# O problema da conceituação e identificação dos superdotados

*Eliezer Schneider**

Um problema que sempre interessou aos educadores só passou a ser sistematicamente estudado após o aperfeiçoamento e uso extensivo dos testes mentais e educacionais, que se tornaram viáveis seguindo ou adaptando as escalas métricas da inteligência de Binet e seus continuadores e revisores, bem como a multiplicação de testes para a medida das aptidões.

Considerava-se então, e por muito tempo, que a característica principal da criança superdotada era um alto grau de inteligência abstrata. Após numerosas pesquisas, porém, compreendeu-se que o conceito de superdotação não podia ficar restrito aos índices de QI e de inteligência abstrata, nem às pesquisas realizadas segundo o modelo corte transversal dos testes de inteligência e aptidão. Educadores, psicólogos escolares e pais não podiam deixar de reconhecer outros talentos precocemente revelados em atividades manuais e mecânicas, plásticas e musicais, na dança e no esporte, na redação, na fantasia e no relacionamento social. Além das notas escolares e classificações nas faixas mais elevadas de QI, descobria-se a importância especial da originalidade e criatividade na história das ciências, artes e atividades políticas e militares, verificando-se que muitos superdotados destacavam-se mais pela criatividade do que pelas aptidões geralmente exigidas nos currículos escolares tradicionais.

O estudo da criança superdotada demonstrou também que, além da variedade de talentos, estes revelavam-se mais e melhor no desempenho das crianças, a médio e longo prazos, do que através de exames rápidos, mesmo que bastante informativos e válidos. Sugeria-se assim uma abordagem longitudinal com a mobilização de pais, mestres e psicólogos para a observação contínua do desempenho das crianças tidas como superdotadas. Um pragmatismo ingênuo levava o educador a uma resistência ao estudo e atendimento especial sob a crença popular de que os superdotados são naturalmente bem-sucedidos, não precisando dos cuidados do educador. Além disto, supunha-se que eram tão poucos e raros que não se justificava planejamento educacional especial na rede escolar. Esta questão foi investigada nos EUA, verificando-se que em 10 mil crianças apenas três alcançavam QI de 150 ou superior.

* Chefe do Departamento de Psicologia da Educação do IESAE; professor titular na UFRJ e na UERJ.

Acrescenta Frank Freeman (1970) que em 500 alunos um alcançava QI entre 150-159 e pouco mais de três em 100 atingiam QI de 130-139. Classificando-se os superdotados como os de QI 140 e acima, a expectativa na população escolar geral seria de 1,33%, ou pouco mais de 13 em 1.000 alunos. Trata-se de uma proporção pequena, sem dúvida, mas composta de talentos capazes de prestar grandes contribuições para um país e toda a sociedade humana. Ademais, em números absolutos, para as dezenas de milhares de crianças das populações escolares, a proporção já não parecerá tão pequena, observando Freeman que para uma população de 40 milhões de escolares, o número de crianças talentosas e superdotadas chegaria a 1.720 mil, cifra esta bastante respeitável.

Esses dados estatísticos foram colhidos nos EUA e é à população escolar norte-americana que Freeman se refere. Mas, considerando que a espécie humana é uma só e que as sociedades modernas muito se assemelham nos três mundos e, nas instituições escolares, mais ainda, no que tange a problemas de salas de aula, ensino-aprendizagem e disciplina, pode-se concluir que qualquer levantamento estatístico no Brasil, bem conduzido, obteria resultados afins. Há, também, certa universalidade até nos estereótipos correntes do superdotado, caricaturado como fraco e defeituoso fisicamente, neurótico ou psicótico ou como criança apenas precoce, mas que pouco ou mal se desenvolve. A crença popular de que crianças precoces ou "prodígios" tendem a estancar ou regredir, ao atingirem a adolescência ou juventude, não é confirmada pelos estudos sistemáticos de vários psicólogos. É o que Lindgren (1971) lembra, resumindo pesquisas de Mary Cover Jones e Paul Mussen, Margaret Faust e Mary Cover Jones e Nancy Bayley, demonstrando todas elas que adolescentes e crianças, de desenvolvimento acelerado e amadurecimento precoce, apresentavam melhor grau de ajustamento psicológico do que os de amadurecimento tardio, também maior prestígio com os colegas e mais liderança. "Os meninos de maturação tardia tendiam a ser mais infantis (vivos, impetuosos e desinibidos), enquanto os de maturação precoce eram mais modernos e realistas. Os pesquisadores sentiram que estas diferenças ocorriam porque os meninos fisicamente desenvolvidos tinham mais probabilidades de serem tratados como mais maduros pelos adultos e outros estudantes, enquanto os de maturação tardia eram mais comumente tratados como garotinhos e se comportavam como tais . . ."

Além destas indicações de uma interdependência psicossomática e social, esses estudos contestam o estereótipo popular de que os superdotados são fisicamente mais frágeis do que as crianças de desenvolvimento médio e aproximado da média, acima ou abaixo. Numerosos outros estudos têm revelado que é acentuada a influência da atenção, afeição, estimulação e contato dos pais no desenvolvimento físico, intelectual e social da criança em geral, assinalando a grande importância da

variável ambiental e experiencial no desenvolvimento. Contudo, o meio será mais favorecedor, mantida a igualdade da ação ambiental, com as crianças mais bem-dotadas. Estas, por outro lado, podem não atualizar suas potencialidades maiores, se não forem socialmente estimuladas, incentivadas, amadas, cuidadas, atendidas etc.

Além das imensas e constantes pressões que pode sofrer no sentido da superioridade e infalibilidade em seus desempenhos, o superdotado pode chegar a depressoras frustrações ao verificar que nem todas as expectativas dos outros e as próprias, de brilho e talento extraordinários, são atingidas.

Dados biográficos e estudos de casos não deixam margem a qualquer dúvida. No estudo de 35 anos de acompanhamento que realizou com 1.528 crianças superdotadas, Lewis Terman (1959) constatou que 15 cometeram suicídio, 13 tornaram-se alcoólatras, 6 incidiram em delitos, 28 desenvolveram tendências homossexuais e 271 divorciaram-se uma ou mais vezes. Pelos critérios de sucesso e insucesso de Terman, 333 foram malsucedidos, número de graves implicações, apesar dos 1.195 bem-sucedidos. Certamente, muitos dos divorciados e homossexuais alcançaram sucesso artístico e intelectual, mas com problemas mais desgastantes de ajustamento social. Ademais, a criança superdotada, sendo criança e humana, também atravessa uma longa ontogênese dependente, modelável e influenciável, positiva ou negativamente, pelo meio sócio-cultural. Hoje, parece que já há um consenso formado contra a doutrina de que os bem-dotados se bastam, têm tudo para serem bem-sucedidos independentemente de qualquer assistência e orientação. Também parece haver um consenso entre os educadores brasileiros não só da importância, mas até da necessidade de se incluir entre as prioridades educacionais, no país, de uma política efetiva de educação dos superdotados. Mesmo que se admita proporção menor de crianças superdotadas no Brasil, em conseqüência da subnutrição e outras carências em áreas populosas do país, é provável que, em cada 100 crianças brasileiras adequadamente nutridas, duas seriam superdotadas. A soma total nos levaria a várias centenas de milhares de crianças bem-dotadas, patrimônio de potencialidades para uma rica fonte de recursos humanos de que o país tanto precisa. Os numerosos bem e superdotados realizadores e brilhantes que chegaram ao sucesso profissional e a uma fértil criatividade literária, artística, científica, técnica, política, social na juventude adulta — ou mesmo, um tanto tardiamente, na maturidade avançada — atestam plenamente que a proporção de superdotados no Brasil não é nem pode ser muito inferior aos índices já apurados em países menos afligidos pelo problema do pauperismo e da conseqüente desnutrição de gestantes e de seus filhos, infelizmente atingindo cifras muito lamentáveis em nosso país.

O problema da definição dos superdotados deixou, realmente, de ser associado estritamente ao conceito de inteligência superior, ampliando-se e variando, a partir dos estudos de J.P. Guilford, que demonstram ser a superdotação de crianças caracterizada pelo que denominou "pensamento divergente". Multiplicaram-se as pesquisas revelando que os quocientes mais elevados de inteligência não constituíam suficiente índice de superdotação. Por outro lado, criança de QI pouco elevado ou mesmo médio podiam apresentar criatividade, inventividade, espírito crítico, imaginação, originalidade e precocidades várias, capacidades estas não abrangidas pelos testes usuais de inteligência. Em outros termos, examinandos com altos índices de pensamento convergente, que alcançavam elevada contagem de pontos em testes de inteligência, podiam apresentar reduzida ou medíocre criatividade, originalidade e pensamento crítico. Em sua mensagem presidencial (Presidential address) à Associação Psicológica Americana, em 1950, Guilford exerceu uma influência histórica ao chamar a atenção para o fato significativo de que, de cerca de 121 mil trabalhos encaminhados para publicação ao *Psychological Abstracts,* apenas 186 tratavam de imaginação criativa. A partir desse alerta geral, multiplicaram-se as pesquisas, registrando-se anualmente cerca de 250 novas dissertações sobre a matéria, desde 1970, tão-somente nos EUA. No estudo dos numerosos dados que aumentam progressivamente, constata-se que os mais criativos (avaliados em testes especiais) que se destacam no pensamento divergente (PD), também obtêm elevado QI quando se trata de artistas, cientistas, matemáticos e escritores conhecidos. A correlação obtida, porém, é pouco significativa com outras amostragens. Os dados em geral apontam uma concordância estatística entre inteligência e criatividade, diminuindo, no entanto, nos casos dos mais elevados índices de inteligência. Infere-se, desses dados, que quanto maior a capacidade convergente, mais o bem-dotado se torna excelente assimilador, acumulador e reprodutor de conhecimentos e discernimentos, não lhe restando disposição, motivação, ou mesmo tempo para divergir, criar ou reformular. (Para a sabedoria popular, chegando ao estereótipo; todo gênio teria um pouco de louco.)

Segundo Barron e Harrington (1981), foram Binet e Henri, em 1896, que primeiro perceberam e tentaram medir o pensamento divergente como capacidade mental. Criaram assim o Teste de Invenção de Sentenças e empregaram manchas de tinta em teste de imaginação e fantasia. Eram, pois, os primeiros testes de criatividade que posteriormente foram retomados e renovados em numerosas pesquisas. Correlações as mais diversas têm sido investigadas com testes de criatividade, de pensamento divergente figural e verbal, testes de PD e capacidades associativas, aptidões analógicas e metafóricas avaliadas por testes especialmente criados, testes de imaginação e de descoberta de problemas. Este último gênero de testes tornou-se um novo e fértil campo de estudos (problem finding abilities) que vem despertando

grande interesse e oferecendo largas perspectivas para a pesquisa e teoria de superdotação, segundo Barron & Harrington (1981), que destacam também as características de personalidade das pessoas criativas, entre as quais mencionam a valorização das qualidades estéticas da experiência, interesses amplos, atração para a complexidade, elevada energia, independência de julgamento, autonomia, intuição, autoconfiança, capacidade de resolver antinomias ou de acomodar no autoconceito traços aparentemente opostos ou conflitivos, e, finalmente, o sentido de um eu criativo, formando um conjunto de características.

A identificação de pré-escolares superdotados e de alunos bem e superdotados nas séries de 1º, 2º e 3º graus deverá ser objeto de legislação federal, mais completa que a Lei nº 5.692, suponho, independentemente das pesquisas já iniciadas ou por iniciar. Deverão ser definidas e determinadas obrigações sistemáticas para os professores, orientadores educacionais, supervisores, médicos e psicólogos escolares, no sentido de observarem e comunicarem à direção da escola toda e qualquer demonstração de alta capacidade intelectual, artística, social, moral e física de todo e qualquer aluno, incumbindo-se a todos, como deveres profissionais, detectar, observar e comunicar indícios, desempenhos e manifestações de precocidade e talento extraordinários.

A atividade didática e a observação do desempenho escolar devem incluir, entre suas missões prioritárias, a atenção para manifestações diversas de capacidade e desenvolvimento superiores, "fora de série", idiomatismo este que adquiriu um significado que se confunde com o de superdotação. À observação repetida e confirmada em salas de aula pelas professoras, deve seguir-se a comunicação às orientadoras educacionais e diretoras escolares. As crianças percebidas como talentosas deverão ser observadas diariamente no desempenho social, verbal, artístico, intelectual, motriz, esportivo, ético e afetivo, já então por uma equipe de educadores.

Dos contatos e diálogos em classe e extraclasse, caberá um relacionamento maior do psicólogo escolar com as crianças indicadas através de sessões de exames psicológicos descontraídos, informais, lúdicos, afetuosos, completados por diálogos e entrevistas, tomando o caráter de uma investigação a médio e longo prazos. Suponho que os professores deveriam paralelamente continuar a observar e avaliar os desempenhos dos supostos superdotados, e os orientadores educacionais, comunicando-se com os pais ou responsáveis pelas crianças, colheriam novas informações. Todas as informações deveriam ser anotadas e transmitidas ao serviço de psicologia escolar que daria ao SOE e à direção as impressões e avaliações constatadas nos exames psicológicos. Em primeira instância, dever-se-ia proceder a uma triagem para diferenciar, em dois ou três meses, crianças brilhantes e criativas das

bem-dotadas de pensamento convergente e das aplicadas e responsáveis, conformistas e submissas. Como já está amplamente divulgado, a capacidade de abstração deixou de ser a única ou principal marca do superdotado, seguida do rendimento escolar. Logo, a identificação do superdotado não poderia ficar restrita aos testes de QI e às notas escolares.

Deveriam ser implantados com urgência serviços de psicologia escolar nos cursos pré-primário e de 1º, 2º e 3º graus, com testotecas completas tanto quanto possível. Deveriam dispor de baterias variadas de testes individuais e coletivos, de inteligência, maturidade social, personalidade, habilidades sensório-motrizes, interesses, material piagetiano para pesquisas do desenvolvimento cognitivo de crianças e adolescentes, testes objetivos padronizados, projetivos, associativos, expressivos, cabendo ainda a programação de reuniões dos psicólogos escolares com os pais, professores e orientadores durante e após o processo de identificação.

Embora se deva chegar a Platão na busca de grandes precursores do estudo dos superdotados, não pode ser ignorado, nos tempos modernos, a contribuição de Francis Galton, que realizou uma pesquisa científica em 1873, segundo nos informa Hilts (1981). Em 1873, Galton elaborou longos questionários que remeteu a cerca de 200 dos mais eminentes cientistas britânicos da London Royal Society. Para sua agradável surpresa, a maioria dos cientistas inquiridos respondeu aos questionários que indagavam sobre a influência maior ou menor do meio na opção pelo trabalho científico e no sucesso alcançado como homem de ciência. Com os dados assim abtidos, Galton publicou em 1874 seu famoso estudo, que concluía pelo predomínio da hereditariedade nos casos de talento e gênio (*English men of science: their nature and nurture*). Galton desenvolveu o método do questionário e o método genealógico, na pesquisa científica, com os quais acreditou ter encontrado evidências de que prevaleciam os fatores inatos sobre os ambientais, no que se refere às capacidades mentais, consoante, aliás, com a tese que sustentara em outro livro famoso que havia publicado anteriormente, em 1869, o *Hereditary genius*. Hilts (1981) teve a extrema paciência e o meticuloso capricho de examinar os arquivos de Galton, identificando 104 cientistas cujos nomes Galton mantivera em sigilo. George Bentham foi um dos poucos inquiridos que atribuía ao meio favorável a influência decisiva em seu gosto pela ciência. Galton chegou a sumariar as respostas de 192 pessoas consultadas. Creio, *data venia*, que caberia na pesquisa preliminar que se deveria realizar com pré-escolares e alunos dos 1º, 2º e 3º graus o acréscimo de uma investigação epistolar, como a de Galton, junto a 200 brasileiros ilustres que se tenham destacado na ciência, arte, política, tecnologia, jurisprudência, educação, empresa, carreira militar, literatura e religião. Eles informariam sobre seus pais e ancestrais e sobre experiências marcantes, bem como conse-

guiriam superar frustrações e dificuldades, com a garantia do anonimato nos estudos que seriam publicados. Os dados obtidos poderiam servir tanto para a identificação quanto para a educação dos superdotados.

Mas, independentemente destas sugestões de pequisa, creio que o serviço de psicologia escolar deve ser implantado por lei especial, em todos os três graus escolares, não só para exame e identificação dos superdotados, mas também das crianças com dificuldades, desinteresses, oscilações de rendimento e resistência aos trabalhos escolares, a fim de se recuperar e ajustar ou reajustar crianças de inteligência média e superior à média, também indispensáveis como futuros recursos humanos em uma sociedade em desenvolvimento, como a brasileira. Associando-se ao SOE um SPE, pode-se salvar do conflito, declínio e desvio numerosas crianças e muitos adolescentes e jovens com potencialidades não reveladas e, portanto, desperdiçadas.

Sabe-se que os testes psicológicos, apesar de todas as suas variedades, reformulações e fundamentação empírica e estatística, são insuficientes para a detecção e avaliação precisas dos superdotados. Mas, ainda mais insuficiente será a mera observação casual das manifestações e realizações das crianças, memorizando-se as que podem indicar talento especial. E o psicólogo escolar não se deve limitar aos testes psicológicos padronizados, cabendo-lhe pesquisar, planejar experimentos, fazer o acompanhamento a médio e longo prazos de duração, fazer estudos sistemáticos de amostras temporais de comportamento (*time sampling behavior*), fazer pesquisas adotando o método da simulação de situações e psicodramatizações, além do método de entrevistas e questões desenvolvido por Piaget e que sempre nos pareceu muito mais escolar do que clínico, designação esta preferida por seu criador. Esta atuação diversificada e em alto nível irá, porém, exigir, na preparação do psicólogo, maior atenção no ensino e treinamento em técnicas de exame psicológico, psicologia do desenvolvimento, psicometria, psicologia diferencial, psicologia da personalidade, psicologia da aprendizagem, psicologia educacional, psicologia do excepcional e psicologia do escolar e problemas de aprendizagem, sobretudo no que se refere à psicologia è educação dos superdotados. Ademais, cursos podem ser oferecidos conjuntamente pela ABSD e FGV, esta através do IESAE e do ISOP, unidades dedicadas à pesquisa e ao ensino em educação e psicologia. Com a perspectiva de uma lei, divulgada nos educandários, instituindo a educação dos superdotados, aumentaria o interesse dos psicólogos pela área escolar e os cursos atrairiam todos os professores, orientadores educacionais e psicólogos escolares, formando-se assim uma forte corrente de opinião favorável e um maior desejo de contribuição e participação.

Não pode ser omitida a rica e amadurecida experiência norte-americana, bastante divulgada. Assim, relata Fox (1981) que antes de 1971 apenas quatro Estados estabeleciam leis ou regulamentações que definiam a superdotação (Califórnia, Illinois, Nebrasca e Pensilvânia). Em 1978 chegavam a 42 os estados norte-americanos que formalizavam legalmente a definição e os procedimentos de identificação dos superdotados. O CENESP, no Brasil, adotou as seis categorias amplas classificadas em termos de lei nos EUA, conforme a reprodução publicada por Fox (1981, p. 1.104) citada a seguir:

"Crianças capazes de elevado desempenho incluem as de capacidade de realização demonstrada e/ou capacidade potencial em qualquer das seguintes áreas, isoladamente ou em combinações: 1) capacidade intelectual geral; 2) aptidão acadêmica específica; 3) pensamento criativo ou produtivo; 4) capacidade de liderança; 5) atividades artísticas; 6) capacidade psicomotora."

A sexta categoria foi retirada da legislação federal, posteriormente, por razões que Lynn Fox não esclarece. Talvez por ser abrangida pela quinta, é de se supor. Observa ainda Fox que a capacidade intelectual geral consta da legislação dos 42 estados, sendo que em 36 estados "as definições incluíam categorias separadas para aptidões acadêmicas específicas e pensamento criativo" (Fox, 1981). A legislação, porém, não se limita a definir a superdotação. Através de leis, regulamentos ou resoluções, deve ser estabelecido formalmente todo o procedimento da identificação, que repetimos pormenorizadamente a seguir: deve se iniciar e retornar ao professor. Este, contudo, bem orientado por uma listagem de características, desempenhos e comportamentos considerados de elevado talento e superdotação, deverá ser observador sistemático, com simpatia, sem parcialidade e livre de qualquer prevenção, preconceito e estereótipo negativo ou positivo, um bom "olheiro", enfim, para se usar um termo do idiomatismo esportivo. Deverá, também, informar ao orientador educacional, a fim de que este possa entrevistar a criança, seus professores e seus pais, formando opinião.

Coincidindo suas observações com as dos professores e pais, caberá ao orientador encaminhar a criança para o serviço de psicologia escolar, não para orientação psicológica visando solução de problemas emocionais, de modo algum, mas sim para uma séria pesquisa psicodiagnóstica com o emprego de testes objetivos individuais ou de grupo (aplicados pelo psicólogo ou auto-aplicados), expressivos (grafismos etc.), testes projetivos, associativos, de conhecimento e de realização (*achievement tests*), técnicas piagetianas, lúdicas etc. Confirmando-se a superdotação, o psicólogo escolar redigiria um relatório para o serviço de orientação educacional

que informaria à direção, e estabelecendo conjuntamente o plano de enriquecimento curricular e aceleração escolar do superdotado, em articulação com supervisores e outras autoridades municipais e estaduais do ensino. A espiral se completa com o retorno da criança ao professorado, após a identificação procedida na seqüência inicial – professor, orientador, psicólogo e diretor.

## Referências bibliográficas


Barron, Frank & Harrington, David M. Creativity, intelligence and personality. In: *Annual review of psychology,* Palo Alto, California, Annual Review Inc., v. 32, 1981.

Bina Machado, João. *Os superdotados.* Textos apresentados em sessão de grupo sobre superdotados, na Delegacia Regional do MEC, Rio de Janeiro.

Fox, Lynn H. Identification of the academically gifted. In: *American Psychologist, 36* (10), 1981.

Freeman, Frank S. Individual difference in mental abilities: their educacional implications. In: Skinner, Charles E. *Educational Psychology.* 4 ed. New Delhi, Prentice Hall of India, 1970.

Hilts, Victor L. A guide to Francis Galton's English men of science. In: *Journal of the History of the Behavioral Science, 18* (4) Oct., 1981. Reviewed by Raymond E. Fancher. Brandon, Vermont, USA., Clinical Psychology Publishing.

Lindgren, Henry Clay. *Psicologia na sala de aula.* Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1971. v. 1.

Novaes, Maria Helena. *Desenvolvimento psicológico do superdotado.* São Paulo, Atlas, 1978.

Reis, Taunay Drumond Coelho. *Os superdotados.* Rio de Janeiro, Tecnologia Educacional, 1981. n. 41.

Terman, Lewis & Oden, Melita H. *The gifted group at mid life:* Thirty five years follow up of the superior child. Stanford, California, Stanford University Press, 1959.