

SUPERDOTADOS

Trajetórias de
Desenvolvimento e Realizações



EDITORA AFILIADA

Denise de Souza Fleith
Eunice M. L. Soriano de Alencar
(Organizadoras)

SUPERDOTADOS

Trajetórias de
Desenvolvimento e Realizações

COLABORADORES:

Cristina Maria Carvalho Delou	Maria Clara Sodré S. Gama
Denise de Souza Fleith	Nielsen Pereira
Ema P. Oliveira	Renata Rodrigues Maia-Pinto
Eunice M. L. Soriano de Alencar	Sheyla Blumen
Fernanda do Carmo Gonçalves	Soraia Napoleão Freitas
Jane Farias Chagas Ferreira	Susana Graciela P. Barrera Pérez
Leandro S. Almeida	Tânia Gonzaga Guimarães
LeoNora M. Cohen	Vanessa Terezinha Alves Tentes
Lúcio Gomes Dantas	

Curitiba
Juruá Editora
2013

Capítulo 13

ACELERAÇÃO ESCOLAR EM PORTUGAL: RELATOS DE INSATISFAÇÃO E CRÍTICA PELOS PAIS

Ema P. Oliveira

Leandro S. Almeida

A atenção aos alunos mais capazes exige respostas educativas diferenciadas por parte da escola. No respeito às diferenças e ao direito individual ao desenvolvimento pleno, professores, escolas e sociedade são responsáveis pela forma como atendem e apoiam os seus alunos mais criativos e mais inteligentes. No caso dos alunos superdotados, as respostas educativas existentes podem variar de país para país.

Acadêmicos e profissionais na área tendem a reunir tais medidas educativas em três grandes grupos: aceleração escolar, enriquecimento e ensino para grupos específicos. A diferenciação entre essas medidas não é clara, aliás, muitas vezes combina aspectos entre si. Não havendo um grupo homogêneo de alunos superdotados, também as medidas educativas pautam-se por alguma singularidade em função dos sistemas educativos de cada país e pela busca em responder às especificidades de desenvolvimento e de aprendizagem de cada aluno.

Se as medidas de agrupamento ou de ensino para grupos específicos propõem a criação de turmas ou de escolas próprias para esses alunos, o que por vezes é entendido como sinônimo de segregação educativa e social, com empobrecimento de suas vivências em virtude de um contexto muito particular e menos heterogêneo socialmente, as medidas de enriquecimento

curricular ou extracurricular permitem aos alunos uma inclusão nas turmas e escolas regulares. Neste caso, os alunos beneficiam-se de programas de enriquecimento, que estimulam a sua inteligência, criatividade, afetividade, competências sociais ou aspetos específicos do domínio das ciências ou das artes. Neste capítulo, centrar-nos-emos nas medidas de aceleração escolar, fazendo um breve enquadramento dos seus princípios e apontando alguns relatos da sua implementação em Portugal. Reconhecendo o sucesso dessa medida educativa junto da generalidade das crianças superdotadas que dela se beneficiaram, relatamos alguns casos de insatisfação por parte dos pais.

Caracterização da Aceleração Escolar

O procedimento de aceleração escolar engloba métodos que permitem um progresso acadêmico dos alunos mais rápido do que o convencional no sistema educativo. Feldhusen (1991) refere que a aceleração consiste em um avanço da escolaridade, de acordo com os níveis de realização dos alunos e a sua capacidade ou ritmo de aprendizagem. Trata-se, portanto, de um processo que permite aos alunos com altas habilidades seguirem um ritmo de ensino conforme seu desempenho e prontidão, de forma a serem adequadamente estimulados na aprendizagem dos conteúdos curriculares. Basicamente, a finalidade dessa medida é inserir o aluno em um contexto curricular ajustado às suas capacidades e necessidades.

Tem-se defendido que a excessiva lentidão no ritmo de ensino, ou a incidência em conhecimentos e competências já adquiridos, desmotiva as crianças superdotadas (Passow, 1996; Whitmore, 1980). Para além do impacto que esse fenômeno poderá ter do ponto de vista acadêmico, importa considerar a sua estreita interação com fatores sociais e emocionais, podendo, em última análise, colocar esses alunos em uma situação de vulnerabilidade, em função da falta de estímulos apropriados nos contextos educativos (Benbow, 1991).

A aceleração é uma das práticas educacionais que podem ser utilizadas com os alunos superdotados. Apesar da sua longa história, o significado do termo aceleração tem sido mal-entendido ou limitado. Muitos educadores veem a aceleração apenas como uma forma de avançar mais rápido na escola ou nas disciplinas. No entanto, a aceleração seria mais corretamente reportada à flexibilidade curricular ou ao ritmo de ensino-aprendizagem, pois envolve formas e procedimentos diversificados de ajustamento do currículo às características e necessidades educativas específicas do aluno, podendo assumir diferentes formatos ou modalidades.

Modalidades de Aceleração

Frequentemente a aceleração é associada ao “salto” de ano escolar, sendo essa, aliás, uma das formas mais frequentes de aceleração (Benbow, 1991). Conforme mencionado anteriormente, a implementação da aceleração resulta na finalização da escolaridade formal em menos tempo do que é usualmente requerido, permitindo aos alunos com altas habilidades aprender mais em menos tempo do que o previsto no programa curricular geral. Assim, qualquer modificação no planejamento regular pode ser considerada aceleração quando permite que os alunos avancem mais rapidamente, ou completem unidades curriculares em menos tempo ou em uma idade mais precoce que o normal.

Procedimentos múltiplos, além do salto de ano, permitem atingir esta mesma finalidade, mas com diferentes formatos, de acordo com as necessidades educativas específicas do aluno e o enquadramento legal em vigor no sistema educativo de cada país. Na literatura da área, podemos encontrar alternativas possíveis de aceleração (Kirk & Gallagher, 2000; Schiever & Maker, 1997; Southern, Jones & Stanley, 1993). As principais modalidades de aceleração assumem uma ou combinam algumas das seguintes formas: antecipação da entrada na escola, “salto” de ano escolar, aceleração delimitada a algumas disciplinas, frequência em turmas combinadas, entrada antecipada na educação superior, e sistema de acumulação e transferência de créditos de formação entre níveis de ensino. Destacaremos a seguir as duas primeiras modalidades enunciadas, sendo estas as que se encontram em vigor no sistema educativo português.

Ao longo do percurso escolar, a primeira possibilidade de aceleração, em Portugal, consiste na entrada antecipada na escola: a criança que demonstra maturidade excepcional em termos cognitivos e sociais pode iniciar a sua escolarização formal (alfabetização) antes da idade legalmente instituída. Dentre todas as medidas educativas, a entrada antecipada é considerada o procedimento mais frequente no país no caso dos alunos com altas habilidades (Pereira, 1995). Essa forma de aceleração é uma das mais polémicas entre a comunidade educativa, na medida em que levanta algumas preocupações, sobretudo a possibilidade de existir uma defasagem entre o desenvolvimento cognitivo, o psicomotor e/ou o socioemocional. Algumas crianças podem não ter ainda a maturidade física necessária, apresentando cansaço ou frustração; a sua coordenação motora fina pode não ser suficiente para a exigência colocada pelas tarefas académicas. Por outro lado, muitos educadores receiam por dificuldades socioemocionais no caso das crianças que ingressam precocemente na escola, apesar das pesquisas na área chega-

rem a resultados que contrariam tais receios (Colangelo, Assouline & Gross, 2004; Maia-Pinto & Fleith, 2012).

Um outro procedimento de aceleração consiste no “salto” de classe, ou seja, na eliminação de um ano ou mais anos de escolaridade, permitindo que o aluno avance mais rapidamente no sistema educativo. Vários estudos sinalizam que, em termos gerais, os alunos beneficiários dessa medida mostram um nível de ajustamento social e acadêmico superior ou equivalente ao dos alunos superdotados que não foram alvo de aceleração escolar (Kirk & Gallagher, 2000). Trata-se, no entanto, de uma medida também controversa. Além das preocupações com o ajustamento socioemocional e com uma preparação acadêmica adequada desses alunos, alguns autores referem que, tal como a admissão precoce na escola, alunos com altas habilidades podem ficar em desvantagem face ao seu nível de maturidade, sobretudo nos primeiros anos de escolaridade ou na adolescência, quando o desempenho físico e desportivo tende a exercer uma forte influência no autoconceito do indivíduo (Schiever & Maker, 1997).

Como se pode depreender, existe alguma oposição à aceleração defendendo-se que as crianças devem permanecer com pares da mesma idade. Em contraste com essa ideia, Schwartz (1994) adverte para os custos que a ausência de um verdadeiro grupo de pares poderá significar para a criança, sendo estes geralmente desconhecidos dos educadores e professores ou, no extremo, nem sequer questionados. De acordo com a literatura, na maioria das situações, o nível de raciocínio e os interesses destes alunos são mais desenvolvidos que os dos colegas de turma (Schiever & Maker, 1997). Neste sentido, a entrada antecipada na escola ou o avanço de um ano escolar nem sempre asseguram pares intelectuais ao aluno excepcionalmente precoce.

Prós e Contras da Aceleração Escolar

A aceleração como alternativa educativa para alunos precoces do ponto de vista cognitivo e da aprendizagem apresenta resultados positivos, tanto na área acadêmica e cognitiva como na área psicossocial. Em termos gerais, a investigação tem sido consensual no apoio à implementação dessa medida, relatando bons resultados em termos de desempenho acadêmico e de ajustamento socioemocional (Alencar & Fleith, 2001; Benbow, 1991; Colangelo, Assouline & Gross, 2004; Kulik & Kulik, 1984; Maia-Pinto & Fleith, 2012; Schiever & Maker, 1997; Swiatek, 2001). Os benefícios da aceleração justificam, assim, a sua aplicação. Contudo, importa considerar que o avanço no sistema educativo não constitui a única forma de acelera-

ção. Conforme os interesses e necessidades dos alunos, outras alternativas podem ser adotadas. As vantagens da aceleração, para os alunos, passam pela oportunidade de escolher um programa educativo desafiador que atende às necessidades pessoais; para a escola, é uma forma de estimular os alunos mais capazes sem a despesa e o esforço de elaborar um currículo especial; para a sociedade, a possibilidade de estimular os jovens superdotados a atingirem mais, e mais cedo, o seu potencial, tornando-se socialmente mais produtivos.

Apesar dos benefícios da adoção de modalidades de aceleração escolar, apoiados na pesquisa, existe uma resistência considerável na sua implementação. Muitas vezes acredita-se que a aceleração prejudica o desenvolvimento social e emocional, mas nenhum estudo parece demonstrar o seu prejuízo a longo prazo. Pelo contrário, os alunos superdotados que não são acelerados tendem a mostrar rendimentos escolares mais baixos, problemas de comportamento e uma maior dificuldade de integração na escola, apresentando ainda: expectativas acadêmicas mais baixas, reduzida motivação para a aprendizagem, frustração e aborrecimento na escola, hábitos de estudo pobres, desinteresse pela instrução formal e abandono escolar prematuro, fobia/aversão escolar, problemas emocionais, dificuldades no relacionamento com os colegas que não partilham os mesmos interesses e preocupações (Benbow, 1991; MacKenzie-Sykes, 2003).

Entre as condições necessárias para tomada de decisão acerca de se acelerar ou não um aluno, MacKenzie-Sykes (2003) destaca a necessidade de uma avaliação psicológica do aluno (habilidades intelectuais, desempenho acadêmico e desenvolvimento socioemocional), atitudes positivas dos pais face à aceleração e disposição do professor em ajudar o aluno a se ajustar à nova situação. É importante também que o aluno apresente (a) nível de desenvolvimento cognitivo muito acima da média para a sua idade, atendendo ao nível de exigência da classe mais avançada em que será colocado; (b) níveis de competência acima da média do ano escolar desejado; (c) ausência de qualquer problema grave de ajustamento emocional; (d) alto grau de envolvimento com as tarefas escolares e aprendizagem. O aluno não deve se sentir pressionado a acelerar. Além disso, o avanço do aluno deve ser efetuado em momentos naturais de transição, tais como o início de um novo ano letivo, devendo-se evitar criar expectativas excessivas acerca da aceleração junto aos alunos e famílias. Vale lembrar que nem sempre essa medida é a alternativa mais apropriada a ser adotada no caso de todos os superdotados. Sua adoção depende das características, necessidades e contextos nos quais esses indivíduos estão inseridos.

Estudos Realizados em Portugal

Algumas pesquisas em Portugal acompanharam a aplicação das medidas educativas de aceleração. Um primeiro grupo de estudos analisou os procedimentos de avaliação psicoeducacional dos alunos superdotados, revelando que nem sempre os profissionais envolvidos na avaliação tiveram formação na área da superdotação, apresentando dificuldades no uso apropriado de instrumentos (Almeida, Simões, Viana & Pereira, 1996; Melo & Almeida, 2007).

Um segundo grupo examinou o impacto da aplicação de tais medidas no grau de ajustamento e de sucesso acadêmico dos alunos que foram alvo da aceleração. Os resultados são favoráveis à implementação dessa medida, seja ela por meio da entrada antecipada na escola ou do salto de ano escolar (Oliveira, 2007; Pereira, Silva & Seabra-Santos, 2009). No estudo de Oliveira (2007), foram examinados casos de 106 alunos que frequentavam o 5º e 6º anos e que haviam sido acelerados. Os resultados revelam satisfação de alunos, pais e professores com a implementação da medida. A pesquisa aponta uma boa adaptação acadêmica, motivação e sucesso escolar, autoconceito positivo, adaptação social e ajustamento comportamental, tanto a médio como a longo prazo, no percurso acadêmico dos alunos acelerados. Apesar dos achados positivos de Oliveira (2007), oito pais do estudo expressaram sua insatisfação com o procedimento de aceleração de seus filhos. Descreveremos a seguir esses casos, dividindo-os em dois grupos distintos: um grupo de quatro crianças cujos pais verbalizaram a sua insatisfação com a aceleração escolar, e outro grupo de quatro crianças, cujos pais apontaram algumas reservas para com essa medida, considerando-a insuficiente para atender às características e necessidades particulares dos seus filhos.

Casos de Insucesso e Insatisfação Perante à Aceleração Escolar

Relativamente aos quatro casos de insatisfação dos pais com a medida educativa, em todos eles a modalidade de aceleração escolar especificamente adotada foi a entrada antecipada na escola. Três crianças ingressaram precocemente no 1º ano para poderem acompanhar o grupo de colegas mais velhos em que estiveram integradas ao longo da educação pré-escolar (solicitando a aceleração dada a proximidade etária), e uma por demonstrar a aquisição das competências acadêmicas entendidas como necessárias. Neste último caso, foi referida a precocidade no desenvolvimento cognitivo da criança, sendo esta a única que obteve desempenho muito superior à média,

face ao grupo de comparação (constituído pelos seus colegas de turma que não foram objeto de aceleração), na criatividade e no rendimento acadêmico. No entanto, o seu resultado ao nível da autoestima geral foi mais baixo.

Todos os pais mencionaram o comportamento “infantil” de seus filhos, ou seja, aos 11 ou 12 anos apresentavam níveis baixos de maturidade. Por outro lado, dois mencionaram ainda a existência de problemas de atenção nos seus filhos, os quais apresentavam ainda algumas dificuldades na aprendizagem, refletidas no baixo desempenho acadêmico.

Em síntese, a insatisfação expressa por três pais parece associada a uma aceleração escolar que provavelmente não deveria ter sido feita. A tendência dos pais em solicitar que as crianças acompanhassem o seu grupo do pré-escolar, mesmo que ligeiramente mais velhas, pode induzir a escola a adotar uma posição favorável à recomendação da medida. Tais crianças apresentavam níveis de maturidade insuficientes para as exigências da alfabetização. Por outro lado, uma das crianças desse grupo apresentava indicadores de desenvolvimento e de habilidades cognitivas claramente superiores, no entanto os pais estavam preocupados com a sua imaturidade. Para esses pais, a imaturidade foi reforçada pela medida de aceleração adotada, ao implicar uma relação com crianças mais velhas.

Casos de Insatisfação e Insuficiência da Medida de Aceleração Adotada

Um outro grupo de crianças que se beneficiaram de medidas de aceleração escolar foi alvo da nossa análise. Estes casos têm em comum a manifestação de algum ceticismo por parte dos pais quanto à eficácia da aceleração, uma vez que essa medida parece não ter sido suficiente para dar resposta às necessidades particulares dos seus filhos. Entre os quatro casos analisados, dois tiveram entrada antecipada no 1º ano de escolaridade e os outros dois avançaram um ano de escolaridade ao longo do 1º ciclo do ensino básico (entre o 1º e o 4º anos de escolaridade). Segundo os pais, a implementação da aceleração escolar foi sugerida a partir de uma avaliação psicológica, indicando uma precocidade excepcional das crianças, nomeadamente em termos do seu desenvolvimento cognitivo e capacidade de aprendizagem. De forma a facilitar a integração e síntese da informação recolhida sobre esses alunos, descreveremos em primeiro lugar os dois casos de “salto” de ano escolar e, em seguida, os dois casos de ingresso antecipado na escola.

Relativamente aos dois alunos que se beneficiaram da aceleração escolar ao longo do 1º ciclo do ensino básico, verificamos que o seu desempenho se situou acima da média obtida pelo grupo de comparação nas várias

dimensões avaliadas. Mais especificamente, esses alunos obtiveram resultados superiores nas provas de raciocínio, na parte figurativa dos testes de pensamento criativo e nas subescalas do autoconceito “competência escolar” e “aceitação social”. A avaliação realizada pelos professores foi também mais favorável em relação a esses alunos, em comparação com os colegas da mesma turma, tanto no domínio cognitivo como na criatividade.

Em termos acadêmicos, os dois alunos que avançaram um ano escolar no sistema educativo obtiveram classificações escolares de nível 4 ou 5 em todas as disciplinas (as notas são dadas em uma escala de 1 a 5, sendo 5 a classificação máxima), com exceção de Educação Física e Educação Visual. Segundo os pais, os alunos têm revelado um percurso acadêmico de excelência, no entanto um deles manifesta alguma dificuldade de adaptação à turma, e o outro, apesar de se beneficiar de atividades de enriquecimento na escola, mostra-se desmotivado pelas atividades acadêmicas (o desinteresse mantém-se ao longo do seu percurso, desde a educação pré-escolar). Quando solicitados para descrever o comportamento e características mais marcantes dessas duas crianças, os pais destacaram a capacidade de argumentação e defesa de pontos de vista individuais, o perfeccionismo, a preferência pela companhia de pessoas mais velhas e a capacidade de liderança. A mãe do aluno que tem manifestado alguma dificuldade de adaptação à turma ressaltou, ainda, o elevado senso de humor da criança, enquanto no outro caso, a mãe salientou a personalidade forte e a precocidade no desenvolvimento socioemocional do seu filho, caracterizando-o como “muito maduro para a idade”. Em relação a este último caso, destacamos ainda um nível de autoestima geral inferior, quando comparado com a média obtida pelo grupo de colegas da mesma turma.

Nos casos das duas crianças que entraram antecipadamente na escola, os pais manifestaram algumas reservas quanto à adequação ou “suficiência” dessa medida de resposta às necessidades educativas específicas dos filhos. Os dois alunos têm em comum resultados superiores nas provas de raciocínio e de criatividade, comparativamente com a média obtida pelo grupo de colegas da turma. Também nestes domínios, e em ambos os casos, a avaliação realizada pelos professores é mais favorável. No entanto, os demais dados recolhidos divergem em cada situação particular.

Em um dos casos, o rendimento acadêmico do aluno em todas as disciplinas foi máximo (nota 5), com exceção de Educação Física. Face à média obtida pelo grupo de comparação, esse aluno apresentou ainda resultados superiores quanto ao autoconceito. Este aluno destaca-se, em particular, pelo seu desempenho excepcional na parte figurativa dos testes de pensamento criativo. De acordo com as informações dadas pela mãe, trata-se de uma criança sem dificuldades de relacionamento interpessoal, com uma boa

adaptação à escola e às transições escolares, no entanto o seu comportamento é descrito como “infantil”. Essa característica aliada à falta de estímulo experienciada pela criança na escola levam os pais a duvidarem da eficácia da aceleração escolar.

O último caso em análise descreve um aluno com rendimento acadêmico irregular entre as várias disciplinas, tendo obtido nota 4 em quatro disciplinas, nota 3 em três disciplinas e nota 2 na disciplina de Matemática. Mesmo assim, esse aluno foi avaliado de forma muito positiva pelo professor quanto à sua capacidade de aprendizagem. Ademais, o rendimento acadêmico do aluno em anos anteriores foi avaliado de forma muito positiva por parte dos pais – “costuma ser sempre um dos melhores alunos da turma”. Como já referimos anteriormente, importa salientar que a entrada antecipada dessa criança na escola esteve associada à precocidade excepcional de sua aprendizagem e desenvolvimento, e o seu desempenho nas provas cognitivas utilizadas neste estudo foi superior à média obtida pelo grupo de colegas da turma. No entanto, pais e professores estão de acordo quanto à desmotivação atual do aluno pelas atividades escolares. De acordo com o pai, os “problemas com a rotina” têm marcado o percurso acadêmico da criança e a sua adaptação à escola.

Esse caso destaca-se, de forma significativa, dos últimos três casos apresentados, não só pelo sub-rendimento acadêmico atual do aluno, mas também pelo baixo autoconceito e autoestima geral. Ao contrário dos casos previamente descritos, esse aluno obteve resultados muito elevados na parte verbal dos testes de pensamento criativo, e pontuações ligeiramente mais baixas, face ao grupo de comparação, na parte figurativa destes testes. Para terminar, importa ainda acrescentar alguma informação fornecida pelo pai, o qual descreveu a criança como “tímida, insegura e hiperativa”.

Conclusões

Tomando a escola e a ação educativa como principal enfoque deste capítulo, procuramos justificar a necessidade de uma intervenção deliberada de apoio e estimulação aos alunos superdotados. Pelas suas características, os alunos com altas habilidades precisam encontrar no seio da família e, em particular, da escola, o estímulo à sua excelência.

Em uma sociedade mais tolerante à diversidade, é essencial que a escola saiba respeitar tais diferenças por meio de uma diferenciação nas suas práticas de ensino, aprendizagem e avaliação. Quando se menciona que al-

guns alunos superdotados vivenciam insucesso escolar, apesar das suas capacidades superiores, é certo que a escola tornou-se disfuncional e pouco atraente para tais alunos. Nos seus conteúdos e nas suas metodologias, a escola tem que ser flexível em função da heterogeneidade de seus alunos.

Ao longo deste capítulo centramo-nos, mais especificamente, nas medidas de aceleração escolar. É importante reconhecer que qualquer medida integra potencialidades e limites, sendo certo que nenhuma delas pode ser entendida como “panaceia” para todo e qualquer aluno superdotado. Também cada uma delas deve ser devidamente pensada na sua forma de implementação em resposta às características e necessidades de um aluno específico. Pais e professores devem convergir na decisão de acelerar o percurso escolar de uma criança e partilhar os desafios inerentes.

Não devemos esquecer de que a avaliação dos alunos para a escolha de uma determinada medida educativa é fundamental. A opção por uma avaliação contínua torna-se pertinente para uma escolha da intervenção educativa apropriada a cada caso (Almeida & Oliveira, 2000).

Assim sendo, pensar em uma intervenção educativa apropriada aos alunos superdotados é aceitar a complementaridade das diversas modalidades de intervenção. A defesa exclusiva de uma delas pode traduzir-se no aprofundar das suas próprias limitações. A legislação educativa e os educadores devem estar abertos à sua combinação, acreditando que daí pode ocorrer uma melhor rentabilização das respectivas vantagens e, seguramente, um melhor respeito às características e necessidades de cada aluno. Uma escola inclusiva deverá saber munir-se dos meios técnicos e dos recursos humanos necessários a uma efetiva diferenciação das suas práticas educativas, na certeza de que, só dessa forma, irá respeitar e atender às diferenças individuais.

A aceleração escolar por meio da entrada antecipada na escola ou do salto de classe é uma das medidas educativas mais implementadas junto de crianças superdotadas. Os resultados internacionais e em Portugal ilustram a eficiência dessa medida, sendo os seus efeitos benéficos prolongados no tempo. Mesmo assim, e para alguns casos pontuais de crianças, os seus pais apontam a insatisfação ou a insuficiência dessa prática.

No caso de insatisfação com a aceleração, podemos estar face a situações em que os pais de alguma forma pressionam os educadores para apoiarem a aceleração da criança. Assim, é necessário que psicólogos e educadores envolvidos na avaliação e decisão da aceleração sejam mais rigorosos e tomem apenas em consideração critérios objetivos de desenvolvimento e aprendizagem precoces. O próprio critério da excepcionalidade requerida não se pode confinar à área académica, mas deve considerar também o seu desenvolvimento psicossocial.

No caso da insuficiência da medida, conclui-se que a aceleração escolar deveria ter sido implementada em combinação com outras medidas educativas de atenção às necessidades específicas dos seus filhos. Sobretudo este último ponto, faz-nos reforçar a convicção que a aceleração escolar não é a solução para todas as crianças superdotadas. O acompanhamento dessas crianças deve ser contínuo, não se podendo pensar que a situação fica resolvida a partir da entrada antecipada na escola ou do salto de classe. Apesar das suas facilidades cognitivas e de aprendizagem, expressas nos testes aplicados e nas avaliações dos professores, é certo que essas crianças apresentavam desmotivação acadêmica e não se sentiam estimuladas e desafiadas em sala de aula, o que pode ajudar a explicar o rendimento acadêmico inferior em alguns casos.

Este capítulo sensibiliza pais e professores para a relevância da aceleração escolar, pois, de maneira geral, essa prática se apresenta adequada, não se justificando os receios frequentemente verbalizados a seu respeito. No entanto, é essencial que essa medida seja devidamente avaliada no momento em que vai ser tomada, merecendo ainda avaliação contínua ao longo do tempo. Além disso, a aceleração escolar não deve ser assumida de forma isolada, uma vez que em alguns casos se mostra insuficiente para atender às características particulares de cada aluno superdotado. Importa lembrar que, para além do sucesso acadêmico, as medidas educativas a implementar devem assegurar o ajuste psicológico e social das crianças.

Referências

- Alencar, E. M. L. S. & Fleith, D. S. (2001). *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento*. São Paulo: EPU.
- Almeida, L. S., Simões, M. R., Viana, F. L. P. & Pereira, M. A. M. (1996). A entrada antecipada de crianças na escola: considerações em torno da avaliação psicológica. In L. S. Almeida, J. Silvério & S. Araújo (Eds.), *Actas do II Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.
- Almeida, L. S. & Oliveira, E. P. (2000). Os professores na identificação dos alunos sobredotados. In L. S. Almeida, E. P. Oliveira & A. S. Melo (Eds.), *Alunos sobredotados: contributos para a sua identificação e apoio* (pp. 43-53). Braga: ANEIS.
- Benbow, C.P. (1991). Meeting the needs of gifted students through use of acceleration. In M. Wang, M. Reynolds & H. Walberg (Eds.), *Handbook of special education research and practice: Emerging programs* (Vol. 4, pp. 23-36). New York: Pergamon.

- Colangelo, N., Assouline, S. G. & Gross, M. U. M. (2004). *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students* (Vol. 1). Iowa: University of Iowa.
- Feldhusen, J. F. (1991). Full-time classes for gifted youth. *Gifted Child Today*, 14 (5), 10-13.
- Kirk, S. A. & Gallagher, J. J. (2000). *Educação da criança excepcional*. São Paulo: Martins Fontes.
- Kulik, J. A. & Kulik, C. L. (1984). Effects of accelerated instruction on students. *Review of Educational Research*, 54, 409-425.
- MacKenzie-Sykes, L. (2003). La aceleración y su defensa: el desafío continua. In J. A. Alonso, J. S. Renzulli & Y. Benito (Eds.), *Manual internacional de superdotados* (pp. 295-305). Madrid: EOS.
- Maia-Pinto, R. R. & Fleith, D. S. (2012). Aceleración de la enseñanza para alumnos superdotados: argumentos favorables y contrarios. *Revista de Psicología*, 30, 189-214.
- Melo, A. S. & Almeida, L. S. (2007). A identificação precoce da sobredotação: alguns problemas e propostas. *Sobredotação*, 8, 23-43.
- Oliveira, E. P. (2007). *Alunos sobredotados: a aceleração escolar como resposta educativa*. Tese de Doutorado, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Passow, A. H. (1996). Acceleration over the years. In C. P. Benbow & D. Lubonski (Eds.), *Intellectual talent: Psychometric and social issues* (pp. 93-98). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Pereira, M. (1995). Algumas considerações acerca da psicopedagogia do aluno sobredotado. *Revista Galega de Psicopedagogia*, 12 (8), 101-111.
- Pereira, M., Silva, M. & Seabra-Santos, M. J. (2009). A entrada antecipada no 1º ciclo do ensino básico: efeitos a médio e a longo prazo na trajectória desenvolvimental. *Sobredotação*, 10, 7-23.
- Schiever, S. W. & Maker, C. J. (1997). Enrichment and acceleration: An overview and new directions. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp. 113-125). Boston: Allyn and Bacon.
- Schwartz, L. L. (1994). *Why give "gifts" to the gifted?* California: Corwin.
- Southern, W. T., Jones, E. D. & Stanley, J. C. (1993). Acceleration and enrichment: The context and development of program options. In K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 387-409). Oxford: Pergamon.
- Swiatek, M. A. (2001). Traditional college students' attitudes toward radically accelerated students. In N. Colangelo & S. G. Assouline (Eds.), *Talent development IV* (pp. 445-447). Scottsdale, AZ: Gifted Psychology Press.
- Whitmore, J. (1980). *Giftedness, conflict, and underachievement*. Boston: Allyn and Bacon.