**ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, ATENDIMENTO PSICOPEDAGÓGICO E DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE.**

Mônica Condessa Franke1, Tania Stoltz 2, Jarci Machado3

1 UFPR (Brasil)

2 UFPR (Brasil)

 3 UFPR (Brasil)

monicacondessa@uol.com.br,tstoltz@ufpr.br, jarcimachado.0202@gmail.com

**Resumo**

Objetiva-se a discussão da necessidade do estímulo à criatividade e à imaginação no atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação do tipo acadêmico. Argumenta-se que o superdotado acadêmico apresenta uma supervalorização do pensamento racional ao lidar com problemas da realidade, requerendo maior atenção no desenvolvimento de sua imaginação criadora para o equilíbrio de seu potencial. As teorias de Sternberg (2008) e de Renzulli (1986) são tomadas como referenciais teóricos. A partir de um estudo de caso, analisam-se duas sessões de intervenção com um aluno de 5 e 6 anos com AH/SD do tipo acadêmico: uma que evidencia a dificuldade da criança em lidar com o pensamento não racional, e outra que se propõe a desenvolver este potencial no atendimento psicopedagógico, paralelo ao atendimento na escola. Conclui-se que um dos principais objetivos do atendimento psicopedagógico relaciona-se à promoção do equilíbrio entre o pensamento analítico, pensamento prático e o pensamento criativo, no sentido do desenvolvimento harmonioso do potencial e contribuindo para adultos psicologicamente mais integrados.

Palavras-chave: altas habilidades/superdotação; atendimento psicopedagógico; criatividade.

**Abstract**

**GIFTED STUDENT, PSYCHOPEDAGOGICAL TREATMENT AND DEVELOPMENT CREATIVITY.**

The purpose is to discuss the need for the stimulus to creativity and imagination in serving the gifted student academic talent. It is argued that the gifted student academic talent presents an overvaluation of rational thought when dealing with real problems, requiring greater attention to developing your creative imagination to balance their potential. The theories of Sternberg (2008) and Renzulli (1986) are referential theoretical. From a case study, we analyze two intervention sessions with a gifted student 5 and 6 years with academic talent: one that highlights the difficulty in dealing with the child is not rational thought, and one that proposes to develop this potential in psychopedagogical treatment, parallel to attendance at school. We conclude that one of the main goals of care psychopedagogical treatment relates to promoting balance between analytical thinking, practical thinking and creative thinking in the sense of harmonious development and the potential for contributing adults psychologically more integrated.

Keywords: Gifted student; psychopedagogical treatment; creativity.

**1 INTRODUÇÃO**

Este artigo tem como referenciais teóricos os estudos de Sternberg (2008), que propõe uma teoria da inteligência e de Renzulli (1978, 1986), precursor da temática que discorre sobre os indicadores de altas habilidades/superdotação e propõe intervenções pedagógicas a esses alunos. A partir de um estudo de caso com menino de 5 e 6 anos com altas habilidades/superdotação com grande destaque para a habilidade lógico-matemática, foi percebida a necessidade de atendimento psicopedagógico para amenizar a assincronia afetivo-intelectual e a adaptação de Vicente à escola. Pretende-se identificar a sua vivência de situações lúdicas e desenvolver intervenções psicopedagógicas que trabalhem conjuntamente o aspecto afetivo e o cognitivo por meio de atividades criativas, favorecendo o seu desenvolvimento integral.

O atendimento no consultório da pesquisadora objetivou, sobretudo, explorar situações que oportunizassem intervir na estimulação da criatividade e na imaginação garantindo que a assincronia do pensamento racional com a criatividade fosse menos acentuada.

Para fins de análise e em função da grande quantidade de informações geradas pela intervenção, optou-se pela análise e discussão de duas sessões de atendimento psicopedagógico em consultório relacionadas à criatividade, à imaginação e ao pensamento racional. Do conjunto de sessões foram selecionadas as que continham dados mais significativos. As sessões relatadas aconteceram após a avaliação psicopedagógica que indicou características de altas habilidades/superdotação. Foi analisada e discutida a evolução da criança nos aspectos cognitivo, afetivo-emocional e social durante todo o processo de intervenção psicopedagógica.

Os objetivos das sessões de atendimento psicopedagógico quanto ao desenvolvimento afetivo-cognitivo foram:

* desenvolver estratégias para um bom vínculo afetivo entre a pesquisadora e o sujeito da pesquisa;
* promover seu autoconhecimento;
* estimular a metacognição intelectual;
* fortalecer o enfrentamento diante das situações que envolvam frustração;
* facilitar seu relacionamento interpessoal.

**2 TEORIA DA INTELIGÊNCIA DE STERNBERG**

 Há muito tempo, estudiosos dos processos cognitivos procuram entender a forma através da qual as pessoas processam e representam mentalmente as informações. A pesquisa de Sternberg (2008) revela aspectos da inteligência, tanto em relação aos processos internos quanto às diversas situações nas quais a inteligência se manifesta externamente. Sua pesquisa propõe intervenções educativas no auxílio ao desenvolvimento da inteligência dos estudantes, bem como descreve as habilidades e destrezas. Seu foco não é apenas quantitativo, mas prioriza o qualitativo que se expressa em forma de competências e habilidades.

Em relação à inteligência, Sternberg (2008) a define como:

A capacidade de aprender a partir da experiência, usando processos metacognitivos para melhorar a aprendizagem e a capacidade de se adaptar ao ambiente. Ela pode requerer diferentes adaptações em distintos contextos sociais e culturais. (p.450).

Em seu conceito de inteligência, Sternberg (2008) evidencia a capacidade nas tarefas realizadas pelo indivíduo, na coleta de dados, na resolução de problemas e na adaptação ao ambiente. Adaptar-se ao ambiente exprime em atingir os objetivos propostos na satisfação das necessidades, modificando o comportamento para atender às exigências do meio, como uma tentativa de adaptação ao mundo real.

Sternberg (2003) salienta a importância da habilidade em lidar com resolução de problemas e situações originais, indicando que pessoas mais inteligentes têm maior habilidade para atuar com sucesso em tarefas e situações originais. Sternberg (2008), também explica que o aluno com inteligência acima da média, quando comparado em situação-problema aos alunos da mesma idade cronológica é visto como diferente. O aluno indica sua inteligência quando age de maneira espontânea ao propor e resolver tarefas complexas e originais. As pessoas mais inteligentes descobrem mais possibilidades e alternativas nos diferentes meios. A inteligência, do ponto de vista contextual, se manifesta não tanto pelo resultado final, mas pelo processo desenvolvido pelo sujeito ao defrontar-se com estas tarefas. A falta de espontaneidade faz com que o processamento da informação seja interrompido ou alterado, a atenção desviada tira a concentração e intimida o sujeito no processo, alterando negativamente o resultado.

Em relação à inteligência, Sternberg (2008) em sua Teoria Triárquica, inclui três capacidades: o pensamento analítico, o pensamento criativo e o pensamento prático. O pensamento analítico é definido como a capacidade de pensamento convergente, onde são concentradas várias possibilidades que convergem para a melhor resposta, e pensamento crítico necessário para analisar e avaliar soluções possíveis. Tem como função a resolução dos problemas utilizando estratégias que comparam os elementos de um problema e o auxílio na qualidade das ideias.

O pensamento criativo é definido como a habilidade criativa de implementar ideias na resolução de novos problemas, que nos exigem pensar sobre o mesmo e sobre seus elementos de uma nova maneira, lidando com novas situações sob a perspectiva de vários ângulos, resolvendo-as (STERNBERG, 2008).

O pensamento prático é necessário para utilizar as ideias e sua análise de maneira eficiente no dia-a-dia. É a capacidade de mobilizar recursos para colocar em prática uma solução para determinado problema, aplicando o que sabemos a contextos cotidianos para adaptarmos ao nosso ambiente. (STERNBERG, 2008).

Na figura abaixo, Sternberg (2008) ilustra a compreensão da inteligência que inclui capacidades analíticas, criativas e práticas (p.472).

“Aplicar...”

“Usar...”

“Utilizar...”

“Criar...”

“Inventar...”

“Projetar...”

Criativo

Prático

Analítico

“Analisar...”

“Comparar...”

“Avaliar...”

Fig. 1: TEORIA TRIÁRQUICA

FONTE: STERNBERG (2008, p. 472).

 Esses componentes de processamento de informações são aplicados à experiência para servir às funções de adaptação ao ambiente, de condicionamento do ambiente e de seleção de novos ambientes. (STERNBERG, 2008).

Sternberg (2008) acredita que a questão é potencializar ao máximo os pontos fortes. Para conceber uma intervenção pedagógica adequada, primeiro devemos direcionar nosso olhar para os passos mentais utilizados na resolução de problemas, identificando as dificuldades encontradas e, em seguida, objetivar a intervenção

Considerando que, para Sternberg (2008), a inteligência se manifesta especialmente na resolução de tarefas desafiadoras, o presente artigo desenvolve a intervenção pedagógica a partir de situações-problema propostas pela pedagoga e pela própria criança, envolvendo jogos e brincadeiras.

**3 RENZULLI E A TEORIA DOS TRÊS ANÉIS**

Renzulli (1986) propôs a distinção entre os perfis de alunos com altas habilidades/superdotação: a escolar ou acadêmica e a produtivo-criativa. As aptidões que os jovens com altas habilidades/superdotação acadêmica apresentam nos testes de capacidade cognitiva são as capacidades mais valorizadas e reconhecidas na escola, aumentando assim as possibilidades desses alunos alcançarem sucesso acadêmico. “A superdotação acadêmica é o tipo mais facilmente mensurado pelos testes padronizados de capacidade e, desta forma, o tipo mais convenientemente utilizado para selecionar alunos para os programas especiais”. (RENZULLI, 2004, p.82).

A criança e/ou jovem que apresenta altas habilidades/superdotação acadêmica, segundo Renzulli e Reis (1997, citado por VIRGOLIM, 2007, p.43), frequentemente apresentam as seguintes características:

* Tira notas boas na escola.
* Apresenta grande vocabulário.
* Gosta de fazer perguntas.
* Necessita pouca repetição do conteúdo escolar.
* Aprende com rapidez.
* Apresenta longos períodos de concentração.
* Tem boa memória.
* É perseverante.
* Apresenta excelente raciocínio verbal e/ou numérico.
* É um consumidor de conhecimento.
* Lê por prazer.
* Tende a agradar aos professores.
* Gosta de livros técnicos/profissionais.
* Tendência a gostar do ambiente escolar.

Outro tipo de altas habilidades/superdotação em destaque é o produtivo-criativo, descrito por Renzulli (2004). São pessoas altamente criativas e produtivas, mas têm altos e baixos no rendimento em alto nível e com tendência a especialidade em um domínio. Essas pessoas buscam domínios mais avançados, são artistas, cientistas, escritores ou inventores. A ideia das altas habilidades/superdotação criativo-produtivo nasceu das pesquisas de Renzulli, esse grupo não teria sido encontrado e nem valorizado se a única maneira de identificação fosse os testes de capacidade cognitiva.

Segundo Renzulli e Reis (1997), as crianças com altas habilidades/superdotação do tipo criativo-produtivo fazem parte de outro grupo, e por consequência, apresentam outras características. (1997, citado por VIRGOLIM, 2007, p.43). Normalmente a criança:

* + - * Não necessariamente apresenta QI superior.
			* Pensa por analogias.
			* É criativo e original.
			* Usa o humor.
			* Demonstra diversidade de interesses.
			* Gosta de fantasiar.
			* Gosta de brincar com as ideias.
			* Não liga para as convenções.
			* É inventivo, constrói novas estruturas.
			* É sensível a detalhes.
			* Procura novas formas de fazer as coisas.
			* É produtor de conhecimento.
			* Não gosta da rotina.
			* Encontra ordem no caos.

Para fins de nosso estudo, o conceito de superdotação de Renzulli (2002) é fundamental, pois envolve uma integração de fatores. Dentre as definições e teorias existentes sobre as altas habilidades/superdotação destaca-se a Teoria dos Três Anéis, que corresponde à **habilidade acima da média em alguma área do conhecimento**, **envolvimento com a tarefa** e **criatividade**. (grifo nosso).

A concepção dos três anéis propõe a existência de três grupos de traços bem definidos, representados graficamente na Fig. 2 (RENZULLI, 1986, p. 8):



Comprometimento com a tarefa

Habilidade acima da média

Criatividade

Fig. 2: MODELO DOS TRÊS ANÉIS

FONTE: RENZULLI, J. S, 1986 (P.8).

Renzulli (1986) define os traços característicos da seguinte forma:

**Capacidade acima da média**: divide-se em duas, a habilidade geral e a habilidade específica. A habilidade geral se refere à capacidade de processamento da informação, integrando as experiências aos resultados adaptados a novas situações e na capacidade em utilizar o pensamento abstrato. As habilidades específicas referem-se à capacidade de adquirir novos conhecimentos ou competências para se especializar numa área específica. (RENZULLI, 2002). É encontrado com maior ênfase em pessoas com perfil acadêmico aguçado.

**Comprometimento com a tarefa:** Este anel tem como característica a motivação que o indivíduo com altas habilidades/superdotação apresenta ao realizar uma tarefa, é ainda mais observado em aluno com perfil produtivo-criativo. A perseverança, a resistência, a dedicação, a autoconfiança e uma convicção na habilidade pessoal e na conclusão do trabalho proposto estão envolvidas no comprometimento com a tarefa. (RENZULLI, 1986).

 O comprometimento com a tarefa consiste num aspecto de extrema relevância e pode ser considerado o que menos se percebe nos ambientes escolares. Para o autor, um aluno está comprometido ou motivado quando dedica tempo, manifesta perseverança, não desiste de suas atividades mesmo que sejam desafiadoras ou exigentes (BRANDÃO, 2006, p.4).

**Criatividade:** É um dos Três Anéis que compõem as altas habilidades/superdotação. A criatividade envolve a originalidade de pensamento, fluência de ideias, flexibilidade, curiosidade e o talento para projetar e realizar projetos originais. (RENZULLI, 2004). É um traço que ganha maior destaque em indivíduos criativo-produtivo, do que em indivíduos acadêmicos.

Para Renzulli (1986), uma pessoa com altas habilidades/superdotação, mais precisamente do grupo criativo/produtivo, é:

 Altamente comprometida com a tarefa, tem capacidade de manifestar níveis elevados de interesse, entusiasmo, fascinação e envolvimento num determinado problema ou área, costuma ser perseverante, paciente, determinada e mostrar grande esforço e dedicação nessa área. É uma pessoa com autoconfiança, forte ego e crença na sua capacidade de executar um trabalho, que carece de sentimentos de inferioridade e tem um claro direcionamento para alcançar certos objetivos. Renzulli (1986, citado por PÉREZ, 2004, p.59).

O enriquecimento deve permitir que o aluno com altas habilidades/superdotação se aprofunde mais em seus interesses. É necessário identificar, compreender e atender os alunos com altas habilidades/superdotação.

**4 SESSÕES**

 *4.1 Primeira sessão selecionada*

Esta é primeira sessão selecionada, das duas deste artigo, Vicente então com 5 anos e 10 meses.

A sessão iniciou quando Vicente cumprimentou a pesquisadora com um bom dia, sentou-se na poltrona da recepção e começou a ler um gibi. Depois das orientações que foram feitas em relação a cumprimentar as pessoas e aguardar até que fosse chamado, essas atitudes tornaram-se hábito, Vicente se apresentava muito mais tolerante e tranquilo. Entrou conversando bastante, queria contar como tinha sido sua semana, no feriado seus pais o levaram para o litoral do estado do Paraná, Brasil. Relatou que conheceu alguns meninos que brincavam na areia e que não havia gostado deles, pois os meninos não falavam “coisas certas”. A pesquisadora o questionou:

*P: Não entendi Vicente. Como assim, não falavam as coisas certas? Quais coisas? Você brincou com os meninos?*

V: Não, eu te disse que não. Eu fui conversar com eles, mas eles falavam coisas que não existia, eu expliquei, mas eles não entenderam nada.

*P: Vicente, explique melhor, não estou entendendo.*

Enquanto Vicente relatava o ocorrido, pegou o jogo *“Hora do Rush”* e começou a resolver os desafios.

V: Tá eu vou te explicar. Tinham uns meninos brincando na areia, quando chegamos perto deles, minha mãe disse para esses meninos. – Que legal! Estão fazendo buraco? – e o menino respondeu que estavam procurando petróleo. Eu disse que eles não iriam achar petróleo e expliquei que as marés negras são manchas de petróleo e elas causam verdadeiros desastres na vida marinha.

*V: Sim Vicente, mas o que aconteceu depois?*

V: Ele (um dos meninos) me olhou e repetiu. – estamos procurando petróleo – e continuou fazendo o buraco, daí eu não fui brincar com eles, eles estavam falando tudo errado.

Enquanto Vicente se envolvia com o jogo, a pesquisadora conversava com ele sobre a sua postura em relação aos meninos. Foi explicado que as crianças estavam simplesmente brincando. Nas brincadeiras podemos fantasiar e que muitas vezes fazemos isso. E isso não significa que eles não soubessem que não vão encontrar petróleo ou que não estavam falando “a coisa certa.” Mas sim que estavam apenas imaginando que iriam encontrar petróleo. Foi dado o exemplo da situação que Vicente estava vivenciando. Os carrinhos e os caminhões do jogo “Hora do Rush” não eram de verdade, ele não estava tentando na verdade tirar um carro vermelho de trás dos outros carros coloridos. Era uma brincadeira, uma fantasia em que o próprio Vicente se referia aos carrinhos de brinquedo como carros e nem por isso não estava certo.

Novaes (1979) explica que as crianças com altas habilidades/superdotação têm motivação intrínseca para buscar informações e sanar suas curiosidades e não são incomuns as crianças que não aceitam uma explicação simples e preferem explicações complexas. Vicente, algumas vezes, tinha uma postura pouco flexível, propenso a não aceitar afirmações ou respostas superficiais até mesmo lúdicas.

Na continuidade da sessão foram trabalhados os conteúdos da disciplina de matemática abrangendo situações-problema. O objetivo era interpretar e resolver os problemas, sem a utilização de estratégias previamente estabelecidas. Desta forma Vicente se utilizaria de estratégias próprias para resolver os problemas matemáticos.

A função da pedagoga era de indagadora e pesquisadora. Quanto ao aluno, sua atuação foi de pesquisador, construtor do conhecimento para uso no presente, foi estimulado a usar o conhecimento para descobrir, focalizar e agir sobre os problemas (RENZULLI, 2004).

 Vicente se utilizou do cálculo mental para a resolução dos problemas matemáticos que lhe foram propostos. Em alguns problemas, os enunciados solicitavam que para resolução fossem utilizadas contas armadas e a representação simbólica através de desenho. Vicente não utilizava nenhuma destas estratégias, apenas respondia apresentando os resultados.

Na abordagem aplicada para a compactação do currículo foram utilizados alguns livros didáticos da disciplina de matemática. Os livros didáticos são divididos em unidades e cada unidade apresenta um conteúdo novo. Seleciona-se primeiro o conteúdo e, posteriormente, um ou dois exercícios de cada unidade. Para as resoluções das atividades solicitava-se que Vicente lesse o enunciado da atividade com atenção. Era questionada a sua compreensão da atividade proposta, solicitado a responder oralmente e a completar o exercício através da estratégia de sua preferência. Em todos os exercícios desta sessão Vicente utilizou-se do cálculo mental e escreveu somente o resultado no exercício.

Quanto ao aspecto cognitivo a pesquisadora nesta sessão constatou a rapidez com que Vicente resolveu os exercícios de matemática da etapa escolar mais adiantada em relação à que ele se encontra, tem preferência por resolvê-los mentalmente e não se utiliza de desenhos ou de estratégias metacognitivas pré-estabelecidas. Quanto ao aspecto afetivo-emocional, Vicente conseguiu vencer os conteúdos solicitados pela pesquisadora. Quanto ao aspecto social percebeu-se que o lúdico confronta o intelectual na interação, e que era o canal importante para o trabalho com o desenvolvimento afetivo e social.

*4.2 Segunda sessão selecionada*

Esta é a segunda sessão selecionada Vicente, agora com 6 anos e 3 meses.

Vicente chegou animado ao nosso encontro, não estava mais tão calado e chegava contando as novidades da escola e o que havia pesquisado durante a semana.

Entrou e logo perguntou à pesquisadora, antes mesmo de cumprimentá-la.

V: Você sabe o que é raiz quadrada?

Não aguardou a resposta e completou:

 V: É quando o resultado de um número é vezes o mesmo número.

A explicação foi instantânea, quando ele percebeu que a pesquisadora ainda raciocinava sobre sua fala, completou rapidamente:

V: A gente escolhe o número e faz vezes ele mesmo e dá o resultado, usa o símbolo da raiz quadrada e coloca o número embaixo e coloca o sinal de igual. Ex: Raiz quadrada de 81 é 9, raiz quadrada de 16 é 4, raiz quadrada de 36 é 6, raiz quadrada de 9 é 3, raiz quadrada de 25 é 5, raiz quadrada de 4 é 2, raiz quadrada de 100 é 10, bom acho que são só essas que eu sei. Não! Me lembrei de mais, raiz quadrada de 121 é 11 e raiz quadrada de 64 é 8. Acho que agora acabou, vamos fazer outra coisa?

*P: Puxa Vicente, que coisa boa, você sabe todas essas?*

V: Sim eu sei, mas agora vamos fazer outra coisa?

Contou à pesquisadora que fizera alguns amigos e gostava de aprender na escola. Nesta sessão houve a necessidade de uma organização do horário de estudos e das tarefas de casa. Quanto às tarefas de casa ele as concluía rapidamente, mas a queixa dos pais era de que era necessário solicitar várias vezes até que ele fosse fazê-las.

Foi combinado na sessão anterior que ele demonstraria seus conhecimentos na escrita de uma história em quadrinhos. Esta atividade foi inspirada em Renzulli (2004) e na sua proposta do Enriquecimento do Tipo III. Segue algumas orientações sobre os interesses da criança com altas habilidades/superdotação.

**O papel do prazer.** A aprendizagem é mais efetiva quando os alunos desfrutam o que estão fazendo e, desta forma, as experiências do Tipo III devem ser elaboradas e avaliadas considerando tanto o prazer quanto às metas de crescimento cognitivo.

**Personalização da aprendizagem.** A aprendizagem é mais significativa e prazerosa quando o conteúdo (ou seja, o conhecimento) e o processo (ou seja, as habilidades de pensamento, os métodos de investigação) são aprendidos no contexto de um problema real e atual. Então, deve dar-se atenção às oportunidades de personalização da escolha do aluno na seleção do problema, à relevância do problema para os indivíduos ou grupos e às estratégias para ajudar os alunos a personalizar os problemas que poderão escolher para estudar. Pode ser utilizado algum tipo de instrução formal no Enriquecimento do Tipo III, mas a principal meta desta abordagem é melhorar o desenvolvimento de estratégias investigativas pelos alunos e o seu gosto por elas. (RENZULLI, 2004, p. 100).

Esta sessão foi muito interessante, um pouco mais longa devido ao projeto da estória em quadrinho. O conhecimento de Vicente, expresso nas produções de histórias em quadrinhos era muito vasto. Iniciou o projeto com concentração e empenho. Foi Vicente quem traçou as etapas do projeto.

1. A ideia sobre a estória.
2. Pensar onde a estória se passaria.
3. Quais seriam os personagens da nossa estória.
4. As falas dos personagens.
5. Um título para a estória.

 A pesquisadora e Vicente começaram a criar a estória juntos, mas quando ele percebeu que suas ideias eram muito melhores do que as da pesquisadora ele as descartou-as educadamente:

V: Outro dia a gente faz uma estória só com as tuas ideias, tá?

A pesquisadora percebeu como Vicente tinha se preocupado com os seus sentimentos, não querendo magoá-la e sugerindo outro momento para expor suas ideias. Antes de terminar a sessão, Vicente quis que o autor das histórias em quadrinhos da Turma da Mônica, Maurício de Souza, conhecesse o seu trabalho e possibilitasse uma visita ao seu estúdio.

 Foi enviado um email a Maurício de Souza, que infelizmente não obtiveram resposta.

Gostaria de sugerir a vocês de fazer o primeiro almanaque do sansão. Histórias: sansão gigante, páginas semanais e tiras. Aprendi a ler com 4 anos e quero conhecer o estúdio; estou no terceiro ano e tenho 6 anos; sou muito inteligente; leio um monte de gibis e sou fã da turma da Monica. Fui do primeiro ano ao terceiro ano e pulei o segundo ano.

Assinado Vicente.

 Quanto ao aspecto cognitivo, a pesquisadora percebeu a capacidade de planejar, criar e executar um projeto de seu interesse, neste caso, a história em quadrinhos. Quanto ao aspecto afetivo-emocional, Vicente estava muito mais calmo e equilibrado, demonstrando seus conhecimentos de maneira mais respeitosa. Quanto ao aspecto social, Vicente se desenvolvia cada vez mais.

**5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

 A criança com altas habilidades/superdotação do tipo acadêmico necessita de atendimento e intervenção psicopedagógica voltados ao amplo desenvolvimento de seu potencial, envolvendo atividades artísticas e criativas para além da lógica racional, exercitando a capacidade de pensar, imaginar e criar. Assim desenvolve a iniciativa, independência, autoconfiança, persistência, curiosidade, espontaneidade e intuição. E ainda se destaca na fluência de ideias, flexibilidade e na originalidade de pensamento. Conclui-se indicando o trabalho conjunto dos aspectos afetivo e cognitivo por meio de atividades criativas nas intervenções psicopedagógicas, nas orientações aos pais e orientações e intervenções na escola. Observa-se a necessidade do atendimento psicopedagógico voltar-se à promoção do equilíbrio entre o pensamento analítico, pensamento prático e o pensamento criativo, no sentido do desenvolvimento harmonioso do potencial e contribuindo para adultos psicologicamente mais integrados.

**6 REFERÊNCIAS**

ALENCAR, E. M. L. S. **Psicologia e educação do superdotado**. São Paulo: EPU, 1986.

\_\_\_\_\_\_\_\_.FLEITH, D. S. (org) **Indivíduos com altas habilidades/superdotação: Clarificando Conceitos, Desfazendo Ideias Errôneas**- vol.1 Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

ANTIPOFF, H. **A Educação do bem-dotado**- Rio de janeiro SENAI/DN/DPEA – Coletânea das Obras Escritas de Helena Antipoff, 1992.

BALMASEDA, M. T. M. **Analisis de las actitudes del profesorado ante la educación de los niños superdotados,** Tese de Doutorado – Universidad Complutense de Madrid Facultad de Educación – 2006.

BRANDÃO, S. H. A. Mori, N. N. R. GT **Alunos com altas habilidades/superdotação: o atendimento em salas de recursos no Estado do** **Paraná.** Trabalho apresentado na 30ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Caxambu, 2007.

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

\_\_\_\_\_\_\_. **Capacidade e talento: um programa para a escola**. São Paulo: E.P.U., 2006.

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

OLIVEIRA, E. P. L. **Alunos** **sobredotados: A aceleração escolar como resposta educativa-** Tese de Doutorado em Psicologia – Universidade do Minho – 2007.

PÉREZ, S. G. P. B. **Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo,** 307 f.,2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

\_\_\_\_\_\_\_.**A construção do conhecimento em altas habilidades/superdotação no Brasil: uma tentativa de análise das últimas décadas.** – 2006.

RENZULLI, J. S**. The three-ring conception of giftedness: A developmental model** **for creative productivity**. Em J. S. Renzulli & S. M. Reis (Orgs.), *The triad reader* (p. 2-19). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press. 1986.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Emerging Conceptions of Giftedness: Building a Bridge to the New Century.** Department of Educational Psychology. University of Connecticut. Exceptionality, 10 (2), 67-75. 2002.

\_\_\_\_\_\_\_\_.**O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvoveremos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos.** Educação. Tradução de Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1, p. 75-121, jan/abr, 2004.

\_\_\_\_\_\_\_\_. **La** **educación del sobredotado y el desarrollo del talento para todos.** Revista de Psicologia Pontificia Universidad Católica del Perú. Departamento de Psicologia - Lima - Peru Vol. XXVI (1), 23, 42 – 2008.

STERNBERG, R. J. **As capacidades intelectuais humanas: uma abordagem em processamento de informações.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. & GRIGORENKO, E. L. **Inteligência plena: ensinando e** **incentivando a aprendizagem e a realização dos alunos***.* Porto Alegre: Artmed, 2003.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Psicologia Cognitiva**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

STOLTZ, T. **As perspectivas construtivistas e histórico-cultural na educação escolar**. Curitiba: Ibpex, 2011.

TERMAN, L. M. **The** **discovery and encouragement of exceptional talent**. In W. B. Barbe & J. S. Renzulli (Eds.), New York: Irvington, 1975.

**TERRASSIER, J. C. La existencia psicosocial particular de los superdotados. Revista Ideacción nº 3. España, 1994.**

**\_\_\_\_\_\_\_\_\_. Les dyssynchronies des enfants intellectuellement précoces, France, 2006.**

VIRGOLIM, A. M. R. O **indivíduo superdotado: história, concepção e** **identificação**. Psicologia: Teoria da Pesquisa – 1997.

\_\_\_\_\_\_\_\_.**Desenvolvimento do autoconceito**. FLEITH, D. S.(org) **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**: volume 2: orientação a professores / organização: Denise de Souza Fleith. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia Clínica- uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.** Rio de janeiro: Lamparina, 2007.

WINNER, E. **Crianças superdotadas. Mitos e realidade**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1998.