

## PROGRAMA *ODISSEIA*: UM PROGRAMA DE ENRIQUECIMENTO ESCOLAR PARA ALUNOS SOBREDOTADOS

doi: 10.4025/imagenseduc.v2i2.16101

Lúcia Miranda\*

Leandro S. Almeida\*\*

\* Instituto Superior de Educação e Trabalho – Porto.

\*\* Universidade do Minho. lrcmiranda@gmail.com

### Resumo

A educação dos alunos com características de sobredotação continua a desafiar os educadores e legisladores nos diferentes países. Apesar das diferenças entre as sociedades em termos político, económico e cultural, e apesar de não haver um consenso acerca de uma única metodologia no atendimento às necessidades dos alunos sobredotados, diversos programas de identificação e de acompanhamento têm sido desenvolvidos. O propósito deste texto é o de descrever o programa de enriquecimento escolar *Odisseia*, concebido como um programa que procura promover experiências diversificadas para que os alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico possam revelar e desenvolver as suas capacidades e talentos. Este programa de enriquecimento foi implementado pela primeira vez, nos anos letivos de 2004/06 numa escola privada do Distrito do Porto, havendo ainda outras implementações posteriores integrais ou parciais noutras escolas. A par da estrutura organizativa das sessões ao longo do programa, descreve-se a estrutura interna de algumas sessões, destacando-se a dinâmica das mesmas e os procedimentos seguidos de forma a maximizar o envolvimento dos alunos nas atividades propostas. São ainda descritos, exemplos de atividades e estratégias concretas seguidas na sua implementação, assim como resultados atingidos.

**Palavras-chave:** Sobredotação. Talentos. Inclusão escolar. Programas de enriquecimento.

**Abstract:** *Odisseia* program: a school enrichment program for gifted students. The education of students with characteristics of giftedness continues to challenge educators and legislators in different countries. Despite the differences between societies in terms of political, economic and cultural, and although there is no consensus about a single methodology to meet the educational needs of gifted students, several programs for identifying and monitoring have been developed. The purpose of this paper is to describe the *Odisseia* school enrichment program, designed as a program that seeks to promote diverse experiences for students of the 2nd cycle of basic education in order to express and to develop their skills and talents. This enrichment program was first implemented in the school years 2004/06 in a private school in the District of Porto, there are other full or partial implementations later in other schools. Alongside the organizational structure of the sessions throughout the program, describes the internal structure of some sessions, highlighting the dynamics of them and the procedures followed to maximize the involvement of students in the proposed activities. Are also described, examples of concrete activities and strategies followed in its implementation, and results achieved.

**Keywords:** Giftedness. Talent. School inclusion. Enrichment programs.

### Introdução

A inclusão educacional é uma das temáticas que tem sido discutida com significativa relevância no cenário educativo português, principalmente desde finais da década de 90 do século passado, seguindo a tendência de outros países Europeus. Nesse contexto, debate-se

sobre o princípio constitucional da igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolar, valorizando-se e reconhecendo-se a presença da diversidade de alunos nas escolas como condição para a construção progressiva de um sistema educacional inclusivo. Na realidade, aponta-se uma educação de qualidade para todos como um direito inalienável dos alunos e suas

famílias, desafiando-se os governos e os sistemas educativos à criação de reais condições para se atingir tal objetivo. Neste quadro, também os alunos sobredotados integram as necessidades educativas especiais, justificando uma atenção das escolas às suas possibilidades, interesses e ritmos de aprendizagem (ALENCAR, 2003, 2007; FELDHUSEN, 1998; GUENTHER, 2000, 2006; MIRANDA, 2008; MIRANDA et al, 2010; PALHARES, et al. 2000; PEREIRA, 2005).

Para alguns autores (ARANCIBIA, 2006; GUENTHER, 2000, 2006; RENZULLI; REIS, 2003), os alunos sobredotados podem ser considerados como um grande recurso social e económico de cada nação, justificando o investimento na sua educação não só, com base no direito que têm à realização das suas potencialidades mas, também, face ao contributo que podem dar à humanidade. Estes sujeitos, quando adultos eminentes, deixam a sua marca no desenvolvimento tecnológico, artístico, cultural e moral das sociedades. Entretanto, na infância e adolescência merecem respostas educativas apropriadas, e este será o nosso enfoque neste artigo. Em particular, na linha de outros autores, sugerimos que estes alunos beneficiam de programas de enriquecimento em contexto educativo que atendam às suas características e potencialidades (ALENCAR; FLEITH, 2001; ANTUNES, 2008; DELISLE, 1992; FLEITH et al., 2011; MIRANDA, 2008; MIRANDA; ALMEIDA, 2005; PALHARES et al., 2000; PEREIRA, 2005; RENZULLI; REIS, 1994, 2003; SANCHEZ et al, 2005). De forma isolada ou em complemento de outras medidas educativas, os programas de enriquecimento são entendidos na literatura como respostas inclusivas contrariando a tendência nalguns países para se criarem escolas ou turmas específicas para estes alunos. A estratégia pedagógica do enriquecimento oferece ao aluno oportunidades de desenvolvimento do seu potencial, a manutenção de elevados níveis de motivação nas aprendizagens e a oportunidade de concretizar em desempenho os seus talentos e capacidades (BETTS, 2003).

Os programas de enriquecimento podem ser entendidos como um esforço de estimulação intencional que procura o aprofundamento e a ampliação do conhecimento ou o desenvolvimento de habilidades cognitivas que

favoreçam altos níveis de proficiência por parte dos alunos mais capazes e talentosos (SOUTHEM et al., 1993). Nesta linha, alguns autores referem que, para além do alargamento e aprofundamento do currículo, é importante que estes programas se constituam em oportunidades de desenvolvimento de competências e estratégias de resolução criativa de problemas, desenvolvimento de competências sociais e emocionais. Sobretudo, defendem alguns autores que estes programas devem favorecer a autonomia no aprender e no pensar destes alunos, assumindo-se a premissa que estes alunos são mais produtores que consumidores de conhecimento (ALENCAR; FLEITH, 2001; DAVIS; RIMM, 1998; RENZULLI; REIS, 1994; SOUTHEM et al., 1993).

Os programas de enriquecimento assumem formato muito diverso, podendo ir desde atividades em pequenos grupos a trabalhos de projeto individuais. Alguns autores defendem que estes programas devem estar formalizados e possuírem um manual de aplicação (MAKER, 1982), mas outros consideram tal formalismo desnecessário, importando apenas que se criem oportunidades para a descoberta, experiência e confrontações com os problemas reais (PASSOW, 1979; RENZULLI; REIS, 1994), o que poderá melhor atender às características e necessidades de cada aluno (MIRANDA, 2008). Alguns dos programas disponíveis em contexto escolar podem descrever-se.

## Modelos e programas de enriquecimento

O modelo de aprendizagem autónoma (*Autonomous Learner Model* - BETTS, 1985; 2003) tem como objetivo geral o desenvolvimento de capacidades no domínio cognitivo, emocional e social de alunos sobredotados, através do desenvolvimento da autonomia e da autorregulação na aprendizagem. O objetivo é desenvolver nos alunos competências para que assumam a responsabilidade de implementar, desenvolver e avaliar a sua própria aprendizagem (BETTS, 1985; 2003). Este modelo pode ser integrado no currículo regular do aluno, assumindo o professor o papel de facilitador de tais aprendizagens e do desenvolvimento de competências de comunicação e interação com

os outros, de tomada de decisão, de resolução de problemas, de um pensamento crítico e criativo.

O modelo de Maker (1982; 1986) coloca a ênfase na diferenciação do currículo e sua adequação às necessidades e capacidades dos alunos sobredotados, em termos do conteúdo, processo, produto e ambiente de aprendizagem. Relativamente ao conteúdo, a autora justifica que os alunos sobredotados requerem maior profundidade, complexidade e abstração nos conteúdos curriculares. No que se refere ao processo, propõe adaptações no currículo no sentido do desenvolvimento de capacidades cognitivas de ordem superior e tomada de decisão, nomeadamente, pensamento crítico e criativo, resolução e descoberta de problemas, metacognição e desenvolvimento da autonomia. Ao nível do produto, as adaptações devem privilegiar a resolução de problemas reais. Finalmente, em relação ao ambiente de aprendizagem, a sala de aula deve estimular o desenvolvimento da investigação, da excelência e da criatividade, incentivando a iniciativa e autonomia dos alunos e a utilização de métodos inovadores, por exemplo estimulando o intercâmbio de alunos e projetos.

O modelo de Interação Cognitivo-Afetivo de Williams (*The Cognitive-Affective Interaction Model*, 1970, 1986) pretende criar oportunidades, dentro do currículo regular dos alunos, para o desenvolvimento da criatividade. Este modelo enfatiza a interação entre processos, estratégias e conteúdos curriculares. O professor deverá utilizar temas em formato de paradoxos e discrepâncias, problemas em aberto, usar analogias para introduzir novos conceitos e solicitar aos alunos que criem as suas próprias teorias, tolerância à ambiguidade e levantamento de consequências e implicações. Importa, em termos cognitivos, que os alunos desenvolvam a fluência, flexibilidade e originalidade; em termos afetivos importa aprender a correr riscos e desenvolver a curiosidade e imaginação (WILLIAMS, 1986).

O modelo dos três estádios de Purdue (*Purdue Three-Stage Model*) (FELDHUSEN; KOLLOFF, 1988; FELDHUSEN; TREFFIGNER, 1985; MOON, 1994) estrutura o enriquecimento em três estádios. No estádio I a ênfase é colocada no desenvolvimento de habilidades de pensamento convergente e divergente através da realização de atividades

leitura, visualização de filmes ou entrevistas a convidados. No estádio II procura-se o desenvolvimento do pensamento criativo, resolução de problemas, desenvolvimento de competências para a pesquisa e descoberta, entre outras. No estádio III estimula-se o desenvolvimento de habilidades de aprendizagem autónoma através do desenvolvimento de pesquisa e produção criativa, por exemplo condução de projetos individuais de pesquisa. Em cada um dos estádios os alunos e os professores assumem papéis diferenciados. À medida que os alunos se vão tornando mais autónomos e autorregulados, o professor também vai passando de um papel de maior liderança para outro de facilitador das experiências de aprendizagem e de fonte de informação.

O modelo de enriquecimento escolar (*Schoolwide Enrichment Model – SEM*) (RENZULLI; REIS, 2003) teve origem nos programas que foram desenvolvidos para estudantes sobredotados e talentosos nos Estados Unidos da América. De acordo com Renzulli (1994; 2005), o Modelo de Enriquecimento Escolar (SEM) é um plano organizacional escolar que deve ser visto como um “guarda-chuva” sob o qual se encontram disponíveis diferentes tipos de serviços educativos para grupos concretos de alunos (RENZULLI; REIS, 2003). A função do SEM é aumentar o nível e a qualidade das experiências de aprendizagem para que cada um e todos os alunos possam manifestar altos níveis de realização em qualquer área do conhecimento. De acordo com os autores, este modelo assenta na crença de que a equidade educativa verdadeira acontece quando se reconhecem as diferenças individuais dos alunos, quer sejam sobredotados quer apresentem dificuldades de aprendizagem, e, que a igualdade não é produto de idênticas experiências de aprendizagem para todos, mas sim produto de uma ampla variabilidade de experiências de acordo com as capacidades e interesses de cada aluno.

Reportando-nos ao enriquecimento para alunos sobredotados, o modelo refere três tipos de experiências de enriquecimento sequenciais e interpenetráveis (RENZULLI; REIS, 2003). No Enriquecimento Tipo I, os estudantes são expostos a experiências exploratórias como palestras, visitas de estudo e exposições

artísticas, entre outras. O Enriquecimento Tipo II inclui o uso de métodos e processos instrutivos, comunicacionais ou materiais que visam promover o desenvolvimento de processos do pensamento, a interação com os pares, os processos metodológicos da pesquisa, os métodos de estudo ou o desenvolvimento do autoconceito e da criatividade. Parte das atividades de enriquecimento de tipo II, como as que envolvem o treino de certas habilidades específicas, podem ser levadas a cabo nas salas de aula, incluindo o desenvolvimento do pensamento criativo, resolução de problemas, pensamento crítico, treino de habilidades para o uso apropriado de materiais de nível avançado ou as habilidades de escrita e de comunicação oral. Outras vezes, pode recorrer-se ao laboratório e biblioteca, entre outros recursos disponíveis nas escolas. O Enriquecimento de Tipo III é organizado em função dos interesses de cada aluno, da sua motivação e desejo para prosseguir com o estudo e a experimentação a um nível mais avançado, na forma de atividades de investigação ou de concretização de um projeto, assumindo o estudante o papel de investigador, artista ou pensador, sentindo e agindo como um “profissional praticante” (RENZULLI; REIS, 2003).

Os programas de enriquecimento em contexto escolar apresentam algumas vantagens. Por um lado, conciliam a identificação de níveis altos de excelência nos alunos com atividades de treino específico, aprofundando o diagnóstico. Por outro, promovem uma interação mais intensa e profícua entre professores e alunos. Ao mesmo tempo, e logicamente, criam oportunidades de estimulação, garantem experiências de alto desempenho e desenvolvem a motivação e a autorrealização dos alunos mais capazes. De acordo com Renzulli e Reis (2003), a investigação tem mostrado que a implementação destes programas promove também mudanças organizacionais ao nível do clima e da cultura escolar, nomeadamente a criação e funcionamento de estruturas e serviços de apoio aos alunos e professores de maior qualidade.

Contudo, também algumas limitações têm sido apontadas, nomeadamente ao nível das áreas abrangidas e dos objetivos fixados. Por um lado, os objetivos dos programas mantêm-se predominantemente nas áreas cognitiva e da

aprendizagem académica, dando-se pouca ênfase à formação dos alunos nos campos da estética, do social e do emocional. Por outro lado, esses objetivos apresentam-se bastante difusos em termos de objetivos educacionais, tornando difícil a sua avaliação. Ainda, se o enriquecimento se apresenta como uma estratégia pedagógica inclusiva, o seu uso requer um grande investimento em recursos financeiros e humanos, sendo a capacitação e formação de docentes um dos requisitos básicos para o seu desenvolvimento (ARAÚJO, 2011; CARNEIRO, 2011; MIRANDA, 2008). Neste sentido, Alencar (2003) refere que uma das maiores limitações na implementação do enriquecimento ocorre quando ele é aplicado na sala de aula regular porque é pouco realista esperar que o professor, sem tempo extra, possa desenvolver com sucesso um programa desta índole, até pela diversidade de alunos na turma. Assim sendo, o tamanho das turmas e a dificuldade dos professores lidarem com a heterogeneidade justificam a aplicação destes programas em regime extracurricular, tornando-se frequente a organização de clubes ou cursos em áreas específicas, por exemplo nos fins-de-semana ou nos períodos de férias escolares (ALENCAR; FLEITH, 2001; MIRANDA; ALMEIDA, 2002; PALHARES et al., 2000).

#### **Programa de enriquecimento escolar “Odisséia”**

O programa de enriquecimento escolar “Odisséia” segue o paradigma da inclusão educativa dos alunos mais capazes nas escolas e turmas regulares. Assim, pode ser definido como um programa que procura promover experiências de aprendizagem diversificadas para que os alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico (10 a 12 anos de idade) desenvolvam e possam manifestar os seus talentos, desafiando-os com um conjunto de atividades estimulantes nesse sentido. O Programa *Odisséia* considera três subprogramas de aplicação sequencial: *Odisséia I*, *Odisséia II* e *Odisséia III*, na linha do *Modelo da Tríade de Enriquecimento* desenvolvido por Renzulli (RENZULLI; REIS, 1994).

O programa *Odisséia* parte de uma conceção multidimensional de sobredotação, onde a criatividade, as aptidões e a motivação têm um lugar central. Foi implementado em contexto

escolar sendo o *Odisseia I* integrado no currículo escolar dos alunos mais especificamente no tempo escolar não curricular “Área de Projeto”, destinando-se, portanto, a todos os alunos. As duas fases complementares (*Odisseia II* e *Odisseia III*) foram desenvolvidas em horários extracurriculares, destinando-se aos alunos que, durante a primeira fase do programa, se destacaram pelos seus estilos de pensamento, criatividade, aptidão, aprendizagem e motivação ao longo da realização das atividades propostas.

Na linha do modelo de enriquecimento escolar (REZULLI; REIS, 1997), o programa *Odisseia* assumiu como objetivos gerais: (1) desenvolvimento das habilidades do pensamento criativo e de resolução de problemas; (2) desenvolvimento de atitudes afetivo-motivacionais como conhecer e expressar sentimentos, autoconfiança e autoestima; (3) incentivo da autonomia e autorregulação do comportamento; (4) aumento da motivação e interesse pelos conhecimentos escolares; e (5) estímulo à cooperação e à sadia competição entre os pares. Assim, e transversalmente a todas as suas sessões e atividades, o programa pretende desenvolver a tomada de iniciativa, o pensamento divergente, a resolução de problemas, o interesse pela novidade, a pesquisa e seleção de informação, a comunicação oral e escrita de informação, a motivação e o envolvimento na realização, a autonomia, a cooperação e respeito pelos outros (MIRANDA, 2008; MIRANDA; ALMEIDA, 2005). Neste sentido, o professor deverá encorajar a habilidade e a motivação para explorar temas e problemas que tenham relevância para o aluno e que representem desafios a superar, assumindo mais papéis de um facilitador do que de um instrutor.

O programa de enriquecimento escolar *Odisseia* destina-se a pré-adolescentes (10 a 12 anos) que frequentam o 5º e 6º ano de escolaridade. Esta abrangência é atenuada pela subdivisão do programa em três níveis, permitindo acrescentar ao enriquecimento objetivos de sinalização dos alunos para níveis mais exigentes de estimulação e realização. Assim, o programa *Odisseia I* destina-se a todos os alunos que frequentam o 5º ano de escolaridade e tem a duração de um ano letivo; o programa de enriquecimento escolar *Odisseia II* destina-se a cerca de 25% dos alunos que na

passagem do 5º para o 6º ano de escolaridade pontuem no percentil 75 em provas de criatividade e aptidão intelectual, apresentem níveis elevados de aprendizagem e realização académica, tenham demonstrado alta motivação e aproveitamento ao longo do Programa *Odisseia I*, ou ainda, sejam indicados pelos professores como possuindo características apropriadas para um novo patamar de estimulação. Este programa tem a duração de um semestre. Finalmente, o programa de enriquecimento escolar *Odisseia III* destina-se aos alunos que, tendo frequentado com alto aproveitamento o programa *Odisseia II*, apresentam em provas psicológicas um QI  $\geq$  120, nível elevado (percentil 90) de criatividade e de motivação, ou, ainda, sejam indicados pelos professores como apresentando altos níveis de motivação, criatividade e aptidão.

A aplicação do programa *Odisseia I* é da responsabilidade dos professores com a lecionação da “Área de Projeto”. Os Diretores de Turma ou outros professores participam pontualmente em função do tema tratado nas diferentes sessões (por exemplo, na abordagem geral ao tema “A evolução das sociedades: o bem-estar na sociedade” compete ao professor de História apresentar e introduzir o tema, assim como no tema a “Odisseia do Livro” compete ao professor de Língua Portuguesa apresentar e explorar a história do livro e da escrita). O *Odisseia II* e o *Odisseia III*, trabalhando respetivamente com subgrupos de alunos ou alunos individualmente, recorrem a horários extracurriculares. A aplicação destas duas fases do programa foi da responsabilidade de um conjunto de professores previamente selecionados para o efeito, e que de novo tiveram formação específica. No *Odisseia II* procura-se desafiar os alunos mais capazes no desenvolvimento de competências específicas como, por exemplo, saber identificar e definir problemas, pesquisar e organizar a informação, elaborar relatórios, conhecer e praticar procedimentos de segurança num laboratório, preparar materiais e reagentes para uma experiência laboratorial, organizar os dados para a apresentação dos resultados e conclusões de um estudo. No *Odisseia III* os alunos avançam na planificação e concretização de um trabalho concreto de investigação, sendo acompanhado

nessa concretização por um professor com funções de tutor.

Realizado ao longo de todo o ano letivo, o programa de enriquecimento escolar *"Odisséia I"* organizou-se em 37 sessões, algumas das quais (5) são dedicadas a temas preparatórios, ou seja, onde se pretende explorar com os alunos as expectativas relativamente ao tema geral e ao programa, a avaliação de alguns pré-requisitos e a definição de algumas regras de funcionamento do grupo. As restantes sessões (32) foram dedicadas ao desenvolvimento do programa propriamente dito. Por exemplo na sessão cujo tema é a "A evolução das sociedades: o bem-estar na sociedade", o professor começa por introduzir o tema "lançando questões", promovendo o envolvimento dos alunos e sua curiosidade, o desafio ao seu pensamento ou o *insight*, por exemplo recorrendo a frases "como será que podemos saber...", "se isso for verdade, então... também é verdade que...".

Relativamente à fase II do programa com o *"Odisséia II"*, esta já não pretende a exploração de temas, mas o treino efetivo de certas habilidades, tendo-se elegido a criatividade, o desenvolvimento interpessoal, a resolução de problemas, o trabalho de equipa, as competências específicas de investigação e os procedimentos a considerar na realização de trabalhos em Laboratório. Relativamente ao desenvolvimento da criatividade e do desenvolvimento interpessoal foram trabalhados, em 6 sessões de um total de 20, os processos fluência, flexibilidade, elaboração e originalidade, e a resolução criativa de problemas e o desenvolvimento interpessoal. Para ilustrar descrevemos a segunda sessão realizada, cujo tema "Arca do tesouro" aliás reportando-se ao grande tema do *"Odisséia I"* "O bem-estar na sociedade: A ilha". Assim, o professor começa por fazer uma pequena introdução realçando o facto de que todos acabaram por chegar a um pequeno ilhéu após terem sofrido um naufrágio, e que, numa primeira exploração ao ilhéu, foi encontrado uma caixa com diversos objetos. Apresenta, de seguida, à turma uma caixa de cartão, simulando uma arca do tesouro com vários objetos. Cada aluno pode tirar um objeto da caixa e pensar nos seus usos diferentes, apresentando de seguida aos colegas tais usos e realçando as suas propriedades de forma a despertar o interesse dos colegas por aquele

objeto. Após esta apresentação, cada aluno vai tentar motivar mais dois colegas para com ele formar um grupo, combinar materiais e resolver um problema, por exemplo, "estabelecer comunicação com o exterior", "assegurar a alimentação" ou "conseguir abrigo seguro". Nas sessões 10 e 11 treinaram-se competências de pesquisa e organização da informação, na sessão 12 estratégias para monitorizar o trabalho realizado e tomada de decisão. As 3 últimas sessões foram realizadas em contexto de laboratório, sendo os alunos desafiados, em pequenos grupos, a solucionar o seguinte problema: "Será que os objetos que vão ao fundo são os mais pesados?". Para além de um relatório escrito da atividade realizada, foi também solicitada a apresentação oral das conclusões aos restantes colegas.

A fase III do programa de enriquecimento escolar *"Odisséia"* foi realizada num trimestre e, no essencial, pretendeu-se desafiar os estudantes a aplicar as competências que foram adquirindo ao longo do programa para o tratamento autónomo, mas orientado, de assuntos ou problemas complexos que a sociedade enfrenta. Neste sentido, os alunos que transitaram para esta fase foram desafiados a pensar num conjunto de problemas reais que suscitavam o seu interesse. Depois disso, selecionaram dois problemas que gostariam de resolver e, para cada problema, definiram uma pergunta para investigação e adiantaram possíveis respostas tomando em conta apenas a preocupação de serem os mais originais possíveis. De seguida, cada aluno escolheu a resposta, face ao problema que selecionou, tomando os seguintes critérios: adequação da ideia à realidade (a solução, face ao problema, é lógica, faz sentido, ... se não faz como posso torná-la lógica...se não consigo torná-la lógica será melhor abandoná-la e escolher outra); exequibilidade (a ideia é exequível, pode-se executada ou coloca-la em prática); recursos disponíveis (entendam-se aqui os recursos humanos e materiais necessários, se estão disponíveis); tutor (professor a que se pode recorrer para ajudar a pôr uma ideia em prática). Depois desta fase de pensar um problema, tema e recursos, os alunos vão elaborar um plano mais definitivo do seu projeto, sendo acompanhados por um professor tutor nos detalhes da sua planificação e

concretização. No final, cada aluno deverá apresentar aos colegas da turma ou da escola, e de uma forma clara, os resultados do seu estudo ou o produto final do seu trabalho.

## Considerações finais

O atendimento dos alunos sobredotados nas escolas acompanha os movimentos sociais e educativos em prol da excelência da educação e da inclusão educativa, nomeadamente quando se propõe a necessária atenção às diferenças individuais no quadro de políticas de igualdade de oportunidades. Em Portugal, a educação dos sobredotados é praticamente inexistente em face da ausência de legislação que especifique os apoios educacionais para estes alunos (ARAÚJO, 2011; CARNEIRO, 2011; FLEITH; ALMEIDA; ALENCAR; MIRANDA, 2010; MIRANDA; ALMEIDA, 2010).

Pensando-se num programa de enriquecimento para alunos sobredotados, ou melhor dizendo alunos com talentos, capacidades superiores ou características de sobredotação, este deverá dar respostas às necessidades educativas específicas destes alunos, o que significa atender às necessidades de cada um individualmente considerado. A heterogeneidade de alunos dentro do grupo de alunos sobredotado é grande, e deve fazer esmorecer qualquer tentativa de respostas iguais para todos. Assim sendo, os objetivos e as atividades destes programas devem considerar os pontos mais fortes e os mais fracos de cada aluno, estando aqui o elemento essencial de uma resposta educativa à medida das necessidades de um aluno. A par dos componentes curriculares (e daí também a vantagem da sua implementação no seio do currículo regular), o programa deve incluir o desenvolvimento de competências cognitivas (aqui incluindo a criatividade, a metacognição e autorregulação), a promoção de competências sociais e emocionais, para além de atitudes e valores mais amplos. Em suma, os programas de enriquecimento, no formato que aqui apresentamos, constituem oportunidades privilegiadas para se promover o desenvolvimento de competências ou habilidades específicas, da criatividade e do envolvimento com a tarefa, de uma forma integrada e em contexto escolar sem ser necessário recorrer à criação de escolas ou de

turmas próprias para estes alunos. Foi nosso objetivo, neste texto, ainda que de uma forma resumida, apresentar algumas particularidades do programa de enriquecimento escolar "*Odisséia*" centrado-nos especificamente na descrição dos seus objetivos, estrutura e atividades. Genericamente importa destacar a ideia que qualquer escola, tomando professores preparados e motivados, pode ir longe na planificação, implementação e avaliação de atividades suscetíveis de identificarem e desenvolverem os seus alunos mais capazes e talentosos.

Por último, gostaríamos de realçar que a implementação de um programa de enriquecimento deve incluir uma componente de avaliação. Na literatura, a maioria dos autores que investiga na área da avaliação dos programas para sobredotados é unânime em reconhecer que, no momento atual, existem mais programas que avaliações cuidadosas da sua eficácia, subsistindo meras avaliações esporádicas de tais programas nos seus objetivos, atividades e resultados alcançados. A falta de uma avaliação objetiva faz desacreditar os méritos destes programas (CALLAHAN, 1995; FERNANDEZ, 2000; JOHSEN; RYSER, 1996; JONES; SOUTHERN, 1992; TEJEDOR, 2000; VANTASSEL-BASKA, 2006). Também na avaliação do programa *Odisséia* subsistiram diversas dificuldades com a sua avaliação, nomeadamente a disponibilidade de alunos e professores para, no final, preencherem questionários e testes psicológicos. As próprias famílias estão mais recetivas a que os seus educandos beneficiem dos programas do que a autorizar que, no final, se disponibilizem para ir à escola participar em atividades de avaliação. Mesmo assim, dados mais qualitativos da avaliação, apontaram como principais resultados do programa o aumento das atitudes de participação e motivação dos alunos pelas aprendizagens e pela escola em geral, havendo também um aumento de motivação por parte dos professores envolvidos no programa (MIRANDA, 2008).

A terminar, o atraso em Portugal no atendimento aos alunos talentosos e com características de sobredotação passa, também, pela falta de formação dos professores e de outros técnicos na área da sobredotação e das necessidades educativas especiais. Facilmente se

depreende que a eficácia de um programa estará sempre dependente das competências dos educadores e professores que o aplicam, exigindo-se competências científicas e técnicas na área da sobredotação (RENZULLI, 1975; RENZULLI; REIS, 1994; MIRANDA, 2008). Só tais competências possibilitarão aos profissionais envolvidos rentabilizarem as oportunidades de aprendizagem do aluno na escola e no mundo real, capacitando-os para superarem desafios, ou seja, transformando tais desafios em oportunidades de crescimento pessoal.

## Referências

- ALENCAR, E. S. O aluno com altas habilidades no contexto da educação inclusiva. **Movimento**, n.7, p. 60-69, 2003.
- ALENCAR, E. S.; FLEITH, D. S. **Superdotados: Determinantes, educação e ajustamento**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2001.
- ANTUNES, A. P. P. **O apoio psico-educativo a alunos com altas habilidades: Um programa de enriquecimento numa escola inclusiva**. 2008. 252f. Dissertação (Doutoramento em Psicologia da Educação). Universidade do Minho. Braga, 2008.
- ARANCIBIA, V. La educación de talentos. El programa PENTA-UC. In: L. F. Pérez (Ed.), **Alumnos con capacidad superior: Experiencias de intervención educativa** (p. 215-240). Madrid: Editorial Síntesis, 2006.
- ARAÚJO, M. E. B. **Sinalização de alunos com altas habilidades: relação das percepções dos professores com o rendimento escolar dos alunos**. 2011. 98 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial). Faculdade de Ciências Sociais, Centro Regional de Braga, Universidade Católica. Braga, 2011.
- BETTS, G. T. **The autonomous learner model: For the gifted and talented**. Greeley, CO: ALPS Publishing, 1985.
- BETTS, G. T. The Autonomous Learning Model for High School Programming. **Gifted Education Communicator, Fall/Winter**:
- California Association for the Gifted**, 2003, p. 38-43.
- CALLAHAN, C. M. Evaluating instructional outcomes for gifted students. In J. L. Genshaft, M. Bireley, e C. L. Hollinger (Ed.), **Serving gifted and talented students**. Austin, TX: Pro-Ed, 1995, p. 83-99.
- CARNEIRO, A. I. F. **O atendimento do sobredotado na escola regular portuguesa: Um estudo exploratório**. 2011. 96 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial). Faculdade de Ciências Sociais, Centro Regional de Braga, Universidade Católica. Braga, 2011.
- DAVIS, G. ; RIMM, S. **Education of the gifted and talented**. (4 Ed.) Needham Heights, MA: Allyn e Bacon, 1998
- DELISLE, J. R. (1981). **The revolving door identification and programming model: Correlates of creative production**. The National Research Center on the Gifted and Talented: University of Connecticut, 1981.
- FELDHUSEN, J. F. **Programs for the gifted few or talent development for the many?** Phi Delta Kappan, n.79, v.10, p. 735-738, 1998.
- FELDHUSEN, J. F.; KOLLOFF, M. B. A three stage model for gifted education. **Gifted Child Quarterly**, n.11, v.1, p.14-20, 1988.
- FELDHUSEN, J. F.; TREFFINGER, D. J. **Creative thinking and problem solving in gifted education** (3 ed.). Dubuque, IA: Kendall-Hunt, 1985.
- FERNANDEZ, C. J. Evaluacion de programas para alumnos superdotados. **Revista de Investigación Educativa**, n.18, v.2, p.553-563, 2000.
- FLEITH, D. S.; ALMEIDA, L.S.; ALENCAR, M.L.; MIRANDA, L. Educação do aluno sobredotado no Brasil e em Portugal: Uma análise comparativa. **Revista Lusófona de Educação**, n.16, p.73 – 87, 2010.

- GUENTHER, Z. Identificação de talentos: Recurso a técnicas de observação direta. **Sobredotação**, n.1, v.1-2, p. 7-36, 2000.
- GUENTHER, Z. **Desenvolver capacidades e talentos: Um conceito de inclusão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- JOHSEN, S. K.; RYSER, G. R. An Overview of Effective Practices with Gifted Students in General– Education Settings. **Journal for the Education of the Gifted**, n.19, v.4, p.379-404, 1996.
- JONES, E.; SOUTHERN, W. Programming, grouping, and acceleration in rural school districts: A survey of attitudes and practices. **Gifted Child Quarterly**, n. 36, v.2, p.112-117, 1992.
- MAKER C. J. **Teaching models in the education of the gifted**. Austin: Pro-Ed, 1982.
- MAKER, C.J. Education of the gifted. In B. Blatt e R.M. Morris (Eds.), **Special education: Research and trends**. New York: Pergamon Press, 1986, p. 190-221.
- MIRANDA L.; ALMEIDA, L. “Odisseia”: Um programa de enriquecimento para alunos do 2º ciclo do ensino básico. **Sobredotação**, n. 6, p. 221 – 236, 2005.
- MIRANDA, L.; ALMEIDA, L. S. Sobredotação em Portugal: Contributo das Associações Portuguesas para a divulgação do tema. **Sobredotação**, n.3, v.2, p. 43-54, 2002.
- MIRANDA, L. **Da identificação às respostas educativas para alunos sobredotados: Construção, aplicação e avaliação de um programa de enriquecimento escolar**. 2008. 237f. Dissertação (Doutoramento em Psicologia da Educação). Universidade do Minho. Braga, 2008.
- MIRANDA, L.; ALMEIDA, L. S.; ALMEIDA, A. O aluno sobredotado na escola Portuguesa. Que apoios Educativos? **Sonhar**, n.V, v.1, p. 67-82, 2010
- MOON, S. M. Using the Purdue Three-stage Model: Developing talent at the secondary level. **Journal of Secondary Gifted Education**, n.5, v.2, p. 31-35, 1994.
- PALHARES, C.; OLIVEIRA, E.; MELO, A.S. ANEIS: Programas de enriquecimento. **Sobredotação** n.1, p.191-202, 2000.
- PASSOW, A. H. **The gifted and the talented: Their Education and development: The seventy-eighth yearbook of the national society for the study of education**, Part I, Illinois, Chicago: The University of Chicago Press, 1979.
- PEREIRA, M. A. Educação e desenvolvimento de alunos sobredotados: Factores de risco e de protecção. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, n.39, v.3, p. 243-258, 2005.
- RENZULLI, J. S. **A guidebook for evaluating programs for the gifted and talented**. Mansfield Center, CT:Creative Learning Press,1975.
- RENZULLI, J. S. **Schools for talent development: A practical plan for total school improvement**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1994.
- RENZULLI, J. S. The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: STERNBERG, R. J.; DAVIDSON, J. (Ed.). **Conceptions of giftedness**. 2. ed. New York: Cambridge University Press, 2005, p. 246-279.
- RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. Research related to the schoolwide enrichment triad model. **Gifted Child Quarterly**, n.38, v.1, p.7-20, 1994.
- RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. Qué es el enriquecimiento escolar? Como se relacionan los programas para superdotados con la mejora escolar total? In: ALONSO, J. A.; RENZULLI; BENITO, Y. (Ed.). **Manual internacional de superdotados: Manual para profesores y padres**. Madrid: Editorial EOS, 2003, p. 243-257.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. **The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence**. 2. Ed. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1997.

SANCHEZ, C.; FERNÁNDEZ C.; FERRANDO, M. Estrategias de atención a la diversidad del superdotado. **Sobredotação**, n. 6, p.149-188, 2005.

SOUTHERN, W. T.; JONES, E. D.; STANLEY, J. C. Acceleration and enrichment: The context and development of program options. In: HELLER, K. A.; MONKS, F. J.; PASSOW, A. H. (Ed.). **International handbook of research and development of giftedness and talent**. New York: Pergamon, 1993, p. 387-405.

TEJEDOR, F. J. El Diseño y los Diseños en la Evaluación de Programas. **Revista de Investigación Educativa**, n.18, v.2, p. 319-339, 2000.

VANTASSEL-BASKA, J. A Content Analysis of Evaluation Findings across 20 Gifted Programs: A Clarion Call for Enhanced Gifted Program Development. **Gifted Child Quarterly**, n.50, v.3, p.199-215, 2006.

WESSEL, L. E. **Career counseling for gifted students: Literature review and critique**. ERIC Document Reproduction Services, 1999.

WILLIAMS, F. E. **Classroom ideas for encouraging thinking and feeling**. 2. ed. Buffalo, New York: D.O.K. Publishers, 1970.

*Recebido em: 20 de dezembro de 2011.*

*Aceito em: 19 de março de 2012.*