se refere ao processo de conhecimento de crianças surdas, justificando seu fracasso escolar em função do déficit. Desse modo, confere à surdez a responsabilidade pelas dificuldades em seu desenvolvimento cognitivo e em sua educação.

A tradicional explicação de atrasos cognitivos da pessoa com surdez se sustenta na relação entre pensamento e linguagem, desconsiderando-se fatores como os tipos de experiências por ela vivenciados, a qualidade das suas interações sociais, a

⁵ O *Oralismo* ou *filosofia oralista* visa à integração da criança surda na comunidade de ouvintes, dando-lhe condições de desenvolver a língua oral (no caso do Brasil, a língua portuguesa). O Oralismo concebe a surdez como uma deficiência, que deve ser minimizada através da estimulação auditiva. Essa estimulação possibilitaria a aprendizagem da língua portuguesa e levaria a criança surda a integrar-se na comunidade ouvinte e a desenvolver sua personalidade como a de um ouvinte (LORENZINI, 2004).

existência da língua de sinais na família ou na comunidade ouvinte da qual faz parte, dentre outros fatores (SKLIAR, 2004).

Dessa forma, um instrumento de avaliação educacional diagnóstica, baseado numa concepção multidimensional de inteligência, poderá contribuir, de modo efetivo, para o crescimento e autonomia de alunos com surdez, muitas vezes ainda considerados pessoas com reduzida possibilidade de crescimento intelectual.

Avaliação Educacional Diagnóstica: em Busca de Novas Trilhas

Como pré-requisito das ações educacionais, a avaliação diagnóstica de altas habilidades evita o desperdício do potencial humano, imprescindível para os tempos atuais, caracterizados por uma renovação contínua do conhecimento. Para que o alunado surdo com altas habilidades seja corretamente identificado, a escola desempenha um papel fundamental nesse processo, demonstrado pela importância dos professores na observação de indícios de altas habilidades. Cumpre mencionar que ainda persistem dificuldades centrais na abordagem do diagnóstico de altas habilidades para pessoas surdas, no que se refere à significativa escassez de instrumentos utilizados para essa identificação (GUENTHER, 2000; VIANA, 2005; VIRGOLIM, 2007).

Para a identificação desses indivíduos, devem ser considerados os diversos traços que determinam as altas habilidades em diferentes níveis e intensidades. Para o aluno com surdez, a identificação de altas habilidades valoriza suas capacidades e seu papel ativo, como cidadão, para o progresso do saber.

Diante da dificuldade da avaliação diagnóstica de alunos com deficiência que apresentam altas habilidades, foi elaborada uma lista de indicadores para alunos com surdez,

por ocasião desse estudo. Embora a literatura especializada mencione a presença de altas habilidades e talentos em pessoas com deficiência, os exemplos costumam se limitar às pessoas com *síndrome savant*. Os estudos de identificação e atendimento a pessoas com deficiência que também apresentam altas habilidades e talentos são ainda pioneiros, tanto em âmbito nacional, como internacional (NEGRINI, 2004; UFC, 2006; WINNER, 1998).

Assim, pretendemos oferecer, aos professores que atuam na área da surdez, um instrumento simples e útil, acessível para os profissionais da Educação, que pode constituir efetivamente um norte na identificação desses alunos.

Percurso Metodológico

Foi realizada uma pesquisa quali-quantitativa, na forma de um estudo de caso, no segundo semestre de 2005⁶, numa Escola Especial para surdos na cidade de Fortaleza-Ceará. Na ocasião, foram observados 411 alunos surdos do 1º. ao 8º. ano do Ensino Fundamental.

Foi elaborada uma lista de indicadores de altas habilidades para o aluno surdo. A lista inicial foi analisada por sete especialistas da área da surdez, que propuseram algumas modificações e foi então submetida à pré-testagem. A escala final foi aplicada pelo professor com o apoio de um dos pesquisadores e a presença de um intérprete, visto que a metodologia de ensino da escola citada se voltava para o bilinguismo⁷.

⁶ Sugere-se que a aplicação de instrumentos de observação em sala de aula, para a identificação de altas habilidades, ocorra no segundo semestre letivo, quando o professor já demonstra um maior conhecimento das características cognitivas e afetivas dos seus alunos (VIANA, 2005).

⁷ O bilinguismo advoga que a pessoa com surdez deve dominar, como língua materna, a língua de sinais, que seria a sua língua natural, e, como segunda língua,



Para realizar a observação, os professores participaram de um curso de formação continuada sobre a temática, com 60 horas-aula, pois a aplicação de instrumentos de observação ou listas de indicadores para a identificação de altas habilidades requer domínio conceitual da temática.

O instrumento é composto de 36 itens, conforme se pode observar no Quadro 1, com habilidades que podem ser encontradas em alunos com surdez, que deverão ser identificadas pelo professor, em sala de aula. As sentenças referem capacidades diversificadas, baseadas numa concepção multidimensional de inteligência. Foi adotada uma distribuição aleatória dos itens para evitar rotinas de respostas. As assertivas foram redigidas de modo claro e conciso, com vocabulário acessível, a fim de tornar o instrumento de uso prático, cuja aplicação utilize um curto período de tempo, com o objetivo de não prejudicar as atividades do professor em sala de aula. Com a lista em mãos, o professor é solicitado a marcar alunos que apresentem determinada habilidade presente na lista com a letra X.

Quadro 1 – Itens da Lista de Observação Aplicada

1. Tem boa expressão facial quando utiliza a Libras.
2. Mostra-se crítico, questionando as matérias ensinadas.
3. É líder em sala de aula.
4. Faz perguntas ou dá respostas raras ou incomuns.
5. Apresenta senso de humor: é o engraçadinho da turma.
6. É amadurecido: fala e se comporta como se tivesse mais idade.
7. Termina as tarefas rapidamente e fica disperso em sala de aula.
8. Apresenta facilidade para o desenho ou trabalhos manuais.
9. Tem boa expressão corporal quando utiliza a Libras.
10. Apresenta facilidade em escrever redações ou poesias.
11. É concentrado e perfeccionista com as atividades escolares.

a língua oficial do seu país. Isso não significa que a pessoa com surdez deva ficar isolada numa comunidade só para surdos, configurando guetos e utilizando apenas a língua de sinais (BRASIL, 2010; DUPRET, 1998; PEREIRA, 2004).

12. Consegue expressar bem suas opiniões com a Libras.
13. É independente: faz as atividades sem ajuda.
14. Questiona regras que são impostas sem uma justificativa.
15. Demonstra interesse contínuo em aprender.
16. Escreve frases em Português usando pronomes, preposições e verbos nos tempos presente, passado e futuro.
17. Relaciona conhecimentos de diferentes matérias escolares.
18. Faz muitas perguntas ao professor.
19. Prefere amizade com pessoas mais velhas.
20. Desenha com detalhes e criatividade.
21. Demonstra aptidão para as artes.
22. Cria diálogos em Libras.
23. É indisciplinado em sala de aula.
24. Demonstra senso de justiça.
25. Apresenta facilidade em memorizar informações, como datas históricas e capitais de estados e países.
26. Conhece muitos sinais da Libras e sabe empregá-los para se comunicar.
27. Responde rápida e corretamente às perguntas do professor.
28. Gosta de fazer as coisas do seu próprio jeito.
29. Resolve os exercícios de uma forma diferente da que o professor ensinou, mas correta.
30. Mostra-se entediado em sala de aula.
31. Apresenta formas originais de solucionar problemas.
32. Tem agilidade de movimento (corrida, velocidade e força).
33. Gosta de ler textos, livros, jornais e/ou revistas.
34. Aprende com facilidade o que foi ensinado.
35. Demonstra aptidão para esportes.

A heterogeneidade conceitual do instrumento pode ser observada no Quadro 2, que apresenta os itens pertencentes às categorias dimensionadas: I) Linguagem; II) Criatividade; III) Aprendizagem; IV) Motivação; V) Aspectos afetivos e interpessoais e VI) Motricidade.

Quadro 2 – Categorias Avaliadas na Escala e Itens Correspondentes

CATEGORIA	QUESTÕES
Linguagem	Q10 + Q12 + Q16 + Q23 + Q27 + Q34
Criatividade	Q4 + Q20 + Q21 + Q29 + Q30 + Q32
Aprendizagem	Q2 + Q17 + Q18 + Q26 + Q28 + Q35
Motivação	Q7 + Q11 + Q13 + Q15 + Q24 + Q31
Aspectos afetivos e interpessoais	Q3 + Q5 + Q6 + Q14 + Q19 + Q25
Motricidade	Q1 + Q8 + Q9 + Q22 + Q33 + Q36

Conforme indica a análise métrica, a lista de indicadores construída se apresenta como instrumento potencialmente apto a identificar alunos surdos com altas habilidades do Ensino Fundamental. A análise de variância realizada indicou coeficiente de precisão (α de Cronbach) com valor igual a 0,90. Além disso, nenhum item, ao ser excluído do cálculo desse coeficiente, gerou modificações substanciais em seu valor. O erro-padrão da medida foi igual a 0,08, equivalente a 0,22% da amplitude da escala [0-36]. A escala apresentou média 18,90 e desvio-padrão 8,8. A técnica t^2 de Hotelling mostrou-se estatisticamente significativa ($F = 7,0$ para $p = 0,001$), demonstrando diferença entre as médias de cada item e não indicando a presença de efeito de halo. O que significa que não ocorreu a tendência dos indivíduos responderem a um mesmo item em cada pergunta.

O grupo inicial de alunos surdos, identificados pelos professores através da lista, foi submetido a entrevistas semidirigidas, realizadas com o auxílio de um intérprete. Também foram entrevistados os professores que indicaram esses educandos, bem como seus familiares. Esse procedimento foi realizado para selecionar, com maior precisão, os alunos com altas habilidades, pois o grupo inicial, identificados através da observação dirigida realizada pelos docentes, costuma apresentar outras indicações, como a presença de educandos talentosos (GUENTHER, 2000; VIANA, 2005).

Resultados

Do total de 411 alunos surdos observados pelos professores, em sala de aula, foram indicados 30 sujeitos. Foram então entrevistados os 30 estudantes indicados, 30 familiares desses estudantes (ou responsáveis) e os 12 professores que os

indicaram. Do grupo inicial de alunos, após a realização das entrevistas semidirigidas, 20 aprendizes foram sinalizados com altas habilidades, correspondendo a uma proporção de 5% do total de sujeitos inicialmente observados. O número de alunos identificados com altas habilidades está de acordo com a proporção de 3% a 5% estimada na literatura especializada (ALENCAR, E. S., 2000; BRASIL, 1995, 1999a, 2005; GUENTHER, 2000; NOVAES, 1979; SABATELLA, 2008; VIANA, 2003, 2004; WINNER, 1998).

Conclusões

Para a concretização desse estudo, tomou-se, como ponto de partida, a necessidade de reconhecimento da presença de altas habilidades do aluno surdo, desviando-se, portanto, da tradicional ênfase conferida à sua deficiência. Além de obstáculos atitudinais, associados ao preconceito, o instrumental para a identificação desse alunado é por demasiado escasso, dificultando assim a identificação de alunos surdos com altas habilidades (DRUPET, 1998; SKLIAR, 2004).

Uma avaliação educacional diagnóstica adequada deve esclarecer os aspectos individuais, mas não pode negligenciar os sociais. Convém assinalar que, mesmo diante de limitações particulares, inclusive de natureza genética ou biológica, como no caso da pessoa com deficiência, um melhor desenvolvimento pode ser obtido como resultado de condições favoráveis e estimulações adequadas do meio físico e social (GUENTHER, 2000; SABATELLA, 2008; VIANA, 2005; VIRGOLIM, 2007).

A identificação de alunos surdos com altas habilidades pretende desmistificar a ideia ainda vigente na sociedade de que a surdez traz consigo algum tipo de déficit intelectual.

Suas capacidades estão presentes, mas ainda abrigadas em silêncio. Para além do preconceito, a insuficiência na formação básica do professor, para lidar com esse alunado, constitui outro fator que contribui para que as capacidades do aluno surdo permaneçam silentes, despercebidas pela escola e pela sociedade.

Referências Bibliográficas

ALENCAR, E. S. *Criatividade e educação de superdotados*. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. *Psicologia: introdução aos princípios básicos do comportamento*. Petrópolis: Vozes, 2000.

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

ALENCAR, M. L. Alunos com necessidades educacionais especiais: análise conceitual e implicações pedagógicas. In: MAGALHÃES, R. C. B. P. *Reflexões sobre a diferença: uma introdução à Educação Especial*. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2003. p. 85-91.

ALENCAR, M. L.; VIANA, T. V. O papel do professor na educação de crianças sobredotadas. *Sobredotação*, Braga, v. 3, n. 2, p. 165-176, 2002.

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

BRASIL. *A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: altas habilidades/superdotação*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2010.

_____. *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotados: orientação a professores*. v. 1. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial, 2007.

_____. *Saberes e práticas da inclusão*: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com altas habilidades/superdotação. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

_____. *Programa de capacitação de recursos humanos do Ensino Fundamental: superdotação e talento*. v. 1. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 1999a.

_____. *Programa de capacitação de recursos humanos do Ensino Fundamental: superdotação e talento*. v. 2. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 1999b.

_____. *Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades: superdotação e talentos*. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

CAMPBELL, L. *Ensino e aprendizagem por meio das Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DUPRET, L. A experiência de aprender com surdos. *Espaço informativo técnico-científico do INES*, Rio de Janeiro, n. 10, jul./dez. 1998.

GARDNER, H. *Inteligência: um conceito reformulado*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

_____. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

_____. *Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GUENTHER, Z. C. Identificação de talentos: recurso a técnicas de observação directa. *Sobredotação*, Braga, v. 1, n. 1 e 2, p. 7-36, 2000.

GOLDFELD, M. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista*. São Paulo: Plexus, 1997.

LORENZINI, N. M. P. *Aquisição de um conceito científico por alunos surdos de classes regulares do Ensino Fundamental*.

2004. 155fl. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.
- METTRAU, M. B. *Inteligência: patrimônio social*. Rio de Janeiro: Dunya Ed., 2000.
- NEGRINI, T. *A escola de surdo e os alunos com altas habilidades/superdotação: uma problematização decorrente do processo de identificação das pessoas surdas*. 2009. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria-RS, 2009.
- NOVAES, M. H. *Desenvolvimento psicológico do superdotado*. São Paulo: Atlas, 1979.
- PEREIRA, C. E. K. Estrangeiros em sua própria cultura. *Espaço informativo técnico-científico do INES*, Rio de Janeiro, n. 22, jul./dez. 2004.
- RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. *Educação*, Porto Alegre, n. 1, p. 75-121, jan/abr. 2004. Disponível em: <www.caioba.pucrs.br>. Acesso em: 24.02.2012.
- SABATELLA, M. L. P. *Talento e superdotação: problema ou solução?* Curitiba: Ibpex, 2008.
- SKLIAR, C. (Org.). *Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial*. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- UFC. *Educar Igual a Motivar o Conhecimento Criativo (E=MC2): Projeto de Extensão*. Coordenadora: VIANA, T. V. Fortaleza: UFC, 2006. 5 p.
- VIANA, T. V. *Avaliação educacional diagnóstica: uma proposta para identificar altas habilidades*. 2005. 324f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005. _____ . Avaliando alunos com altas habilidades: resultados preliminares. In: ANDRIOLA, W. B.; MCDONALD, B. C.

(Org.). *Avaliação educacional: navegar é preciso*. Fortaleza: Editora UFC, 2004. p. 113-134.

_____. *Caminhos da excelência da escola pública de Fortaleza: O conceito de altas habilidades dos professores*. 2003. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2003.

VIRGOLIM, A. M. R. *Talento criativo: expressão em múltiplos contextos*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

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