

## **Inteligências múltiplas e altas habilidades uma proposta integradora para a identificação da superdotação**

Nara Joyce Wellausen Vieira\*\*

**Resumo:** A identificação é, sem dúvida, um dos fatores mais importantes a se considerar em qualquer programa de atendimento ao grupo social que apresenta altas habilidades/superdotação. Os procedimentos de identificação devem estar associados à natureza do atendimento oferecido para estes sujeitos. Assim, a busca de uma proposta integradora na identificação tem sido uma preocupação dos profissionais que trabalham no Centro de Desenvolvimento, Estudos e Pesquisas nas Altas Habilidades – CEDEPAH/FADERS. Portanto, o objetivo deste estudo é sistematizar uma proposta de identificação em crianças com altas habilidades/superdotadas, na faixa dos quatro a seis anos, considerando a concepção de Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e a Concepção de Superdotação, apresentada por Joseph Renzulli.

**Palavras-Chave:** Concepção de inteligência e superdotação. Identificação das altas habilidades/superdotação

### **Multiple intelligences and high abilities an integrating proposal for gifted identification**

**Abstract:** Identification is certainly one of the most important factors to be considered in any program to attend the social group that has exceptional abilities or that is considered gifted. The procedures for identification should be associated to the nature of attention offered to these children. Thus, the search for an integrated proposal for identification has been a concern of professionals who work at the Center for the Development, Study and Research of High Abilities - CEDEPAH/FADERS. Therefore, the purpose of this study is to systematize a proposal for identification in children with high abilities or who are gifted, from 4 – 6 years old, considering Howard Gardner's concept of Multiple Intelligences and Joseph Renzulli's Concept of the Gifted.

**Key Words:** Concepts of Intelligence and Giftedness. Identification of high abilities/giftedness

### **Introdução**

Quem é a pessoa com altas habilidades/superdotação? O que caracteriza esta pessoa? Estas perguntas são questões importantes quando se pensa na identificação e na organização de programas de atendimento para um grupo social que se destaca por ser mais criativo; questionador;

---

\* Psicóloga Clínica e Educacional. Coordenadora do Centro de Desenvolvimento, Estudos e Pesquisa nas Altas Habilidades - CEDEPAH, da Fundação de Articulação e Desenvolvimento de Políticas Públicas para as Pessoas Portadoras de Deficiência e de Altas Habilidades no Rio Grande do Sul - FADERS. Membro do Conselho Técnico da Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades/Superdotação-AGAAHSD. Sócia fundadora e membro do Conselho Técnico do Conselho Brasileiro para a Superdotação-ConBraSD. Doutoranda em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação/PPGEDU, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. E-mail: [narajoyce@via-rs.net](mailto:narajoyce@via-rs.net)

curioso; motivado em determinadas áreas; que demonstra um comportamento diferenciado para sua faixa etária, seja este representado por um desempenho avançado em relação às crianças de mesma idade ou pela intensidade, profundidade e motivação com que estas pessoas investem em algum tema, quando adolescentes e/ou adultos.

A pessoa com altas habilidades/superdotação tem sido definida como mais inteligente em relação à média. Desta forma, os estudos nessa área estão intimamente ligados aos da inteligência. Plucker (2001) destaca que a inter-relação entre estes dois conceitos é bastante forte e influencia, tanto a maneira de identificar e educar os alunos com altas habilidades/superdotação, quanto as nossas atitudes em relação a eles. Dentro da Psicologia, o conceito de inteligência tem sido muito discutido e tem sofrido algumas reformulações, nos últimos tempos. Sem dúvida alguma, é um tema que traz muitas controvérsias. Em algumas culturas, a inteligência é vista como o pensar, o abstrair e o processamento da informação. Em outras, a importância reside em habilidades como o conhecimento e o uso curativo das ervas que possuem os feiticeiros de algumas tribos; as habilidades espaciais, psicomotoras, de planejamento e liderança dos caçadores, guerreiros e chefes de tribos; as habilidades nas artes visuais ou musicais dos artesãos e músicos dessas sociedades, dentre outras.

Estes múltiplos enfoques são organizados por Plucker (2001) em três grupos assim distribuídos:

- a) Teorias clássicas de inteligência, que dominaram a psicologia e a educação no século passado;
- b) teorias mais recentes, introduzidas e analisadas nas duas últimas décadas;
- c) teorias emergentes, que têm tido considerável impacto na Educação ou mostram potencial para tal.

Estes múltiplos enfoques teóricos determinam formas diferenciadas de avaliar as capacidades intelectuais do ser humano. Ligada às teorias clássicas de inteligência está a comunidade que defende o uso dos testes como forma de uma avaliação que resulta em um coeficiente intelectual (QI). Ramos-Ford e Gardner (1991), citando os estudos de autores como Guilford, Thurstone, Feldman e Gardner, enfatizam que

[...] a maioria das crianças que participam de programas especializados para superdotados e talentosos, ainda hoje, é identificadas com base no QI, um coeficiente de 129 poderá excluir uma criança de programa, enquanto que um coeficiente de 131 permitirá que ela permaneça. (RAMOS-FORD; GARDNER, 1991, p. 55).

A Teoria das Inteligências Múltiplas pode ser entendida como uma proposta diferenciada para o entendimento da cognição humana, segundo Gardner (2000). A oportunidade de fazer frente à

tradição psicométrica e à visão unicista da inteligência humana surgiu em 1979, quando uma fundação holandesa - Fundação Bernard Van Leer - financiou estudos, durante cinco anos, focalizando o estado do conhecimento científico, sobre o potencial humano e sua realização. Nasceu, então, o Projeto Zero, com investigadores representando áreas e interesses diferentes como Educação, Antropologia, Filosofia e Sociologia, o que favoreceu que o projeto adotasse “[...] uma abordagem multifacetada às questões do potencial humano” (GARDNER, 1994, p. XIX). Foram necessários quatro anos de estudo para a apresentação da teoria. Posteriormente, surgiu o Projeto Spectrum, uma tentativa inovadora de medir o perfil de inteligência e os estilos de trabalho das crianças, na educação infantil. Ao sugerir que a competência cognitiva humana pode ser entendida, segundo Ramos-Ford e Gardner (1991, p. 56), como “[...] um conjunto de capacidades, talentos, habilidades mentais aos quais decidimos chamar inteligências”, os autores referidos acima, assim como Gardner (2000), contribuem para uma nova definição das capacidades cognitivas do ser humano.

Assim sendo, a partir dos pressupostos da Teoria das Inteligências Múltiplas, este artigo pretende analisar a relação desta Teoria com as altas habilidades/superdotação e a sua contribuição metodológica para a identificação desta pessoa.

Gardner (1999) ressalta que, dentro das ciências naturais e comportamentais, a pessoa com altas habilidades/superdotada – nomeada pelo autor como o indivíduo extraordinário - não tem merecido um grande interesse da pesquisa, pensamento com o qual concordo plenamente. Tal afirmação pode ser exemplificada com o fato dos poucos estudos publicados na área, muito embora existam alguns pesquisadores sobre o tema, no Brasil. Gardner (1999) aponta os perigos que esta situação pode trazer:

- a) A convicção de que os portadores de altas habilidades/superdotação são espécimes diferenciados, inexplicáveis pelas leis do comportamento, pensamento e ação;
- b) a crença de que estes sujeitos são indistinguíveis de nós em todos os aspectos relevantes.

Formatados: Marcadores e numeração

Formatados: Marcadores e numeração

Gardner (1999, p. 17) enfatiza o empenho dessas pessoas para “[...] desenvolver minuto a minuto, dia após dia, as marcantes personagens em que definitivamente se transformaram”. Assim, estruturei este artigo com quatro seções, apresentando, inicialmente, os fundamentos e as características de cada uma das inteligências propostas por Gardner (1994, 2000). Feita esta análise, passo a discutir estes pressupostos, relacionando-os com a concepção de altas habilidades/superdotação, proposta por Renzulli (1986). Em seguida, discuto a proposta de uma identificação desses sujeitos, considerando as múltiplas manifestações da inteligência e não somente o campo da lógico-matemática e da lingüística.

## As inteligências múltiplas

Para Gardner (2000), a inteligência não pertence a um grupo específico de estudiosos, mas, dentro de uma visão multidisciplinar, pertence a muitas áreas de interesse que participarão de sua aferição e de seu uso. O referido autor define inteligência como “[...] um potencial biopsicológico para processar informações que pode ser ativado num cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam valorizados numa cultura”. (GARDNER, 2000, p. 47). Esta visão diferenciada de inteligência possibilita um reconhecimento das diferentes formas e estilos contrastantes que as pessoas têm/usam para conhecer as coisas ao seu redor e a si mesmos. As inteligências acontecem simultaneamente, pois uma ação exige vários tipos de inteligências. Portanto, elas se inter-relacionam e se complementam entre si.

Até o momento, são oito as inteligências caracterizadas pelo autor, e assim nomeadas: lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, naturalista, musical, intrapessoal e interpessoal. Estas oito inteligências são consideradas, por Gardner (2000), como aquelas que melhor atendem aos oito critérios estabelecidos como básicos para que uma faculdade fosse denominada de "inteligência". Tais critérios têm grande importância, pois funcionam como pré-requisitos para assegurar que “[...] uma inteligência humana deve ser genuinamente útil e importante, pelo menos em determinados cenários culturais” (GARDNER, 1994, p. 46). Portanto, Gardner e seu grupo de pesquisa utilizaram alguns critérios para determinar a existência das inteligências. Estes critérios estão agrupados por suas raízes disciplinares e são assim distribuídos:

- a) das ciências biológicas, foram estudados *o potencial de isolamento de lesão cerebral e a história e plausibilidade evolucionária*;
- b) da análise lógica, foram investigadas as *operações ou conjunto de operações nucleares identificáveis e a suscetibilidade à codificação num sistema de símbolos*;
- c) da psicologia do desenvolvimento, foram valorizadas *a história de desenvolvimento distinta, juntamente com um conjunto definível de desempenhos acabados e a existência de sábios idiotas, prodígios e outras pessoas excepcionais*;
- d) da pesquisa em psicologia tradicional, foram extraídos *o apoio das tarefas psicológicas experimentais e as descobertas psicométricas*.

O mundo está repleto de significados, para Gardner (1994, p. 229), e as inteligências só podem ser entendidas e

[...] implementadas apenas na medida em que partilham estes significados, que capacitam o indivíduo a tornar-se um membro funcional, utilizador de símbolos de sua comunidade. [Para o autor, sempre existe uma dialética em funcionamento entre] [...] os papéis e as funções valorizadas em uma cultura, por um lado, e as

habilidades intelectuais individuais possuídas por seus habitantes de outro. (GARDNER, 1994, p. 245).

Com este pensamento, o autor ressalta a importância dos sistemas simbólicos, responsáveis por estabelecer a relação entre inteligência e cultura, e por traçar os caminhos que conduzem as inteligências cruas para as culturas acabadas.

De acordo com a análise de Gardner (1994), a competência com sistemas simbólicos apresenta quatro fases distintas, associadas às fases do desenvolvimento evolutivo da criança até à adolescência. Assim, “[...] uma competência intelectual anteriormente ‘bruta’ e não intermediada está sendo dirigida por um veículo simbólico disponível para permitir a realização do potencial simbólico daquela competência particular” (GARDNER, 1994, p. 235). Portanto, uma inteligência, no curso “normal” de seu desenvolvimento, além de possuir seu sistema próprio de símbolos representados de diferentes formas, também se entrelaça, progressivamente, com várias outras funções e sistemas simbólicos, além de ser alvo das influências da cultura em que está inserida. A concepção modular proposta por Gardner (2000, p. 47) pretende “[...] uma expansão do termo inteligência de modo a abranger muitas capacidades que eram consideradas fora do seu escopo”. Assim sendo, o autor propõe a existência de oito inteligências e reconhece não ter sido o primeiro a postular as faculdades intelectuais humanas de forma relativamente independentes. E salienta, contudo, ter sido o único que ousou violar “[...] as regras do inglês (e de outras línguas indo-europeias) pluralizando o termo inteligência”. (GARDNER, 2000, p. 48).

Gardner (1994, 2000) apresenta as oito inteligências, ressaltando que esse elenco é provisório e que cada uma delas tem suas próprias áreas de subinteligências, com relativa autonomia, apresentando modos de interação que devem ser mais estudados. Segundo Gardner (1994, 2000) e Gama (1994), tais inteligências podem ser agrupadas da seguinte forma:

- a) Inteligências não relacionadas aos objetos: Lingüística e Musical;
- b) Inteligências relacionadas aos objetos: Lógico-Matemática, Espacial e Corporal-Cinestésica;
- c) Inteligência relacionada ao conhecimento sobre o mundo vivo: Naturalística;
- d) Inteligências vinculadas à relação pessoal: Interpessoal e Intrapessoal.

← Formatos: Marcadores e numeração

← Formatos: Marcadores e numeração

Em Vieira (2002), analiso as oito inteligências propostas por Gardner de forma mais aprofundada. Neste artigo, apresento uma síntese dos elementos principais que compõem cada uma delas, considerando suas características principais, seus indicadores para identificação e profissões que indicam seus estados finais.

Feita esta breve apresentação dos fundamentos da teoria, passo agora a focalizar, resumidamente, cada uma das oito inteligências.

## As oito inteligências

Para Gardner (1994), a inteligência lingüística é a competência intelectual mais ampla e mais democraticamente compartilhada na espécie humana. A capacidade de processamento das mensagens lingüísticas, pré-requisito para o entendimento da fala, encontra-se no lóbulo temporal esquerdo. Os componentes centrais desta inteligência são sintetizados por Armstrong (2001), ao referir que esta inteligência compreende as capacidades de manipular diferentes áreas da linguagem como: a sintaxe, formada pela rica rede de regras implícitas e funcionais; a semântica, que trabalha os significados da língua e a pragmática, que aborda o seu uso prático. Também integram esta inteligência as habilidades mais acadêmicas, como a expressão e a compreensão escritas e verbais. Alguns dos seus estados finais<sup>1</sup> são representados pelas profissões que mais exigem estas características, como a de advogado, escritor, poeta, político, jornalista, vendedor e orador, dentre outras. As formas valorizadas pela nossa cultura são as formas transmitidas através da literatura (contos, poesias, peças teatrais, dentre outros). Ramos-Ford e Gardner (1991) apontam que, nas crianças, esta inteligência pode manifestar-se, dentre outras formas, através do contar histórias ricas e coerentes, relatar com detalhes suas experiências. As formas de identificar e estimular esta inteligência, segundo Antunes (1998), é verificar/proporcionar a ampliação do vocabulário da criança através de jogos que desenvolvem a fluência verbal, a memória verbal, a gramática, dentre outros.

A inteligência lógico-matemática é a capacidade que se origina do confronto com o mundo dos objetos, pois é através da ordenação e reordenação dos objetos e da avaliação de suas quantidades que a criança pequena adquire seu conhecimento inicial e fundamental sobre esta habilidade. Localizada no lóbulo parietal esquerdo e no hemisfério direito, é, segundo Armstrong (2001), traduzida pela capacidade de resolver problemas através do cálculo numérico e do pensamento lógico. Pode ser representada pela sensibilidade para com padrões e relacionamentos lógicos; afirmação, proposição e outras funções relacionadas às abstrações. Os processos utilizados por esta inteligência incluem categorização, classificação, inferência, generalização, cálculo, levantamento e averiguação de hipóteses. Os componentes centrais desta inteligência são a sensibilidade e a capacidade de discernir padrões lógicos ou numéricos, a capacidade de lidar com longas cadeias de raciocínio. Seus estados finais podem ser representados por profissionais como engenheiros, físicos, matemáticos, enxadristas ou decifradores de enigma. Na criança, ela pode ser identificada, segundo Ramos-Ford e Gardner (1991), através da facilidade para contar e calcular. A

---

<sup>1</sup> O termo “estados finais” é utilizado aqui para caracterizar a trajetória desenvolvimental de todas as inteligências que iniciam, segundo Gardner (1995), por uma capacidade pura de padronizar, seguida pela capacidade de simbolizar, progredindo para um sistema notacional e, finalmente sendo expressa através de uma variedade de atividades profissionais. Este período final do desenvolvimento das inteligências é o que chamamos de estado final.

forma de identificar e de estimular esta inteligência, segundo Antunes (1998), é proporcionar jogos para fixar a conceituação simbólica das relações numéricas e geométricas (agrupamentos considerando grande, pequeno, fino e grosso, largo e estreito etc); jogos para despertar a consciência operatória e significativa dos sistemas de numeração (como o conceito de muito e pouco); jogos para estimular o raciocínio lógico (como os de estratégia).

Estas duas inteligências - lingüística e lógico-matemática - são as mais valorizadas no ambiente escolar tradicional. Para Ramos-Ford e Gardner (1991), elas são consideradas os arquétipos da “inteligência bruta” e fornecem a matéria prima para a maioria das avaliações padronizadas da inteligência, muito embora, dentro da Teoria das Inteligências Múltiplas, elas recebam o mesmo valor que as outras que compõem o espectro das inteligências humanas.

Gardner (1994) refere que, o talento musical é o que surge mais cedo, de todos os talentos que o indivíduo pode desenvolver. A inteligência musical é aquela que possibilita a compreensão, discriminação, percepção, expressão e transformação das formas musicais (ritmo, tom, melodia, timbre dos sons). Está localizada no hemisfério direito, nos lóbulos frontais e temporais. Os componentes centrais são as capacidades de produzir e apreciar ritmos, tom e timbre, e a apreciação das formas de expressividade musical. Seus estados finais podem ser representados por maestros, compositores, cantores, dentre outros. Nas crianças, ela pode ser observada através do prazer de cantar para si mesma, do interesse nos diferentes sons do ambiente etc. Os jogos propostos para a identificação e o desenvolvimento desta inteligência, segundo Antunes (1998), são divididos em três áreas: jogos que estimulam a percepção auditiva, para ensinar a criança a ouvir; jogos que possibilitam a discriminação dos sons, para explorar os diferentes timbres e ruídos; e jogos para domínio da estrutura rítmica, para a compreensão dos sons.

A inteligência espacial é responsável pela capacidade de orientação no mundo físico e por realizar transformações sobre estas percepções. Compreende a capacidade de visualizar e representar graficamente idéias visuais ou espaciais e de orientar-se, de forma apropriada, a partir de uma matriz espacial. As pessoas que têm esta inteligência mais desenvolvida conseguem construir mentalmente um mundo e operar nele. Seus componentes centrais são, segundo Armstrong (2001): capacidade de perceber o mundo viso-espacial com exatidão e de realizar transformações nas próprias percepções iniciais. Esta inteligência é caracterizada em profissionais como decoradores, arquitetos, *web-designers*, e em outros profissionais da construção civil. Nas crianças, ela pode ser identificada, segundo Ramos-Ford e Gardner (1991), através da facilidade para montar quebra-cabeças, de resolver problemas espaciais ou na atenção aos elementos do design de uma escultura. As principais formas de identificar e de estimular esta inteligência, para Antunes (1998), são através dos jogos de lateralidade e de orientação espaço-temporal, fixando conceitos como dentro - fora, em torno de, em cima - em baixo etc.

A inteligência corporal-cinestésica se manifesta pela capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos utilizando o corpo ou partes do mesmo e seus movimentos, de maneira altamente diferenciada e hábil, para propósitos expressivos. Seus componentes centrais são a capacidade de controlar os movimentos do próprio corpo, assim como a habilidade de manipular objetos com extrema habilidade. É a inteligência dos atletas, dos bailarinos. Mas, quando se entende o corpo de uma forma holística, também pode ser representada pela capacidade de manusear objetos (como o marceneiro, o cirurgião etc.), pela percepção do paladar (gourmets, chefes de cozinha) etc. Nas crianças pequenas, segundo Ramos-Ford e Gardner (1991), esta inteligência pode ser observada através dos movimentos expressivos em resposta aos diferentes estímulos musicais ou verbais, ou quando demonstra uma habilidade corporal atlética destacada em esportes organizados ou na brincadeira. Para Antunes (1998), as formas para identificar e estimular esta inteligência são através de jogos de coordenação visomotora e táteis, associados à coordenação manual e à atenção; jogos que estimulem a percepção de formas, do peso, do tamanho, do paladar e da audição.

A inteligência intrapessoal é a capacidade de reconhecer e lidar com seus sentimentos enquanto eles estão ocorrendo. Esta habilidade é popularmente conhecida como autoconhecimento, o ponto de partida para o crescimento e para a implementação de mudanças. Seus componentes centrais são a autopercepção de seus sentimentos, discriminação das próprias emoções e conhecimento das forças e fraquezas pessoais. Seus estados finais são representados por profissões como psicoterapeutas, líderes religiosos, dentre outras. Crianças habilidosas nesta área podem ser percebidas como líderes e organizadores de brincadeiras na sala de aula ou na brincadeira, são sensíveis às necessidades e sentimentos das outras. As formas de identificar e de exercitar esta inteligência, para Antunes (1998), são através de jogos que favoreçam a autopercepção dos seus sentimentos.

A inteligência interpessoal é a capacidade de lidar com outras pessoas e, através delas, implementar e realizar determinados objetivos. Os componentes centrais são o discernimento e respostas adequadas aos estados de humor, temperamentos, motivações e desejos das outras pessoas. Os estados finais podem ser representados pelos líderes que, reconhecidos por seus liderados, sabem persuadir e envolver; pelo político, que muda o discurso conforme as necessidades dos seus eleitores. A criança pequena que apresenta esta inteligência tem percepção de seus próprios sentimentos e comportamentos, externalizando este entendimento através de suas verbalizações e brinquedos. Antunes (1998) sugere que as formas para identificar e estimular esta inteligência são através de jogos que estimulem os sentimentos empáticos e o colocar-se no lugar do outro. Também são favorecedores para o desenvolvimento desta inteligência, os jogos onde a criança tenha que exercitar a liderança sobre outras crianças.



Cronologicamente, a inteligência naturalista é a última das inteligências identificadas por Gardner (2000). Um naturalista demonstra grande interesse no reconhecimento e na classificação de numerosas espécies da flora e da fauna e de seu meio ambiente. Seus componentes centrais são a perícia em diferenciar e reconhecer membros de uma espécie; mapear, formal ou informalmente, as relações existentes entre as várias espécies. Os estados finais são representados por profissionais como biólogos, naturalistas, ativistas ambientais, dentre outros. As crianças que apresentam esta inteligência são aquelas que se interessam pelas coisas da natureza, tais como: animais, ecologia, plantas, minerais etc. As linhas de estimulação para identificar e desenvolver esta inteligência, segundo Antunes (1998), devem alternar a interação ambiental com propostas que desafiem a curiosidade, as descobertas e explorações do meio ambiente.

A Teoria das Inteligências Múltiplas sugere que cada inteligência é um potencial autônomo das demais, muito embora, como já foi referido, cada uma das inteligências opere simultaneamente, pois a atividade cognitiva humana é complexa. Conforme Ramos-Ford e Gardner (1991), tal afirmação acarreta o entendimento de que um nível elevado, numa determinada área, não implica e não deveria implicar um nível igualmente elevado em outra. Esta autonomia das inteligências tem uma implicação significativa para o grupo social que congrega as pessoas com altas habilidades/superdotação, uma vez que encerra uma explicação científica para o fato de apresentarem alto rendimento em uma área e serem completamente “analfabetos” em outra. Tal afirmação contribui sobremaneira para desmitificar a crença errônea de que devem ser “super” em tudo o que fazem.

Feita a apresentação dos fundamentos da Teoria das Inteligências Múltiplas, passo agora a examinar a relação desta teoria com a identificação dos portadores de altas habilidades/superdotados.

### **As altas habilidades/superdotação**

Retornando às questões iniciais que inauguraram este artigo, observa-se que não são simples as respostas para elas. Um primeiro aspecto a ressaltar é que a definição exata de quem é a pessoa com altas habilidades/superdotação apresenta grandes dificuldades para ser construída. Segundo Alencar e Fleith (2001, p. 52), esta dificuldade está relacionada ao fato de esta definição ser um “[...] construto psicológico a ser inferido a partir de uma constelação de traços ou características de uma pessoa”. Desta maneira, a exatidão das inferências depende da relevância das características ou dos comportamentos escolhidos e das formas de avaliação válidas e precisas pelas quais estas características e comportamentos foram determinados. Tal situação implica no reconhecimento de que as pessoas com altas habilidades não constituem um grupo homogêneo, mas sim um grupo que

se caracteriza por seus diferentes perfis, uma vez que “[...] cada inteligência é organizada em termos de um conteúdo físico ou social, com o qual está particularmente sintonizado” e possui uma trajetória de desenvolvimento própria. (RAMOS-FORD; GARDNER, 1991, p. 58).

Renzulli (1988, p. 20) ressalta que a pesquisa que tem realizado sobre a Concepção dos Três Anéis traduz um entendimento de que “[...] os comportamentos de superdotação são manifestações do desempenho humano que podem ser desenvolvidos em certas pessoas, em determinados momentos e sob determinadas circunstâncias”. Com este pensamento, Renzulli (1986) faz uma declaração formal de que não há garantias de que uma concepção ou definição de altas habilidades/superdotação seja uma rotulação definitiva deste sujeito, pois são muitos os fatores que intervêm na sua manifestação. Com a intenção de tornar mais flexíveis os procedimentos de sua identificação e incluindo outras características que os métodos tradicionais de avaliação não contemplavam, Renzulli (1986, 1988, 1996, 2000) propôs a concepção de superdotação a partir do conceito dos Três Anéis da Superdotação. Tal abordagem é representada, graficamente, na Figura 1, segundo Renzulli (1986, p.8):

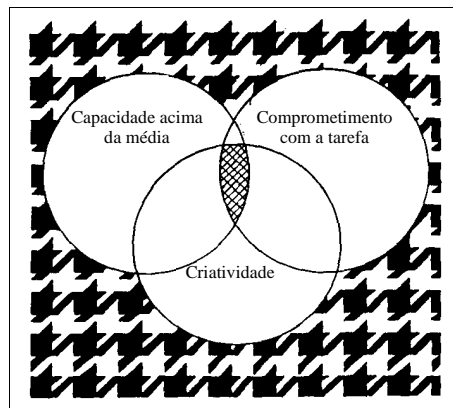


Figura 1  
Representação gráfica da Superdotação, segundo Renzulli

Assim sendo, a definição de portador de altas habilidades/superdotação adotada pelas instituições representativas deste segmento da população no Rio Grande do Sul – Associação Gaúcha de Apoio às Altas Habilidades/Superdotação - AGAAHSD e do Centro de Desenvolvimento, Estudos e Pesquisa nas Altas Habilidades da Fundação de Articulação e Desenvolvimento de Políticas Públicas para as Pessoas Portadoras de Deficiência e de Altas Habilidades no Rio Grande do Sul - CEDEPAH/FADERS – está baseada na concepção de Renzulli (1986, 1988, 1996, 2000) que, a partir de uma análise de diferentes pesquisas com estes sujeitos, constatou a existência de três grupamentos de traços marcantes - capacidade acima da média,

motivação e criatividade – que interagem entre si; e têm como suporte uma rede social composta pela família, escola, amigos dentre outros.

Os três grupos de características podem ser descritos da seguinte forma:

- a) Habilidade acima da média - expressão utilizada para descrever o potencial de desempenho representativamente superior, em qualquer área determinada do esforço humano e que pode ser caracterizada por dois aspectos: habilidade geral e específica. A habilidade geral consiste na capacidade de processar as informações, integrar experiências que resultem em respostas adequadas e adaptadas às novas situações e à capacidade de envolver-se no pensamento abstrato. As habilidades específicas consistem nas habilidades de adquirir conhecimento, destreza e habilidade para o desempenho de uma ou mais atividades especializadas, dentro de um campo restrito do saber ou do fazer.
- b) Envolvimento/comprometimento com a tarefa - forma refinada ou focalizada de motivação, que funciona como a energia colocada em ação em relação a uma determinada tarefa, problema ou área específica do desempenho. Renzulli (2000) refere que a inclusão desta característica no conceito das altas habilidades não é nova. Salienta estudos anteriores, como os de Galton e os de Terman, que indicam claramente a motivação como parte importante na atuação do sujeito com altas habilidades. Para Renzulli, o estudo longitudinal de Terman representa a investigação mais importante, amplamente reconhecida, e mais citada, no que se refere às características dos portadores de altas habilidades. Salienta que seu estudo apresenta dois períodos e que, geralmente, as pessoas fixam-se no primeiro, esquecendo-se que suas conclusões foram modificando-se progressivamente, em função das características da própria investigação longitudinal. Assim sendo, o autor ressalta, ainda, na mesma obra, que algumas destas conclusões devem ser consideradas. Cita que uma delas relaciona-se aos fatores de personalidade, determinantes extremamente importantes para o êxito, e representados pela “[...] persistência na finalização dos trabalhos, integração dos objetivos, confiança em si mesmo e carência de complexo de inferioridade”. (RENZULLI, 2000, p. 59).
- c) Criatividade - Renzulli (1986) refere que este terceiro grupo de traços é característico de todas as pessoas consideradas como portadoras de altas habilidades/superdotadas. Segundo Alencar e Fleith (2001), assim como na inteligência, na criatividade também se verifica uma diversidade de posições em relação a sua concepção. As autoras, entretanto, através da análise de diversas definições, salientam que um aspecto é comum a todas: o

surgimento de um produto novo, reconhecido como satisfatório ou apropriado em sua cultura. Ostrower (1987) define criatividade como a possibilidade de dar forma a algo novo. Para a autora, criatividade é:

[...] poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse 'novo', de novas coerências que se estabelecem para a mente humana, fenômenos relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar (OSTROWER, 1987, p. 9).

Entende-se, a partir dessa definição, que a capacidade de criar é própria do ser humano. Alguns fatores, no entanto, podem estimular ou inibir sua manifestação. Alencar e Fleith (2001) citam os fatores pessoais que afetam a criatividade. São eles: as características motivacionais, as habilidades cognitivas e os traços de personalidade.

As características motivacionais foram analisadas no item anterior. Relacionadas à criatividade, entretanto, resultam num “[...] tipo de motivação em que o ato criativo é um fim e não um meio” (ALENCAR; FLEITH, 2001, p. 24). Segundo estas autoras, as habilidades cognitivas, relacionadas à criatividade, se caracterizam, principalmente, pela fluência de idéias, fluência associativa, flexibilidade, originalidade e estruturação das idéias. Os traços de personalidade comum às pessoas criativas são autonomia, flexibilidade e abertura para novas experiências de vida, autoconfiança, persistência, iniciativa, dentre outros.

Inicialmente, o gráfico dos três anéis incluía somente os fatores intrínsecos ao sujeito, ocasionando críticas, por não apresentar uma visão contextualizada do portador de altas habilidades. Por este motivo, Renzulli (1986) efetuou uma modificação no modelo original, inserindo uma rede, representada pelo padrão xadrez do fundo do gráfico, para ressaltar a importância dos aspectos sociais que servem de suporte na manifestação plena dos três grupos de traços.

Em Vieira (2002), destaco o papel da família no processo de desenvolvimento das características que delinham as altas habilidades/superdotação. Na minha vivência como psicóloga no CEDEPAH/FADERS, tenho observado que, geralmente, são os pais que identificam as altas habilidades/superdotação em seus filhos e buscam alternativas para ajudar em seu desenvolvimento. Moreno, Costa e Gálvez (1997) ressaltam, como papéis importantes dos pais, na identificação e na estimulação do potencial de seus filhos, o fato de eles serem os mentores mais significativos do seu desenvolvimento, constituindo-se nos pilares básicos das suas primeiras aprendizagens. Um outro papel destacado pelos autores na função dos pais é o suporte afetivo significativo. Tal suporte permite à criança a autonomia que favorece a exploração e experimentação do mundo externo. Por último, é destacado o fato de serem fonte de motivação importante para seus filhos, proporcionando

meios e recursos fundamentais, através da criação de um ambiente rico em experiências que facilitam e potencializam o desenvolvimento das capacidades e talentos dos mesmos.

Enfatizo, em Vieira (2002), os papéis significativos que os colegas e a escola têm na identificação e desenvolvimento desses potenciais nas pessoas com altas habilidades/superdotação. Os colegas podem oferecer informações que geralmente passam despercebidas, ou que têm pouca importância para o adulto.

O professor, por sua vez, oferece dados de uma vivência mais formal e acadêmica do aluno na sala de aula e desempenha papel importante, uma vez que, estando em contato com muitos e diferentes alunos, pode ter um conhecimento exaustivo das características e potencialidades de cada criança, indicando quais são as que se destacam, neste grupo. Entretanto, como destaco em Vieira (2004), a professora não é uma máquina, isenta de sentimentos. O aluno “diferente”, pela sua própria singularidade, exige que novas metodologias e alternativas sejam utilizadas para que o processo de ensino seja eficaz. O aluno com altas habilidades/superdotação está regularmente matriculado na escola regular e sua professora, geralmente, não tem a preparação e a informação necessária para atender a suas necessidades. Quero, com este pensamento, justificar alguns comportamentos agressivos ou de desqualificação observados nos depoimentos de alguns(mas) professores(as), pois entendo que o(a) professor(a) que escolheu fazer a formação na Educação Especial está capacitada para trabalhar com os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Ou seja, há uma eleição profissional por esta área de trabalho. Já o(a) professor(a) do Ensino Básico, não tem a mesma qualificação, pois a disciplina que trata dos alunos com necessidades educacionais especiais ainda é optativa, na maioria dos cursos de Graduação. E quando existem nestes Cursos, abordam somente um subgrupo: o dos portadores de deficiência.

Feita a apresentação da concepção de altas habilidades/superdotação através da Teoria dos Três Anéis, cabe perguntar: qual a relação que esta questão tem com as Inteligências Múltiplas?

### **Uma proposta integradora: inteligências múltiplas e altas habilidades/superdotação**

Muitas são as relações que podem ser feitas entre as duas teorias. A principal delas, a meu juízo, se refere ao conceito multifatorial da inteligência. Tanto Gardner quanto Renzulli entendem que a inteligência não é um conceito unitário, mas que se constitui de vários fatores que caracterizam diferentes tipos de inteligência. Por este motivo, não há um conceito único que defina um tema tão complexo quanto o da inteligência. Uma outra relação que pode ser feita se refere aos procedimentos de identificação. Os dois autores ressaltam a inexistência de uma maneira ideal de se medir a inteligência e a necessidade de se buscar formas que possam mostrar o potencial destas

peças na própria atividade, e não somente em situações tradicionais de teste. Um último ponto que gostaria de assinalar é que as três características propostas como constituintes da superdotação podem contribuir para definir quem é este sujeito, dentro de cada uma das competências, desde uma abordagem pluralista das inteligências. Desta forma, para identificar o sujeito com altas habilidades/superdotação na área musical, por exemplo, teriam que ser considerados os indicadores<sup>2</sup> da capacidade acima da média, da criatividade e do comprometimento com a tarefa dentro da área musical. Esta abordagem significa ampliar a visão de identificação destes sujeitos, assim como, implica incluir profissionais de outras áreas, nesta ação.

Considerando que existem áreas do comportamento humano que não são examinadas pelos construtos contemporâneos de inteligência, e preocupados com singularidade dos indivíduos no que se refere aos seus interesses e capacidades em diferentes áreas do conhecimento, Ramos-Ford e Gardner (1991, p. 56), Krechewsky e Seidel (1998, apud FASKO, 2001) e Gardner, Feldman e Krechewski (2001) apresentam uma abordagem de avaliação, baseada na Teoria das Inteligências Múltiplas, com as seguintes características:

- a) a avaliação deve estar inserida dentro do contexto da criança, pois, segundo Ramos-Ford e Gardner (1991, p. 59), “[...] a avaliação das habilidades de uma pessoa será mais informativa e útil de acontecer numa situação estritamente semelhante às condições reais de trabalho do indivíduo”;
- b) a avaliação deve permitir diversos modos de respostas ou diferentes formas de demonstrar compreensão das propostas feitas;
- c) a avaliação deve oferecer pistas do desenvolvimento evolutivo da criança no uso de suas inteligências;
- d) a avaliação deve ser percebida como parte fundamental do processo de aprendizagem. Neste sentido, professores e alunos deveriam realizar uma reflexão regular e apropriada de seus objetivos, dos meios de atingi-los e das implicações deste processo de avaliação;
- e) a avaliação deve ser realizada através de procedimentos e instrumentos que sejam justos com todas as inteligências;
- f) além de considerar as capacidades dos sujeitos em todas as áreas, a avaliação também deve examinar os estilos de trabalho em cada área. Tal observação permite um estudo comparativo das diferentes estratégias que a criança utiliza ao executar uma tarefa, além de possibilitar a determinação daquelas de sua preferência e a verificação de sua coerência nas diferentes áreas, examinando seu surgimento em algumas áreas e em outras não, e se há uma conexão destes estilos com o sucesso ou fracasso ao executar

---

<sup>2</sup> O conceito de indicador, aqui, é utilizado com o mesmo sentido proposto por Meirieu (1998, p. 187): “[...] comportamento observável a partir do qual se pode inferir o alcance de um objetivo ou o domínio de uma capacidade”.

uma tarefa. Estas informações oferecem ricos subsídios, quando confrontadas com o perfil de inteligência da pessoa, no sentido de determinar as abordagens pedagógicas mais efetivas para este aluno.

Por tudo o que foi exposto, a identificação das altas habilidades/superdotação, dentro de uma abordagem das Inteligências Múltiplas, difere da maioria das identificações propostas que se baseiam em testes de inteligência e listas de comportamentos indicativos das altas habilidades/superdotação por parte dos pais e professores. Como o instrumento indicador mais valorizado é o teste de QI, esse tipo de avaliação favorece as crianças que têm um destaque nas áreas lingüística e lógico-matemática. E as que apresentam destaque em outras áreas, como ficam? A identificação através das Inteligências Múltiplas oferece um perfil narrativo, que considera todas as áreas do conhecimento e capacidades, funcionando “[...] como um guia para os tipos de atividades que podem alimentar e apoiar a gama particular de capacidades apresentada pelo indivíduo”. (RAMOS-FORD; GARDNER, 1991, p. 60). Desta forma, o processo de avaliação coleta e apresenta as informações de uma maneira que é útil tanto para os pais, quanto para os professores e para as próprias crianças.

Para encerrar esta análise das relações entre as Inteligências Múltiplas e a identificação das altas habilidades/superdotação, pode-se concluir que o perfil particular das habilidades intelectuais e dos estilos de trabalho apresentados por cada criança, considera todas as oito competências intelectuais, estabelecidas por Gardner (1994, 2000). Este perfil deve estar direcionado para os “pontos fortes e fracos relativos” – aqueles que o indivíduo apresenta em relação ao seu próprio perfil de habilidades cognitivas – e os “pontos fortes absolutos” – aqueles em que o indivíduo se destaca, considerando a maioria dos seus pares.

## **Conclusão**

De acordo com a concepção de inteligência oferecida pela Teoria das Inteligências Múltiplas, a identificação dos sujeitos portadores de altas habilidades/superdotados deve estar a serviço dos mesmos e contribuindo para o seu desenvolvimento global. Os princípios norteadores deste processo são considerar a importância da identificação dentro de seu próprio contexto e não ser um meio de quantificar alguém. A Teoria das Inteligências Múltiplas é uma nova contribuição para o debate sobre os potenciais cognitivos e esta teoria é ainda pouco aplicada e estudada nas escolas. Todavia, é provável que esta abordagem de identificação aponte muito mais crianças com altas habilidades/superdotação, uma vez que considera uma ampla gama de habilidades e não somente aquelas competências tradicionalmente avaliadas pelos testes de inteligência.

---

Para Gardner (1994, p. 131), “[...] cada inteligência possui seus próprios mecanismos de ordenação e a maneira como uma inteligência desempenha sua ordenação reflete seus próprios princípios e seus próprios meios preferidos”. Cabe, então, através de um estudo sistemático, determinar como estes mecanismos se manifestam nas pessoas com altas habilidades/superdotação, considerando seus diferentes perfis.

## Referências

- ALENCAR, E. S. ; FLEITH, D. de S. *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento*. 2. ed., São Paulo : EPU, 2001, 188 p.
- ANTUNES, Celso. *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Petrópolis: Vozes, 1998, 295 p.
- ARMSTRONG, T. *Inteligências múltiplas na sala de aula*. 2. ed., Porto Alegre : Artmed, 2001, 192 p.
- FASKO JR, D. An analysis of Multiple Intelligences Theory and its use with the gifted and talented. *Roeper Review*. Bloomfield Hills, MI, v. 22, n. 3, p. 126-130, 2001.
- GARDNER, H. *Inteligência: um conceito reformulado*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000, 347 p.
- \_\_\_\_\_. *Mentes extraordinárias: perfis de 4 pessoas excepcionais e um estudo sobre o extraordinário em cada um de nós*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999, 176 p.
- \_\_\_\_\_. *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1995, 257 p.
- \_\_\_\_\_. *Estruturas da mente: a teoria das Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1994, 340 p.
- GARDNER, H; FELDMAN, D.H. ; KRECHEVSKY, M. *A teoria das Inteligências Múltiplas na Educação Infantil: utilizando as competências das crianças*. v.1. Porto Alegre : Artmed, 2001, 182 p.
- MEIRIEU, P. *Aprender... sim, mas como?* 7. ed. Porto Alegre : Artmed, 1998, 193 p.
- MORENO, F.M. ; COSTA, J.L.C. ; GÁLVEZ, A.G. Padres, compañeros y profesores como fuente de información en la identificación del superdotado. SÁNCHEZ, M.D.P. (org.) *Identificación, evaluación y atención a la diversidad del superdotado*. Málaga : Aljibe, 1997, p. 41-57.
- OSTROWER, F. *Criatividade e processo de criação*. 16. ed., Petrópolis: Vozes, 1987, 189 p.
- PLUCKER, J. Intelligence theories on gifted education. *Roeper Review*, Bloomfield Hills, MI, v. 22, n. 3, p. 124-125, 2001.
- RAMOS-FORD, V. ; GARDNER, H. Giftedness from a Multiple Intelligence perspective. In: COLANGELO, N. ; DAVIS, G. A. *Handbook of gifted education*. Boston: Allyn e Bacon, 1991, p. 55-64.



RENZULLI, J.S. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: RENZULLI, J.S. ; REIS, S. M., *The triad reader*. Connecticut: Creative Learning Press, p. 2-19, 1986.

\_\_\_\_\_. A decade of dialogue on the three-ring conception of giftedness. *Roeper Review*, Bloomfield Hills, MI, v.11, n. 1, p. 18-25, 1988.

\_\_\_\_\_. En qué consiste lo sobresaliente: un reexamen de la definición de sobresaliente y talentoso, *Dossier*, México, n. 5, 1996, p. 12-29. Disponível em: <<http://www.udg.mx/notypub/RUG/rug5/dossier5.html>> Acesso em: outubro de 1998

\_\_\_\_\_. El concepto de los tres anillos de la superdotación: un modelo de desarrollo para una productividad creativa. In: BENITO MATE, Y. *Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados*. 2. ed. Salamanca: Amarú, 2000, p. 41-78.

VIEIRA, N. J. *Identificação das altas habilidades em crianças de três a seis anos: a busca de uma proposta integradora*. 2002. 101f. Projeto de Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2002.

\_\_\_\_\_. O encontro da professora do Ensino Básico com alunos da Educação Especial: uma relação (im)possível? *Educação*. Porto Alegre, v. 52, n.1, p.133-151, 2004.

Endereço:

Rua. Duque de Caxias, 418

CEP: 90010-280 Porto Alegre/Rio Grande do Sul

Recebido em: dezembro/2004

Aprovado em: fevereiro/2005