

RESUMO

O presente trabalho de investigação tem como objectivo dar resposta a uma questão relacionada com as adaptações curriculares:

“Em que medida as adaptações curriculares influenciam ou não a motivação das crianças sobredotadas nas suas aprendizagens escolares?”

Todo este trabalho teve uma pesquisa científica bastante cuidada e rigorosa, reflectindo sobre a problemática da Sobredotação e o facto de não haver um consenso na sua definição entre os vários autores.

Palavras-chave: Sobredotação, Adaptações Curriculares; Motivação nas aprendizagens escolares.

INTRODUÇÃO

A história prova-nos que no geral as crianças sobredotadas são sinónimo de crianças com problemas.

Segundo Falcão (1992:15): “ *As crianças sobredotadas são, naturalmente, crianças capacitadas, mas são também, por isso e por falta de apoio adequado, crianças com problemas específicos, bem característicos de uma inadaptação evidente*”.

Ao longo dos tempos foram inúmeros os investigadores que se debruçaram sobre a problemática da sobredotação. Este conceito foi sofrendo alterações significativas, porque surgiram avanços nas investigações relativamente às áreas da cognição, da aprendizagem e no desempenho de excelência.

Embora exista um documento muito importante que estabelece a “abertura da escola para todos”: *Declaração de Salamanca 1994*, actualmente, constata-se que os alunos sobredotados passam despercebidos no que diz respeito à legislação em vigor e no que respeita ao sistema educativo.

Existem factores que contribuem largamente para a dificuldade na identificação e na actuação deste tipo de alunos. Isto acontece, porque não existe uma definição consensual de sobredotação.

Ao longo do nosso trabalho de pesquisa, constatámos que os autores com maior expressão nesta problemática, designadamente Sternberg (1985), Renzulli (1986), Gagné (1993), Gardner (1995), Guenther (2000), Almeida (2001), Serra (2004) entre muitos outros, não são consensuais na definição do conceito.

Importa aqui referir que, existiu uma enorme variedade de termos que foram sendo utilizados pelos vários autores, até chegar ao termo de sobredotação:

- Excepcionalmente dotados (Wallance: 1988);
- Superdotados (Telford e Sawrey: 1988);
- Dotados e talentosos (Gagné: 1993);
- Bem dotados (Guenther:2002).

Estes termos foram sendo utilizados ao longo do tempo até chegar à Sobredotação (Bahia, 2000; Tourón e Reyero, 2000; Serra, 2004), o termo mais utilizado nos dias de hoje.

A escola é entendida como um contexto onde, por excelência se estimulam as mais diversas mentes. Do ponto de vista educativo, muitas vezes vê-se confrontada pela

quantidade e diversidade de problemáticas. E no que concerne aos alunos sobredotados, acabam muitas vezes esquecidos e colocados para segundo plano no diz respeito à detecção e intervenção escolar. Desta forma, acabam por não desfrutarem do seu potencial nem o desenvolvem devidamente e além disso, nem o país rentabiliza estes potenciais humanos para o progresso e desenvolvimento do próprio país.

Segundo os autores (J. Gallagher e S. Gallagher: 1994) as medidas educativas também se revelam condicionadas pela sensibilidade política para a temática da sobredotação, verificando-se ainda alguma dificuldade em aceitar e fomentar a aposta na excelência destes alunos, enquadrada no princípio da igualdade de oportunidades, proporcionando serviços adequados às suas potencialidades e necessidades.

Como já vimos anteriormente não existe consenso no que diz respeito à definição de sobredotação e dessa forma, poderá levar a uma discordância nos procedimentos de avaliação e intervenção.

Com os avanços das investigações passou-se de uma definição centrada, essencialmente, no Quociente de Inteligência (QI), para conceitos que contemplam outras áreas de desempenho além da inteligência.

Foram surgindo modelos que contribuíram para o desenvolvimento de vários estudos e modelos onde diversas variáveis entram em jogo na definição de sobredotação. Modelos como os de Sternberg (1997a), Gardner (1983) e Renzulli (1978).

Segundo alguns autores, (Gagné: 1985; Heller: 1992, 2007) a sobredotação actualmente é entendida como um constructo multi-factorial enfatizando a necessidade do esforço e do exercício no desenvolvimento do talento.

Segundo os autores (Almeida e Pereira, 2003; Pereira, 2000 citados por Pocinho, 2009) o conceito de sobredotação actualmente não está associado unicamente à inteligência abstracta ou à aprendizagem escolar, mas está de igual forma associado às habilidades sociais, à criatividade ou à liderança.

A educação deste tipo de alunos prende-se em primeiro lugar, com a avaliação concreta da sua situação e depois com a planificação de uma intervenção devidamente focada com a avaliação que foi feita. Uma boa intervenção com estes alunos prende-se com a capacidade de diferenciação curricular que o/a professor/a consegue determinar, possibilitando dessa forma a estes alunos uma aquisição de conhecimentos mais

profunda, extensa e complexa, que vá de encontro às suas necessidades e às suas expectativas.

Existem medidas que são implementadas para alunos sobredotados: são elas a aceleração, o agrupamento e o enriquecimento. Em Portugal, encontramos legislação que permite a aceitação de medidas de aceleração, durante a frequência do ensino básico (Despacho Normativo nº 1/2005, de 5 de Janeiro). Este despacho determina os princípios e os procedimentos a ter em conta na avaliação das aprendizagens e competências dos alunos. Isto, relativamente aos três ciclos de ensino. O despacho refere no ponto 3, alínea a):

“Apoiar o processo educativo, de modo a sustentar o sucesso de todos os alunos, permitindo o reajustamento dos projectos curriculares de escola e de turma, nomeadamente quanto à selecção de metodologias e recursos, em função das necessidades educativas dos alunos”;

Neste despacho está descrito que qualquer aluno que revele capacidades excepcionais de aprendizagem e um grau de maturidade acima do normal, poderá progredir no ensino básico, podendo transitar para outro ano de escolaridade antes do final de ano lectivo (uma única vez durante os 2.º e 3.º ciclos).

A legislação permite também a realização de Planos de desenvolvimento no contexto escolar (Despacho Normativo nº 50/2005, de 20 de Outubro). Estes planos são para todos os alunos que revelem capacidades excepcionais de aprendizagem, onde poderão beneficiar de uma pedagogia diferenciada na sala de aula, programas de tutoria para apoio a estratégias de estudo, orientação e aconselhamento e actividades de enriquecimento. Os programas de enriquecimento, surgem como uma medida bastante importante, mas ao mesmo tempo exigentes, pois do ponto de vista dos recursos humanos e financeiros requerem alguns investimentos e isso por vezes nem sempre é fácil de concretizar pelos estabelecimentos de ensino.

As crianças sobredotadas que não desenvolvem harmoniosamente as suas capacidades, poderão ser consideradas crianças em risco. Isto, porque os seus conflitos interiores poderão levá-los à frustração, desmotivação e em situações mais graves à perda irreversível dos seus talentos. Desta forma, a escola enquanto instituição de ensino e educação não poderá continuar a sua actividade educativa sem ter em consideração as necessidades educativas específicas destes alunos, nem poderá abstrair-se relativamente às práticas de diferenciação curricular.

Segundo o que nos diz (Serra, s/d) as crianças sobredotadas apresentam Necessidades Educativas Especiais, por isso necessitam de respostas diversificadas que passam pela flexibilização e adequação curricular e por uma efectiva diferenciação de métodos e estratégias educativas.

I PARTE

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo I – Abordagem Conceptual

1.1 Sobredotação: Abordagem histórica e conceptual

Nenhuma sociedade deverá ignorar os seus membros sobredotados, muito pelo contrário deverá conjuntamente pensar na forma ideal de os ajudar, encorajando-os e educando os seus talentos.

O interesse pelo estudo da sobredotação remonta a tempos antigos, contudo, só recentemente é que os investigadores se têm vindo a preocupar com a dimensão pessoal e social das crianças sobredotadas. Esta problemática foi evoluindo ao longo dos tempos e cada vez mais é parte integrante dos estudos e das preocupações dos psicólogos, professores, pais e outros intervenientes na Acção Educativa, bem como outras pessoas que estejam envolvidas com crianças com esta problemática.

Há muito tempo atrás, os Chineses, no ano de 2200 a.C. usavam exames para eleger ao mais capazes para ocupar cargos governamentais.

Francis Galton (1869/1936) nos inícios do século XIX focou-se essencialmente no conceito de génio e do seu trabalho de investigação acabou por mais tarde publicar a sua obra intitulada *Hereditary Genius*. Esta obra contribuiu largamente para uma melhor compreensão deste grupo-alvo (Heward e Orlansky:1992).

Em 1867, nos EUA iniciou-se a educação especial para crianças sobredotadas e talentosas nas várias escolas da rede pública, nomeadamente em St. Louis, em Nova Iorque. Trinta e três anos mais tarde em 1900 foram também criadas para esses mesmos indivíduos classes de progresso rápido.

Já nos finais do século XIX foram desenvolvidos vários instrumentos apropriados para medir a capacidade individual de cada indivíduo isto, porque para ser possível a criação de grupos de crianças com capacidades parecidas eram necessários instrumentos de medida dessas mesmas capacidades.

Em 1905, nomeadamente em Paris, foram publicados alguns testes para medir a inteligência do indivíduo. Estes testes devem-se a Alfred Binet bem com a Theophile Simon.

Alguns anos mais tarde entre 1925 e 1959, Terman publicou a sua obra intitulada *Genetic Studies of Genius* que tratava de um estudo longitudinal de 1500 génios que foram acompanhados desde a sua infância até à sua idade adulta. Este estudo incidia na avaliação segundo o seu Quociente de Inteligência.

Guilford depois de 1950 lançou um desafio à comunidade científica, para irem mais além do simples Quociente de Inteligência (QI), para este investigador o QI tratava-se apenas de uma pequena amostra das capacidades mentais dos indivíduos. Este desafio levou a que a sobredotação começasse a ser vista e entendida numa perspectiva de múltiplas inteligências.

Dez anos mais tarde em 1960, a atenção direccionou-se e focou-se na criatividade e noutras alternativas do QI, para a respectiva identificação de indivíduos sobredotados e talentosos (Frierson, 1969 citado por Heward e Orlansky, 1992).

Em 1970 houve um investimento, na identificação dos sobredotados entre as populações de alunos com deficiências e também em populações do sexo feminino.

Actualmente, as definições reflectem que o QI não é exclusivo na definição de sobredotação, pois existem sobredotados em áreas sociais, como por exemplo na área da *liderança* e que não se podem medir simplesmente pelos testes de inteligência que são aplicados a estes indivíduos. Ou seja, a sobredotação é muito mais do que isto que acabamos de referir.

Existe uma grande diversidade de definições de sobredotação, tal facto, deve-se também à diversidade de enquadramentos teóricos, que vão, desde as competências humanas, à natureza filosófica, cultural, política, sociológica e a interacção da pessoa com o meio envolvente, ou seja, com a sociedade em que está inserido.

O reconhecimento e identificação das crianças sobredotadas, não são tarefas muito fáceis, pois cada criança é um ser único munido de características, traços e atributos que lhe são próprios. Trazem consigo a sua herança genética, ao mesmo tempo que são influenciados pelo meio em que estão inseridos.

Durante muito tempo, a preocupação dos investigadores centrava-se apenas na capacidade intelectual, ou seja, no estudo e avaliação do Quociente de Inteligência, esquecendo as necessidades, interesses, motivações e emoções das crianças sobredotadas, como podemos verificar no que já foi referido anteriormente, contudo o que é certo é que não podemos esquecer que todos os indivíduos são um todo e não apenas partes desse mesmo todo.

A avaliação da capacidade intelectual através de testes de Q.I. centrava-se essencialmente na memória, associação e no raciocínio convergente e muito pouco no raciocínio divergente e avaliação (Kirk e Gallagher, 1987:68). Essa avaliação não era suficiente para identificar os vários tipos de capacidades dessas crianças.

É de salientar que, o uso e aplicação de testes de Quociente de Inteligência fomentaram o estudo e a definição da sobredotação por parte de alguns autores, mas isoladamente não era representativo das capacidades desses mesmos indivíduos.

A ideia de que a sobredotação estava associada ao elevado Quociente de Inteligência predominou até à década de 60. A sobredotação era vista como algo que nascia com o indivíduo e permanecia com ele até à morte e estava constantemente associada ao elevado rendimento académico (quociente de inteligência superior a 130).

A partir da década de 60, todas essas ideias foram sofrendo alterações e sujeitas dessa forma a algumas mudanças no modo como a sobredotação era entendida. Deu-se um grande progresso na concepção multidimensional e cultural de inteligência, fruto das políticas educativas e do aparecimento das perspectivas cognitivo-construtivistas que modificaram o referencial psicométrico predominante na psicologia e na educação (Almeida, 1998).

O conceito de sobredotação com todas estas alterações fez com que as investigações se inclinassem para a componente educativa.

Lombardo (1997) mencionou que entre 1956-1959, foram publicados mais artigos sobre sobredotação, durante esses três anos do que nos últimos 30 anos antecedentes. E isto, porque nos Estados Unidos, os americanos passaram a valorizar mais e a investir mais na formação dos recursos humanos, devido ao facto de ter acontecido o lançamento do primeiro satélite soviético no espaço, coisa que até então nunca tinha acontecido.

Vários Educadores e Psicólogos começaram a questionar-se quanto ao verdadeiro significado e importância do QI, quer para a descrição das habilidades e realização cognitiva na sua generalidade, quer da sobredotação em particular. Esta mudança prendeu-se com as novas concepções de inteligência. Alguns exemplos destas novas concepções podemos referir o Modelo da Estrutura da Inteligência de Guilford (1967) ou a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1983).

A mudança na definição de inteligência teve a ver com a orientação mais cognitivista da inteligência. Segundo (Shavinina e Kholodnaja: 1996) os testes de QI

foram encarados como dizerem pouco relativamente às experiências cognitivas dos indivíduos.

Os autores: Thurstone, Cattell e Guilford desenvolveram alguns trabalhos que incidiram na análise factorial de testes de inteligência. Esses trabalhos contribuíram para o aparecimento de uma nova concepção das habilidades humanas, através da identificação de factores específicos de inteligência para além do QI (Almeida: 1988).

Passou-se então de uma visão unidimensional da criança sobredotada, que enaltecia intensamente a inteligência única e a realização académica, para uma visão alargada multidimensional, que inclui as diversas capacidades do sujeito. É aqui que a multidimensionalidade do conceito de sobredotação (entendida como um conjunto de habilidades diferenciadas) começa a ficar mais forte.

Com o aparecimento das novas contribuições teóricas, Guilford (1967, 1979), Sternberg (1990, 1997) e Gardner (1983, 1993), defendiam que construto *inteligência* é multidimensional.

Guilford nos seus estudos analíticos da natureza do intelecto, revelou que alguns aspectos da inteligência não são passíveis de serem medidos adequadamente pelos testes de inteligência, como é o caso da criatividade.

Ainda o mesmo autor desenvolveu um modelo da Estrutura da Inteligência, onde são distinguidas três dimensões principais – operações, produtos e conteúdos – que, em combinação específica, justificam a existência de 120 tipos de aptidões diversas (Alencar e Fleith, 2001:30). O contributo de Guilford para a temática da sobredotação, inclui dois tipos de pensamento:

- O pensamento convergente, que está relacionado com a memória, o raciocínio lógico e a reprodução de conhecimentos;

- O pensamento divergente, que está relacionado com o uso dos conhecimentos prévios através de forma original, inovadora e criativa. Este pensamento passa a ser uma das cinco operações essenciais e fulcrais do cérebro humano.

Este modelo destaca-se no domínio da sobredotação por compreender factores como a criatividade e a inteligência social. É aqui que os estudos sobre a criatividade e o pensamento divergente ganham força.

Com os trabalhos de (Torrance: 1975) que se centravam essencialmente na análise do pensamento divergente, este pensamento passou a ser encarado como um

factor que engloba a fluência, flexibilidade, originalidade e elaboração. E desta forma, contribuíram para uma nova perspectiva do conceito de sobredotação.

Quando se passou a assistir à necessidade de incluir outras variáveis sociais e psicológicas na psicologia e na educação, foi porque só assim se podia explicar as capacidades cognitivas do indivíduo e o seu desempenho académico e profissional. Portanto, foi aqui que passou a dar-se muita importância à criatividade, à motivação, à personalidade dos indivíduos, bem como aos diferentes contextos sociais e sobretudo aos contextos educacionais.

Em termos teóricos e empíricos tem havido inúmeros esforços para definir sobredotação.

O facto dos diferentes autores não chegarem a um consenso, faz com que não haja uma definição e avaliação precisas da sobredotação.

Segundo a perspectiva de Feldhusen e Jarwan (2000) isto deve-se a variadas e divergentes concepções sobre a relação entre as definições de sobredotação, inteligência, criatividade e talento.

Por outro lado, Hallahan e Kauffman (1982) mencionam que existem quatro aspectos que fazem com que exista esse desacordo:

- O conjunto de competências e comportamentos a que o termo sobredotação deveria ser aplicado é demasiado vasto e heterogéneo;
- A avaliação da sobredotação precisa de unanimidade relativamente às metodologias, dimensões e procedimentos;
- O limiar acima do qual uma criança pode ser considerada sobredotada reveste-se de grande ambiguidade e complexidade na comunidade científica, sendo este também um factor que gera controvérsia, não só em termos da sua definição, mas também na selecção dos alunos sobredotados para poderem beneficiar de um atendimento educativo mais específico e individualizado;
- A natureza do grupo de comparação nos estudos destinados ao tema, pois frequentemente não constituem verdadeiros grupos de controlo.

Para Gagné (1985, 2000, 2004) não se pode confundir os conceitos de Sobredotação e Talento, o que existe é uma relação dinâmica entre o potencial e o desempenho, a habilidade e a realização. Este autor sugere uma distinção, mencionando que a Sobredotação corresponde à competência espontânea do indivíduo para dominar uma ou várias áreas de modo excepcional, designando-as por aptidões.

Já o talento refere-se às habilidades sistematicamente desenvolvidas, a uma actuação objectiva superior em pelo menos um campo da actividade humana.

Este modelo diferenciado de Gagné de Sobredotação e Talento abarca quatro possíveis dimensões: o intelectual, o criativo, o sócio-afectivo e o sensório-motor. E considera também a possibilidade da inclusão de outras áreas possíveis. E para que haja um desenvolvimento dos talentos, o autor refere que é fulcral que haja a qualidade do que se aprende, ou ainda, dos factores de personalidade e também da motivação. E tudo isto também é preciso para a Sobredotação.

Este Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento é como um processo para desenvolver o talento e tem como “pano de fundo” a alteração de habilidades excepcionais inatas, em habilidades treinadas e desenvolvidas sistematicamente permitem a aquisição de um talento excepcional nessa área. Neste sentido, nenhum indivíduo pode ser talentoso sem primeiro ter sido sobredotado, sendo este processo irreversível.

Gagné faz a separação entre inteligência e criatividade, referindo que não é necessário ter potencial elevado nos dois domínios para o indivíduo ser reconhecido como Sobredotado. Também a motivação é uma condição fundamental para Gagné, isto, para que o talento do indivíduo possa transcender a realidade. E não é uma componente da Sobredotação.

Renzulli (1978) perspectiva a sobredotação como multidimensional, relativamente às suas dimensões e aos critérios a ter em conta no processo de identificação. É a intercepção das três características: motivação, criatividade e a intelectual que vai determinar o maior ou menor grau de sobredotação do indivíduo.

Renzulli (1978, 1984), a partir de investigações que realizou com amostras de indivíduos produtivos e críticos, concluiu que os que se destacaram pelo seu desempenho mostravam um conjunto de três traços: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade.

Posto isto, além da inteligência é fulcral incluir a motivação e a criatividade para que desta forma se tornassem as três variáveis relacionadas à sobredotação.

Esta concepção da sobredotação é designada por *Modelo dos Três Anéis de Renzulli* (1978), ou seja são os três anéis que interagem.

Para o mesmo investigador, a Sobredotação envolve três pontos que são fulcrais:

- **Capacidade acima da média**, onde existem:

- Capacidades gerais de pensamento abstracto, de processamento da informação, memória, raciocínio verbal, numérico, etc.

- Capacidades específicas que estão relacionadas com aptidões e áreas mais restritas e não superiores.

- **Envolvimento na tarefa** em que o indivíduo tenha motivação, entusiasmo, fascínio, etc.

- **Criatividade** em que o indivíduo tenha originalidade, flexibilidade, abertura à experiência, etc.

Com esta teoria sabia-se que só os alunos que tinham uma tríplice dimensão: a motivacional (envolvimento na tarefa), a criativa (criatividade) e a potencial (habilidades acima da média) é que podiam ser identificados como portadores de qualidades excepcionais. É o conjunto destes três aspectos que explica o aparecimento de altos níveis de produtividade, fazendo com que os indivíduos se desenvolvam nos diferentes domínios e aspectos.

A Sobredotação engloba desta forma várias aptidões e talentos e potenciais de aprendizagem, tendo sempre em consideração a capacidade de liderança, de organização bem como as relações interpessoais.

A Teoria dos Três Anéis estabelece um avanço conceptual da sobredotação, contudo ainda não admite a importância do contexto social do indivíduo face à importância das características pessoais dos indivíduos.

Mönks (1988, 1992) fez uma tentativa de complementaridade do Modelo dos “Três Anéis” de Renzulli (1986). O autor complementou a concepção de Renzulli com uma perspectiva desenvolvimental. Esta perspectiva baseava-se nos vários mecanismos socioculturais, psicossociais relacionados com a Sobredotação, ou seja contemplando a influência de outros factores, como a família, a escola e os pares, na definição de sobredotação. Este autor, sentiu a necessidade de alargar o modelo de Renzulli, pois no seu entender a sobredotação era uma manifestação intelectual excepcional resultante da interacção entre três características da personalidade (criatividade, motivação e elevada capacidade intelectual) e também dos contextos sociais da família, da escola e ainda do relacionamento com os pares.

Para o autor é importante a sobredotação intelectual mas reconhece também que uma capacidade elevada também poderá manifestar-se a outros níveis. Para Mönks os contextos sociais são meios sociais de aprendizagem para estes indivíduos.

Mönks acredita que as características da personalidade dos indivíduos podem ser definidas da seguinte forma: **elevado nível de aptidão intelectual leva a:**

- uma boa capacidade de aprendizagem;
- uma elevada capacidade de memorização;
- uma capacidade de abstracção/conceptualização;
- uma capacidade de desempenhar novas tarefas e diferentes trabalhos

nos diferentes domínios.

Tudo isto conduz a uma **capacidade de produtividade criativa** do indivíduo.

O conceito sofreu uma evolução e passou a aceitar-se progressivamente a definição de Sobredotação em que inclui dimensões psicossociais que complementam a inteligência ou das habilidades cognitivas dos indivíduos sobredotados (Piirto, 1995).

Sendo assim, em conjunto com os factores cognitivos e da personalidade surge o ambiente social, considerando o ambiente social surge o *Modelo Multi-Factorial da Sobredotação de Mönks*.

Na mesma linha de pensamento surge Gardner (1993) com a sua perspectiva de que a inteligência era constituída por oito categorias – *Teoria das Inteligências Múltiplas*, numa abordagem multidimensional da inteligência, sendo elas:

- *Inteligência Linguística* – Revelam uma grande capacidade no uso da palavra oral ou escrita para a comunicação e expressão.

- *Inteligência lógico-matemática* – Capacidade para utilizar a linguagem numérica eficazmente, usando todo o tipo de modelos lógicos.

- *Inteligência Musical* – Aptidão excepcional para a expressão, percepção, discriminação e criação musical.

- *Inteligência Espacial* – Capacidade de visualização e orientação muito apurados. Habilidade na interpretação e reconhecimento de fenómenos que envolvam movimentos e posicionamentos de objectos.

- *Inteligência Corporal* – Elevada capacidade de manipulação e utilização do corpo para se expressar ou em actividades desportivas e artísticas.

- Inteligência Interpessoal – Capacidade elevada de relacionamentos com outras pessoas, capacidade para compreender, distinguir e influenciar os outros condicionando os seus comportamentos, motivações, intenções e sentimentos.

- Inteligência Intrapessoal – Revela grande conhecimento de si próprio utilizando-o no seu dia-a-dia. Revela grande capacidade de se auto-conhecer tomando decisões e atitudes capazes de melhorar o seu estilo de vida com base nestes conhecimentos.

- Naturalista – Análise e compreensão dos diferentes fenómenos da Natureza.

Em 1999, Gardner apresentou uma outra inteligência à qual deu o nome de Inteligência Existencial, esta inteligência diz respeito à capacidade de reflexão e ponderação relativamente às questões fulcrais da existência.

Este autor tem uma visão pluralista da inteligência e admite que existam alterações e mudanças no seu desenvolvimento, fruto das interações entre o indivíduo e o meio.

Embora não haja um consenso entre os diferentes autores, a maioria aceita a definição de Sobredotação como um conceito mais alargado.

1.2 Características dos alunos Sobredotados

Ao fazer uma abordagem às características das crianças sobredotadas salienta-se a enorme dificuldade em listar todas as possíveis características destas crianças, pois são seres individuais, únicos, iguais a si próprios e daí a sua diversidade. Desta forma, é possível referir as mais fáceis de identificar, ou seja, as mais comuns. Mas, há que salientar uma vez mais que as crianças sobredotadas não apresentam todas estas características, nem em todas as áreas, pois, são seres diferentes uns dos outros como já referimos.

Tendo por base a *Teoria das Inteligências Múltiplas*, vários autores indicam-nos as principais áreas e características em que se manifesta o comportamento das crianças sobredotadas.

A concepção de Renzulli (cit. in Lombardo, 1997: 37-38) invoca aspectos relacionados com a capacidade intelectual em geral e aptidão académica específica, o

pensamento criativo e produtivo, a liderança, as artes plásticas, a habilidade psicomotora, a motivação e a vontade.

Para Renzulli do Instituto de Investigação para a Educação dos Alunos Sobredotados (Research Institute for the Gifted Education, University of Connecticut, U.S.A), existem determinadas características que ajudam a identificar as crianças sobredotadas nas salas de aula. No quadro 1 seguinte podem ver-se essas características distribuídas pelas diferentes áreas do comportamento.

| Características gerais de comportamento das crianças sobredotadas | |
|--|---|
| Características No Plano das Aprendizagens | <ul style="list-style-type: none">a. Vocabulário avançado para a idade e para o nível escolar;b. Hábitos de leitura independente (por iniciativa própria);c. Domínio rápido da informação e facilidade na evocação de factos;d. Fácil compreensão de princípios subjacentes; capacidade de generalizar conhecimentos, ideias, soluções;e. Resultados e/ou conhecimentos excepcionais numa ou mais áreas de actividade ou de conhecimento. |
| Características Motivacionais | <ul style="list-style-type: none">a. Tendência a iniciar as suas próprias actividades;b. Persistência na realização e sinalização das tarefas;c. Busca da perfeição;d. Aborrecimento face a tarefas de rotina. |

| | |
|---|---|
| | |
| Características No Plano da Criatividade | <ul style="list-style-type: none">a. Curiosidade elevada perante um grande número de coisas;b. Originalidade na resolução de problemas e no relacionamento de ideias;c. Pouco interesse pelas situações de conformismo. |
| Características De Liderança | <ul style="list-style-type: none">a. Auto-confiança e sucesso com os pares;b. Tendência a assumir a responsabilidade nas situações;c. Fácil adaptação às situações novas e às mudanças de rotina. |
| Características nos Planos social e do Juízo Social | <ul style="list-style-type: none">a. Interesse e preocupação pelos problemas do mundo;b. Ideias e ambições muito elevadas;c. Juízo crítico face às suas capacidades e às dos outros;d. Interesse marcado para se relacionarem com indivíduos mais velhos e/ou adultos. |

Quadro 1 – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Crianças e Jovens sobredotados – Intervenção Educativa*, 1998, Lisboa, Ministério da Educação, pág.8

Algum tempo mais tarde, em 1981, foi realizado por Martinson um outro estudo, o primeiro que veio complementar os que já tinham sido realizados primeiramente por Renzulli. Este investigador separou as características dos sobredotados em facilitadoras e inibidoras. Como se poderá verificar no quadro 2 seguinte.

| Exemplos de características potenciais de crianças sobredotadas (Martinson) | |
|---|---|
| Características potenciais Facilitadoras | Características potenciais Inibidoras |
| Aprecia os conceitos abstractos, resolve os seus próprios problemas e tem uma forma de pensar muito independente. | Mostra grande resistência às instruções dos outros. Pode ser bastante desobediente. |
| Revela muito interesse nas relações entre conceitos. | Dificuldade em aceitar o que não é lógico aos seus olhos. |
| É muito crítica consigo mesma e com os outros. | Exige demasiado de si e dos outros. Pode estar sempre insatisfeita. |
| Gosta de criar e inventar novas formas para realizar alguma coisa. | Absorve-se a criar e a descobrir coisas por si mesma, recusando os procedimentos habitualmente aceites. |
| Tem uma grande capacidade de concentração, alheando-se dos outros quando está ocupada nas suas tarefas. | Resiste fortemente a ser interrompida. |

| | |
|---|--|
| É persistente na prossecução dos seus objectivos. | Pode ser muito rígida e inflexível. |
| É energético e activo. | Sente-se frustrado com a inactividade e a falta de progressos. |

Quadro 2 – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Crianças e Jovens sobredotados – Intervenção Educativa*, 1998, Lisboa, Ministério da Educação, págs. 13 e 14

Mais tarde, um segundo estudo foi realizado em 1991 sob a forma de projecto a ser desenvolvido nas escolas denominado ACCORD. Como se pode verificar no quadro 3 que se segue.

| Características potenciais de crianças sobredotadas (Projecto ACCORD) | |
|--|--|
| Positivas | <ol style="list-style-type: none">1. Pode mostrar capacidades artísticas ou intelectuais superiores;2. Pode mostrar um elevado nível de curiosidade;3. Pode preferir trabalhar autonomamente;4. É capaz de se concentrar por longos períodos de tempo;5. É capaz de trabalhar sobre problemas até à sua resolução;6. É criativo ou inventivo; |

| | |
|-----------|--|
| | <ol style="list-style-type: none">7. É capaz de generalizar ideias através de um conjunto de circunstâncias;8. Aprecia jogos de palavras e puzzles;9. Pode mostrar qualidades de chefia. |
| Negativas | <ol style="list-style-type: none">1. Pode mostrar-se intolerante para com os outros;2. Pode mostrar um comportamento irregular – facilmente perturbável;3. Pode manifestar dificuldades em integrar-se com os outros;4. Pode manifestar desinteresse na realização de tarefas escritas;5. Pode parecer aborrecido;6. Pode exigir muito tempo de atenção no professor;7. pode revelar-se dominador na relação com os colegas. |

Quadro 3 – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, *Crianças e Jovens sobredotados – Intervenção Educativa*, 1998, Lisboa, Ministério da Educação, págs. 15

Winner (1996: 16-17) chama a atenção para algumas características atípicas da criança sobredotada e que fazem dela um ser qualitativamente distinto da criança normal: a precocidade, uma insistência em se desencilharem sozinhas e uma sede enorme de conhecimentos. Tal significa que, por um lado inicia a aprendizagem de um domínio numa idade inferior à média das outras crianças; por outro lado, goza de autonomia e de um ritmo próprio na resolução de problemas e, finalmente, é intrinsecamente motivada no domínio em que revela maior precocidade. Assim, como nos diz, “ *Se existem indivíduos capazes de resolver a vasta panóplia de problemas que ameaçam a*

sobrevivência humana, vamos encontrá-los certamente neste grupo” (Winner, 1996: 25).

Desta forma, atendendo aos referidos contributos teóricos, será nossa intenção preconizar uma maior compreensão da criança talentosa, naquilo que Serra (cit. *in* APCS, 2004: 17) identifica como sendo as suas características mais evidentes:

“ Percepção e memória elevadas, raciocínio rápido, habilidade para conceptualizar e abstrair, fluência de ideias, flexibilidade de pensamento, originalidade e rapidez na resolução de problemas, superior inventividade e produtividade, elevado envolvimento na tarefa, persistência, entusiasmo, grande concentração, fluência verbal, curiosidade, independência, rapidez na aprendizagem, capacidade de observação, sensibilidade e energia, auto-direcção, vulnerabilidade e motivação intrínseca”.

1.2.1 Aproximação às idiosincrasias

Não é possível traçar um perfil único de sobredotação, porque estes indivíduos, tal como os outros, apresentam diferenças individuais entre si.

Os sobredotados não poderão ser definitivamente homogeneizados, mas torna-se essencial a procura de um conjunto de idiosincrasias

Foi devido ao crescente e renovado interesse da natureza dos sobredotados, suas características intrínsecas e comportamentos associados que se deu a abordagem conceptual da inteligência e seus instrumentos de medida.

Na década de 20, foi realizada por Terman uma investigação, com traços teóricos no sentido de valorização do Q.I., numa tentativa pioneira de fazer um levantamento das principais características idiosincráticas dos sobredotados. Terman tinha como objectivo acompanhar ao longo de todas as suas vidas um grupo de crianças sobredotadas, para concluir quais os seus traços intelectuais, físicos e de personalidade. Simultaneamente, verificava o tipo de adultos em que se tornariam no futuro.

Os resultados deste estudo deitaram por terra muitas ideias erradas que as pessoas tinham sobre os sobredotados, por exemplo de que a sobredotação e a insanidade estavam intrinsecamente associadas.

A investigação de Terman fez com que resultassem novos dados: os sobredotados apresentam um desenvolvimento físico mais acelerado, mas também um comportamento sócio-moral mais ajustado (Alencar e Fleith, 2001: 62-63).

Depois dos resultados das investigações de Terman, as investigações em torno da questão da sobredotação passaram a defender que o quociente de inteligência não é um critério exclusivo para a definição de um sobredotado. Mais tarde começaram a destacar-se actividades artísticas (música, desporto e pintura). Foi aqui que se ampliou o conceito de sobredotação, ou seja para além dos talentos intelectuais, também existem outros talentos.

A aproximação à natureza idiossincrática do sobredotado conhece novo rumo com as perspectivas mais inovadoras de Renzulli, Winner e Guenther.

Renzulli (1978,1986, 2000b) enfatiza a criatividade e a motivação na sobredotação. Ainda o mesmo autor (1978) assume a sobredotação como multidimensional, quer em termos das suas dimensões, quer no que respeita aos critérios a ter em consideração no processo da identificação.

Salienta-se dessa forma:

- Dimensão motivacional: envolvimento do indivíduo com a tarefa;
- Dimensão criativa: criatividade do indivíduo;
- Dimensão intelectual: habilidades acima da média.

Segundo Renzulli, estes indivíduos manifestam um conjunto de três traços: habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa. É a intercepção das três características que determina o grau de sobredotação.

Renzulli, Smith, White, Callaham e Hartman, em 1976 (cit. *in* Alencar e Fleith, 2001: 73-74) tendo em consideração a preocupação de facilitar a avaliação do professor no que concerne às características dos alunos sobredotados, desenvolveram uma “Escala para Avaliação das Características Comportamentais de Alunos com Habilidades Superiores”, com os seguintes itens: área de aprendizagem, área de motivação, área de liderança, área de artes, área de música, área do teatro, área da comunicação e área da comunicação. Isto, porque a identificação de alunos com altas habilidades em contexto de sala de aula exige do professor uma grande capacidade de observação constante, além do conhecimento específico das características destes alunos. É por esta razão, que é fulcral que o professor possa debater com os seus colegas de profissão os aspectos, que por algum motivo não tenha observado ou que não sinta à vontade para classificar.

O professor ao usar as escalas pode fazer uma estimativa dos comportamentos do seu aluno nas áreas da *aprendizagem, motivação, criatividade e liderança*.

Na tentativa de encontrar traços específicos e característicos dos indivíduos sobredotados, também Winner continuou a desenvolver o seu trabalho com base em pesquisas. Winner (1996) refere a existência de algumas características atípicas do indivíduo sobredotado que o distingue dos outros ditos normais. São indivíduos que revelam precocidade, insistem em desvencilhar-se sozinhos e demonstram uma enorme vontade de conhecimentos novos. São indivíduos que precocemente iniciam a aprendizagem de um domínio e por outro lado usufruem de autonomia e de um ritmo muito próprio na resolução de problemas. Para além disto, é intrinsecamente motivado no domínio em que revela maior precocidade.

Guenther (2000) partilha a ideia de que as crianças bem-dotadas e talentosas apresentam na sua individualidade uma combinação singular de características resultantes da interacção de factores genéticos e biológicos com factores ambientais. A autora aponta quatro domínios de aptidão do aluno sobredotado: académico, criativo, psicossocial e psicomotor. Apresentam as seguintes características gerais: vivacidade mental (curiosidade, gosto por desafios, ...) devido à sua inteligência e capacidade geral – automotivação e confiança; talento académico – capacidade pronunciada em áreas escolares, pensamento abstracto; criatividade e produção original científica ou artística associada a pensamento holístico, intuitivo; talento psicossocial, senso de justiça e respeito pelo outro; talento psicomotor: desempenho físico-motor qualitativamente superior.

Serra (2001, cit *in* APCS, 2004) refere alguns traços relativamente abstractos:

- Percepção e memória elevadas;
- Raciocínio rápido;
- Habilidade para conceptualizar e abstrair;
- Fluência de ideias;
- Flexibilidade de pensamento;
- Originalidade e rapidez na resolução de problemas;
- Superior inventividade e produtividade;
- Elevado envolvimento na tarefa;
- Persistência;
- Entusiasmo;

- Grande concentração;
- Fluência verbal;
- Curiosidade;
- Independência;
- Rapidez na aprendizagem;
- Capacidade de observação;
- Sensibilidade e energia;
- Auto-direcção;
- Vulnerabilidade;
- Motivação intrínseca.

1.2.1 Aproximação às dissincronias

Uma análise mais intensa à realidade de cada um destes indivíduos sobredotados, pode mostrar-nos um mundo interior passível de contradições e desfasamentos. Isto surge, porque os profissionais de educação chegaram à conclusão de que estes alunos ao longo da sua escolaridade experienciam inúmeras dificuldades.

De acordo com os vários estudos realizados, foi demonstrado que crianças com potencialidades extraordinárias passam despercebidas nas salas de aula, ou então revelam problemas de comportamento, de atenção, de interesse pelas tarefas escolares e de desempenho escolar. Segundo o Ministério da Educação (1998) muitas das vezes estes alunos são considerados pelos profissionais que lidam com eles como sendo “alunos problemáticos”. Sendo assim, cabe a cada educador/professor direccionar o seu olhar e a sua atenção tendo em consideração a sua individualidade para que a sua actuação/intervenção assente na consideração dos traços idiossincráticos e ao mesmo tempo, das eventuais dissincronias, pois como já referimos anteriormente cada ser é igual a si próprio e está munido da sua individualidade.

Um dos problemas característicos que ocorrem com crianças superdotados é a falta de sincronia relativamente a seu desenvolvimento aos mais vários níveis: físico, cognitivo e social, a que Terrassier (1979) designa **dissincronia interna**. O autor menciona a grande desigualdade que por vezes existe no desenvolvimento das

diferentes capacidades do indivíduo. A criança tem ritmos diferentes nas áreas intelectual, psicomotora, linguística e percepção e isso é uma dissincronia interna do indivíduo. Por exemplo existem crianças que aprendem a ler precocemente e muito rapidamente, contudo a sua parte motora nomeadamente a coordenação psicomotora não se desenvolve tão eficazmente tornando-se por vezes deficiente. A criança pode revelar grande habilidade numa área cognitiva, por exemplo, na matemática, mas um desempenho fraco noutra como é o caso da linguagem. A dissincronia interna é a que ocorre dentro da criança interiormente e que diz respeito aos diferentes ritmos de desenvolvimento que a criança tem.

A falta de sincronia no desenvolvimento da criança sobredotada não ocorre só no seu interior, ela poderá ser observada na sua relação com o ambiente externo.

Terrassier (1979) refere que podemos observar dissincronia externa ou também social quando existe uma inadequação entre as reais necessidades da criança e o currículo escolar normal. Esta situação gera na maioria a frustração destas crianças originando diversas dificuldades (sociais, emocionais). A dissincronia externa poderá revelar-se através de outros factores, tais como: falta de concordância da criança com as expectativas culturais baseadas em sua idade cronológica, ou seja a sociedade de acordo com a idade cronológica da criança ou jovem espera um determinado comportamento ou atitude mas essa criança ou esse jovem poderá agir de forma diferente indo contra o que é socialmente esperado, pois estará a agir de acordo com a sua idade mental.

Ainda o mesmo autor refere que muitas das dificuldades sentidas pelas crianças sobredotadas radicam na dissincronia inteligência – psicomotricidade, ou seja, uma criança que na sua capacidade da escrita está mais ligada à sua idade cronológica do que à sua idade mental, faz com que lhe seja possibilitada a aprendizagem precoce da leitura mas terá muitas mais dificuldades na escrita. Neste domínio da dissincronia inteligência – psicomotricidade é mais frequente que uma criança seja muito boa na matemática por exemplo e que tenha a sua parte da ortografia e da escrita comprometida (Terrassier, 1992; Alencar, 2007; Benito e Alonso, 2004).

Terrassier considera ainda a dissincronia inteligência – afectividade, que advém da discrepância entre o desenvolvimento intelectual do indivíduo e a sua parte emocional. Como as crianças sobredotadas absorvem muita informação acerca do Mundo que as envolve, por vezes ela tentam esconder vivências íntimas como é o caso do medo e da ansiedade pondo em situação de risco o seu bem-estar psicológico. Tudo

isto, porque não sabem lidar com as leituras geradoras de ansiedade e inquietude. A criança poderá eleger um comportamento que esconda a sua imaturidade. O pior que poderá acontecer é desencadear comportamentos de padrão neurótico.

1.3 Prevalência

Existem muito poucos estudos e publicações de dados referentes ao número de sobredotados que existem em todo o mundo.

Contudo, Guenther (2002) adianta dados numa estimativa de 3 a 5% das crianças que nascem na população geral são pessoas com elevado grau de talento e capacidade.

As crianças identificadas como dotadas e talentosas nos programas de atendimento, pertencentes a grupos sócio-culturalmente privilegiados aparecem em maior proporção do que as que pertencem a grupos sócio-economicamente desprivilegiados ou sócio-culturalmente carenciados (Maker, Passow e Frasier citados por Guenther, 2002).

Para a autora esta população está depreciada, pois o facto de não existir consenso relativamente à definição de Sobredotação, faz com que seja difícil a identificação das características comportamentais que indiquem que se está perante uma criança sobredotada.

Por esta razão é essencial alargar a abordagem unidimensional de sobredotação a multidimensional, para que seja estipulado um quadro teórico em que conste as características gerais desta população, para facilitar na sua identificação.

De acordo com o que nos diz Serra (2001) o conceito de prevalência na sobredotação estabelece o número de indivíduos sobredotados existentes em toda a população nacional, que esteja em idade escolar e por um estabelecido período de tempo. E torna-se crucial que se estabeleça regularmente a prevalência destas crianças, mas para que isso aconteça é necessário estabelecer contextualmente o número de indivíduos sobredotados que existem numa determinada população escolar.

1.4 Necessidades Educativas dos Alunos Sobredotados

O educador/professor quando está na presença de um aluno sobredotado, primeiramente terá que o conhecer melhor, para constatar quais as suas reais necessidades. Isto, para poder ajudá-lo, apoiá-lo no sentido de lhe permitir um pleno desenvolvimento das suas competências, evitando frustrações, fracassos e desilusões. Isto, porque de acordo com o Ministério da Educação (1998), a intervenção educativa com crianças e jovens sobredotadas ou potencialmente sobredotados deverá considerar as suas necessidades específicas, de maneira a que seja possível o desenvolvimento das suas competências por forma a evitar o desinteresse destes alunos, bem como o subaproveitamento e ainda dificuldades que possam advir referentes às tarefas e actividades escolares.

De acordo com o que nos refere Martinson e o projecto ACCORD *cit.* por o Ministério da Educação (1998), as características negativas identificadas na criança sobredotada poderão ser:

- Intolerância – para com os outros; exigir demasiado de si e dos outros, é um ser insatisfeito muitas das vezes;
- Comportamento irregular – facilmente perturbável;
- Dificuldade de integração;
- Falta de interesse na realização de tarefas escritas;
- Revela-se muitas vezes aborrecido nas mais diferentes situações da sua vida escolar;
- Dificuldade em aceitar instruções mostrando-se muitas vezes relutante;
- Exige muito a atenção do professor/educador, durante longos períodos de tempo;
- Mostra-se dominador para com os seus colegas;
- Passa imenso do seu tempo muito concentrado nas suas criações e descobertas;
- Tem dificuldade em aceitar o que não lhe parece lógico à partida;
- Recusa-se a realizar os procedimentos normalmente aceites pelos outros;
- Resiste a ser interrompido quando está empenhado numa determinada tarefa ou actividade que lhe dá prazer;
- É normalmente muito rígido e inflexível;
- Revela frustração com a inactividade e a falta de progressos.

Ainda segundo o mesmo autor estes alunos podem:

- Demonstrar capacidades artísticas ou intelectuais superiores;

- Apreciar conceitos abstractos;
- Resolver os seus próprios problemas e têm uma forma de pensar muito independente;
- Mostrar um elevado nível de curiosidade;
- Preferir trabalhar autonomamente;
- Demonstrar capacidades de trabalho e de concentração excepcionais;
- Demonstrar altos níveis de desempenho cognitivo;
- Demonstrar capacidade de trabalhar em problemas até à sua resolução;
- Demonstrar um lado muito criativo ou inventivo;
- Demonstrar capacidade de generalizar ideias através de um conjunto de circunstâncias;
- Apreciar jogos de palavras e “puzzles”;
- Mostrar qualidades de chefia;
- Revelar ser crítico consigo mesmo e com os outros;
- Demonstrar persistência na prossecução dos seus objectivos;
- Revelar ser energético e activo.

De acordo com todas estas características é necessário flexibilizar os tempos atribuídos à realização de tarefas, pois a dedicação e concentração, que este tipo de alunos dedicam às tarefas tem o seu próprio ritmo pessoal e o profissional que está com ele tem que ter essa sensibilidade. É importante que o aluno sobredotado continue a executar a sua tarefa até que seja ele próprio a dizer que já terminou. Isto é uma questão muito importante nas necessidades destes alunos.

Tendo em linha de conta o que já foi referido até aqui é também importante que estes alunos sejam envolvidos e responsabilizados no que concerne à organização, planificação e avaliação das actividades na sala de aula. Esta responsabilidade e respectiva intervenção vão ajudá-los na motivação para as suas aprendizagens.

O professor/educador deverá ser sensível ao ponto de transmitir serenidade, confiança, uma atitude positiva a estes alunos, pois a sua parte emocional é de extrema importância para o seu bem-estar e sucesso escolar.

É de referir que estas necessidades variam consoante a faixa etária do aluno, seja ela criança ou jovem e não convém esquecer que nem todas as crianças apresentam as mesmas necessidades.

As necessidades podem incidir nos vários níveis, tais como:

- Necessidades psicológicas

– **Nível intelectual** – qualquer escola ou espaço educativo deverá por natureza ser motivador, atractivo e positivo, tendo sempre em vista o sucesso dos seus alunos. É muito importante que os alunos sobredotados sintam isso. Os objectivos alcançados por este tipo de alunos deverão ser sempre valorizados. E deverão ser sempre motivados e estimulados para continuarem o seu percurso de aprendizagem escolar. Estes alunos necessitam de apoio individual, e de flexibilidade de tempo para a realização das suas tarefas. Como se sabe muitas das vezes eles terminam muito rapidamente as suas tarefas, portanto tem que se lhe dar abertura para ele explorar aquele tema de outra maneira mais profunda e aí se chama a partilha de responsabilidade. A partilha de responsabilidades ajuda na motivação destes alunos. E há que considerar o suporte emocional em que o aluno não deverá sentir pressão sobre o seu rendimento escolar.

- Necessidades sociais

O educador/professor deverá estar muito atento a situações de isolamento destes alunos, pois como gostam de trabalhar sozinhas por vezes vão-se isolando no “seu mundo”. Deverá ainda acompanhar constantemente o seu trabalho e estimular sempre que possível para o trabalho de grupo, indicando as suas vantagens.

- Necessidades psicológicas

Estas crianças e jovens são especiais devido às suas características, portanto há que ter em consideração que actividades de rotina e repetitivas geram a sua desmotivação. Daí ser essencial a criação de ambientes estimulantes para que estes alunos se sintam bem na realização das actividades escolares, mas não descuidando a parte da turma, ou seja, são elementos que pertencem a uma turma, logo têm que trabalhar com essa mesma turma. São alunos de necessitam de ensino individualizado nos conteúdos que melhor dominam e necessitam de flexibilidade nos programas por causa do seu ritmo de trabalho e aprendizagem. E também precisam de ter acesso aos mais diferentes recursos para obterem mais e melhores informações.

1.5 Diversidade de programas para alunos sobredotados

Existem muitas formas de apoio para crianças e jovens sobredotados, mas importa salientar que cada um deles deverá ter um apoio que lhe dará resposta às suas necessidades.

Destacam-se três categorias que não têm que funcionar isoladamente, mas pelo contrário devem complementar-se na sua utilização. Tal como nos diz Fox (1981) não dá privilégios a nenhum dos três métodos, pelo contrário assume que é essencial que haja uma combinação de programas, para satisfazer as diferentes necessidades dos alunos sobredotados, pertencentes ao mesmo grupo.

Já Maker (cit. *in* Schiever e Maker, 1997) refere que para responder às necessidades destes alunos além do programa, também depende do educador, do curriculum e do método que foi usado.

1.5.1 Aceleração

A aceleração baseia-se no desempenho avançado do indivíduo e é a maneira mais corrente e gratuita para estas crianças e jovens. Ou seja, são matriculadas num ano de escolaridade mais avançado à sua idade

A aceleração consiste essencialmente em acelerar o processo de aprendizagem deste tipo de alunos, fazendo com que durante um ano de estudo esses alunos possam ter estudado o equivalente a dois ou mais anos. Esta estratégia é rápida e económica. E o curriculum é igual, para que estes alunos possam estudar e aprender os mesmos conteúdos dos seus colegas que estão no nível superior.

A aceleração no contexto educativo tem sido usada por dois motivos: para colocar os alunos sobredotados com grupos semelhantes de maneira a promover um estímulo adequado e um ensino adequado às suas necessidades educativas e para diminuir o tempo que o aluno passa no sistema educativo.

Feldhusen (1991) menciona que a aceleração consiste em aumentar o nível ou o ritmo de ensino, de acordo com os níveis de realização dos alunos e a sua capacidade ou ritmo de aprendizagem.

Este programa permite o avanço a partir do ritmo mais rápido; pode ser usado em qualquer instituição educativa; promove a motivação dos alunos sobredotados; promove a sua produtividade; é rápido e económico; permite mais rapidamente o

ingresso na vida profissional e ainda ajuda a desenvolver potencialidades. Mas nem tudo são vantagens, pois os alunos têm que acompanhar outros da sua idade e nível sócio-económico e o seu desenvolvimento afectivo poderá não estar tão desenvolvido e gerar confusão quer nas relações com a sua família quer nas relações com os outros na escola em que está inserido. Com a aceleração o aluno não desenvolve todas as áreas de desenvolvimento de forma apropriada.

Feldhusen (2000) defende que esta medida deveria ser temporária e que depois da aceleração estes indivíduos deveriam ter um currículo diferenciado. Não esquecendo que para o implementar há a necessidade urgente de realizar uma análise individual detalhada de cada indivíduo.

Existem autores que desconfiam desta medida, pois não sabem se estará ou não a ser adequada às necessidades destas crianças e jovens.

Este programa divide opiniões dos diferentes autores de todo o mundo, pois para muitos é um problema quando a criança avança nos seus estudos e não tem maturidade suficiente para uma boa integração na turma nova (mais avançada).

O sucesso destes programas dependem de muitos factores, escola, sistema educativo, professores, número de alunos, etc. E para haver sucesso os professores também deverão estar preparados.

1.5.2 Enriquecimento

Os programas de enriquecimento são os mais frequentes de entre as medidas educativas para crianças e jovens sobredotados. Estes programas oferecem mais oportunidades para desenvolverem os seus potenciais e também ajudam na motivação pelas aprendizagens escolares. O número de alunos por turma e a dificuldade dos professores lidarem com a heterogeneidade justificam a aplicação destes programas em regime extra-curricular (Miranda, 2005).

Neste programa o professor tem a tarefa de orientar direccionando o aluno a explorar mais e avançar fazendo progressos nas suas aprendizagens individuais.

Para muitos autores esta é a melhor opção para este tipo de alunos, pois permite-lhes fazer uma adequação do seu currículo, das suas necessidades e ritmo. Sendo assim torna-se efectivamente um trabalho mais motivador.

Para Renzulli (1979), o enriquecimento distingue-se da aceleração pela consideração das necessidades e características específicas do aluno. Contudo, por vezes existem programas de enriquecimento que se traduzem apenas numa maior quantidade de trabalho, esquecendo os interesses e as capacidades daqueles a quem se dirigem (Treffinger, Callahan e Vaughn, 1991). E portanto é necessário que isso não aconteça e que se façam as devidas alterações, pois estes programas são para crianças sobredotadas que precisam de ajuda e não de um aumento do seu trabalho, o que eles pretendem é ser devidamente acompanhados para se manterem motivados nas suas aprendizagens.

Estes programas são conhecidos por:

- Fornecer experiências aos alunos para além do que o currículo regular prevê;
- Desenvolver habilidades cognitivas de nível superior;
- Dar mais importância ao processo de aprendizagem do que ao conteúdo;
- Promover outras áreas do desenvolvimento para além da cognitiva e da aprendizagem.

Segundo (Hewston *et. al*, 2005) estes programas incluem normalmente programas residenciais intensivos de curta duração, tempos de aulas para aprendizagens independentes (uso de materiais diversificados e complexos) dentro ou fora da sala de aula; visitas de estudo, contactos com Instituições de Ensino Superior ou centros de investigação, programas de tutoria, olimpíadas e competições entre escolas e turmas.

As medidas de enriquecimento podem ser aplicadas ao mesmo tempo com o programa académico regular, actividades curriculares e extra-curriculares.

Renzulli (*cit. in* Alencar e Fleith, 2001) aponta um modelo que diferencia este programa em três níveis:

- **I** – Esquece os temas do currículo e sugere novos temas a serem trabalhados muito mais interessantes, para que o aluno desenvolva um projecto específico;
- **II** – Coloca situações novas e desafiantes para os alunos, apresentando actividades para treinar as suas habilidades;
- **III** – Desenvolver problemas de investigação (individual ou em grupo) acerca de situações do dia-a-dia, tendo como objectivo que estes alunos apliquem os seus conhecimentos adquiridos.

Este enriquecimento não deverá integrar conteúdos repetitivos nem conteúdos que já sejam completamente dominados pelos alunos.

A aplicação destes programas dentro das salas de aula é difícil, por isso o ideal e mais vantajoso é que sejam desenvolvidos fora, por exemplo em clubes da matemática, entre outros, centros de investigação etc.

1.5.3 Agrupamento

O agrupamento baseia-se essencialmente em manter um trabalho idêntico para todos os alunos sobredotados a tempo parcial ou total, de acordo com as suas necessidades e habilidades. Tudo isto, com um programa ajustado ao nível de cada grupo de sobredotados.

Desta forma, potencia-se a sua motivação e rendimento, fazendo com que existam hábitos de trabalho colaborativo.

Mas este agrupamento traz vantagens e desvantagens, pois se pensarmos que promove programas especializados de acordo com as necessidades desses alunos; os alunos interagem relacionando-se entre si (mesma problemática – sobredotação); a motivação e rendimento atingem altos graus então são vantagens. Mas se pelo contrário, revelam elitismo – o facto de estarem todos agrupados pelas suas capacidades e habilidades poderá levá-los ter consciência que são melhores do que os outros; aumento das diferenças intelectuais e sociais; factores como cooperação, colaboração e socialização são postos em causa devido a estes agrupamentos então são desvantagens.

1.6 O enriquecimento escolar como resposta para alunos sobredotados

De acordo com o que nos diz (Serra, s/d) os educadores e professores devem ter a plena consciência de que a forma como pensam e estruturam o ambiente para os seus alunos, modifica a sua estrutura biológica e neurológica.

Uma forma de garantir ao cérebro a recepção de estimulação que necessita é através do currículo diferenciado.

Os alunos sobredotados precisam de um programa de educação que lhes facilite a aceleração, a complexidade e o aprofundamento além do mais diverso material necessário e essencial para o conseguir.

Ainda (Serra, s/d) tudo passa pelo enriquecimento dos conteúdos curriculares para que estes alunos estudem as diferentes questões/temas/problemas, estabeleçam relações entre as ideias, efectuem conexões, adotem diferentes pontos de vista, pratiquem a interdisciplinaridade, integrem altos níveis de pensamento para que com tudo isto construam soluções múltiplas.

Capítulo II – Adaptações Curriculares

2.1 Legislação específica para alunos sobredotados

Em Portugal, a Lei de Bases do Sistema Educativo, a lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, que se encontra em vigor desde o ano de 1986, defende a igualdade de oportunidades quer no acesso, quer no sucesso escolar para todos os alunos. Desta forma, os alunos com altas capacidades não podem ficar esquecidos ou segregados e é um dever da escola dar respostas às suas individualidades de forma a promover o desenvolvimento do seu potencial.

E de acordo com a nossa realidade actual será que isto acontece? Será que as escolas e o sistema educativo cumprem na íntegra o que nos diz a (LBSE) desde 1986, ou seja desde há 25 anos atrás? E a resposta é óbvia claro que não, pois se esta população de alunos sofre de uma problemática como é o caso da sobredotação, são alunos que têm necessidades educativas especiais, logo deveriam integrar o Decreto-lei n.º 3/2008 de 7 de Janeiro. Mas como não são alunos com deficiências ficam de fora ao lado das dificuldades específicas, do Autismo/neurótico/psicótico. E convém lembrar que os sobredotados representam 3 a 5% da população.

Estas crianças se não beneficiarem de um atendimento adequado, poderão sofrer das seguintes consequências:

- Perda social grave:
 - Ou seja não desabrochar de capacidades;
 - Não produtividade (indiferente, desmotivado).
- Peso social:
 - Anti-sociabilidade;
 - Provocação;
 - Irritabilidade;
 - Competitividade com o professor;
 - Não aceitação da sua forma de ser;
 - Anulação;
 - Agressividade;
 - Desajustamento social (sentimentos malévolos – distúrbios).
- Ao nível escolar
 - Falta de sucesso;

- Falta de hábitos de trabalho;
- Atitude negativa em relação à escola (desinteresse, apatia, descrédito), isto porque deixam de acreditar na escola e naquilo que a escola tem para lhes dar;
- Fracos resultados, apesar de ter um Q.I. elevado;
- Inquieto, desatento, perturbador, irreverente.

A criança sobredotada apresenta Necessidades Educativas Específicas, não por défice, mas sim por dissincronia. Ao necessitarem de um atendimento especial – conteúdos curriculares, métodos e estratégias educativas que estimulem as suas necessidades obviamente necessitam de se tornarem legíveis para a legislação que regulamenta o ensino especial. E isto é um assunto bastante sério, pois estes alunos existem têm uma representação significativa em termos percentuais e continuam elegíveis à lei. Portanto há uma forte necessidade de pensar seriamente nestes alunos e fazer com que a lei os contemple e regule, para assim lhes proporcionar o seu pleno desenvolvimento.

Esta situação preocupa-nos como professores, pois estas crianças e jovens existem, precisam de ajuda e se não forem devidamente acompanhados em situações extremas poderá levá-las em última instância ao suicídio.

Actualmente, o que a legislação permite é a realização de Planos de Desenvolvimento no contexto escolar e está regulamentado no Despacho n.º 50/2005, de 9 de Novembro – artigo 5º – Planos de desenvolvimento. Estes planos são para todos os alunos que revelem capacidades excepcionais de aprendizagem, onde poderão beneficiar de uma pedagogia diferenciada na sala de aula, programas de tutoria para apoio a estratégias de estudo, orientação e aconselhamento e actividades de enriquecimento.

A lei permite desta forma três coisas:

- Intervenção sócio-educativa:
 - a) Enriquecimento;
 - b) Aceleração;
 - c) Agrupamento/orientação.

Em Portugal, encontramos legislação que permite a aceitação de medidas de aceleração, durante a frequência do ensino básico (Despacho Normativo nº 1/2005, de 5 de Janeiro). Este despacho determina os princípios e os procedimentos a ter em conta na

avaliação das aprendizagens e competências dos alunos. Isto, relativamente aos três ciclos de ensino. O despacho refere no ponto 3, alínea a):

“Apoiar o processo educativo, de modo a sustentar o sucesso de todos os alunos, permitindo o reajustamento dos projectos curriculares de escola e de turma, nomeadamente quanto à selecção de metodologias e recursos, em função das necessidades educativas dos alunos”;

Neste despacho está descrito que qualquer aluno que revele capacidades excepcionais de aprendizagem e um grau de maturidade acima do normal, poderá progredir no ensino básico, podendo transitar para outro ano de escolaridade antes do final de ano lectivo (uma única vez durante os 2.º e 3.º ciclos).

De facto, a legislação portuguesa não tem sido muito clara relativamente à problemática da sobredotação, ao não incluir estes alunos no regime da educação especial redefinido pelo Decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro. E desta forma não está a ajudar muito estas crianças e jovens.

É certo que as políticas educativas nacionais não contemplam satisfatoriamente o atendimento a estes alunos, ficando essas respostas a cargo da sensibilidade dos professores e da reivindicação dos pais e na sua maioria à entrada antecipada no 1.º CEB ou à aceleração de um ano de escolaridade durante o ensino básico.

Portanto torna-se fulcral lutar todos os dias e tentar mostrar ao Governo Português a importância das questões relacionadas com a problemática da sobredotação nas nossas escolas e a forte necessidade de mudar algumas coisas, para melhorar assim a vida destas crianças e jovens. Cabe-nos a nós profissionais da educação, técnicos e outros parceiros educativos fazer com que estas questões cheguem ao Governo e que sejam repensadas de forma a atender melhor esta classe de crianças.

E para além do governo a sobredotação no nosso entender e de muitos autores que se preocupam e estudam esta problemática deveria ser tema obrigatório da formação inicial de professores como sendo uma disciplina autónoma e integrada noutras disciplinas mas, esta é facultativa ou nem sequer consta dos programas. E esta situação é urgente que se altere, pois todos deveriam saber trabalhar com estas crianças e jovens, por todas as razões e mais algumas já mencionadas.

Capítulo III – Sobredotação na Europa

3.1 Conceito e medidas

De acordo com a Recomendação do Conselho da Europa n.º 1248 (1994)

“As crianças sobredotadas devem poder beneficiar de condições educativas apropriadas que lhes permitam desenvolver plenamente as suas capacidades tanto para seu benefício como para benefício da sociedade no seu todo. Efectivamente, nenhum país pode dar-se ao luxo de desperdiçar talentos”.

A educação é declarada como um direito fundamental de todas. Desta forma, cada país desenvolve, na medida do possível, a política de educação que mais se adequa às necessidades dos seus alunos, com vista à promoção da igualdade de oportunidades na educação e a permitir que todos desenvolvam em pleno o seu potencial.

Foi com este espírito que uma Recomendação do Conselho da Europa de (1994) destacou as necessidades educativas específicas dos jovens de potencial excepcional, persistindo simultaneamente na importância de lhes conceder a ajuda e o apoio necessários.

“Embora, em termos práticos, os sistemas educativos tenham de estar organizados para ministrar uma educação adequada à maioria das crianças, haverá sempre crianças com necessidades específicas, para as quais é necessário prever disposições especiais. Um dos grupos dessas crianças é o das crianças sobredotadas (...) As crianças sobredotadas devem poder beneficiar de condições educativas apropriadas que lhes permitam desenvolver plenamente as suas capacidades, tanto para seu benefício como para benefício da sociedade no seu todo. Efectivamente, nenhum país pode dar-se ao luxo de desperdiçar talentos, e seria um desperdício de recursos humanos não identificar em devido tempo potencialidades intelectuais ou de outro tipo. Para isso, são necessárias ferramentas adequadas”.

É importante fazermos uma reflexão crítica sobre as práticas educativas do nosso país, porque somos profissionais portugueses, mas também se torna de igual modo pertinente reflectir sobre o que se faz na Europa. Isto, para se poder constatar as diferenças e como estarão a ser tratados os alunos sobredotados nos diferentes países europeus.

Aqui colocamos algumas questões pertinentes:

- Será que os alunos nos outros países da Europa têm melhor acompanhamento do que os alunos portugueses?

- Há ou não legislação que os contemple?

Para dar resposta a estas questões, pesquisámos os dados revelados pela *Eurydice* (2008). Este estudo foi realizado no ano lectivo de 2005/2006 e reúne e analisa informação sobre as políticas educativas para promoção da sobredotação. Este estudo comparativo inclui 30 Estados-Membros da Rede Eurydice e baseia-se nas respostas recebidas pelas Unidades Nacionais da Rede Eurydice a um questionário preparado pela Unidade Europeia da Rede Eurydice.

Partindo deste estudo, ficamos a saber que em Portugal o termo usado é “sobredotados” e é, juntamente com o termo “talentosos” o mais vulgarmente aplicado no âmbito desta população.

O documento *Eurydice* (2008) informa que, da população que foi estudada, somente em 10 países ou regiões incluem na população de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) os jovens sobredotados (importa lembrar que isto remete à data do estudo em causa, ano lectivo 2005/2006, vigorava na data o Decreto-lei n.º 319/91, de 23 de Agosto).

Desta forma, já podemos dar resposta à segunda pergunta colocada e realmente nem todos os países e regiões têm legislação que contemple os alunos sobredotados ou talentosos. No entanto, há países onde praticam uma inclusão de facto.

Aos professores que acompanham os alunos sobredotados, deverá ser facultada formação na área; será ainda, essencial que, à semelhança do que acontece em quase metade dos países estudados *Eurydice* (2008), passe a ser obrigatória, em Portugal, a integração de módulos que abarquem esta matéria no âmbito da formação inicial dos professores. Como podemos ver Portugal terá que seguir os passos destes países, pois é de extrema importância a formação especializada na área do ensino especial.

Portugal deveria seguir o exemplo de Países como a China, o México e a Bulgária que não descuram dos indivíduos com limitações, mas atendem aqueles que são capazes de combater o atraso nos mais vários domínios. E de facto esta é uma questão muito importante e que mostra o avanço destes países relativamente à questão da sobredotação.

II PARTE

INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

Capítulo I – Aspectos metodológicos

1. Enquadramento Conceptual e Objectivos da Investigação

A questão da sobredotação já remonta a tempos muito antigos e como se tratava de uma situação delicada, ao longo do tempo foi sofrendo alterações, nomeadamente no que diz respeito ao atendimento destas crianças com vista a desenvolverem plenamente as suas capacidades e habilidades. E como não poderia deixar de ser é conveniente falarmos das questões curriculares e respectivas adaptações curriculares se realmente influenciam ou não as aprendizagens destas crianças. Sendo assim, este estudo pretende dar resposta à nossa questão:

“Em que medida as adaptações curriculares influenciam ou não as aprendizagens das crianças sobredotadas nas suas aprendizagens escolares?”

No que concerne às práticas educativas, a diferenciação curricular aparece como a afirmação a ter em conta na educação dos alunos sobredotados. As características do curriculum que a escola oferece são vitais para a realização das capacidades individuais dos alunos (VanTassel-Baska, 1997, 2000), entendendo-se o currículo como um conjunto de experiências educativas planeadas para uma determinada população (VanTassel-Baska, 1994).

Tieso (2003) sugere duas estratégias no sentido de aumentar o desempenho dos alunos. A modificação ou revisão curricular entendida como a análise crítica do currículo regular e a conseqüente reformulação do mesmo, e a diferenciação curricular, enfatizando a adopção de estratégias de ensino dirigidas aos alunos em função dos seus conhecimentos individuais. Sob estas ideias de diferenciação e de individualização é que se devem desenvolver as possibilidades de intervenção, atendendo às necessidades dos alunos e de que forma o currículo lhes possa dar resposta permitindo que estes

alunos sejam produtivos e criativos. Para que isto aconteça também têm que estar motivados.

Os professores/educadores, ao adaptarem o currículo escolar para os alunos sobredotados, devem ter bem consciência do que estão a fazer e deverão ter sensibilidade pois é de extrema importância conhecerem os seus alunos, quais as suas capacidades e respectivos interesses e motivações. Só desta forma é que é importante a adaptação curricular, para dar resposta à necessidade específica daquele aluno.

O estudo desenvolvido decorre da necessidade de compreender melhor se na opinião das crianças, professores e pais em que medida é que as adaptações curriculares influenciam ou não a motivação das crianças sobredotadas nas suas aprendizagens escolares.

Embora seja um estudo exploratório, tem como principal objectivo através das entrevistas, perceber se realmente as adaptações curriculares influenciam ou não a motivação das crianças em plenas aprendizagens escolares.

2. Metodologia da investigação

Entrevistas

A recolha de dados durante a investigação, foi feita através da realização de três entrevistas. A primeira realizada ao Pais do aluno sobredotado, a segunda ao próprio aluno e por fim a última à professora do aluno.

O estudo do trabalho em questão rege-se pelo Paradigma Fenomenológico/Interpretativo. Segundo Boavida e Amado (2006), este paradigma considera a natureza dos fenómenos sociais como resultante de um sistema rico e variado de interações e os métodos usados são flexíveis e adaptáveis aos contextos sociais, de modo a permitirem alcançar a riqueza de pormenores descritivos e uma visão do contexto e dos fenómenos (Bogdan e Biklen, 1994).

Considerando os critérios científicos, convém analisar o conceito de credibilidade, aplicabilidade e consistência numa avaliação qualitativa. Desta forma, no que concerne à credibilidade, e mais especificamente quanto ao problema da validação na pesquisa qualitativa, segundo Duarte (2007), devem-se ter em conta diversos níveis

de credibilidade. A credibilidade descritiva obtém-se ao longo do processo da recolha de dados e implica a necessidade de garantir a fidelidade da descrição ao que se viu e ouviu; a credibilidade interpretativa consiste no facto de os registos captarem fielmente o ponto de vista ou perspectiva dos actores; a credibilidade teórica refere-se à interpretação dos dados e à construção teórica que, atravessando a validade descritiva e interpretativa, se vai construindo durante o estudo e é também a sua finalização. Todos estes critérios foram tidos em consideração ao longo deste estudo.

A entrevista é uma técnica distinta de recolha de informação que possibilita a obtenção de informações a respeito de um determinado assunto, mediante uma conversa tendo em vista um objectivo.

Para Amado (2000) a entrevista é uma técnica que permite ter acesso ao que está na cabeça das pessoas, ao não observável, como sejam, opiniões, atitudes, representações, recordações, afectos, intenções. E realmente concordo com o autor, pois só desta forma é que ficamos a conhecer o seu interior e o que realmente pensam sobre os assuntos.

O tipo de entrevista qualitativa varia em função do grau de estruturação (Bogdan e Biklen, 1994), ou do nível de formalidade (Amado, 2000). As entrevistas semi-estruturadas tornaram-se as mais adequadas para o estudo, visto que têm por objectivo permitir colher informações comuns a todos os entrevistados e, ao mesmo tempo, aprofundar as vivências específicas de cada indivíduo. E realmente era aqui que pretendíamos chegar.

Os três guiões foram elaborados considerando o enquadramento conceptual e redigido tendo por base o conhecimento da realidade em que iria ser aplicado.

Importa aqui mencionar que as três entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas com fidelidade ao discurso oral dos entrevistados.

3. Amostra

Os participantes foram escolhidos com a ajuda da Dra. Helena Serra, que prontamente nos facultou o contacto da Dra. Ana Márcia, Psicóloga na Escola Superior de Educação e a partir do contacto com a Dra. Ana estabelecemos contacto com Andreia Teixeira que

nos indicou os pais do Guilherme, como sendo a família ideal para nos ajudar a dar resposta à nossa pergunta. Esta família tem o seu filho a estudar numa escola da rede pública de Santa Maria da Feira, designada de EB1 n.º 1 de Santa Maria da Feira, pertencente ao Agrupamento de Escolas Fernando Pessoa. O Guilherme tem nove anos de idade e terminou este ano lectivo o 4.º ano de escolaridade.

4. Procedimentos

A realização das três entrevistas foi feita durante o mês de Junho de 2011. As entrevistas aos pais e à criança foram realizadas no mesmo dia, com um intervalo de tempo, de sensivelmente duas horas. Isto ocorreu desta forma para rentabilizar tempo, porque enquanto o Guilherme participava na sua sessão no programa “Sábados Diferentes”, foi realizada a primeira entrevista aos seus pais que o aguardavam na escola para posteriormente irem para casa. Duas horas depois, foi realizada a segunda, desta vez ao Guilherme. Desta forma, conseguiríamos fazer tudo num só dia sem ter que marcar novamente um outro dia. E ainda, para além de tudo isto, os pais do Guilherme iriam entrar de férias logo na semana a seguir. A terceira e última, foi realizada na quinta-feira da semana seguinte, desta vez à professora do Guilherme, entrevista esta que decorreu na EB1 n.º 1 de Santa Maria da Feira.

Os participantes foram previamente informados sobre os objectivos do estudo, tendo sido questionados sobre a possibilidade de participação. No momento das entrevistas, os participantes foram lembrados acerca dos objectivos da investigação, bem como garantida a confidencialidade e o anonimato das suas respostas.

O tempo das entrevistas teve variações a entrevista aos pais teve a duração de 27 minutos, 9 segundos; a entrevista ao Guilherme teve a duração de 9 minutos; e a entrevista à professora teve a duração de 29 minutos e 7 segundos. E a sua transcrição poderá ser consultada nos anexos 1, 2 e 3 do presente trabalho.

A primeira entrevista, que foi realizada aos pais, tinha como objectivos conhecer melhor os vários aspectos relativamente ao seu filho e os assuntos tratados foram:

- Dados pessoais do Guilherme, mãe e pai;
- Como descobriram a sobredotação;

- As reacções, pensamentos e acções;
- Que medidas foram tomadas;
- Características do seu filho: cognição, criatividade, características de aprendizagem, motricidade, socialização, liderança, comportamento, motivação, interesses e passatempos;
- Estimulam ou não o Guilherme em casa;
- Enriquecimento de vida do Guilherme enquanto instituição familiar;
- Escola, que atitude os profissionais tiveram, que medidas foram tomadas;
- Escola, fez ou não adaptações curriculares, se sim quais;
- Consideram que o Guilherme se sente mais motivado desde que tenha adaptações curriculares;
- Verificaram melhorias no seu comportamento e atitudes;
- A escola dá qualidade às necessidades do Guilherme;
- Opinião pessoal, sobre estratégias de diferenciação pedagógica, se deveria ser só de organização e do planeamento do ensino-aprendizagem ou ao nível do desenvolvimento de competências sociais;
- Consideram o vosso filho feliz, sociável e de bem com os outros;
- O que gostariam de dizer a nível pessoal que ajudasse na angústia que sentem e o que gostariam de ver alterado.

A segunda entrevista, que foi realizada ao Guilherme, teve como foco de interesse conhecer melhor o Guilherme, em que área de destaca, quais os seus interesses e ainda:

- Dados pessoais;
- O que faz aos fins-de-semana e durante a semana;
- O que menos gosta de fazer;
- Na escola, o que não gosta de fazer;
- Se gosta ou não da escola que frequenta;
- Qual a sua matéria preferida;
- Se costuma estudar, se já fez algum teste sem estudar e como se sentiu;
- Considera-se a si próprio um aluno brilhante;
- Se a escola dá resposta às suas necessidades e quando dá não é em que sentido;
- Quais as suas dificuldades;

- Como avalia: o seu rendimento escolar, participação nas actividades e interesses e gosto pelos estudos;
- Características pessoais;
- Que profissão gostaria de exercer no futuro, enquanto adulto;
- Como se define pessoalmente;
- Considera-se feliz, sociável e de bem com os outros;
- Como se sente dentro da sala: a) quando a professora faz a sua exposição oral;
- b) em trabalho de grupo; c) em locais de lazer; d) em relação aos elementos da turma;
- Expressa sempre as suas ideias, opiniões, preocupações, pontos de vista;
- Escolhe vocabulário na sala para se expressar ou é espontâneo;
- Sente-se bem com as suas capacidades e vê-se de forma positiva;
- Costuma comparar-se com os colegas da sua idade;
- Considera que seja perfeccionista, curioso e responsável;
- Qual a sua opinião sobre a escola: a) se é importante na sua formação e porquê;
- b) se faz adaptações curriculares; c) como se sente com as motivações.

Ao realizarmos a entrevista à professora, a terceira entrevista, ficamos a conhecer melhor os vários aspectos relativos à problemática da sobredotação do Guilherme, pois os assuntos tratados foram os seguintes;

- Dados pessoais;
- Conhecimento da sobredotação do Guilherme;
- O que fez ao tomar conhecimento;
- Que medidas tomou;
- Se sentiu insegurança depois da descoberta, enquanto profissional;
- Como define o seu aluno (competências cognitivas, sociais);
- Como vê o seu aluno relativamente: cognição, criatividade, características de aprendizagem, motricidade, socialização, liderança, comportamento, motivação, interesses e passatempos;
- Quais as suas potencialidades;
- Quais as suas dificuldades;
- Se beneficia ou não de adaptações curriculares – se sim, se considera que influencia na motivação do Guilherme para as aprendizagens escolares;
- Se mudaria alguma coisa na sala, no ensino em geral;
- Considera o Guilherme uma criança feliz, comunicativa e social;

- Se existe alguma coisa que a preocupa no trabalho realizado com este tipo de alunos;

- Se considera as adaptações curriculares importantes;

- E qual a sua opinião pessoal relativamente às adaptações curriculares, se influenciam ou não a motivação deste caso concreto do Guilherme nas suas aprendizagens escolares.

Para todas as entrevistas houve o recurso da gravação, para posteriormente se proceder à transcrição das entrevistas, respectiva análise e comparação das informações obtidas.

Sentimos que todos os intervenientes, neste caso entrevistados estavam à vontade, falaram naturalmente sobre o que lhes ia sendo colocado, o que ajudou à espontaneidade do momento em si.

5. Tratamento e análise de dados

De seguida, descreveremos numa tabela comparativa as palavras-chave dos vários participantes, no sentido de verificarmos quais os pontos que coincidem ou não, para posteriormente irmos ao encontro da nossa pergunta e passarmos às considerações finais do estudo realizado.

| | Pais | Aluno | Professora |
|-------------------------------|---|---|--|
| <p>Características</p> | <p><u>Cognitivas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - “Sensível”; - “Fechado”; - “Inteligente”; - “Interessado”; - “Imaturo”. <p><u>Criatividade</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - “Muito Criativo” <p><u>Características de aprendizagem</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - “Aprende facilmente”; <p><u>Motricidade</u></p> <p>Ampla – “mais ou menos”;</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Dificuldade a jogar futebol; recorta muito mal, pintar é horrível, desenhos saem todos do boneco”; - “Organiza tudo de forma abrangente”; - “Tem a noção dos pormenores todos”. <p><u>Socialização</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - “Complicadíssimo, passa o tempo a arranjar problemas”; <p><u>Liderança</u></p> | <p><u>Como se considera como pessoa</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - “Simpático”; - “Divertido”; - “Amigo”; | <p><u>Cognitivas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - “Ambiente social muito bom”; - “Bagagem cultural melhor que a maioria dos alunos”; - “Pela parte tecnológica, ter acesso à internet e enciclopédias (...) bagagem cultural muito boa”; - “Inteligente”; - “Capacidade a nível cultural acima da média”; <p><u>Criatividade</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - “Não tão desenvolvida”; - “Mais objectivo”; - “Não tem um leque criativo muito amplo”; <p><u>Características de aprendizagem</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - “Boas capacidades de aprendizagem”; - “Bom aluno (...) desde que esteja com aptidão ou predisposição”; - “Implica que o professor esteja constantemente sobre o Guilherme no |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>- “Não considero um líder”;</p> <p>- “Não consigo que o sigam pela personalidade dele, porque tem que ser ele a mandar”;</p> <p><u>Comportamento</u></p> <p>- “É complicado, quer em casa, quer fora, temos problemas gravíssimos”;</p> <p>- “Faz birras como se tivesse 4 anos de idade”;</p> <p>- “Agressivo, mesmo muito agressivo”;</p> <p><u>Motivação</u></p> <p>- “ Só quando lhe diz alguma coisa”;</p> <p><u>Interesses e passatempos</u></p> <p>- “Música sempre... música”;</p> <p>- “ Organiza brincadeiras, espectáculos, programas”;</p> <p>- Adora cantar;</p> <p>- “Adora a multimédia, computadores”;</p> | <p>sentido de lhe captar a atenção ou chamar à realidade”;</p> <p><u>Motricidade</u></p> <p>- “Motricidade desenvolvida”;</p> <p>- “Tem motricidade fina”;</p> <p>- “Não tem muita paciência para o pequeno trabalho (...) o mais pormenor”;</p> <p>- “Recorre minucioso tem dificuldade (...) porque não tem paciência”;</p> <p><u>Socialização</u></p> <p>- “Difícil”;</p> <p><u>Liderança</u></p> <p>- “Não tem capacidade de líder”;</p> <p>- “Vai pela força”;</p> <p>- “Falta-lhe o autodomínio”</p> <p><u>Comportamento</u></p> <p>- “Necessidade de se impor”;</p> <p>- “Necessidade de se evidenciar”;</p> <p>- “Chamar as atenções para si”;</p> <p><u>Motivação</u></p> <p>- “Tecnologia”;</p> <p>- “Cultura geral”;</p> <p>- “Estudo do meio”;</p> <p><u>Interesses e passatempos</u></p> |
|--|--|---|

| | | | |
|---|--|--|---|
| | | | <ul style="list-style-type: none"> - “Música”; - “Gosta de ir à Internet buscar músicas actuais (...) tem essa parte boa (...) partilha”; - “Maior interesse do Guilherme é a tecnologia”; - Filmagens; |
| | | | - “Faz actividades e coisas que gosta” |
| Enriquecimento | <p>Instituição familiar</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Dar-lhe aquilo que ele gosta”; - “Deixá-lo fazer o que ele gosta”; - “<u>Sábados diferentes – (...) é o único sítio onde ele se sente 100% integrado, infelizmente</u>”; | | |
| Escola/attitudes dos profissionais/Que medidas foram tomadas | <ul style="list-style-type: none"> - “Falei com a professora”; - “Ela acha que ele é desobediente, obstinado, só gosta de fazer o que ele quer”; - “Foi um ano muito complicado”; | | <ul style="list-style-type: none"> - Através das evidências (...) diálogo com os pais (...) tomei conhecimento da sobredotação do Guilherme”; - “Direccionar o interesse do Guilherme no sentido da área que mais lhe apraz, naquilo que tem mais prazer em trabalhar”; |
| Escola/ Adaptações curriculares | <ul style="list-style-type: none"> - “Não...não...só para crianças com limitações”; - “Sobredotação nem sequer é considerada”; | <p><u>A escola faz adaptações curriculares?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - “Não”; | <ul style="list-style-type: none"> - “Claro que beneficia (...) mas é difícil...”; - “Participar em todos os projectos”; - “Coordenar a parte informática”; |

| | | |
|---|--|---|
| | <p>- “ (...) Penso que a escola (...) a ideia que têm de sobredotação é aquelas crianças que dominam tudo”;</p> <p>- “Eu penso que eles continuam com aquela noção errada”;</p> | <p>- “Não podemos chegar individualmente a 24 crianças (...) deveríamos praticá-las (adaptações curriculares) e adequá-las aos interesses dos nossos alunos (...); deveríamos ter mais condições (...); menos número de alunos por turma”;</p> |
| <p><u>Adaptações curriculares</u></p> <p><u>Motivação</u></p> | <p>- “<u>Sem dúvida...isso foi visível o ano passado com aqueles pequenos gestos que aquela professora (de substituição por licença de maternidade) tinha com ele, notou-se o resultado</u>”.</p> | <p>- “<u>Sim sem dúvida nenhuma</u>”;</p> <p>- <u>Ao fazer uma adaptação ele fica motivado (...) a par disso seria ótimo se ele se esforçasse nas outras áreas</u>”;</p> <p>- <u>Evoluiu ao longos destes quatro anos</u>”;</p> |
| <p>O Guilherme é uma criança feliz, sociável e de bem com os outros?</p> | <p>- “ Não é feliz...é feliz na família... é feliz com adultos (...) fora não é (...)”;</p> <p>- “Não consegue lidar com os amigos”;</p> <p>- “ Não consegue ter amigos”;</p> <p>- “Não consegue integrar-se num grupo”;</p> <p>- “ Está sempre a arranjar problemas”.</p> | <p>- “Eu considero que ele seja uma criança feliz...contrafeito, quando tem que fazer algo que não lhe dá prazer”.</p> <p>- “Ele tem necessidade de estar com outras crianças, muitas vezes acaba por trazer problemas porque, (...) ele não se isola, ele não é aquela criança de “olhar triste e apagado” ...não...longe disso, ele é uma criança feliz sim”.</p> |

Tabela n.1 – Palavras-chave das entrevistas.

Importa aqui realçar que as entrevistas atingiram várias dimensões onde foram colocadas bastantes perguntas pertinentes aos entrevistados, isto para conhecer melhor esta realidade, e este contexto em que a criança está inserida (criança sobredotada, pais e professora). Só assim, é que ficámos a conhecer melhor este caso em concreto e de que forma a questão da sobredotação está a ser abordada e encarada por todos, principalmente a questão inicial do nosso estudo, as adaptações curriculares. Contudo na tabela só estão focados os principais “temas”, que nos ajudarão a dar uma resposta para a nossa pergunta de partida.

Este estudo além de pertinente, foi bastante interessante, pois ao ser realizado pudémos constatar que há pontos coincidentes, mas existem outros que não são e isto revela naturalmente as opiniões das pessoas no que concerne a estas questões e vivências desta problemática. E de que forma, isso os afecta enquanto pessoas, pais e professora em contacto directo com a problemática da sobredotação, no seu dia-a-dia, entre casa e escola.

Ao analisarmos as entrevistas com base na tabela acima apresentada podemos verificar que a questão das adaptações curriculares são importantes mas no entanto e devido a várias circunstâncias nem sempre são aplicadas neste caso em concreto. A professora até concorda, tem uma boa opinião sobre o assunto, contudo devido aos vários factores que mencionou é uma questão difícil, pois refere o facto de não poder dar apoio individualizado a 24 crianças dentro de uma sala de aula e com tantos alunos nem sempre é possível fazer essas adaptações. Ou seja, vai-se fazendo alguma coisa, e realmente isto vai de encontro ao nosso estudo que as adaptações são realizadas de acordo com a sensibilidade de cada professor e conforme as situações, ou seja fazem-se quando é possível e se for possível. E realmente isto preocupa-nos bastante, pois conhecendo tão bem a problemática e quais as suas consequências para as suas crianças e jovens, quando não devidamente “acompanhadas” leva-nos a questionar tudo isto e obriga-nos quase a “gritar” – “Por favor, parem tudo e vamos olhar com “olhos de ver” estas crianças e jovens que necessitam e anseiam uma ajuda urgente, para o seu pleno desenvolvimento.

Não é só para os professores, mas também para os pais isto é um problema sério, porque sentem que o seu filho não é feliz e que tem problemas na escola. Segundo a opinião dos pais, a escola até tem uma noção errada do que é a sobredotação. Achámos ainda pertinente o facto dos pais mencionarem que as adaptações curriculares são só

para crianças com limitações, ou seja, para deficiências. Importa aqui realçar esta ideia de que eles sabem que as adaptações existem, mas não são para os alunos sobredotados, são para os que têm uma deficiência. E esta situação leva-nos a pensar no desespero desta família, pois ficam impotentes sem poder ajudar o seu filho, ou seja, têm tanta necessidade de ajuda, pois vêem que o Guilherme não está bem, não é feliz, não tem amigos, é agressivo, faz birras, como se tivesse 4 anos, enfim é complicadíssimo lidar com o Guilherme com todas estas questões que envolvem o seu caso em concreto.

Importa também realçar que este aluno tem tido um bom desempenho no seu percurso escolar, mas fá-lo arrançando imensos problemas em simultâneo, quer com a própria professora, quer com os próprios colegas. O Guilherme segundo a opinião da professora é um aluno com uma personalidade muito forte, gostaria de ser líder mas não o é, pois impõe-se pela negativa. E como diz a professora quando ele quer sempre impor-se aos colegas, acaba por ficar sozinho, porque os colegas sentem essa pressão e não gostam, acabando por se afastarem. A professora refere ainda o facto do Guilherme só querer fazer o que ele gosta e mesmo quando ele negocia os “contratos”, acaba sempre por falhar. Naturalmente conseguimos ver aqui um caso de sobredotação que quando não trabalhado devidamente nem acompanhado correctamente pela escola, leva a situações problema, tais como inaptações, desajustamentos, revolta, etc.

Ao analisarmos todas as informações obtidas é de salientar que o Guilherme é um “caso prioritário”, há que olhar para este menino e ajudá-lo urgentemente, pois mais uma vez vamos ao encontro de que são crianças com muito potencial, mas que por “por portas travessas” poderão levá-los ao fracasso, ao insucesso, à infelicidade. E o Guilherme já tem muitos indicadores de que as coisas não estão bem.

No que concerne às características do Guilherme, pais e professora estão em sintonia quando dizem que é inteligente. Contudo, os pais dizem que é fechado, uma incógnita e isto leva-nos a dizer que os pais necessitam urgentemente de ajuda para o seu Filho, de facto são uns pais com plena consciência do problema do seu filho e só querem alguém que o entenda, o ajude e encaminhe no seu percurso de vida, pois só querem o seu bom desenvolvimento e acima de tudo que seja feliz, para que dessa forma se integre mais facilmente com os outros e tenha amigos.

De facto todas estas preocupações também nos preocupam, pois este caso concreto vem confirmar o que os investigadores têm vindo a referir na sua literatura. A sobredotação é de facto uma questão muito sensível e deverá ser “tratada” com

sensibilidade, pois seria muito mau perder estes talentos que poderão mais tarde ajudar muito o nosso país a ele próprio se desenvolver e melhorar alguns aspectos.

Por isso, mais uma vez mais voltamos à questão da formação inicial de professores, estes deveriam ter uma disciplina de educação especial, para posteriormente na sua vida profissional poderem ajudar mais os alunos que dela precisam, ou seja educação especial, pois têm necessidades educativas especiais, logo têm que ser tratados com outras especificidades.

Considerações Finais

Apesar da crescente preocupação com a problemática da Sobredotação e a investigação nesta área tenha vindo a avançar ao longo do tempo, havendo alguns progressos, ainda há muito por fazer, particularmente no contexto escolar, na identificação, elaboração e implementação de um programa de intervenção que vise a satisfação das necessidades educativas das crianças e jovens sobredotados, e a estimulação das suas potencialidades, com vista ao seu pleno desenvolvimento cognitivo e social.

Por vezes, estas crianças e jovens são alvo de alguma “*desatenção*”, se é que lhe poderemos chamar assim, pois como têm necessidades educativas especiais têm que obrigatoriamente ser tratadas como tal com essa particularidade, pois ao contrário do que se pensava estas crianças não são boas em tudo, nem em todas as áreas, como é o caso do Guilherme em particular. Ele é um excelente aluno na área da tecnologia e informática, mas revela dificuldades na sua relação com os outros (parte social), faz birras, é agressivo, impõe-se pela parte negativa, ou seja pela imposição (parte emocional), revela ainda dificuldades na motricidade fina, tem uma caligrafia designada de “horrível”, não é muito criativo, não gosta muito de escrever à mão, entre outras coisas que até ele próprio diz, tenho dificuldades a matemática. Como podemos verificar o Guilherme vai de encontro a tudo o que a bibliografia nos diz sobre estas crianças e jovens.

Estes alunos precisam de ajuda efectiva e consistente, se não acontecer estaremos a negligenciar estes seres.

Se as adaptações curriculares existem, porque não colocá-las em prática em conjunto com os vários parceiros educativos? Se existem reuniões de núcleo para planificar, preparar eventos escolares, discutir casos, porque não comecem também a existir reuniões intercalares de apoio a estas necessidades? Estas reuniões em conjunto com os pais poderiam resultar em excelentes resultados para estes alunos. É certo que não é fácil, mas há que tentar mudar alguma coisa, há que lentamente levar o nosso Governo a olhar para esta problemática com um outro sentido e entendimento sobre o assunto. E isso cabe-nos a nós profissionais directos que trabalhamos (com a criança sobredotada) mostrar a realidade da sobredotação tal e qual como ela é.

O facto destas necessidades educativas, além da parte académica, serem frequentemente ignoradas podem levar ao desenvolvimento de comportamentos desajustados ou até de inadaptação escolar por parte da criança ou jovem sobredotada, acabando por se repercutir nas suas aprendizagens escolares. Portanto, será importante um excelente conhecimento das vertentes sociológico da criança sobredotada, para além da cognitiva. E aqui vamos então à nossa pergunta:

“Em que medida as adaptações curriculares influenciam ou não as aprendizagens das crianças sobredotadas nas suas aprendizagens escolares?”

Com este estudo chegamos à conclusão que as adaptações são importantes, elas existem mas são para as crianças e jovens com deficiência, opinião dos pais do Guilherme. Ainda na opinião dos mesmos a escola até tem uma ideia errada do que é a sobredotação, ou seja, são crianças que são boas em tudo. Contudo, para a professora da criança, as adaptações curriculares são importantes, porque a motivação, o interesse dos alunos, a forma como eles podem ver o mundo que os rodeia através do olhar deles da perspectiva deles seja a sobredotação em que área for é logicamente importante por todas essas razões e é o ir ao encontro daquilo que eles gostam. O mais importante na escola é chegar até eles dessa forma. A escola deveria procurar as coisas que mais lhes desperta interesse e atenção e a aprendizagem deveria ir por esse sentido, contudo refere a dificuldade que é ter um aluno sobredotado com as condições actuais do ensino português.

Verificamos mais uma vez que há coisas a nível de legislação e estruturas internas que têm que ser olhadas no sentido de sofrerem alterações para assim dar resposta às necessidades e interesses destas crianças, potenciando as suas capacidades.

Aproveitando o que a professora nos disse, seria bom que houvesse redução de alunos por turma, para assim se prestar um melhor ensino e atendimento a todos os alunos. Mas também temos a plena consciência do estado que se encontra o nosso País actualmente e com todas estas medidas economicistas também sabemos que se esta questão já é tão difícil, com toda esta conjuntura toda é pior agora na actualidade.

De facto conseguimos dar resposta à nossa pergunta, pois se a criança beneficia de adaptações curriculares, logo ela vai estar mais motivada, vai-se empenhar muito mais e os resultados estarão à vista. Podemos afirmar que se houver condições de

realizar as adaptações curriculares por parte dos professores, elas automaticamente vão influenciar a motivação destas crianças e jovens nas suas aprendizagens escolares.

Neste sentido, este projecto de investigação procura salientar e consciencializar toda a comunidade educativa para importância da adopção de estratégias de diferenciação pedagógica que apoiem e promovam o desenvolvimento harmonioso do sobredotado, e ainda, que envolvam a família no projecto comum que é Educar. Pois todos juntos poderão fazer a diferença. Apesar das dificuldades há sempre alguma coisa que se poderá fazer, mas para isso é necessário dedicação, empenho, diálogo e muito investimento pessoal, de todos os que lidam directamente com estas crianças. Aqui há também um apelo à sensibilidade de cada um.

Este estudo empírico, permitiu-nos um enriquecimento pessoal e profissional, em virtude das aprendizagens realizadas, contribuindo quer para o alargamento dos meus horizontes acerca desta problemática, quer para o aperfeiçoamento das minhas práticas pedagógicas, em especial no domínio da sobredotação. Esta área que sempre nos fascinou.

Passamos a ter uma visão global da problemática da sobredotação, que na prática se pode traduzir num maior apoio à entidade escolar e aos seus profissionais. Tudo isto, poderá reflectir-se em concreto no desenvolvimento de um trabalho conjunto/colaborativo que vise um melhor atendimento aos alunos sobredotados, participando nos projectos educativos de escola, projectos curriculares de turma, promovendo palestras, acções de formação, para que estes alunos possam ver melhoradas nem que seja um bocadinho a suas experiências.

O relacionamento com os pais, e o trabalho em parceria com eles é outro aspecto que consideramos fulcral que seja fortalecido, na medida em que em conjunto poderá delinear-se alternativas que melhor se ajustem ao caso individual dos seus filhos, quer em casa, quer na escola.

As minhas práticas pedagógicas em sala de aula já contemplavam a heterogeneidade, a diversidade, mas a partir deste estudo apostarei mais na intervenção essencialmente a nível sócio-emocional, pois não nos devemos centrar só na parte cognitiva.

BIBLIOGRAFIA

ALENCAR, M. L. S., FLEITH, D. S. (2001). *Superdotados: Determinantes, Educação e Ajustamento*. São Paulo: EPU.

ALMEIDA, L. S.; NOGUEIRA, C. (1988), *As percepções dos professores sobre o conceito de sobredotação*: *Jornal de Psicologia*, 7 (1), 10-13.

ALMEIDA, L. S., Silva, E. P. M., Oliveira, E. P., Palhares, C., Melo, A. S. e Rodrigues, A. (2001). *Conhecimentos e percepções dos professores na área da sobredotação*. *Sobredotação*. 2(2), 139-153.

ALONSO, J. A., RENZULLI, J., Benito, Y. (2003). *Manual Internacional de Superdotados: Manual para professores y padres*. Madrid: Editorial EOS.

AMADO, J. S. (2001). *Interação pedagógica e indisciplina na aula*. Edições ASA, Porto.

BENITO, Y., ALONSO, J.A. (2004). *Sobredotación Intelectual. Definición e Identificación*. Libro I. San Cayetano Alto: UTPL.

BOGDAN, R, BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

DUARTE, C. A. P. (2007). *O papel das mães na educação escolar dos filhos*. Tese de Mestrado em Ciências da Educação – Área de especialização: teoria e desenvolvimento curricular – relação pedagógica, Lisboa: Universidade de Lisboa – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

EURYDICE (2008). *“A Educação de Sobredotados na Europa”*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação. Ministério da educação.

FALCÃO, ILÍDIO DE J.C. (1992). *Crianças sobredotadas: Que Sucesso Escolar?* Porto: Edições Asa.

FELDHUSEN, J.F. (1991). Full-time classes for gifted youth. *Gifted Child Today*, 14 (5), 10-13;

FELDHUSEN, J.F. e JARWAN, F.A. (2000). *Identification of gifted and talented youth for educational programs*. In K.A. Hellen, F.J. Monks, R. J. Stenberg e R-F. Subotnik (Eds), *International handbook of giftedness and talent* (2.^a ed, pp. 271 – 282) Oxford: Pergamon.

FOX, L. H. (1981). *Identification of the academically gifted*. American Psychologist.

GAGNÉ, F. (1993). Constructs and models pertaining to exceptional human abilities. In K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*. Oxford: Pergamon.

GALLAGHER, J.; KIRK, S. (1987). *Educação da Criança Excepcional*, São Paulo: Martins Fontes Editora LTDA.

GARDNER, H. (1995). *Inteligências múltiplas: A teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.

GUENTHER, Z. (2000). *Desenvolver Capacidades e Talentos. Um Conceito de Inclusão*. Petrópolis: Vozes.

GUENTHER, Z. (2002). “Identificando crianças bem dotadas” in Revista Educar n.º 7. Porto: Escola Superior Paula Frassinetti.

GUILFORD, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*, New York: McGraw-Hill.

HEWARD, M. D. e ORLANSKY, W. L. (1992). *Exceptional Children: An Introductory Survey of Special Education. 4th Edition*, New York: MacMillan Publishing Company.

LOMBARDO, J.R. (1997). *Necessidades educativas del superdotado*. Madrid: EOS.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (1998). *Crianças e jovens Sobredotados – Intervenção Educativa*. Editorial do Ministério da Educação.

MONKS, F. (1997). Alunos Sobredotados na turma: a questão de identificação e da programação. In M. E. Silva (org), *Conferência sobre Sobredotação*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica, 101 – 119.

MONKS, F. J. (1988). *De rol van de sociale omgeving in de ontwikkeling van het hooghegaafde kind*. Amersfoort, Leuven: ACCO.

MONKS, F. J. (1992). *Development of gifted children: The issue of identification and programming*. In F. J. Mönks & W. Peters (Eds.), *Talent for the future* (pp. 191-202). Assen: Van Gorcum.

MONKS, F. J. (1994). *Desarrollo socio-emocional de los niños superdotados*. In Y. Benito (Ed.), *Intervención e investigación psicoeducativa en alumnos superdotados* (pp. 139-152). Salamanca: Amarú.

MONKS, F. J. (1997). *Alunos sobredotados na turma: A questão da identificação e da programação*. In M. E. Silva (Org.), *Actas da Conferência sobre Sobredotação*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.

MONKS, F. J., VanBoxtel, H. W., Roelofs, J. J. & Sanders, M. P. (1986). *The identification of gifted children in secondary education and a description of their situation in Holland*. In K. A. Heller & J. F. Feldhusen (Eds.), *Identification and nurturing the gifted: An international perspective* (pp. 39-65). Toronto: Hans Huber.

PIIRTO, J. (1995). *Deeper, Wider, Broader: “The pyramid of talent development in the context of the giftedness construct*. Educational Forum.

POCINHO, M. (2009). *Superdotação: Conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção psicoeducativa*. Revista Brasileira de educação Especial. 15 (1): 3-14.

RENZULLI, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* 53-92. New York: Cambridge University Press.

RENZULLI, J. S. (1978). *What makes giftedness? Reexamining a definition*. *Phi Delta Kappan*, 60 (5), 180 – 184, 261.

RENZULLI, J. S. (1979). *Excerpt from the Enrichment Triad Model: A guide for developing defensible programs for the gifted*. In W. C. George, S. J. Cohn & J. C. Stanley (Eds.), *Educating the gifted: Acceleration and enrichment* (pp. 85-88). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

RENZULLI, J. S., SMITH, L. H., CALLAHAN, C. M., WESTBERG, K. L. (2000). *Scales for rating the behavior characteristics of superior students*. Revised edition.

SERRA, H (coord.) / (2004). *A criança Sobredotada. O Aluno Sobredotado*. Porto: APCS.

SERRA, H., MAMEDE, M^a. C.C., SOUSA, T. M^a.B. de (2004). “Sobredotação: Uma realidade/um desafio”. *Cadernos de Estudo*. ESE Paula Frassinetti.

SHAVININA, L.; KHOLODNAJA, M. (1996). *The cognitive experience as a psychological basis of intellectual giftedness*, *Journal for the Education of the Gifted*, 20 (1), 3-35.

SCHIEVER, S. W. , Maker, C. J. (1997). *Enrichment and acceleration: An overview and new directions*. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2nd Ed.) (pp.113-125). Boston: Allyn and Bacon.

TERRASIER, J. C. (1985). *“Dissynchrony- uneven development”*. FREEMAN, J. (Ed). *“The Psychology of Gifted Childre”*. New Cork: Wiley. Pp. 265-274.

TERRASIER, J. C. (1992). *“La Dissincronia. Creatividad y rigidez de la escuela frente al derecho a la diversidad”*. BENITO, Y. (Coord). *“Desarrollo y educación de los Niños Superdotados”*. Pp. 251-259.

TOURÓN, J. (2000). *Evaluacion de Programas para Alumnos de Alta Capacidade: Algunos Problemas Metodologicos*. Revista de Investigación Educación, 18 (2), 565-585.

TOURÓN, J., REYERO, M. (2000). *Mitos y realidades en torno a la superdotacion*. In L. S. Almeida, E. P. Oliveira, A. S. Melo (Orgs.), *Alunos sobredotados: Contributos para a sua identificação e apoio*. Braga: ANÉIS.

TORRANCE, E. P. (1975). *Emerging concepts of giftedness*. In W. B. Barbe & J. S. Renzulli (Eds.), *Psychology and education of the gifted (2nd ed.)*. New York: Irvington.

TREFFINGER, D. J., CALLAHAN, C. M. e VAUGHN, V.L. (1991). *Research on enrichment efforts in gifted education*. In M. WANG, M. REYWOLDS e H. WALBERG (Eds), *Handbook of Special education research and pratice: Emerging programs (Vol.4, pp. 37-55)*. New York: Pergamon.

VAN TASSEL-BASKA, J. (1997). *What matters in curriculum for gifted learners: Reflections on theory, Research & Practice*. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education (pp. 126-135)*. Boston: Allyn e Bacon

WINNER, E. (1996). *Crianças sobredotadas: Mitos e Realidades*. Lisboa: Instituto Piaget.

Legislação e outros Documentos de Referência ou Normativos

Declaração de Salamanca, UNESCO, Edição do IIE, Lisboa, 1994.

Decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro.

Despacho normativo n.º 1/2005, de 5 de Janeiro.

Despacho normativo n.º 50/2005, de 20 de Outubro.

Eurydice (2008). Educação de Sobredotados na Europa. Lisboa: Ministério da Educação.

Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), lei n.º 46/86, de 14 de Outubro.

Projecto ACCORD – Ministério da Educação (1998).

Recomendação do Conselho da Europa n.º 1248 (1994).

Anexos