

**Altas habilidades/superdotação: algumas reflexões sobre a evolução desse conceito e os
mitos e as crenças que o acompanham**

*High skills/giftedness: some reflections on the evolution of this concept and the myths
and beliefs that accompany it*

Sara da Silva Barbosa
Solange Franci Raimundo Yaegashi
Universidade Estadual de Maringá (UEM)
Maringá, Brasil

Resumo

Este estudo tem como objetivo compreender o conceito de altas habilidades/superdotação (AH/SD) presente na literatura em âmbito nacional e internacional e os mitos e as crenças que surgiram ao longo da história vinculados a ele. Para tanto, realizamos uma pesquisa de cunho bibliográfico, de natureza descritiva. As leituras evidenciaram que não existe uma definição aceita universalmente, uma vez que o conceito de AH/SD varia de acordo com a cultura de um povo, sendo, também, modificado ao longo da história. Contudo, os autores entram em consenso no que se refere à necessidade de diagnóstico precoce e de um ensino diferenciado para esses dicentes. Chegamos à conclusão de que os mitos são nocivos e precisam ser erradicados para que esse público-alvo da Educação Especial tenha um ensino de qualidade, conforme preconizam as legislações brasileiras.

Palavras-chaves: Altas habilidades/superdotação (AH/SD); Mitos; Educação.

Abstract

The aim of this paper was to comprehend the concept of high skills/giftedness existing in national and international literature and the myths and beliefs that have emerged throughout history linked to it. Therefore, we made out a bibliographic research, of a descriptive nature. The readings showed that there is no universally accepted definition, once the concept of high skills/giftedness changes according to the culture of the people, being also modified throughout history. However, the authors reach a consensus regarding the need for early diagnosis and differentiated teaching for these students. We draw the conclusion that myths are harmful and need to be eradicated so that this Special Education target public has a quality education, as recommended by Brazilian legislation. L

Keywords: High skills/giftedness; Myths; Education.

Altas habilidades/superdotação: uma revisão teórica sobre a evolução desse conceito e os mitos e as crenças que o acompanham

Introdução

Atualmente, as Políticas de Educação Especial brasileiras buscam garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola comum (BRASIL, 1994; 2008; 2015).

Neste sentido, conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), os discentes com altas habilidades/superdotação (AH/SD)ⁱ fazem parte do público-alvo da Educação Especial (PAEE). Esses alunos se caracterizam por apresentarem um:

potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (BRASIL, 2008, p. 15)

Conforme Novaes (1979, p. 30 - 31), esses alunos necessitam, por causa de suas habilidades, de programas diferenciados com a finalidade:

de se realizarem pessoalmente e poderem dar maior contribuição à sociedade [...]. Oportuno seria lembrar que educação igual para todos não significa que a criança mais bem dotada ou que tenha maior capacidade para aprender deva ser privada dessa oportunidade de aprender mais e sim tenha oportunidade igual para aprender ao melhor nível de suas capacidades.

Contudo, na maioria das vezes, não conhecemos a história por trás dos direitos atuais desse público-alvo, muito menos os mitosⁱⁱ que surgiram das concepções de superdotação veiculadas ao longo do tempo, que acabaram influenciando a maneira como esses discentes são vistos na atualidade.

Nas palavras de Gallagher (1994, p. 83, tradução nossaⁱⁱⁱ):

a forma como esses estudantes são educados hoje depende, em parte, de valores e conceituações que podem ter sido criadas há gerações, mas que ainda estão vivas na mente dos educadores e dos tomadores de decisão. Para compreendermos os programas de hoje, devemos refletir sobre os valores de outrora.

Nesse sentido, diversos questionamentos são levantados: como é apresentado o conceito de superdotação ao longo do tempo? Como esse público-alvo é visto e educado? Por que precisam de um ensino diferenciado? Por que necessitamos ter um olhar atento a

esses alunos, já que apresentam capacidades acima da média? Estes são os questionamentos que induziram o tema central desta pesquisa: o conceito de superdotação e os mitos e as crenças que surgiram ao longo do tempo vinculados a ele. Visto que, como afirma Gick (2009), o conceito de AH/SD varia de acordo com a cultura de um povo, sendo modificado ao longo da história.

Dessa forma, os “valores culturais podem inibir o desempenho de crianças mais capazes da escola” (FREEMAN; GUENTHER, 2000, p. 48), assim cada cultura pode apresentar um estereótipo de criança bem-dotada distinto.

Isso posto, tem como objetivo geral compreender o conceito de AH/SD presente na literatura em âmbito nacional e internacional e os mitos e as crenças que surgiram ao longo da história vinculados a ele. Assim, parte da seguinte problemática: de que forma o conceito de AH/SD é abordado na literatura em âmbito nacional e internacional e quais os mitos e as crenças vinculados a esse conceito ao longo do tempo?

A fim de responder essa questão, utilizamos literaturas nacionais e internacionais, uma vez que a literatura nacional concernente a essa temática é escassa, principalmente no que se refere à concepção de superdotação. Ademais, os primeiros materiais, bem como o termo “AH/SD”, que, atualmente, é empregado nas legislações, são traduções de conceitos advindos do inglês^{iv}.

A fim de atender aos objetivos propostos, o presente artigo foi dividido em duas seções. Na primeira, discorreremos sobre o histórico das AH/SD em âmbito nacional e internacional e os conceitos de superdotação ao longo da história. Na segunda seção, por sua vez, abordamos os mitos e crenças vinculados ao conceito AH/SD, dispondo da obra *Crianças superdotadas: mitos e realidades* de Winner (1998) e da obra intitulada Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Superdotação e Talento, disponibilizada pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2009).

Breve histórico da superdotação em âmbito nacional e internacional – primeiros estudos

Para respondermos o problema apresentado faz-se necessário compreendermos a história das AH/SD, os primeiros estudos e a forma como esse público era percebido. Além de, conseqüentemente, observarmos os mitos desencadeados do entendimento a respeito da superdotação ao longo dos anos.

De acordo com Alencar e Fleith (2001), mediante uma análise de registros

Altas habilidades/superdotação: uma revisão teórica sobre a evolução desse conceito e os mitos e as crenças que o acompanham

históricos, é possível vislumbrar a constatação de interesses por indivíduos que apresentavam habilidades superiores em diversos locais e momentos distintos na História.

Conforme Waddington (1980 apud ALENCAR; FLEITH, 2001), Confúcio foi, provavelmente, o primeiro filósofo a pensar que crianças com AH/SD deveriam ser identificadas e suas habilidades desenvolvidas.

Neste mesmo movimento, a Grécia foi um dos países onde uma grande atenção ao público com inteligência superior era dada, há mais de dois mil anos, especialmente Platão. Ele já defendia a proposta de identificar as crianças mais promissoras, denominadas por ele “meninos de ouro”, e a necessidade de iniciar a educação deles antecipadamente (BRASIL, 1999).

Outro exemplo é o Império Otomano, que, no século dezesseis e dezenove, reunia, nos “Palácios Escola”, de Constantinopla, inúmeros jovens. Esses eram considerados os indivíduos mais inteligentes e promissores de todo o império e, por essa razão, permaneciam no palácio de doze a quatorze anos. Ademais, aqueles que finalizassem os estudos poderiam exercer os mais altos cargos do governo imperial (BRASIL, 1999).

Gallagher (1994) afirma que somente nas últimas décadas foram realizadas iniciativas, por meio da educação, no intuito de estimular as habilidades desses indivíduos. Para o autor, o primeiro estudo, considerado por ele sério, com adolescentes com altas capacidades nos E.U.A, foi desenvolvido por Terman (1925) e Hollingworth (1942).

Conforme o autor, os estudos longitudinais realizados por Terman e colaboradores (TERMAN; ODEN, 1947; TERMAN; ODEN, 1959) com aproximadamente 1400 estudantes foram particularmente importantes para dissipar uma série de mitos atinentes aos alunos superdotados, já que eram vistos como fisicamente fracos, emocionalmente perturbados ou socialmente isolados (GALLAGHER, 1994).

Essas ideias errôneas foram resultados de estudos realizados no século XIX por Lombroso e Nisbet (ALENCAR; FLEITH, 2001, p. 62), que afirmavam que a “superdotação e a insanidade estavam intimamente relacionadas”.

Além disso, Gallagher (1994) pontua que evidências podem ser encontradas a respeito de programas educacionais especiais em St. Louis, na década de 1880, e em Cleveland, na década de 1930, sendo a primeira atenção amplamente difundida para as

necessidades especiais dos discentes talentosos.

Quatro anos mais tarde, em 1905, Binet e Simon publicaram o primeiro teste de inteligência, sendo o ponto de partida para inúmeras investigações referentes à natureza das habilidades intelectuais. Esse fato abriu portas para uma temática que até então era pouco explorada e conhecida (ALENCAR; FLEITH, 2001).

A partir desse momento, a ideia de que o alto escore do Quociente Intelectual (QI) era o sinônimo da superdotação passou a ser amplamente difundida (ALENCAR; FLEITH, 2001), sendo utilizado como instrumento para a identificação desse público-alvo.

No Brasil, o interesse pela temática é recente. Segundo Branco et al. (2017), o atendimento aos alunos com AH/SD teve início em 1929, quando o Governo de Minas Gerais convidou Helena Antipoff^v para lecionar aulas de Psicologia Experimental na Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico, em Belo Horizonte (MG): “Antipoff implantou ideias inovadoras e foi precursora desse trabalho no país, desenvolvendo projetos e estudos que fomentaram programas de pesquisa na área da Educação em relação a esse tema” (BRANCO et al, 2017, p. 26).

Conforme Branco et al. (2017), Helena Antipoff fundou, também, a Sociedade Pestalozzi, em Belo Horizonte, com o marco da identificação de oito crianças com altas habilidades, modificando as características da escola, além de dar visibilidade ao atendimento a esse público-alvo.

De acordo com Vestela, Saucedo e Beltrán (2020), foi somente nos anos de 1970 que os primeiros atendimentos educacionais especializados começaram. Entretanto, a primeira menção a esse público-alvo nos documentos ocorreu em 1972, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Todavia, apenas em 1985, ocorreram discussões formais sobre políticas para a inclusão dos alunos identificados com AH/SD, seguidas do direito de uma educação de qualidade para todos, em 1988, com a Constituição Federal (BRASIL, 1988)(VESTELA; SAUCEDO; BELTRÁN, 2020).

Nesse sentido, a década de 1990 é marcada pelas Diretrizes Gerais de Atendimento Educacional e, conforme Freeman e Guenther (2000), pela substituição da LDB em sua versão mais recente (Lei 9.394/96), dentre outras políticas^{vi}. Dez anos mais tarde, em 2005, iniciou-se a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S).

Altas habilidades/superdotação: uma revisão teórica sobre a evolução desse conceito e os mitos e as crenças que o acompanham

Dessa forma, em âmbito nacional, tivemos inúmeras conquistas no século XX e, ao mesmo tempo, grandes desafios para esse século, atinentes à visibilidade e ao atendimento das necessidades dos indivíduos com AH/SD e das pessoas talentosas em todas as idades e contextos diversos (VESTENA; SAUCEDO; BELTRÁN, 2020).

No que se refere especificamente às mudanças terminológicas ocorridas ao longo do tempo, analisando a literatura da área, é perceptível que há distintos conceitos referentes à superdotação e à terminologia empregada para designar esses indivíduos. Isso ocorre, porque, segundo Taylor (1976 apud METTRAU, 2000, p. 05), “conceituar e caracterizar essa pessoa (com altas habilidades) é uma tarefa bastante difícil, pois os talentos, além de complexos, são múltiplos”.

Dessa forma, devemos primeiramente compreender que a superdotação é um conceito ou um construto psicológico a ser percebido a partir de inúmeros traços ou características de uma pessoa, portanto, não podemos medi-la diretamente. Por causa disso, é difícil ou impossível propor uma definição precisa e aceita universalmente a respeito da superdotação (ALENCAR; FLEITH, 2001).

Isto fica evidente nos relatos de Antipoff e Campos (2010) quando ressaltam a falta de consenso entre o Conselho Europeu que emprega o termo “Altas Habilidades” e o Conselho Mundial para o Superdotado e Talentoso que utiliza a nomenclatura “Superdotados ou talentosos”.

Antipoff (1992), por exemplo, refuta o termo superdotado, pois o prefixo “super” pode levar um sentido negativo, visto que pode passar a ideia de um “super-homem”, de forma a contribuir para altas expectativas de desempenhos ou preconceitos por parte de outros indivíduos. Destarte, Antipoff (1992) emprega o termo “Bem-dotado” e outros autores, como Guenther (2000, 2006), utilizam o termo “Dotado” (ANTIPOFF; CAMPOS, 2010).

Ademais, o termo “talentoso” tem sido empregado por muitos autores e especialistas norte-americanos como sinônimo de “superdotação”. Além de, em países como Indonésia, ser utilizada a expressão “crianças excepcionais” (MUNANDAR, 1999) e, na Inglaterra, serem nomeados como indivíduos “mais capazes” ou “altamente capazes” (EYRE, 1999) (ALENCAR; FREITH, 2001).

No que diz respeito ao termo “habilidade”, definição apresentada por Marland

(1972), esse expõem que os alunos superdotados são aqueles que são identificados por profissionais como crianças que possuem alto desempenho, tendo em vista suas habilidades excepcionais. Dessa forma, precisam de um ensino diferenciado e de programas e serviços além daqueles normalmente fornecidos pelo programa regular das instituições. (GALLAGHER, 1994).

A respeito dessas terminologias/ termos, Branco et al. (2017), afirmam que a única característica que distingue os outros discentes ou crianças de um indivíduo superdotado é o talento, portanto, esse deve ser estimulado constantemente.

Convém frisar que por um longo tempo a superdotação estava apenas relacionada com o alto QI das crianças. Contudo, nas últimas décadas, o conceito de inteligência passou por alterações resultante dos estudos realizados por Guilford (1967) e de Gardner (1983, 1995). Desta forma, estudiosos da temática, tais como Gardner (1993), Gagné (1993), Renzulli (1978, 1986) e Sternberg (1990), passaram a incluir outros aspectos, além do intelecto, tendo como tendência empregar inúmeras fontes para identificar os superdotados e conceituar a superdotação (METTRAU, 2000; ALENCAR; FLEITH, 2001).

Nesse sentido, Renzulli (2004, 2005) apresenta, recorrentemente, em seus estudos a distinção entre potencial e desempenho. Isto é, o indivíduo pode dispor de um potencial notável para a matemática, mas até que esse potencial se manifeste em algum tipo de desempenho superior, o sujeito apenas demonstrará comportamentos dotados. É nesse momento, segundo o autor, que vislumbramos o principal desafio dos docentes: criar condições que permitam os discentes converterem o potencial em desempenho.

O conceito de “produtividade”, dessa forma, é apresentado por ele. O autor declara que emprega o termo “superdotado” como um adjetivo, em uma perspectiva desenvolvimental. Isto é, ao invés de escrever sobre "o dotado", como uma forma de ser, ele prefere discutir a respeito do desenvolvimento dos *comportamentos dotados* ou do talento (RENZULLI, 2005; VIRGOLIM, 2007).

Assim, ele não deseja, de forma alguma, negar a existência de indivíduos que estão no topo de qualquer domínio – inteligência geral, matemática, natação, entre outros – mas, prefere estudar sobre indivíduos dotados, ou seja, um matemático, um nadador ou um pianista, focando no desenvolvimento dos *comportamentos superdotados* nessas áreas específicas de aprendizagens (RENZULLI, 2005).

Renzulli (2004) conceitua a superdotação a partir da Teoria dos Três Anéis: o

Altas habilidades/superdotação: uma revisão teórica sobre a evolução desse conceito e os mitos e as crenças que o acompanham

envolvimento com as tarefas, a capacidade acima da média e a criatividade, características, segundo ele, necessárias para produzir um desempenho dotado ou produtivos.

Entretanto, diferentemente de Renzulli (2004, 2005), existem também estudiosos que afirmam não concordar com a existência do conceito de crianças superdotadas. Borland (2005), por exemplo, afirma que o conceito é um construto social de questionável validade que emergiu de um período que refletiu forças específicas que serviram como interesses sociopolíticos. O autor declara ainda que não existe razão para identificar os discentes como superdotados, visto que, se os estudantes podem desenvolver-se à frente de seus pares em idade. Esta afirmação de Borland (2005) consiste em um dos mitos que integra a seção a seguir, juntamente a outras inúmeras concepções e crenças errôneas a respeito desse público-alvo.

Mitos e crenças vinculados ao conceito

Nesta seção, apresentamos os mitos vinculados ao conceito de superdotação ao longo do tempo e, assim, nomeamos de “realidade” a forma como os indivíduos identificados devem ser vistos.

Primeiramente, devemos considerar que, segundo Winner (1998, p.14)), os mitos concernem às “suposições fortemente mantidas”, além de ressaltar que mal-entendidos estão presentes em todas as áreas de estudos, não sendo diferente no tema da superdotação.

Ademais, a autora declara que “os mitos e as concepções errôneas de natureza da superdotação abundam, talvez porque seu estudo é um tópico sensível, politicamente carregado, com frequência rotulado como elitista e obstinado” (WINNER, 1998, p. 12). Dessa forma, os mitos, como apresentaremos neste artigo, referem-se às ideias estereotipadas a respeito dos indivíduos com AH/SD.

Winner (1998) emprega o termo “superdotação”, levando em consideração três características atípicas: 1) precocidade; 2) uma insistência em fazer as coisas a seu modo; 3) uma fúria por dominar. Atinente à primeira característica, a autora considera que crianças superdotadas são precoces, ou seja, começam a dar os primeiros passos no domínio de alguma área antes do que a idade média, além de progredirem mais rápido que as outras crianças.

No que diz respeito à segunda característica, a autora explica que “as crianças superdotadas não apenas aprendem mais rápido do que a média [...], mas também aprendem de uma forma mais qualitativamente diferente” (WINNER, 1998, p. 12). Dessa forma, elas realizam as coisas a seu modo, precisando de auxílios mínimos dos adultos e, com frequência, inventam formas de resolver os problemas.

Com relação à última peculiaridade, Winner (1998, p. 13) aborda que as crianças com superdotação apresentam um interesse intensivo e obsessivo, sendo “intrinsecamente motivadas a extrair sentido da área na qual demonstram precocidade”.

Winner (1998, p. 07), assim, elencou a existência de nove mitos/suposições mediante uma pesquisa que realizou com nove crianças nos EUA, “procurando sintetizar e avaliar a melhor pesquisa científica sobre superdotação nas áreas de música, matemática e habilidade verbal”.

A seguir, no quadro 1, elencamos os mitos estudados pela autora:

Quadro 1: Mitos identificados na obra *Crianças superdotadas: mitos e realidades* (Winner, 1998).

Mito	Definição
Mito 1 <i>Superdotação Global</i>	Considera que todo discente identificado com AH/SD possui uma capacidade intelectual em todas as áreas acadêmicas, apresentando destaque em todas as áreas do currículo escolar.
Mito 2 <i>Talentedas, mas não superdotadas</i>	Refere-se ao caso de indivíduos dotados apresentarem, somente, alto desempenho nas áreas acadêmicas, todavia se apresentarem habilidades excepcionais nas demais áreas (artística, corporal, entre outras) são considerados discentes talentosos.
Mito 3 <i>QI Excepcional</i>	Alusivo ao fato de todos os discentes com AH/SD possuírem um QI acima da média. Ou seja, segundo esse mito, todas as crianças superdotadas – independente da área que o talento é identificado – terá um QI elevado.
Mitos 4 e 5 <i>Biologia versus ambiente</i>	Reside no fato da superdotação ser, no senso comum, completamente inata ignorando as influências do meio para o desenvolvimento das aptidões. Todavia, oposto a essa perspectiva, existe um mito, também discutido por Freeman e Guenther (2001) advindo de psicólogos, que considera que a superdotação é “[...] simplesmente uma questão de treinamento intensivo por parte dos pais e professores, iniciado em uma idade tenra [...]” (WINNER, 1998, p. 119).
Mito 6 <i>O pai dominador</i>	Muitos pais acreditam que se superestimulam ou cobram excessivamente dos filhos “fabricarão” crianças com AH/SD.
Mito 7 <i>Esbanjando saúde psicológica</i>	Considera que as crianças/discentes identificadas com superdotação não apresentarão problemas de relacionamentos, de comportamentos ou dificuldades de aprendizagens.
Mito 8 <i>Todas as crianças são superdotadas?</i>	Refere-se a “pré-conceitos” em relação aos alunos com AH/SD, já que considera que todos os estudantes são superdotados, sem levar em conta o fator das habilidades acima da média. Para Winner (1998, p.17), as “[...] considerações sociológicas do conceito de superdotação, às vezes, levaram à conclusão de que isso consiste em apenas em uma construção social para apoiar o elitismo”.

Altas habilidades/superdotação: uma revisão teórica sobre a evolução desse conceito e os mitos e as crenças que o acompanham

<p>Mito 9 Crianças superdotadas se tornam adultos eminentes</p>	<p>Considera que as crianças superdotadas, principalmente os prodígios^{vii}, são vistas não apenas como criativas, mas como futuros adultos criadores eminentes, não considerando os fatores sociais, as oportunidades e os estímulos que o indivíduo recebe para desenvolver plenamente as suas habilidades. Além de Winner (1998), pesquisadores como Freeman e Guenther (2000) discutem esse mito.</p>
--	--

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Winner (1998) apresenta esses nove mitos e, no decorrer de seu livro, ressalta a importância de substituí-los pela realidade, para que possamos possibilitar o pleno desenvolvimento dos indivíduos e suas capacidades. Com a finalidade de expormos a forma como essas crianças devem ser vistas, elaboramos o quadro 2. Na coluna da esquerda estão os mitos, explicados anteriormente, e, na coluna da direita, a forma como realmente devemos perceber a superdotação e os indivíduos identificados com ela.

Quadro 2: Mitos X realidade (WINNER, 1998).

MITO	REALIDADE
Superdotação Global	Raramente as crianças são superdotadas em todos os domínios acadêmicos.
Talentosos, porém não – superdotados	As mesmas generalizações se aplicam em todas as formas de indivíduos com AH/SD, sejam eles dotados em áreas acadêmicas ou artísticas.
QI Excepcional	As crianças podem ser extremamente superdotadas em música ou artes, sem ter QIs gerais excepcionais.
Biologia versus ambiente	Os indivíduos superdotados possuem uma combinação entre uma propensão especial (inato) para dominar alguma esfera do conhecimento e um empenho obsessivo para dominar essa área, requerendo instruções e apoio mínimos.
O pai dominador	Os pais não criam os dons, apenas encorajam e estimulam os filhos.
Esbanjando saúde psicológica	Alunos superdotados são extremamente ativos, introvertidos e gostam de solidão. Não são bem ajustados, a menos que encontrem alguém que partilhe sua paixão por domínio e aprendizagem como eles.
Todas as crianças são superdotadas	Embora todas as crianças tenham pontos fortes e fracos relativos, algumas têm pontos fortes extremos em uma ou mais áreas. Superdotação extrema cria uma necessidade educacional especial.
As crianças superdotadas se tornam adultos eminentes	Muitas crianças superdotadas, até mesmo os prodígios, não se tornam eminentes na vida adulta e muitos adultos eminentes não foram prodígios. Devemos levar em consideração a interação do indivíduo com o meio físico, psicológico e social. Visto que a superdotação por si só não permite o desenvolvimento pleno do sujeito.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Vale destacar que Winner (1998) foi a primeira autora a abordar os mitos alusivos à superdotação, todavia existem outros autores que, após seus estudos, discorreram sobre

a temática, dentre os quais há Guenther e Freeman (2000), Mettrau (2000) e Alencar e Fleith (2001).

O próprio Ministério da Educação (MEC), em 1999, disponibilizou para educadores brasileiros um livro intitulado Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Superdotação e Talento, o qual aborda as legislações, as práticas pedagógicas, a identificação e as concepções a respeito da superdotação que precisam ser erradicadas (BRASIL, 1999). Nessa obra, há um capítulo em que as autoras enumeraram onze mitos, os quais são descritos no quadro 3.

Quadro 3: Mitos identificados na obra *Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Superdotação e Talento* (BRASIL, 1999).

Mito	Definição
Mito 1 <i>Criança superdotada, um adulto repartido ao meio</i>	Normalmente os pais, quando se deparam com um alto grau de inteligência, se surpreendem concentrando sua visão apenas nessa capacidade da criança. Não levando em consideração sua maturidade, desenvolvimento emocional/social e o crescimento físico, visto que o aumento da capacidade intelectual não ocorre concomitantemente com o desenvolvimento físico, mental e a maturidade emocional, fatores necessários para sermos classificados como adultos.
Mito 2 <i>Todo superdotado é um gênio</i>	Concepções populares que afirmam que os superdotados e os gênios ^{viii} são terminologias equivalentes, assim como existe a ideia de que todo artista deve ser genial.
Mito 3 <i>Superdotado como um “Sabe tudo”</i>	Alusivo à ideia de que o superdotado é visto como o indivíduo que acumula todo e qualquer conhecimento que possa existir.
Mito 4 <i>O superdotado é cem por cento: o mais arrumadinho, disciplinado e obediente</i>	A causa desse mito é a concepção ultrapassada da educação, apenas, como transferência de conteúdo, de cultura e de valores, mantendo a ideia que o aluno deve reproduzir exatamente igual o que lhes ensinam como lhes ensinam, permitindo que os superdotados sejam vistos como os estudantes “cem por cento” disciplinado, arrumadinho e obediente.
Mito 5 <i>Todo superdotado é bem-sucedido na escola</i>	Forte crença que, por os estudantes terem maior potencial, aprenderem em menos tempo e com maior facilidade, apresentarem rendimento superior em um ou várias áreas, os educadores creem que tais fatores garantem por si só o sucesso escolar.
Mito 6 <i>Superdotação indicador de: rebeldia, desrespeito, desobediência, atrevimento, ousadia e “do contra”</i>	Por conta da natureza dos superdotados de questionar tudo, não aceitar o que lhes foi dito como verdade absoluta, sendo incisivos e espontâneos ao exporem sua opinião, podem ser tidos como, rebeldes, “do contra” e sem respeito.
Mito 7 <i>Superdotação: condição suficiente para a alta produtividade</i>	Crença que a superdotação por si só, sem uma efetivação do desempenho e desenvolvimento, garante a alta produtividade.
Mito 8 <i>Toda criança com indícios de superdotação é superdotada</i>	Indícios de superdotação concerne aos sinais que devem ser trabalhados para permitir o desenvolvimento do indivíduo e, conseqüentemente, a efetivação das suas capacidades. Dessa forma, o mito reside no fato de considerar que todos que apresentam os indícios, por si só, já são superdotados.

Altas habilidades/superdotação: uma revisão teórica sobre a evolução desse conceito e os mitos e as crenças que o acompanham

Mito 9 Todo superdotado é "meio maluco"	Os indivíduos superdotados devido a sua natureza e ao nível de propostas que ousam defender, apresentando-se fora dos padrões usuais de comportamento muitas vezes são tidos como "loucos".
Mito 10 Todo superdotado foi criança precoce ou um prodígio	Toda criança apresentou ser superdotado em uma idade tenra ou teve o desenvolvimento de suas capacidades preestabelecida antes do tempo.
Mito 11 Superdotado só procede de família rica	Falsa noção de que apenas os indivíduos de classes mais abastadas são superdotados e terão condições de serem estimulados e de poderem aprimorar os seus talentos.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Abaixo, assim como fizemos anteriormente no quadro 2, elaboramos o quadro 4, no qual constam os mitos e suas respectivas realidades, apresentadas pelo documento do MEC por meio das seguintes frases-chave (BRASIL, 1999, p. 154 – 160):

Quadro 4: Mitos X realidade (BRASIL, 1999).

MITO	REALIDADE
Criança superdotada, um adulto dividido ao meio	"Criança não é um adulto e muito menos um adulto partido ao meio."
Todo superdotado é um gênio	"Gênio é gênio, superdotado é superdotado."
Superdotado como um "sabe tudo"	"Todo e qualquer superdotado "sabe muito", mas não sabe tudo."
O superdotado é cem por cento: o mais arrumadinho, disciplinado e obediente	"O superdotado necessariamente não é cem por cento (100%) e dificilmente vem a ser o mais arrumadinho, disciplinado e obediente."
Todo superdotado é bem-sucedido na escola	"O que garante o sucesso escolar do superdotado é o atendimento adequado às necessidades da criança, possibilitando pleno desenvolvimento".
Superdotação indicador de: rebeldia, desrespeito, desobediência, atrevimento, ousadia e "do contra"	"Rebeldia nunca foi exclusivamente característica indicadora de superdotação."
Superdotação: condição suficiente para alta produtividade	"A superdotação não se correlaciona exclusivamente com alta produtividade."
Toda criança com indícios de superdotação é superdotada	"Crianças com indícios de superdotação não são, ainda, superdotadas, porque processo não se confunde com produto."
Todo superdotado é "meio maluco"	"Todo superdotado é diferente e não "maluco.""
Todo superdotado foi criança precoce ou um prodígio	"Superdotado não é necessariamente precoce e nem prodígio."
Superdotado só procede de família rica	"Superdotação não tem procedência social."

Fonte: BRASIL, 1999.

Como podemos observar a partir dos estudos aqui apresentados, os mitos criam uma visão distorcida acerca da realidade dos superdotados. Os mitos, da forma como são construídos, podem inibir esses discentes a alcançarem o pleno desenvolvimento das suas capacidades, além de eles se considerarem cada vez mais diferentes dos outros (não

superdotados), de maneira a poderem desenvolverem baixa autoestima e autoconceito negativo (ALENCAR; FLEITH, 2001; WINNER, 1998).

Nesse sentido, Alencar e Fleith (2001) afirmam que a superdotação deve ser substituída por um caráter mais dinâmico e flexível, considerando a interação entre o sujeito e o meio para o desenvolvimento de suas capacidades. Além de não ser apenas uma função da escola, mas da família de criar e permitir um ambiente estimulador, favorecendo o aperfeiçoamento do potencial da criança.

Conforme Winner (1998), precisamos compreender que, além de possuírem habilidades superiores e pensarem de uma forma mais rápida do que os seus semelhantes, as crianças identificadas são diferentes dos seus pares e dos outros indivíduos superdotados, visto que não são um grupo homogêneo. Esses indivíduos, dessa forma, requerem necessidades educacionais apropriadas e apoios mínimos, já que fazem descobertas sozinhas, inventando formas distintas de entenderem o porquê das coisas.

Assim, a forma como a educação está construída faz com que os alunos superdotados exerçam suas habilidades abaixo de suas capacidades, uma vez que ir para a escola para esses discentes não é desafiador ou interessante, mas tedioso (ALENCAR; FLEITH, 2001; FREEMAN; GUENTHER, 2000; WINNER, 1998).

Podemos tomar o sistema educacional brasileiro como exemplo, visto que a educação, ainda, permite “o desenvolvimento de apenas uma parcela muito limitada da capacidade intelectual do aluno. Esta é a razão que explica por que a maior parte dos nossos alunos tende a desconhecer as suas próprias aptidões, os seus talentos” (ALENCAR; FLEITH, 2001, p. 91).

Todavia, é preciso que essa realidade mude, a fim de que esses alunos sejam identificados e recebam um Atendimento Educacional Especializado (AEE) condizente com suas necessidades, o qual seja contemplado com práticas pedagógicas que eliminem as barreiras, possibilitando o pleno desenvolvimento do indivíduo (PAVÃO et al., 2018).

Atinente às AH/SD, a expansão e a oferta desse atendimento têm se dado pela criação de programas, como o Programa de Implementação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Conforme as autoras, o “próprio AEE, são perspectivas favorecedoras às pessoas com AH/SD” (PAVÃO et al., 2018, p. 23). Contudo, é necessário, também, pensar na formação dos docentes que atenderá esses sujeitos, para que o atendimento cumpra sua função, como posto no PNEEPEI (BRASIL, 2008).

Conclusão

O presente artigo buscou compreender o conceito de AH/SD presente na literatura em âmbito nacional e internacional, bem como os mitos e crenças que surgiram ao longo da história vinculados a ele. Para esse fim, realizamos um estudo bibliográfico que possibilitou apresentarmos uma breve contextualização histórica da superdotação, principalmente, no Brasil e nos EUA, expondo as primeiras discussões e os primeiros mitos que surgiram no século XIX.

O estudo permitiu o aprofundamento do conhecimento em relação às inúmeras concepções de superdotação e à forma como os superdotados podem ser rotulados, mediante diversas terminologias (talentosos, bem-dotados, superdotados, dotados etc.) dependendo do autor.

Outrossim, tendo como finalidade última, possibilitou-nos conhecer os mitos que podem já ter sido erradicados da nossa sociedade e aqueles que ainda fazem parte do cotidiano dos sujeitos com AH/SD.

Dessa forma, é necessário compreendermos que os mitos são nocivos e precisam ser eliminados para que possamos ofertar uma educação de qualidade, como é recorrentemente discorrido nas legislações e nos estudos dos pesquisadores da área.

Neste ponto, ressaltamos a necessidade de mais pesquisas, seja de campo ou bibliográfica, pois os mitos não se encerram apenas nos que foram expostos neste artigo.

Além disso, ressaltamos que muitos percebem as AH/SD como um tópico elitista e com pouco relevância. Possibilitar estudos atinentes a esse público, porém, permite a compreensão dos níveis mais extraordinários da mente humana, sendo fundamental para a nossa sociedade e para o entendimento do potencial científico humano.

Dessa forma, encerramos este estudo afirmando que essa temática se vincula a uma área de estudos e pesquisas em constante crescimento, portanto o conhecimento não é apenas continuado, mas amplamente revisado e questionado.

Referências

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

ANTIPOFF, C. A; CAMPOS, R. H. F. Superdotação e seus mitos. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 14, n. 2, p. 301-309, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v14n2/a12v14n2.pdf>. Acesso: 20 mar. 2021.

BORLAND, J. H. Gifted Education Without Gifted Children: The case for no Conceptions of Giftedness. In: STERNBERG, R; DAVIDSON, J. **Conceptions of Giftedness**. New York: Cambridge University Press, 2005. p. 01-19.

BRANCO, A. P.; TASSINARI, A. M.; CONTI, L. M.; ALMEIDA; M. A. Breve histórico acerca das altas habilidades/ superdotação: políticas e instrumentos para a identificação. **Revista Educação**, Batatais, v. 7, n. 2, p. 23-41, 2017. Disponível em: <https://www.gastaoguimaraes.com.br/site/wpcontent/uploads/2019/12/TEXT0-7- Breve-hist%C3%B3rico-acerca-das-altashabilidades- superdota%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 12 out. 2021.

BRASIL. **Política Nacional da Educação Especial**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao- especial-1994.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.304, de 20 de dezembro e 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 12 out. 2021.

BRASIL. **Programa de capacitação de recursos humanos do Ensino Fundamental: superdotação e talento**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-63730/programa-de-capacitacao-de-recursos-humanos-do-ensino-fundamental--superdotacao-e-talento---serie-atualidades-pedagogicas-7---volume-1>. Acesso em: 20 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 010172**, de 09 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 07 maio. 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB**, de 17 de agosto de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf. Acesso em: 07 maio.2022.

BRASIL. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32300>. Acesso em: 07 maio. 2022.

BRASIL. **Política nacional da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf> Acesso em: 12 out. 2021.

Altas habilidades/superdotação: uma revisão teórica sobre a evolução desse conceito e os mitos e as crenças que o acompanham

BRASIL. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 07 de maio. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Lei brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 25 mar. 2021.

GALLAGHER, J. J. Current and Historical Thinking on Education for Gifted and Talented Students. In: ROSS, Patricia o' C. **National Excellence: A Case for Developing America's Talent**. An Anthology of Readings. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement, 1994, p. 83-107. Disponível em: https://archive.org/details/ERIC_ED372580/page/n17/mode/thumb. Acesso em: 06 set. 2021.

GUENTHER, Z; FREEMAN, J. **Educando os mais capazes**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 2000.

METTRAU, M. B. A representação social da inteligência e os portadores de Altas Habilidades. In: METTRAU, M. B. **Inteligência: patrimônio social**. Rio de Janeiro: Dunya, 2000, p. 01-11.

METTRAU, M. B. Diferentes expressões da inteligência humana. In: METTRAU, M. B. **Inteligência: patrimônio social**. Rio de Janeiro: Dunya, 2000, p. 45– 54.

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

PAVÃO, A.C; PAVÃO, S.M; NEGRINI, T. Formação de professores para atenção aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação. In: PAVÃO, et al. **Atendimento educacional especializado altas habilidades/ superdotação**. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2018, p. 17 -34. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/18762/Atendimento%20Educativo%20Especializado%20para%20as%20Altas%20Habilidades%20Superdota%3a7%3a30.pdf?sequencia=1&isAllowed=y>. Acesso: 18 out. 2022.

RENZULLI, J. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p.75-131, 2004. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/375>. Acesso em: 30 jan. 2022.

RENZULLI, J. The Three – Ring Conception of Giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In: STERNBERG, R; DAVIDSON, J. **Conceptions of Giftedness**. New York: Cambridge University Press, 2005, p. 246 –279.

VESTENA, C; SAUCEDO, L; BELTRÁN, S. Editorial. **Revista diálogo e perspectivas em Educação Especial**, v. 7, n. 1, p. 7-8, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://revistas.marília.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/issue/view/568>. Acesso em: 05 jan. 2022.

VIRGOLIM, A.M.R. **Altas Habilidades / Superdotação Encorajando Potenciais**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004719.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022.

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

Notas

ⁱ Escolhemos empregar a expressão Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), uma vez que é o termo apresentado nas legislações brasileiras.

ⁱⁱ Para Rech e Freitas (2005), os mitos são tidos como concepções que se originam no imaginário popular com a finalidade de tentar encontrar respostas para os mistérios presentes na natureza física e sobrenatural.

ⁱⁱⁱ “[...] how these students are educated today is dependent, in part, upon values and conceptualizations that may be generations old, but are still alive in the minds of educators and decision-makers. In order to understand the programs of today, we must reflect on the values of yesteryear” (GALLAGHER, 1994, p. 83).

^{iv} Isso ocorre, segundo Freeman e Guether (2000), pelo fato de os Estados Unidos (EUA) gastarem anualmente milhões de dólares, advindos tanto do governo como de entidades e fontes de recursos, em pesquisas e programas direcionados para esse público.

^v Helena Wladimira Antipoff foi uma psicóloga e educadora russa que viveu no Brasil, por 45 anos. Foi uma das pioneiras da Educação Especial no país. Além de ser uma das primeiras a se interessar pela identificação e o atendimento de estudantes com AH/SD, sobretudo com aqueles que moravam no meio rural e nas periferias urbanas (VESTELA; SAUCEDO; BELTRÁN, 2020).

^{vi} O Decreto N° 7.611/2011, o Plano Nacional de Educação (PNE) Lei N° 010172/2001, além do Parecer CNE/ CEB 17/2001, são documentos que fazem inferências as AH/SD.

^{vii} Indivíduos que, segundo Winner (1998), possuem uma habilidade mais extrema do que crianças com superdotação. Isto é, uma criança tão superdotada que efetua qualquer domínio em um nível adulto.

^{viii} “Indivíduos que já deram contribuições originais e de grande valor” (ALENCAR; FLEITH, 2001, p. 87).

Sobre as autoras

Shara da Silva Barbosa

Pós-graduanda em Psicopedagogia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: shara.barbosa@outlook.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9390-7167>

Altas habilidades/superdotação: uma revisão teórica sobre a evolução desse conceito e os mitos e as crenças que o acompanham

Solange Franci Raimundo Yaegashi

Pós-doutora em Psicologia pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP). Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Graduada em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) e do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Escola, Família e Sociedade (GEPEFS). E-mail: solangefry@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7666-7253>

Recebido em: 01/11/2022

Aceito para publicação em: 04/11/2022