



**ADRIANE DE LIMA VILAS BOAS BARTZ**

**IDENTIFICAÇÃO, ENCAMINHAMENTO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES /  
SUPERDOTAÇÃO (AH/SD): DESAFIOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**CASCADEL – PR**

**2022**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROCESSOS DE  
ENSINO E APRENDIZAGEM**

**ADRIANE DE LIMA VILAS BOAS BARTZ**

**IDENTIFICAÇÃO, ENCAMINHAMENTO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES /  
SUPERDOTAÇÃO (AH/SD): DESAFIOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**CASCADEL – PR  
2022**



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES/CECA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROCESSOS DE  
ENSINO E APRENDIZAGEM**

**ADRIANE DE LIMA VILAS BOAS BARTZ**

**IDENTIFICAÇÃO, ENCAMINHAMENTO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES /  
SUPERDOTAÇÃO (AH/SD): DESAFIOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, área de concentração: educação, linha de pesquisa: **FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM**, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Campus de Cascavel, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

**Orientador(a):** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jane Peruzo Iacono

**CASCADEL – PR  
2022**

## FICHA CATALOGRÁFICA

### Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas daUnioeste.

Bartz, Adriane de Lima Vilas Boas  
IDENTIFICAÇÃO, ENCAMINHAMENTO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO DE ESTUDANTES COM ALTAS  
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (AH/SD): DESAFIOS DA EDUCAÇÃO  
BRASILEIRA / Adriane de Lima Vilas Boas Bartz; orientadora  
Jane Peruzo Iacono. -- Cascavel, 2022.  
153 p.

Dissertação (Mestrado Acadêmico Campus de Cascavel) --  
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação,  
Programa de Pós-Graduação em Educação, 2022.

1. Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD).. 2.  
Identificação, Encaminhamento.. 3. Atendimento Educacional  
Especializado (AH/SD).. 4. Formação de Professores. I.  
Iacono, Jane Peruzo, orient. II. Título.



## ADRIANE DE LIMA VILAS BOAS BARTZ

IDENTIFICAÇÃO, ENCAMINHAMENTO E ATENDIMENTO EDUCACIONAL  
ESPECIALIZADO DE ESTUDANTES COM ALTAS  
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (AH/SD): DESAFIOS DA EDUCAÇÃO  
BRASILEIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação, área de concentração Educação, linha de pesquisa Formação de professores e processos de ensino e de aprendizagem, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Jane Feruzo Iacono

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Maria Lidia Sica Szymanski

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Claudimara Cassoli Bortoloto

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR)

Elisabeth Rossetto

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Cascavel, 27 de maio de 2022

## DEDICATÓRIA

À minha família.

## AGRADECIMENTOS

Ao mestre maior, meu Deus, que alimenta a minha fé e a minha alma.

Aos meus pais, Olecino e Adeladia, meu alicerce, exemplo de família e amor.

Ao meu esposo Silvio, gratidão pela parceria, por dividir sonhos e incentivar-me a realizá-los. Te amo!

Aos meus filhos amados, porque DEUS proporcionou-me nesta vida meus maiores presentes: Bárbara, Jordana e Guilherme, obrigada por conviver com a minha ausência, e por sempre respeitarem e compreenderem as minhas escolhas.

À Valentina, minha neta amada, melhor companhia para exercitar novamente fantasias, sonhos e brincadeiras... Amor maior.

Ao meu genro, Renan, por oportunizar ser sogra e exercitar e estender o amor por meio da minha filha Bárbara e da minha neta, Valentina.

Aos meus irmãos, Alesandro e Ataise, cumplicidade por toda a vida, minha gratidão.

Aos meus sobrinhos, alegria na minha vida.

Aos meus alunos de SRM AH/SD, que me desafiam e são inspirações todos os dias.

À minha orientadora, professora Jane, pelos ensinamentos partilhados, por ampliar em mim possibilidades, por aceitar orientar-me no meio desta jornada, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos. Obrigada pela disposição em me ajudar a superar limitações, pela tolerância e paciência, por acreditar em mim.

Aos membros da Banca Examinadora, professoras que se dispuseram a avaliar e contribuir com este trabalho, meus agradecimentos.

Aos amigos de jornada, que tornaram os dias e, por muitas vezes, a vida, mais leves, por contribuir em todas as etapas, em especial, Rita, Dora, Irene, Geice, Fran, que compartilharam comigo, além das alegrias, as angústias; por me acompanharem desde o início desta jornada, pelas construções diárias, além das muitas conversas e questionamentos.

À Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – e a todos os professores, por me proporcionarem o conhecimento e por contribuírem no processo de formação profissional, meu eterno agradecimento.

Que os meus ideais sejam tanto mais fortes quanto maiores forem os desafios, mesmo que precise transpor obstáculos aparentemente intransponíveis. Porque metade de mim é feita de sonhos e a outra metade é de lutas”.

Vladimir Maiakovski

BARTZ, Adriane de Lima Vilas Boas. **Identificação, encaminhamento e atendimento educacional especializado de estudantes com altas habilidades/superdotação**: desafios da educação brasileira. 2022. Dissertação Mestrado em Educação. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jane Peruzo lacono. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2022. 153 p.

## RESUMO

Os alunos brasileiros com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) representam uma parcela significativa dos estudantes do país; no entanto, eles ainda se encontram invisíveis dentro do sistema escolar. Dentre as possíveis explicações para esse cenário, estão a permanência de mitos e estereótipos acerca desse alunado e também o despreparo de professores de salas de aula comuns para identificar sinais potencialmente característicos de AH/SD em alunos do ensino fundamental e ensino médio, encaminhá-los para um primeiro processo de identificação/avaliação pelo professor especializado em Educação Especial que atua na sala de recursos multifuncionais (SRM) da escola. O objetivo do estudo é identificar e compreender quais são os indicadores de altas habilidades/superdotação a serem observados/identificados nos alunos de Ensino Fundamental e Ensino Médio por seus professores. A pesquisa foi proposta, então, no sentido de analisar artigos acadêmicos e dissertações de mestrado, produzidos no período de 2015 a 2021, visando a contribuir para que esses professores possam fazer a identificação e o encaminhamento de estudantes com indicadores de AH/SD para atendimento educacional especializado (AEE) em SRM e/ou em outros programas de enriquecimento curricular. Como base teórico-metodológica o estudo fundamenta-se nas teorias de Gardner e Sternberg e caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, bibliográfica do tipo estado da arte e de natureza qualitativa, tendo se apoiado em alguns documentos de legislação, o que lhe confere, também, um caráter documental. Em relação ao tratamento do corpus de análise, composto por sete categorias temáticas que emergiram no período de leituras, optou-se pela teoria da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Os resultados demonstram que existem, tanto entre professores quanto em graduandos de licenciaturas, uma lacuna de conhecimento tanto teórico quanto prático no que diz respeito aos processos de identificação e de encaminhamento de alunos com altas habilidades/superdotação ao AEE. Portanto, é necessário que os educadores tenham acesso a essa formação tanto em sua formação inicial, na graduação, quanto nas formações continuadas ao longo de sua carreira. Ademais, é essencial, também que sejam implementadas políticas públicas direcionadas ao atendimento aos alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação, muitas das quais já previstas em lei, a fim de que esse grupo de alunos tenha acesso a programas de desenvolvimento de seu potencial para que, além de sua própria realização pessoal, possam contribuir para com o país, especialmente no sentido da busca e implementação de projetos que atendam a população brasileira de estratos econômicos marcados pela desigualdade social, a qual, por sua vez, é gerada pela diferença econômica – a riqueza material e a posse de bens - entre as classes sociais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Altas Habilidades/Superdotação. Identificação. Encaminhamento. Atendimento Educacional Especializado. Formação de Professores.

BARTZ, Adriane de Lima Vilas Boas. Identification, referral and specialized educational assistance of students with high abilities/giftedness: challenges of Brazilian education. 2022. Dissertation (Master in Education) Guiding Teacher: Jane Peruzo Iacono – Postgraduation Program in Education. State University of West Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2022. 153 p.

### **ABSTRACT**

Brazilian students with high abilities/gifted (HA/G) represent a significant portion of the country's students; Nonetheless, they still are invisible in the educational system. Among the possible explanations to this scenario, there are myths and stereotypes about these students and also unprepared teachers inside common classrooms to identify potentially typical signs of HA/G in regular students from elementary and high school, forward them to a first process of identification/evaluation from a Special Education skilled teacher who acts in the multifunctional resource classroom (MRC) of the school. The goal of the study is to identify and comprehend which are the high abilities/gifted indicators to be observed/identified on the Elementary and High School students by their teachers. The research was suggested, so, with the meaning to analyze academic articles and Masters dissertations, produced from 2015 to 2021, aiming the contribution so these teachers can identify and forward students with HA/G indicators to a Specialized Educational Service Program (SESP) in MRC and/or another curriculum enrichment programs. As a theoretical-methodological basis the study is based on the Gardner's and Sternberg's theories and is characterized as an exploratory research, state-of-art bibliography and qualitative nature, also based on some legislation documents, which checks it also as an experimental character. Regarding the treatment of the analysis corpus, compound by seven thematic categories that emerged during the reading time course, it was chosen the Bardin's Content Analysis (2016). The results show that exist, as well in teachers as undergraduate students, a lack of theoretical and practical knowledge with regard the identification process and forwarding students with high abilities/gifted to the (SESP). Therefore, it's necessary that the educators have access to this academic education since the basic academic education to their continuing ones during the career. In addition, it's also essential that public politics be implemented to the attendance of the students with high abilities/gifted, many of which are provided for by law, so that group of students have access to developing programs of its potential so, besides their own personal fulfillment, they can contribute to their country, specially in the sense of the search and implementation of projects that helps the Brazilian population from economic layers marked by the social inequality, which in turn, it's generated by the economic difference – the material wealth and the possession of goods – between the social classes.

**KEY-WORDS:** High Abilities/Gifted. Identification. Forwarding. Specialized Educational Service Program. Teacher Training.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadros</b>	<b>Título</b>	<b>Pág.</b>
Quadro 1	Contribuição das Teorias de Gardner e de Sternberg para a educação de estudantes com AH/SD	29
Quadro 2	Características das Altas Habilidades/Superdotação	30
Quadro 3	Pesquisas sobre Altas Habilidades/Superdotação no Brasil no período de 2015 a 2021.	30
Quadro 4	Identificação e Encaminhamento de Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação	31
Quadro 5	Formação de Professores do Ensino Fundamental e Médio para a educação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação	31
Quadro 6	Mitos que cercam a área das Altas Habilidades/Superdotação e a atuação dos professores.	31
Quadro 7	Legislação e o Atendimento Educacional Especializado para Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação.	32
Quadro 8	Lista Base de Indicadores de Superdotação – Parâmetros para Observação de Alunos em Sala de Aula – Forma Grupal – 1ª parte (IG – Inteligência Geral)	68
Quadro 9	Lista Base de Indicadores de Superdotação – Parâmetros para Observação de Alunos em Sala de Aula – Forma Grupal – 2ª parte (PC = Pensamento Criador; CL = Capacidade de Liderança; CP = Capacidade Psicomotora)	68
Quadro 10	Lista Base de Indicadores de Superdotação – Parâmetros para Observação de Alunos em Sala de Aula – Forma Individual – 1ª parte (IG = Inteligência Geral)	70
Quadro 11	Lista Base de Indicadores de Superdotação – Parâmetros para Observação de Alunos em Sala de Aula – Forma Individual – 2ª parte (PC = Pensamento Criador; CL = Capacidade de Liderança; CP = Capacidade Psicomotora)	70
Quadro 12	Lista de Itens para Observação em Sala de Aula	72
Quadro 13	Apresenta a Escala para Avaliação das Características Comportamentais de Alunos com Habilidades Superiores.	73

## LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E ACRÔNIMOS

<b>Siglas</b>	<b>Significado</b>
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AH/SD	Altas Habilidades/Superdotação Altas Habilidades/Superdotação
ALITAHS	Associação Londrinense de Incentivo ao Talento e Altas Habilidades/Superdotação
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD	Biblioteca digital brasileira de teses e dissertação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior
CCAS	Checklist de Características Associadas à Superdotação
CNE/CEB	Conselho Nacional Educação /conselho de Educação Básica
CONBRASD	Conselho Brasileiro para Superdotação
CREESE	Centro de Referência em Educação Especial de Sergipe
DEE	Departamento de Educação Especial
DEEIN	Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional
DMGT	Modelo Diferenciado de Dotação e Talento
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAAHS	Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
NRE	Núcleo Regional de Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
PAPAHS	Programa de Atenção a Alunos Precoces com indicadores de AH/SD
PAPCS	Programa de Atenção ao Estudante Precoce com Comportamentos de Superdotação
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PROBIC	Programa de Bolsas de Iniciação Científica
PROGEN	Programa de atenção aos alunos superdotados e gênios
PSC	Psicologia Social Comunitária
QI	Quociente de Inteligência

RAVEN	Teste de matrizes progressivas coloridas
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEED	Secretaria Estadual de Educação do Paraná
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SEESP	Secretaria de Educação Especial São Paulo
SRBCSS-R	Escala para Avaliação das Características Comportamentais dos Alunos com Habilidades Superiores
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
TDE	Teste de Desempenho Escolar
THC	Teoria Histórico-Cultural
TRS	Teoria das Representações Sociais
UNESCO	Organização para Educação, Ciência e Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNESP	Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, campus de Marília
WISC-III	Escala de Inteligência Wechsler para crianças

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>1. METODOLOGIA: O CAMINHO PERCORRIDO PARA A REALIZAÇÃO DO ESTUDO</b> .....	<b>23</b>
<b>2. INTELIGÊNCIA E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: ALGUMAS QUESTÕES</b> .....	<b>33</b>
2.1 CONTRIBUIÇÃO DAS TEORIAS DA INTELIGÊNCIA DE HOWARD GARDNER E DE ROBERT STERNBERG PARA A EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO .....	38
2.2 CARACTERÍSTICAS DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO .....	41
<b>3 PESQUISAS SOBRE AH/SD: O DESAFIO DA IDENTIFICAÇÃO E DO ENCAMINHAMENTO DE ESTUDANTES COM AH/SD PARA O AEE</b> .....	<b>57</b>
3.1 IDENTIFICAÇÃO E ENCAMINHAMENTO PARA O AEE: FORMAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS, O PAPEL DO PROFESSOR E OS INDICADORES DE AH/SD .....	63
3.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO PARA A EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	78
3.3 MITOS ACERCA DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO .....	85
<b>4 POLÍTICAS PÚBLICAS DE ATENDIMENTO AOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO</b> .....	<b>92</b>
4.1 A LEI Nº 13.234/2015 E OS DIREITOS DOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	95
4.2 CADASTRO NACIONAL DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO.....	105
4.3 OS NÚCLEOS DE ATIVIDADES PARA ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (NAAH/S).....	111
<b>5. ANÁLISE DO CONTEÚDO DAS PESQUISAS</b> .....	<b>115</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>133</b>
<b>REFÊRENCIAS</b> .....	<b>143</b>

## INTRODUÇÃO

A superdotação é um fenômeno que sempre chamou atenção da sociedade, que se volta para as pessoas com altas habilidades/superdotação com olhar fascinado e, ao mesmo tempo, curioso em relação a suas características e formas de manifestação de suas habilidades. Para além dessa curiosidade social o assunto, nas últimas décadas, tornou-se objetivo de estudos e investigações científicas, embora nem todas as contribuições dessas pesquisas ecoem nas escolas de Educação Básica, ambiente onde indicativos de altas habilidades/superdotação deveriam ser mais facilmente perceptíveis do que em outros ambientes sociais.

A pesquisadora deste trabalho, sendo professora da área de Educação Especial, tem demonstrado, ao longo de seus mais de 30 anos de atuação na área educacional, interesse em ampliar seu estofo teórico e prático, de forma tanto a auxiliar alunos com AH/SD a saírem da invisibilidade escolar e desenvolverem ao máximo seu potencial, quanto a contribuir com a formação e o conhecimento dos professores do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, os quais sentem-se inseguros em relação aos processos de identificação de alunos com AH/SD e ao encaminhamento para atendimento especializado.

Para que a educação seja democrática, ela deve atender a todos e a cada um, considerando as individualidades, a fim de que cada estudante desenvolva ao máximo e plenamente suas habilidades e seu potencial. Logo, ofertar educação de qualidade não significa que ela tenha que ser igual para todos (FLEITH, 2007; ALENCAR, 2007; MARTINS, PEDRO e OGEDA, 2016). Nesse rol de estudantes, encontram-se aqueles que apresentam altas habilidades/superdotação (AH/SD) os quais, no entanto, ainda não recebem, no sistema educacional, a necessária atenção para que desenvolvam plenamente suas potencialidades (MARTINS, CHACON e ALMEIDA, 2018).

A educação voltada a pessoas com alta habilidades/superdotação (AH/SD) se insere na modalidade de ensino denominada Educação Especial, a qual, na legislação brasileira, está expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 2013), art. 58: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2013). (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Gardner, H., Kornhaber, L. e Wake, W. K., na introdução de sua obra “Inteligência: múltiplas perspectivas” (1998, p.15), fazem uma analogia entre os preparativos para uma viagem e o início de um estudo. No primeiro caso, de acordo com esses estudiosos da inteligência, é interessante que o viajante imagine o que encontrará ao longo de sua viagem e que antecipe experiências por meio de pesquisas sobre o lugar, sobre a cultura e o povo da região que visitará. Assim também, antes de começar um estudo acerca de determinado tema, eles consideram importante compreender as primeiras ideias que foram discutidas e de que forma o pensamento e o entendimento sobre o assunto foram mudando ao longo da história.

Concordando com esses autores, este estudo pontua, sem pretensão de fazer um longo relato, alguns aspectos históricos e culturais, além de exemplos relacionados à temática das AH/SD que contribuam para que os leitores possam, também, antecipar alguns dos pontos que serão discutidos em capítulos posteriores deste trabalho. Gama (2006), ao tratar da história das AH/SD, esclarece que durante o desenrolar da história da humanidade, há registros de pessoas que manifestaram habilidades superiores à média dos pares de seu tempo para uma série de atividades, e que esses indivíduos sempre despertaram a curiosidade de seus contemporâneos.

No período antes de Cristo, na Grécia, no Egito e em Roma, os indivíduos que se destacavam por suas habilidades eram encaminhados para uma educação diferenciada, para que se desenvolvessem de acordo com o que sua cultura considerava importante, fosse para a arte da guerra, para a arquitetura ou para a engenharia, entre outras áreas do conhecimento. Gama (2006) aponta, também, como exemplo histórico do interesse pelas AH/SD, as propostas do filósofo Platão, para quem o indivíduo identificado como superdotado deveria, desde a infância, receber educação que desenvolvesse suas habilidades, a fim de que pudesse, mais tarde, trabalhar para beneficiar o Estado.

Virgolim (2007), cita alguns casos de “pessoas que se destacaram, no cenário mundial, pelo uso superior dessas habilidades” (VIRGOLIM, 2007, p.29). A autora aponta Leonardo da Vinci, que viveu entre os anos de 1452 e 1519, como um indivíduo que se notabilizou pela habilidade de pensamento criativo, tendo se

destacado em áreas como escrita, geometria, anatomia, geologia, botânica, ótica, mecânica, arquitetura e projetos bélicos. Da Vinci mostrou-se inovador ao resolver problemas e era capaz de “perceber de muitas formas diferentes um determinado assunto” (VIRGOLIM, 2007, p.29), usando, por exemplo, a precisão matemática na elaboração de suas telas, visto que ele considerava também a pintura como uma ciência.

Como exemplo de habilidade intelectual geral, Virgolim (2007) fala de Stephen Hawking, físico inglês que nasceu em 1942 e faleceu em 2018, e que se destacou pela sua alta capacidade de abstração e pelo seu exímio pensamento lógico-matemático. Hawking é reconhecido como um dos mais importantes físicos teóricos do mundo, com pesquisas nas áreas de cosmologia teórica e gravidade quântica.

Entre os brasileiros, Virgolim (2007) apresenta, dentre outros, Heitor Villa-Lobos, que viveu entre 1887 e 1959 e ficou conhecido por suas habilidades artísticas, nesse caso, na música. Villa-Lobos, já aos seis anos de idade, iniciou suas instruções musicais, com uma viola adaptada por seu pai para que aprendesse a tocar violoncelo. Ao longo de sua vida, o músico produziu inúmeras peças, as quais, embora tivessem marcas da escrita europeia, apresentavam características da música e da cultura brasileiras. Villa-Lobos é considerado um dos maiores músicos dos últimos séculos, tendo regido onze orquestras brasileiras e quase 70 em vários outros países.

No entanto, Virgolim (2007) faz a ponderação a seguir, para explicar que nem só o potencial diferenciado, criativo e outros traços da personalidade bastam para se atingir um alto grau de desempenho:

A nossa intenção aqui é justamente mostrar como características únicas de personalidade, a curiosidade, a criatividade, a persistência e motivação intrínseca para se atingir um objetivo, aliadas às oportunidades oferecidas por um ambiente suportivo, foram fundamentais para que o indivíduo chegasse a um patamar superior de realizações. Embora focalizando nossa atenção em pessoas extraordinárias, **é nosso dever enquanto pais e educadores favorecer a expressão das potencialidades únicas de nossos filhos e alunos, por meio de um ambiente de suporte e estimulação** (VIRGOLIM, 2007, p.29, grifo nosso).

No Brasil, as primeiras discussões acerca da educação para os superdotados datam do início do século XX. Entre 1920 e 1930, foram publicados os primeiros

livros sobre o tema, embora não houvesse ainda políticas públicas para as pessoas com AH/SD (PÉREZ, 2021); na década de 40 do século XX, a psicóloga Helena Antipoff foi uma das pioneiras no atendimento educacional especializado aos superdotados, na Sociedade Pestalozzi do Rio de Janeiro (BRASIL, 2001) e, depois, na década de 1960, na Fazenda do Rosário, em Minas Gerais (PÉREZ, 2021). Nas décadas seguintes, outras ações foram realizadas para a oferta de uma educação especial: a LDBEN 4.024/61 instituiu o direito dos excepcionais à educação no sistema geral de ensino; dez anos mais tarde, a Lei 5.692/71 instituiu que pessoas com deficiência e com AH/SD passassem a ter tratamento especial no sistema escolar; a Constituição Federal de 1988, denominada Constituição Cidadã, passou a garantir não só o acesso desses grupos de alunos à educação, como também prevê que esta seja de qualidade; e, depois, a Lei nº 9394/96 prevê a Educação Especial nos espaços educacionais.

Reitera-se que existe uma grande curiosidade em relação a pessoas com AH/SD; para o senso comum, superdotado é o gênio, aquele que detém conhecimento excepcional em qualquer área do conhecimento ou, ainda, o “super-herói”, indivíduo que apresentam características excepcionais, que um ser humano comum não possui (ALENCAR, 2007; VIRGOLIM, 2007). Contudo, estudos demonstram que, muitas vezes, os superdotados apresentam dificuldades em alguma área do conhecimento, podendo até demonstrar dificuldades de aprendizagem em determinadas áreas e distúrbios de atenção e desmotivação (WINNER, 1988).

Pérez (2008) considera que a superdotação é um fenômeno de caráter multifacetário, e que é a partir dessa perspectiva que se estabelecem os conceitos atuais desse fenômeno, o qual tem seu processo de identificação ligado ao rendimento ou ao potencial de rendimento do indivíduo. Para essa autora (2008) “O novo paradigma passa a dar ênfase à diversidade não somente de todas as pessoas, mas também à diversidade presente entre os próprios sujeitos com superdotação” (PÉREZ, 2008, p.32). Ao falar em paradigma, a autora refere-se ao novo conceito de superdotação como um processo multifacetário, em oposição ao paradigma tradicional, anterior à década de 1980, que entende a inteligência como um traço imutável e passível de medição apenas por testes de QI.

Nesse mesmo viés, ao falar de superdotação<sup>1</sup>, Pocinho (2009) esclarece que não existe um consenso sobre a definição desse termo entre os teóricos e que o importante é adotar um “[...] conceito de sobredotação que não se confina à inteligência abstrata ou à aprendizagem escolar.” mas, no qual se deve incluir, também, “[...] as habilidades sociais, a liderança ou a criatividade, variáveis mais associadas à personalidade, à motivação e aos próprios contextos de vida” (POCINHO, 2009, p.4). A autora afirma, também, que a ambiguidade e a falta de consenso relativas à definição de sobredotação acarretam dificuldades acrescidas ao nível da identificação e da atuação junto a este público, e que, nesse contexto, a identificação configura-se como uma tarefa complexa e que não está isenta de vicissitudes. (POCINHO, 2009).

Com relação à conceituação de altas habilidades/superdotação, Zaia e Nakano (2020), apoiadas em Renzulli; Reis (2018), afirmam que “[...] para dar espaço às concepções multidimensionais, mais abrangentes e atuais.” têm perdido foco ideias equivocadas sobre construtos envolvidos na conceituação de AH/SD. Essas ideias equivocadas são as que “[...] consideravam apenas uma pequena parcela de potencialidades (notadamente associadas aos altos níveis de inteligência). ” (Sternberg, 2018; Stoeger, Balestrini,; Ziegler, 2018, p.32). Assim, para as autoras (Zaia; Nakano, 2020), o indivíduo que possui altas habilidades ou superdotação é aquele que, quando comparado à população geral, possui habilidades significativamente superiores em uma ou em algumas áreas do conhecimento.

A superdotação está associada com inteligência superior à média, em que a elevada potencialidade pode acontecer de forma isolada ou combinada com outras características. Esse potencial elevado pode se manifestar isoladamente em qualquer das seguintes áreas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Além destas, o sujeito apresenta, também, elevada criatividade, envolvimento com a aprendizagem e com a realização de tarefas em áreas de seu interesse. No Brasil, de acordo com a Resolução nº 4/2009 (BRASIL, 2009), “Art. 4º, III - Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade”.

---

<sup>1</sup> No ensaio Superdotação: conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção psicoeducativa, Pocinho (2009), autora portuguesa, utiliza o termo “superdotação” no título e no início da Introdução, como uma das palavras-chave. Na sequência do ensaio, ela utiliza o termo “sobredotação”, como sinônimo de superdotação.

De acordo com Virgolim (2014; 2019) Organização Mundial da Saúde considera que entre 3 a 5% da população mundial apresenta altas habilidades/superdotação. Acerca desses sujeitos, Virgolim ainda esclarece que é esperado que nas escolas, em torno de 15 a 20% dos alunos apresentem altas habilidades em uma das áreas do conhecimento. Entretanto, embora os alunos com AH/SD representem uma parcela significativa dos estudantes, a autora afirma que eles ainda não estão sendo identificados de forma adequada (VIRGOLIM, 2019) e, portanto, ainda parecem estar invisíveis.

Uma das explicações para esse cenário, conforme Pederro, *et al.* (2017), é o despreparo de professores de salas de aula comuns para identificar sinais potencialmente característicos de AH/SD em determinados alunos e encaminhá-los para um primeiro processo de identificação/avaliação desses sinais ou indicadores pelo professor especializado em Educação Especial que atua na sala de recursos multifuncionais (SRM) da escola. De acordo com os autores, os professores de salas de aula comuns apresentam conhecimento apenas superficial sobre AH/SD por falta de formação acadêmica na área e, por isso, baseiam-se no senso comum e naquilo que é propagado pela mídia ao tratar do assunto. Outra causa da invisibilidade das crianças com AH/SD é a crença de que indivíduos superdotados são autossuficientes e, por isso, desenvolvem sozinhos seu potencial (FLEITH, 2007).

Além disso, pesquisadores têm demonstrado que, ainda que questões relativas a AH/SD tenham ganhado espaço nas discussões acadêmicas, é o professor da Educação Básica que terá o primeiro contato com estudantes potencialmente com indicadores de altas habilidades ou superdotados em sala de aula; no entanto, existe uma insuficiência de informações e de debates acerca desse assunto, tanto na formação inicial de professores nas licenciaturas, quanto nos cursos de formação continuada. Cabe ressaltar que esses professores são preparados para ensinar conteúdos de suas disciplinas específicas, mas não necessariamente para alunos que apresentam indicadores de AH/SD. O educador especializado na modalidade Educação Especial apenas passa a participar do processo de inclusão desse alunado após a identificação inicial realizada na sala de aula regular. Portanto, os professores do ensino fundamental e médio precisam de embasamento teórico e prático para reconhecer os sinais ou indicadores de AH/SD com segurança, identificar esses estudantes e realizar seu encaminhamento ao

Atendimento Educacional Especializado (AEE) o qual, atualmente, tem sido realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) das escolas públicas.

Assim, diante de um possível despreparo dos professores das salas de aula comuns para identificar/reconhecer estudantes com AH/SD e encaminhá-los para avaliação e posterior atendimento; diante do incipiente número de estudantes com altas habilidades/superdotação matriculados nas escolas brasileiras, em todos os níveis de ensino e, ainda, diante dos mitos que cercam o tema, este estudo buscou examinar, por meio de revisão de literatura, pesquisas sobre questões relacionadas à identificação e ao encaminhamento de alunos com Altas Habilidades/Superdotação no Brasil, no período de 2015 a 2021, no sentido de estudar e compreender também:

- As características/indicadores de AH/SD e as formas de sua identificação trazidas pela literatura da área;

- As estratégias que professores do ensino comum podem utilizar para a identificação e o encaminhamento de alunos que apresentam características de AH/SD ao AEE na SRM;

- Mitos que cercam essa área;

- Aspectos gerais relacionados ao tema AH/SD, como:

- a) A Necessidade do cadastro nacional para registro desta população de estudantes visando à elaboração de políticas públicas, em todos os níveis de ensino;

- b) Questões relativas à criação dos Núcleos de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS);

- c) A **lei nº 13.234/2015** como garantia de direitos para essa população de estudantes;

- d) Questões relativas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) a ser realizado com estudantes com AH/SD.

Ressaltam-se, então, as recomendações acadêmicas e legais para que se ofereça educação especializada a esses estudantes com AH/SD, sob pena de que eles permaneçam na invisibilidade e não desenvolvam seu potencial. Assim, é essencial avançar nas pesquisas acadêmicas relacionadas à identificação e às formas de encaminhamento e de atendimento de crianças com AH/SD, uma vez que, além de contribuir para proporcionar o desenvolvimento cognitivo e a autorrealização desses sujeitos (REZZULLI, 2004), estes podem contribuir significativamente para o desenvolvimento da sociedade, pois eles têm sido

considerados “[...] na atual sociedade do conhecimento, como o maior recurso a ser cultivado e aproveitado em favor da humanidade” (ALENCAR, 2007, p.15).

Nessa perspectiva, a metodologia para a elaboração desta dissertação está explicitada no capítulo 1, o qual apresenta o caminho percorrido na busca, seleção e análise da produção teórica (artigos e dissertações de mestrado<sup>2</sup>) utilizada para a realização deste estudo.

O capítulo 2 trata sobre alguns aspectos da inteligência e sobre altas habilidades/superdotação, bem como apresenta as características dos sujeitos com AH/SD na perspectiva de teóricos como Howard Gardner e Robert Sternberg e pesquisadores que têm se debruçado sobre o tema, especialmente sobre a contribuição dessas teorias para a educação de estudantes com AH/SD de forma geral e, também, no sentido da prática pedagógica de professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio com essa população de estudantes.

O capítulo 3 trata sobre o desafio ainda presente na educação brasileira para identificar e encaminhar os alunos com altas habilidades/superdotação e, para tanto, apresenta algumas pesquisas sobre essa temática das AH/SD, principalmente sobre a atuação dos professores na identificação e no encaminhamento de estudantes com indicadores de AH/SD, no período de 2015 a 2021. Assim, busca-se oferecer ao leitor um painel do que tem sido pesquisado sobre o assunto, especialmente a partir de 2015, ano em que entrou em vigor a **Lei nº 13.234/2015** (BRASIL, 2015), que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, “[...] para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação”. (BRASIL, 2015). Este capítulo 3, então, além de tratar sobre o papel dos professores do ensino fundamental e do ensino médio no processo de identificação e encaminhamento desses estudantes, de alguns instrumentos utilizados para tal, trata também, de alguns aspectos sobre a formação desses professores para a educação de estudantes com AH/SD e sobre alguns mitos acerca dessa temática.

O capítulo 4 trata sobre as políticas públicas de atendimento aos estudantes com AH/SD como, por exemplo, o Cadastro Nacional para Registro dos alunos com AH/SD, os Núcleos de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS) e a

---

<sup>2</sup> Neste trabalho, optou-se por fazer análise de artigos e de dissertações de mestrado encontrados no período de 2015 a 2021, excluindo-se das buscas as teses de doutorado.

lei nº **13.234/2015** que alterou a LDB nº 9394/96 no sentido de assegurar os direitos dos estudantes com AH/SD. Já o capítulo 5 apresenta as análises realizadas a partir da revisão da literatura sobre AH/SD, relativas aos processos de identificação e encaminhamento para atendimento educacional especializado (AEE).

## **1. METODOLOGIA: O CAMINHO PERCORRIDO PARA A REALIZAÇÃO DO ESTUDO**

Esta é uma pesquisa exploratória de cunho bibliográfico; conforme explicam Marconi e Lakatos (2017), esse tipo de pesquisa abrange a bibliografia publicada num período determinado. Nesse universo de produções, encontram-se desde jornais e revistas, livros, textos científicos impressos ou eletrônicos, dissertações e teses. As autoras ressaltam que, atualmente, o material que os pesquisadores mais procuram são os artigos científicos, devido ao fato de que essas publicações apresentam “conhecimento científico atualizado, de ponta” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p.57).

Leão (2017) acrescenta que a pesquisa bibliográfica tanto pode ser a pesquisa em si, como também pode ser a fase inicial de qualquer outra pesquisa científica, visto que a quase totalidade das pesquisas inicia-se por consulta a documentos publicados sobre o tema de interesse do pesquisador. Assim, aquele que pesquisa terá a seu alcance tudo o que já foi publicado, podendo, então, proceder à seleção do material que deseja utilizar.

No que tange à abordagem, este estudo delineia-se como de natureza qualitativa. Para Bardin (2016), essa forma de abordagem não é pautada pela frequência com que certos elementos surgem em uma determinada mensagem, como ocorre na quantitativa. O que a define são as inferências que podem ser realizadas por “indicadores não frequenciais” (BARDIN, 2016, p.144); nesse caso, tanto a presença quanto a ausência de indicadores devem ser considerados ao se realizar a análise de um documento. Dessa forma, essa abordagem “corresponde a um procedimento mais intuitivo, mais maleável e mais adaptável a índices não previstos, ou à evolução das hipóteses” (BARDIN, 2016, p.145). Essa autora ainda destaca que a análise qualitativa não exclui a possibilidade de abordagens quantitativas; no entanto, os índices que emergem durante a análise é que são tratados de forma não frequencial, com priorização das inferências possíveis em temas, palavras, personagens.

Segundo Luna (2011), ao se optar por uma abordagem qualitativa, não existem modelos previamente preparados para o tratamento das informações. Devido à subjetividade que marca essa abordagem, não é possível antecipar ao pesquisador quais temas ou categorias ele deve selecionar para análise. Para

Bardin (2016), é preciso que se frise, também, que a análise de conteúdo não é realizada aleatoriamente; existem regras para que ela seja válida e, conforme a autora (BARDIN, 2016, p.42), elas devem ser: - Homogêneas: poder-se-ia dizer que “não se mistura alhos com bugalhos”; - Exaustivas: esgotam a totalidade do “texto”; - Exclusivas: um mesmo elemento do conteúdo não pode ser classificado aleatoriamente em duas categorias diferentes; - Objetivas: codificadores diferentes devem chegar a resultados iguais; - Adequadas ou pertinentes: isto é, adaptadas ao conteúdo e ao objetivo.

Nesse sentido, para iniciar o caminho metodológico e elaborar o tema desta pesquisa, partiu-se do conhecimento adquirido por esta pesquisadora em sua trajetória profissional acerca da temática “Altas Habilidades/Superdotação” (AH/SD), como, por exemplo, em sua atuação como docente de alunos com AH/SD no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Posteriormente, realizou-se uma busca de produções já existentes, sobre a temática, foram consultados artigos, dissertações e livros de pesquisadoras como Virgolim (2007, 2014, 2017), Fleith (2006) e Pérez (2008, 2017) - literatura que foi utilizada para a elaboração do sumário - e, também, alguns autores citados em referências de trabalhos dessas pesquisadoras.

Para a busca da literatura a ser utilizada, foram sendo pesquisados e selecionados artigos científicos e dissertações publicados no período de 2015 a 2021, que foram analisados com foco em categorias que emergiram da produção teórica pesquisada, com o **objetivo** de identificar e compreender quais são os indicadores de altas habilidades/superdotação a serem observados/identificados nos alunos de Ensino Fundamental e Ensino Médio por seus professores. A pesquisa foi proposta, então, no sentido de apresentar estudos produzidos em forma de artigos acadêmicos e dissertações de mestrado, no período de 2015 a 2021, visando a contribuir para que os professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio possam fazer a identificação e o encaminhamento de estudantes com AH/SD para a avaliação de outros profissionais, quando necessário, com vistas ao atendimento educacional especializado (AEE) em SRM e/ou em outros programas de enriquecimento curricular. Os **objetivos específicos** (secundários) deste estudo são:

- Identificar e elencar os sinais/indicadores e as estratégias que professores do ensino comum podem utilizar para a identificação e o encaminhamento de estudantes que apresentam características de AH/SD ao AEE na SRM;

- Analisar estudos que abordam a atuação de professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio no processo de identificação de superdotados;

- Identificar e analisar aspectos gerais relacionados ao tema AH/SD, como: - A necessidade do cadastro nacional para registro desta população de estudantes visando à elaboração de políticas públicas, em todos os níveis de ensino; - Questões relativas à criação dos Núcleos de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S); - A lei nº 13.234/2015 como garantia de direitos para essa população de estudantes; - Os mitos que cercam a área das altas habilidades/superdotação; - Questões relativas ao atendimento educacional especializado (AEE) a alunos com AH/SD.

Reitera-se, portanto, a intenção de contribuir para que os professores de todos os níveis de ensino, mas, especialmente os do Ensino Fundamental e Ensino Médio, em sua prática pedagógica, possam estar preparados para fazer a identificação de crianças e jovens com AH/SD e o posterior encaminhamento desses estudantes ao AEE. Com esse intuito, optou-se por realizar uma pesquisa de revisão de literatura, do tipo estado da arte, visto que, segundo Romanowski e Ens (2006),

Estados da arte podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (p.3).

Ainda para elucidar o significado e o objetivo de uma pesquisa de revisão de literatura denominada “estado da arte” recorre-se a Luna (2011), que afirma:

O objetivo deste tipo de trabalho é descrever o estado atual de uma área de pesquisa: o que já se sabe, quais as principais lacunas, onde se encontram os principais entraves teóricos e/ou metodológicos. Entre as muitas razões que tornam importantes estudos com esse objetivo, deve-se lembrar que eles constituem uma excelente fonte de atualização para pesquisadores fora da área na qual se realiza o estudo, na medida em que condensam os pontos importantes do problema em questão (LUNA, 2011, p.88).

Assim, o pensamento de Luna (2011), a respeito da importância de estudos do tipo “estado da arte” aproxima-se do que pensam Romanowaki e Ens (2006), as quais entendem que esse tipo de pesquisa contribui para colocar em evidência estudos e experiências inovadoras que apresentam formas de preencher as lacunas pedagógicas e resolver os problemas que se evidenciam na relação teoria/prática pedagógica no âmbito educacional.

Tão logo se definiu que a pesquisa seria do tipo estado da arte, o passo seguinte foi localizar, nas plataformas Scientific Electronic Library Online (*SciELO*), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Google Acadêmico e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), artigos e dissertações de mestrado relacionadas ao tema “Altas Habilidades/Superdotação”, mediante o emprego do operador booleano AND para os descritores.

Dessa forma, foram formulados 7 conjuntos de descritores, sendo que em todos constava a expressão “Altas Habilidades/Superdotação”, e constava duas vezes o operador booleano AND para relacionar mais dois descritores (Ex. “Altas Habilidades/Superdotação” AND “Mitos” AND “Educação”). Cada conjunto de descritores era formado por três descritores no total, sendo que em alguns desses conjuntos, algum descritor era repetido, como a palavra “educação”, que estava presente em três conjuntos de descritores e a palavra “identificação”, presente em dois conjuntos de descritores.

O passo seguinte foi localizar e selecionar os estudos por meio de leitura flutuante (BARDIN, 2016) para que se iniciassem as análises, mediante a teoria da Análise de Conteúdo de Bardin (2016). Em suas orientações acerca dos procedimentos a serem realizados em uma análise de conteúdo, a autora esclarece que a primeira fase é a chamada pré-análise. Nesta, a primeira atividade é escolher os documentos que serão objeto da análise, é o momento em que se realizam atividades abertas de seleção de documentos, denominado leitura flutuante, na qual,

A primeira atividade consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações. Esta fase é chamada de ‘leitura flutuante’, por analogia com a atitude do psicanalista. Pouco a pouco, a leitura vai se tornando mais precisa, em função das hipóteses emergentes, da projeção de teorias adaptadas sobre o material e da possível

aplicação de técnicas utilizadas sobre materiais análogos (BARDIN, 2016, p.64).

Selecionados os documentos que comporiam o corpus de análise, passou-se à segunda fase, a exploração do material. Bardin (2016) a define assim: “Longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição e enumeração em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2016, p.131). Dessa forma, a fim de formular as regras que norteiam a análise aqui proposta, optou-se por seguir os passos sugeridos por Romanowski (2002), em estudo acerca de teses de doutorado e dissertações de mestrado com temática “Licenciaturas no Brasil” e apresentados por Romanowski e Ens (2006, p.7).

Assim – com a clareza de que o pesquisador procede a um trabalho intuitivo, que se abre às ideias e hipóteses levantadas pelos documentos para, então, passar a um trabalho organizado e sistematizado de seleção propriamente dita - no caso deste estudo, foram selecionados os documentos que comporiam o corpus de análise, optando-se por seguir os passos sugeridos por Romanowski (2002), lembrando que foram selecionados - além de dissertações - artigos publicados em periódicos científicos no período de 2015 a 2021.

Passo 1 - Definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas;

Passo 2 - Localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que pudessem proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos;

Passo 3 - Estabelecimento de critérios para a seleção do material que comporia o corpus do estado da arte;

Passo 4 - Levantamento de artigos e dissertações catalogadas;

Passo 5 - Coleta do material de pesquisa [...] disponibilizado eletronicamente;

Passo 6 - Leitura das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, a problemática, metodologias, conclusões e a relação entre o pesquisador e a área;

Cabe ressaltar que, para essa fase, pode ser utilizado o resumo informativo. Segundo Lakatos e Marconi (2017, p.79), esse tipo de resumo, também conhecido como “analítico”, é mais extenso que o resumo indicativo ou descritivo. Ele apresenta as ideias e conteúdos mais importantes do texto, de forma que o leitor

não precisa proceder à leitura integral do material original para entender seus principais pontos.

Passo 7 - Organização do relatório do estudo compondo a sistematização das sínteses, identificando as tendências dos temas abordados e as relações indicadas na produção teórica pesquisada. Durante esse processo, foram delineadas as categorias temáticas que comporiam a estrutura da pesquisa, as quais podem ser visualizadas no Sumário.

Passo 8 – Análise do conteúdo dos artigos científicos e das dissertações encontradas observando-se os Objetivos, a Fundamentação teórica, a Metodologia, os Resultados e as Discussões e as Considerações finais.

Ao iniciar a busca pelos textos que seriam selecionados para análise, foram lidos até 50 títulos (quando a pesquisa chegava a esse número de artigos); quando estes chamavam a atenção, de acordo com o que se buscava, passava-se à leitura dos resumos, considerando-se esclarecimentos de Garcia; Gattaz e Gattaz (2019):

Após encontrar o documento, o usuário geralmente tem acesso ao título e ao resumo. São eles que determinam a decisão do leitor em acessar ou não o texto completo. Percebe-se que os três componentes iniciais de um artigo científico atuam como importantes ferramentas de venda das ideias dos autores, ao determinarem a aceitação ou não daquele produto em função da forma como são apresentados ao leitor. Embora muitos parâmetros sejam avaliados pelos leitores no processo de reconhecimento e citação de um trabalho, não se deve esquecer que tudo se inicia, entre outros fatores, na localização do documento, na triagem de um título atraente e compreensível e de um resumo claro e conciso que, de alguma forma, capture o leitor e desperte seu interesse em buscar detalhes no texto integral (GARCIA; GATTAZ; GATTAZ, 2019, p.3).

Na sequência, a partir da constatação de que esses resumos apresentavam discussões que iam ao encontro dos objetivos do estudo, foram selecionados três artigos para análise em cada categoria temática, de acordo com o que fora definido nos critérios de inclusão e de exclusão. Assim, no total foram selecionados 15 artigos e 4 dissertações, num total de 19 produções acadêmico-científicas, as quais podem ser visualizadas nos quadros de 1 a 7.

Os critérios de inclusão definidos foram:

a) que o artigo ou a dissertação fizesse referência a escolas de Ensino Fundamental e Médio, à formação de professores para atuação nesses dois níveis

de ensino e à identificação, encaminhamento e atendimento de estudantes com AH/SD;

b) que o artigo ou dissertação fizesse referência à educação brasileira.

c) que o artigo ou dissertação tivesse sido publicado entre os anos de 2015 e 2021, ressaltando-se que a escolha do período se deve ao fato de que, em 2015 foi sancionada a **Lei nº 13.234/2015** que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 “[...] para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação”. **(BRASIL, 2015)**. Entende-se que, com a aprovação dessa lei, pesquisadores da área de AH/SD passaram a verificar as possíveis contribuições desse documento para o atendimento educacional de alunos com AH/SD.

d) que o artigo ou dissertação tivesse sido escrito em língua portuguesa;

e) que a busca fosse nas plataformas CAPES, Google Acadêmico e na BDTD;

Os critérios de exclusão foram assim definidos:

a) que o artigo tratasse do tema em relação a estudantes de outros níveis de escolarização que não fosse o Ensino Fundamental e/ou o Ensino Médio;

b) que as discussões do artigo não tivessem relação com a educação e a atuação de professores na identificação, encaminhamento e atendimento de estudantes com AH/SD.

A seguir, conforme a sequência no sumário, são apresentados quadros com os resultados da busca, sendo que os artigos neles descritos são discutidos no capítulo 5 desta dissertação.

Quadro 1 - Contribuição das Teorias de Gardner e de Sternberg para a educação de estudantes com AH/SD

CATEGORIA TEMÁTICA: Teorias de Gardner e de Sternberg para a Educação de Estudantes com AH/SD			
Descritores: Altas Habilidades/Superdotação, Gardner, Sternberg			
	Plataforma: Google Acadêmico Artigo 1	Plataforma: Google Acadêmico Artigo 2	Plataforma: Google Acadêmico Artigo 3
Título	Criatividade e Altas Habilidades/superdotação: grupo de estudo com professores. Revista Brasileira de Altas Habilidades/Superdotação	A aplicação do Modelo Triádico de Enriquecimento em crianças com Altas Habilidades/Superdotação em Sergipe.	Altas Habilidades na Infância: Teorias, avaliação e principais características.
Autor(a)			

	QUINTELLA; VITALIANO.	SANTOS; OLIVEIRA; PIOVESAN.	SILVA <i>et al.</i>
Palavras-chave	Altas Habilidades/Superdotação; Criatividade; Práticas Educacionais.	Superdotação; Educação; Enriquecimento.	Altas habilidades; Superdotação; Inclusão Escolar.
Ano	2016	2017	2020

Fonte: Elaborado pela autora

### Quadro 2 - Características das Altas Habilidades/Superdotação.

CATEGORIA TEMÁTICA:			
a. Características das Altas Habilidades/Superdotação			
Descritores: Altas Habilidades/Superdotação, Características, Educação			
	Plataforma: CAPES Artigo 1	Plataforma: Google acadêmico Artigo 2	Plataforma: BDTD Dissertação de Mestrado
Título	Características de Altas Habilidades/Superdotação em aluno precoce: um estudo de caso	Crianças precoces com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação: as características que contrariam a imagem do aluno "ideal"	Perfil do aluno superdotado: análise de dossiês de alunos participantes de uma sala de recursos no período de 1999 a 2013.
Autor(a)	MARTINS; CHACON	MARTINS; CHACON	LÔBO
Palavras-chave	Educação Especial; Precocidade; Altas Habilidades/Superdotação	Precocidade, Altas Habilidades/Superdotação, estereótipos.	Superdotação, aluno superdotado, características, atendimento educacional, educação especial, psicólogo escolar.
Ano	2016	2016	2016

Fonte: Elaborado pela autora

### Quadro 3 - Pesquisas sobre Altas Habilidades/Superdotação no Brasil no período de 2015 a 2021.

CATEGORIA TEMÁTICA:			
Pesquisas sobre Altas Habilidades/Superdotação no Brasil			
Descritores: Altas Habilidades/Superdotação, Mitos, Educação			
	Plataforma: Google Acadêmico Artigo 1	Plataforma: Google Acadêmico Artigo 2	Plataforma: Google Acadêmico Artigo 3
Título	Altas habilidades ou superdotação: levantamento dos artigos indexados no SciELO.	Revisão das produções científicas sobre altas habilidades/superdotação no Brasil no período de 2011 a 2015.	Breve histórico acerca das altas habilidades/superdotação: políticas e instrumentos para a identificação
Autor	PEDRO <i>et al.</i>	PEDERRO <i>et al.</i>	BRANCO <i>et al.</i>
Palavras-chave	Educação Especial. Altas Habilidades ou Superdotação. Pesquisa Bibliográfica. SciELO.	Educação Especial. Revisão de literatura. Superdotação	Identificação. Inclusão. Alunos com Altas Habilidades/superdotação
Ano	2016	2017	2017

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 4 - Identificação e Encaminhamento de Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação

	CATEGORIA TEMÁTICA: Identificação e Encaminhamento de Estudantes com Altas habilidades/superdotação	
	Descritores: Altas Habilidades/Superdotação, Identificação, Encaminhamento	
	Plataforma: BDTD Dissertação de Mestrado	Plataforma: Google Acadêmico Artigo 1
Título	Identificação de alunos com altas habilidades ou superdotação a partir de uma avaliação multimodal.	Inclusão escolar: oficinas de intervenção como uma possibilidade para identificação de alunos com Altas Habilidades/Superdotação.
Autor(a)	MENDONÇA	COSTA; CUSTÓDIO; BUENO
Palavras-chave	Aptidão. Superdotados. Avaliação. Educação especial. Ability.	Inclusão escolar. Identificação. Altas habilidades/superdotação. Oficinas de intervenção.
ANO	2015	2019

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 5 - Formação de Professores do Ensino Fundamental e Médio para a educação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação

	CATEGORIA TEMÁTICA: Formação de Professores do Ensino Fundamental e Médio no Ensino de Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação		
	Descritores: Altas Habilidades/Superdotação, Identificação, Professores		
	Base de Dados: Google Acadêmico Artigo 1	Base de Dados: CAPES Artigo 2	Base de Dados: BDTD Dissertação de mestrado
Título	Altas Habilidades/Superdotação na formação de professores brasileiros e portugueses: um estudo comparativo entre os casos da UNESP e da UMinho.	Formação de professores e altas habilidades/superdotação: um caminho ainda em construção	Altas habilidades/superdotação na rede pública municipal de Cascavel: uma análise na perspectiva da psicologia histórico-cultural.
Autor	MARTINS; ALMEIDA	CHACON; RECH; NEGRINI	ALVES
Palavras-chave	Educação especial; formação docente; altas habilidades/ Superdotação-	Formação de professores. Educação inclusiva. Altas habilidades/superdotação	Altas Habilidades/Superdotação; Psicologia Histórico-Cultural, Formação de Professores; Políticas Públicas
Ano	2020	2019	2017

Fonte: Elaborado pela autora

Quadro 6 - Mitos que cercam a área das Altas Habilidades/Superdotação e a atuação dos professores.

CATEGORIA TEMÁTICA: Mitos que cercam a área das Altas Habilidades/Superdotação e a atuação dos professores.
--

	Plataforma: CAPES Artigo 1	Plataforma: BDTD Dissertação de Mestrado
<b>Título</b>	Verdadeiro ou falso? Uma análise dos mitos que permeiam a temática das altas habilidades/Superdotação.	Representações sociais de professores sobre alunos com altas habilidades/superdotação: uma contribuição da Psicologia Social Comunitária.
<b>Autor(a)</b>	PEDRO; OGEDA; CHACON	DOI
<b>Palavras-chave</b>	Educação Especial; Altas Habilidades/Superdotação; Mitos.	Representações Sociais; Altas Habilidades; Superdotação; Psicologia Social Comunitária.
<b>Ano</b>	2017	2018

Fonte: Elaborado pela autora

#### Quadro 7 - Legislação e o Atendimento Educacional Especializado para Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação.

CATEGORIA TEMÁTICA: Legislação e Atendimento Educacional Especializado para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação.			
Descritores: Altas Habilidades/Superdotação, Legislação, Atendimento			
	Plataforma: Google Acadêmico Artigo 1	Plataforma: Google Acadêmico Artigo 2	Plataforma: Google Acadêmico Artigo 3
<b>Título</b>	Altas Habilidades/Superdotação: políticas visíveis na educação dos invisíveis.	Diretrizes legais para o atendimento do estudante com altas habilidades/superdotação.	O Atendimento Educacional Especializado para Altas Habilidades/Superdotação : das políticas à prática.
<b>Autor(a)</b>	FAVERI; HEINZLE	RONDIN; MARTINS; MEDEIROS	SZYMANSKI; VIEIRA
<b>Palavras-chave</b>	Altas Habilidades/Superdotação, Políticas Públicas, Censo Escolar.	Educação especial, Diretrizes da educação, Superdotação.	Altas Habilidades/Superdotação Atendimento Educacional Especializado. Educação Especial. Políticas Públicas.
<b>ANO</b>	2019	2021	2021

Fonte: Elaborado pela autora

Delineado o percurso metodológico escolhido para se fazer a revisão de literatura acerca da temática das altas habilidades/superdotação, este trabalho passa a tratar, a seguir, das questões, dos temas que vêm, ao longo das últimas décadas, causando preocupações e dúvidas em professores e outros profissionais ligados ao ensino fundamental e ensino médio: os processos de identificação, encaminhamento e atendimento a alunos com AH/SD. Para tanto, são apresentados de forma descritiva e breve análise, os 19 trabalhos acadêmico-científicos apresentados anteriormente nos quadros de 1 a 7, produzidos no período de 2015 a 2021.

## **2. INTELIGÊNCIA E ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: ALGUMAS QUESTÕES**

Os sujeitos que apresentam altas habilidades/superdotação não formam um grupo homogêneo; no entanto, é possível afirmar que, em comum, eles demonstram inteligência e capacidade acima da média em uma ou mais áreas do conhecimento (VIRGOLIM, 2007). A própria definição de inteligência é um processo histórico e cultural; contudo, embora diferentes teorias da inteligência tenham surgido ao longo do tempo, de maneira geral elas estão agrupadas em duas vertentes: as que consideram que a inteligência está centrada apenas no indivíduo, uma inteligência inata e geral, passível de medição por meio de testes, como os de QI (Quociente de Inteligência); e as que entendem que a inteligência manifesta-se na relação do indivíduo com o meio ambiente, o que pode determinar a existência de múltiplas inteligências (GAMA, 2014).

Assim, antes de se aprofundar conceitos e características relacionados às altas habilidades/superdotação, é importante apontar aspectos relativos a teorias da inteligência mais atuais, no sentido de que parece haver um divisor de águas entre as teorias antigas, baseadas no inatismo, e as mais recentes, que entendem inteligência como um processo multifacetado. Dentre essas últimas, destacam-se a Teoria das Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner, e a Teoria Triárquica de Inteligência, de Robert Sternberg, visto que, conforme argumenta Gama (2014), essas duas teorias são relevantes para a educação de pessoas com AH/SD, pois podem contribuir para a identificação de sua condição e para o desenvolvimento de currículos especiais para a área de AH/SD.

Freitas, Romanowski e Costa (2012), entendem que, para o processo de identificação de superdotados deve-se utilizar uma determinada concepção de inteligência, um modelo ou teoria compreensiva sobre a superdotação, fazendo uso de procedimentos que produzem uma visão do sujeito como um todo. Para esses pesquisadores, a partir da identificação, há uma definição sobre as características que culminam na formação de uma identidade desse indivíduo ou de um grupo.

Gardner (2010), ao tratar da definição de inteligência e de um conjunto de critérios para aquilo que deveria significar inteligência, afirma:

Passei a considerar inteligência um potencial biopsicológico de processar informações de determinadas maneiras para resolver

problemas ou criar produtos que sejam valorizados por, pelos menos, uma cultura ou comunidade. Mais coloquialmente, considerava a inteligência como um computador mental configurado de forma especial. Enquanto a teoria padrão sobre a inteligência postulava um computador multiuso, que determinava as melhores habilidades da pessoa dentro de um espectro de tarefas, a teoria das IM<sup>3</sup> postulava um conjunto de dispositivos de informática. Ter um ponto forte em um deles não significaria força ou fraqueza em outro. O que observei de forma intensa em indivíduos com danos cerebrais, o que Oliver Sacks e Alexander Luria escreveram sobre perspicácia, é, na verdade, a condição humana. O que costumamos chamar de “inteligência” é uma combinação de determinadas habilidades lógico-linguísticas, particularmente as que são valorizadas na escola secular moderna (GARDNER, 2010, p.19).

Segundo Gardner, Chien e Moran (2010), no campo da cognição humana existem muito mais competências do que se costuma registrar e estas devem ser medidas por outros testes, além dos testes padronizados. Gardner (1994) relata que, a princípio, a maior parte dos estudiosos da área acreditou que os testes de QI fossem suficientes para determinar o nível de inteligência dos indivíduos; todavia, à medida que trabalhava, encontrava pessoas que tinham, por exemplo, danos cerebrais graves, com dificuldades nas habilidades espaciais, mas que preservavam as habilidades linguísticas, ou crianças que tinham ótima oralidade e, no entanto, apresentavam dificuldades em desenho. (GARDNER; CHIEN; MORAN, 2010). Os estudos de Gardner o levaram a considerar, portanto, que não existe uma inteligência de fator geral, mas inteligências multifatoriais e independentes entre si. Conforme Gardner, *et al.* (2010), essas inteligências multifatoriais são:

a) **Linguística** - essa inteligência está ligada a uma percepção especial da linguagem, dos sons, dos significados das palavras, o que leva a pessoa a ter grande habilidade para transmitir ideias e convencer os interlocutores. Além disso, esse sujeito apresenta alta capacidade de usar a linguagem para refletir sobre a própria linguagem, engajando-se em análises metalinguísticas. Sabatela (2008) cita como exemplo de sujeitos com inteligência linguística, advogados, poetas, jornalistas e contadores de histórias.

b) **Musical** - os que se destacam nesse tipo de inteligência são hábeis em diferenciar e compor ritmos, melodias, timbres e peças musicais. Essa inteligência

---

<sup>3</sup> IM – Inteligências Múltiplas

está presente em cantores, maestros, instrumentistas e, também, em ouvintes sensíveis (SABATELLA, 2008).

c) **Lógico-matemática** - o que caracteriza essa inteligência é a enorme capacidade de abstração e de manejo de cadeias de raciocínios; assim, um indivíduo que se destaca nessa inteligência aprecia ordem e sistematização e tem grande capacidade de resolver problemas. Essa inteligência é perceptível em engenheiros, matemáticos, cientistas, contadores, dentre outros (SABATELLA, 2008).

d) **Espacial** - nesse tipo de inteligência, destaca-se a capacidade de evocar formas mentais e transformá-las, e também a de construir representações gráficas acerca de informações espaciais. Essa capacidade permite perceber precisamente o mundo visual e espacial. Sabatella (2008), exemplifica os que se destacam nessa inteligência citando arquitetos, cirurgiões, cenógrafos e enxadristas.

e) **Corporal-cinestésica** - pessoas com essa inteligência têm amplo domínio sobre seus movimentos corporais, os quais são usados para fins expressivos. Conforme explica Sabatella (2008), esse tipo de inteligência predomina entre atletas, dançarinos e atores, mas também aflora em artesãos, cirurgiões e cientistas, dentre outros.

f) **Intrapessoal** - essa inteligência faz com que o indivíduo se volte habilmente para a análise dos seus próprios sentimentos, o que o leva a ter uma imagem clara sobre si mesmo, utilizando esse conhecimento para reconhecer necessidades e desejos próprios. Dentre os que demonstram a inteligência intrapessoal e a manifestam em processos de autorreflexão e intuição sobre o mundo espiritual, estão teólogos, psicólogos, conselheiros espirituais e gurus (SABATELLA, 2008).

g) **Interpessoal** - quem apresenta essa capacidade tem facilidade para compreender sentimentos, comportamentos e motivações das outras pessoas. Assim, um indivíduo com inteligência interpessoal consegue responder bem à variação de humores e comportamentos de seus pares. Esse tipo de inteligência, de acordo com Sabatella (2008), é muito desenvolvido em vendedores, políticos, líderes religiosos, etc.

Observa-se que as concepções de inteligências interpessoal e intrapessoal propostas por Gardner dialogam, de maneira muito próxima, com o que propõe Vigotski (1998), em sua teoria sobre o desenvolvimento do psiquismo humano. Para Vigotski (1998), quando se trata do desenvolvimento psíquico da criança, não se

pode falar que esse processo ocorre apenas pelo desdobramento de um sistema interno de atividades predeterminado. Assim, todas as operações psicológicas são mediadas por meios artificiais exteriores, de forma que, ao assimilar essa experiência externa, a criança a internaliza, ao que Vigotski chama de internalização.

Segundo Vigotski (1998), esse processo de internalização acontece mediante uma série de transformações: a) uma operação que se inicia por um estímulo externo, passa a acontecer internamente, a partir de determinado ponto de reconstrução; b) “Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal” (VIGOTSKI, 1998, p.41), isto é, as funções do desenvolvimento ocorrem no nível social, e, posteriormente, no nível individual. Em suma, inicia-se entre pessoas e se completa no interior da pessoa; c) a passagem do processo interpessoal para o intrapessoal resulta de inúmeros acontecimentos que se dão ao longo do desenvolvimento da pessoa.

h) **Naturalista** - pessoas com inteligência naturalista reconhecem facilmente elementos da fauna e da flora e empregam essa habilidade para agir de forma produtiva no meio em que vivem. A inteligência naturalista evidencia-se em pesquisadores, ambientalistas, biólogos e naturalistas (SABATELLA, 2008).

Gardner (2010), ao refletir sobre as implicações educacionais para a educação de superdotados, conclui que sua Teoria das Inteligências Múltiplas pode contribuir por duas razões: a primeira é que os educadores passam a considerar as diferentes inteligências de seus alunos e a atendê-los em suas individualidades; a segunda é que esses educadores percebem que uma mesma ideia, conceito ou disciplina pode ser ensinado de maneiras diversas, com a ativação de uma inteligência ou com a combinação de várias. Segundo Gardner (1994),

A meu ver, deveria ser possível identificar o perfil (ou inclinações) intelectuais de um indivíduo numa idade precoce e então utilizar esse conhecimento para aumentar as oportunidades e opções educacionais da pessoa. Seria possível canalizar indivíduos com talentos incomuns para programas especiais, até mesmo poderíamos estruturar projetos e programas especiais de melhoramento para indivíduos que apresentam um perfil atípico ou disfuncional de competências intelectuais (GARDNER, 1994, p.8).

Portanto, para Gardner, Chien e Moran (2010), apresentar uma alta habilidade em uma área não significa que o mesmo ocorrerá necessariamente com outra, porque as pessoas são diferentes umas das outras, tanto por razões genéticas quanto culturais. Então, o professor, ao contar com uma possibilidade maior de abordagens, caso considere as múltiplas inteligências, pode atingir um número maior de estudantes, identificando e ressaltando as potencialidades de cada um, inclusive as dos superdotados, os quais, uma vez identificados, podem ser encaminhados para avaliação de profissionais como psicólogo, neurologista, etc., se necessário.

Sternberg (1985), em sua Teoria Triárquica da Inteligência, explica que uma inteligência de sucesso é resultado da integração do indivíduo com os mecanismos internos do comportamento inteligente, com a experiência advinda da relação de seu mundo interior com o exterior. Para Sternberg (1985), existem três formas de inteligência: a inteligência analítica, que permite à pessoa aprender com rapidez, sem muita repetição e apresentar grande capacidade de análise; a inteligência criativa, por meio da qual, muito embora o indivíduo não se destaque academicamente, apresenta criatividade, imaginação e habilidade para criar ideias; é a inteligência prática, que permite a execução de tarefas com grande precisão e facilidade de adaptação. Segundo Perez (2008),

Sternberg (1997) referenda um conceito de inteligência modular, definindo a inteligência bem-sucedida como a capacidade que um ser humano tem de adaptar-se a suas próprias metas de vida dentro de um determinado contexto sociocultural, reforçando seus pontos fortes e compensando suas debilidades para adaptar-se a, configurar e selecionar ambientes através da combinação das habilidades analítica, criativa e prática. Porém, apesar de sua incisiva argumentação contra a incapacidade de mensurar a 'inteligência' dos testes de QI, a qual também comparto, Sternberg tem trabalhado, juntamente com Grigorenko, na elaboração de 'testes dinâmicos', baseados na noção de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky, o que embora visualizando as habilidades como competências em desenvolvimento (STERNBERG, 2003), faz que sua teoria volte a se aproximar às teorias psicométricas (PEREZ, 2008, p.29).

Gama (2014), ao analisar as teorias de Gardner e Sternberg, argumenta que há convergências entre elas no sentido de que ambas explicam o conceito de inteligência como a interação entre os conhecimentos do indivíduo e sua relação

com o ambiente e a cultura em que este está inserido. Assim, a pesquisadora entende que, ainda que tenham suas especificidades, a Teoria das Inteligências Múltiplas (GARDNER) e a Teoria Triárquica das Inteligências (STERNBERG) são compatíveis e contribuem tanto para a identificação de crianças e adolescentes com AH/SD, quanto para a elaboração de currículos especiais para esses alunos.

## 2.1 CONTRIBUIÇÃO DAS TEORIAS DA INTELIGÊNCIA DE HOWARD GARDNER E DE ROBERT STERNBERG PARA A EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Conforme Sabatella (2008), a década de 1980 foi bastante fértil em relação às pesquisas sobre conceitos de inteligência e de superdotação. Foi nesse cenário, como já se apresentou na seção anterior, que se destacaram os estudos de Howard Gardner e de Robert Sternberg, os quais entendem a inteligência como um fenômeno plural e multifacetado e defendem a necessidade de reconhecer não apenas a inteligência acadêmica, mas também habilidades em outras áreas do conhecimento, contribuindo para a educação de alunos com altas habilidades/superdotação.

A fim de contribuir para a formação de professores, inicialmente foram selecionados para análise nesta pesquisa, três artigos - que podem ser visualizados no Quadro 1 - localizados por meio do Google Acadêmico, que apresentam discussões e conclusões reveladoras do papel preponderante desses dois teóricos quando se trata do ensino de alunos com AH/SD.

O primeiro deles é **Criatividade e altas habilidades/superdotação: grupo de estudo com professores**, de Quintella e Vitaliano (2016). Nesse artigo, as autoras apresentam os resultados de um grupo de estudos que realizaram com apoio do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) de Londrina-PR, envolvendo 14 participantes, professores da área de Educação Especial ou outros, interessados na temática, sendo que nove atuavam em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e oficinas, e cinco eram formados em Pedagogia (três atuando em SRM, e dois em equipes pedagógicas). Com o objetivo de estudar formas de desenvolver o potencial criativo dos alunos atendidos em SRM e oficinas, as pesquisadoras propuseram o estudo das teorias de Howard Gardner (Teoria das Inteligências Múltiplas), de Robert Sternberg (Teoria Triárquica da Inteligência), e de

Joseph Renzulli (Teoria dos Três Anéis), visto que esses estudiosos são referências nos estudos acerca da inteligência e suas pesquisas “[...] culminam em teorias que se complementam, cada uma delas fornecendo um aspecto relevante na compreensão do que é inteligência e o papel da criatividade.” (QUINTELLA; VITALIANO, 2016, p.24).

Porém, as pesquisadoras não se ativeram, nos encontros desse grupo de estudos, apenas a questões teóricas; elas realizaram também atividades práticas para o desenvolvimento da inteligência criativa, mostrando situações reais de aprendizagem e de vivências necessárias à prática pedagógica desses professores. Esse grupo de estudos, com duração de 32 horas divididas em oito encontros de quatro horas cada, iniciou-se com a aplicação de um questionário prévio acerca das teorias e encerrou-se com um questionário final, após as discussões teóricas e as atividades práticas. Como conclusão, Quintella e Vitaliano apontam que a maioria dos participantes do curso demonstrou aumento no nível de conhecimento em relação ao apresentado inicialmente; entretanto, as pesquisadoras observaram, também, que esses professores entenderam mais facilmente a teoria do que a prática, o que as leva a sugerir a realização de mais cursos com aplicação prática das teorias, a fim de que os professores adquiram mais confiança na elaboração de atividades aos alunos com AH/SD.

O segundo estudo selecionado para análise nesta subseção é voltado à aplicação da teoria de Gardner e do Modelo Triádico de Enriquecimento, de Renzulli. O artigo **A aplicação do Modelo Triádico de Enriquecimento em crianças com altas habilidades/superdotação em Sergipe**, de Santos, Oliveira e Piovesan (2017), enfatizam que, ao se falar em inteligência, é essencial ligá-la à criatividade e, nesse sentido, a aplicação dessas teorias é de grande relevância. Nesse trabalho, as pesquisadoras relatam o desenvolvimento de um projeto que surgiu a partir da aprovação do Programa de Bolsas de Iniciação Científica (PROBIC), da Universidade Tiradentes, de Aracaju/SE, com o objetivo de atender crianças superdotadas ou com indicativos de superdotação. Elas realizaram um total de 25 encontros semanais, com duração de duas horas cada, com crianças de 3 a 16 anos, encaminhadas pelo Centro de Referência em Educação Especial de Sergipe (CREESE) e pelo NAAHS. Com base no Modelo Triádico de Enriquecimento e na Teoria das Inteligências Múltiplas, de Gardner, propuseram às crianças atividades

baseadas em seus interesses e habilidades (previamente pesquisados junto aos alunos).

Nesses encontros foram utilizados jogos matemáticos, brinquedos construtivos, brincadeiras como “Qual é a música” e “Espelho”, etc., em atividades grupais, sempre precedidas de ampla instrução. As pesquisadoras verificaram que as interações causavam dificuldades de relacionamento e algum desrespeito às regras estabelecidas, chegando à irritação em alguns participantes. No entanto, perceberam grande envolvimento e entusiasmo na realização das tarefas, principalmente nas atividades de robótica e produção textual. Com esse resultado, elas sugerem que as crianças com AH/SD sejam constantemente estimuladas em seus interesses individuais para que desenvolvam seu potencial.

O artigo **Altas habilidades na infância: Teorias, avaliação e principais características**, de Silva, *et al.*, (2020) completa esse grupo de textos que tratam das contribuições de teóricos da inteligência para a educação de crianças com altas habilidades/superdotação. O interesse pela pesquisa acerca de teorias da inteligência, avaliação diagnóstica para alunos com indicativos de superdotação e características desse alunado surgiu de uma experiência vivida por Silva, uma das autoras do artigo que, quando vivia com a família nos Estados Unidos, seus dois filhos foram avaliados como crianças superdotadas. Quando retornaram ao Brasil, as escolas negavam-se a aceitar os resultados dos testes; foi apenas quando realizaram novos testes, por meio do NAAHS, que os resultados foram aceitos. Porém, até que esse processo acontecesse, as crianças trocaram de escola três vezes, visto que não recebiam atendimento especializado e, em 2020, com 12 e 9 anos, elas estudavam na quarta escola, que tentava auxiliá-las. Entretanto, afirmam as autoras “[...] efetivamente, pouca coisa tem sido feita.” (SILVA; *et al.*, 2020, p.12).

Dessa forma, as pesquisadoras justificam a pesquisa de revisão bibliográfica realizada por elas, que têm como objetivo oferecer embasamento teórico e propor cursos de formação continuada para professores das escolas de Educação Básica, a fim de que estes preparem-se para identificar e atender crianças com AH/SD. Como contribuição teórica, as autoras destacam, no artigo, um retrospecto sobre alguns teóricos da inteligência, com ênfase nas teorias contemporâneas de Gardner, Sternberg e Renzulli. Em sua conclusão, reiteram a urgência de formação continuada sobre AH/SD para professores de escolas de Educação Básica; sugerem, também, mais pesquisas e contribuições científicas que embasem o

trabalho desses educadores, para que consigam efetivar o atendimento adequado aos alunos superdotados.

## 2. 2 CARACTERÍSTICAS DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Segundo Guenther e Rondini (2012), quando se trata do conhecimento dos profissionais da educação acerca de referencial teórico ligado às altas habilidades/superdotação, todo o saber acumulado pela pesquisa científica ainda não ecoa efetivamente em sala de aula. As pesquisadoras realizaram um estudo exploratório com 80 educadores envolvidos na área de AH/SD e mais 107 professores da rede pública do interior do estado de São Paulo, o qual evidenciou confusão e indefinição sobre os termos e expressões empregados nessa área.

Branco; *et al.* (2017) ressaltam que conhecer os termos é essencial para que o conhecimento produzido em diferentes culturas e publicado em línguas diferentes seja comunicado de maneira precisa. As autoras explicam que equívocos quanto à terminologia a ser adotada para indivíduos com potencial acima da média têm sua origem quando as expressões *giftedness* (dotação) e *gifted* (dotado) sofreram acréscimo do prefixo “super”, originando os termos “superdotação” e “superdotado”, os quais foram considerados elitistas. Alencar (2007) argumenta que o prefixo “super” fortalece a ideia de um dote que já acompanha a pessoa desde seu nascimento e que não sofre influências do meio ambiente. Branco; *et al.* (2017) completam que surgiu, então, o termo *high ability* (capacidade elevada), o qual, no Brasil, foi traduzido como “altas habilidades” e que, junto com o termo “superdotação”, norteia documentos como a antiga Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), sendo empregada, então, a expressão “altas habilidades/superdotação”.

Em seu Modelo Diferenciado de Dotação e Talento (DMGT), Gagné (2009), apresenta dois conceitos relacionados ao campo da superdotação: dotação e talento. Para o autor, dotação designa posse e uso de capacidades ou aptidões naturais em pelo menos um domínio de capacidade, em um grau que coloca o indivíduo pelo menos dentre os 10% mais altos no grupo de pares etários. (GAGNÉ, 2009, p.1), e talento “[...] designa desempenho notável de habilidades sistematicamente desenvolvidas, em pelo menos um campo de atividade humana, a

um grau que coloca o indivíduo entre pelo menos os 10% mais altos no grupo de pares etários que são ou já foram ativos naquele campo.” (GAGNÉ, 2009, p. 1).

Ao analisar as expressões “criança precoce” e “criança prodígio”, Virgolim (2007), define que precoces são as crianças que desenvolvem, prematuramente, alguma habilidade específica em qualquer área do conhecimento, como, por exemplo, na música, nas artes e na leitura; prodígio, por sua vez, é aquela criança que tem um alto desempenho, equivalente ao do profissional adulto na mesma área de conhecimento. Entretanto, a autora considera que as habilidades apresentadas por indivíduos precoces, prodígios ou gênios, e mesmo por outros que tenham habilidades e potenciais não tão evidentes, podem ser consideradas no termo mais amplo “altas habilidades/superdotação”, terminologia esta que é adotada neste trabalho.

Winner (1998) emprega a expressão “superdotado” para fazer referência a crianças que apresentam três características conjuntas:

a) precocidade, ou seja, elas tanto demonstram domínio de alguma área do conhecimento em idade inferior à de seus pares, quanto desenvolvem as habilidades bem mais rápido que as demais;

b) insistência em fazer as coisas a seu modo; são divergentes e independentes, o que as leva a criar, inventar de forma alheia às regras em geral, com pouca ajuda de adultos;

c) fúria por dominar<sup>4</sup> - isto é, demonstram obsessão e grande engajamento na atividade que estão realizando, chegando a perder a noção do que acontece ao seu redor. Essa fúria, somada à habilidade para aprender facilmente, leva ao alto desempenho. (WINNER, 1998).

Winner (1998), refere-se à superdotação na infância comentando que, nesse período, as habilidades destacam-se em quatro áreas: duas acadêmicas (linguagem e matemática) e duas artísticas (artes visuais e música). A autora salienta que a existência de crianças superdotadas nesses domínios deve-se ao fato de que essas são áreas que despertam o interesse infantil e são regidas por regras que permitem encontrar regularidades.

Gama (2014), entende que a superdotação em crianças e adolescentes resulta da convergência de três características: a) Uma das inteligências propostas por Gardner manifesta-se precocemente; b) Presença de pensamento criativo e/ou

---

<sup>4</sup> Gama (2006) denominou essa característica como “dedicação obstinada à tarefa” (p.80).

crítico divergente; c) Obstinação na dedicação a tarefas, normalmente ligadas à inteligência manifestada precocemente. Portanto concorda com Winner.

Dentre as características dos superdotados, Renzulli (2004), define a habilidade acima da média como o desempenho superior em qualquer área, o qual pode se caracterizar por dois aspectos: habilidade geral e específica com relação ao comprometimento com a tarefa mencionada, que é uma forma de motivação, de energia colocada em ação em uma determinada tarefa, problema ou área específica do desempenho. Quanto à criatividade, o autor explica que esta é característica de todas as pessoas com altas habilidades/superdotação, pois envolve aspectos que aparecem juntos, na literatura, como: originalidade de pensamento, fluência, flexibilidade, abertura a novas vivências, curiosidade, emoções e audácia.

Na visão de Renzulli (2004), a habilidade acima da média manifesta-se no superdotado por meio de vocabulário avançado comparado com as pessoas de sua idade, memória bem desenvolvida; ele é conhecedor e tem muitas informações sobre os temas de seu interesse, possui facilidade em se adaptar a novos conhecimentos, capacidade de generalização, capacidade analítica desenvolvida, raciocínio lógico-matemático avançado.

Virgolim (2014), destaca que, quando Renzulli fala sobre a expressão “habilidades acima da média”, refere-se a ambos os tipos de habilidades, como gerais ou específicas. O termo refere-se ao domínio superior do potencial em alguma área específica, correspondendo a pessoas que possuem a capacidade já desenvolvida ou potencial para desenvolver habilidade em alguma área.

Os autores acima mencionados complementam que, para o reconhecimento do comprometimento com a tarefa, observam-se as seguintes características no indivíduo com AH/SD: tem organização própria; é seguro em suas convicções; é exigente consigo mesmo; envolve-se em atividades que são de seu interesse; é persistente na realização de tarefas que lhe interessam; não precisa de estímulo para concluir determinadas atividades que lhe despertam interesse; treina para aprimorar suas técnicas e estabelece prioridades. Desse modo, o envolvimento com a tarefa refere-se à motivação com relação a uma tarefa ou o interesse em uma área específica, o que leva à determinação de metas elevadas em uma ação ou tarefa relacionada à área de desempenho (ALVES; SZYMANSKI, 2015).

Com relação à criatividade, esta corresponde à habilidade para apresentar alternativas, tanto divergentes como novas; ao ter uma ideia criativa, a pessoa se

sente encorajada para colocar suas ideias em ação, é capaz de perceber ideias diferentes, tem gosto por criticar de forma construtiva, faz questionamentos provocativos, inconformistas, é imaginativa, não gosta de cumprir regras e de realizar tarefas que já sabe, tem capacidade de encontrar soluções diferentes e inovadoras, tem facilidade de autoexpressão, fluência, originalidade e flexibilidade (ALVES; SZYMANSKI, 2015).

Ainda, apresenta características de pensamento criativo; é pensador fluente, capaz de produzir uma grande quantidade de possibilidades, de consequências, ou de ideias correlacionadas; é pensador flexível, capaz de usar muitas alternativas e abordagens diferentes para a solução de um problema; é pensador original, buscando associações e combinações novas, incomuns ou não convencionais, entre itens de informação. Fazem parte, ainda, das características desses indivíduos, a habilidade de perceber relações entre objetos, ideias ou fatos aparentemente não relacionados; são pensadores elaborativos, produzindo novos passos, ideias, respostas perante uma ideia, uma situação ou um problema básico, mostram desejo de se entender com assuntos complexos, parecendo vibrar em situações que envolvem problemas a serem solucionados, São bons “adivinhos”, podendo, rapidamente, construir hipóteses (ALVES; SZYMANSKI, 2015).

Quanto às características de crianças com AH/SD mais facilmente identificáveis no ambiente escolar, Winner (1998) destaca: precocidade na habilidade de leitura; facilidade de memorização de informações verbais e/ou matemáticas; presença de raciocínio lógico e abstrato; preferência por brincar sozinhas ou com amigos mais velhos, pois estes têm idade mental<sup>5</sup> próxima à delas; interesse por questões filosóficas, sociais, morais e políticas.

Entretanto, é preciso ressaltar que nem todos os indivíduos com AH/SD demonstram todas essas características, e, quando as demonstram, isso nem sempre se dá no mesmo nível. Dessa forma, eles são capazes de ter desempenho expressivo em algumas áreas, e médio ou baixo em outras, dependendo do tipo de AH/SD que apresentam (VIRGOLIM; KONKIEWITZ, 2014). Em alguns casos, há estudantes que acabam tendo rendimento escolar inferior àqueles que não apresentam altas habilidades e necessitam de cuidados, pois tendem a manifestar falta de interesse e de motivação para os estudos e para a rotina escolar. A

---

<sup>5</sup> Expressão usada por Winner para referir-se a crianças mais velhas, que teriam o mesmo desenvolvimento mental que as crianças superdotadas.

criatividade pode se manifestar de forma negativa como, por exemplo, pelo desinteresse por tarefas rotineiras, impaciência ao ter que esperar ou recusa a fazer tarefas que não os agradam.

Fazem parte desse grupo os superdotados chamados *underachievers*. Essa expressão, que é utilizada sem tradução por estudiosos brasileiros, diz respeito ao aluno que é avaliado como tendo AH/SD, mas apresenta desempenho abaixo do que é esperado para seu potencial, não apenas nas disciplinas escolares, mas, também, em relação à sua personalidade. Isso ocorre, pois falta a esse estudante motivação para realizar as tarefas que se apresentam diante dele, seja por baixa autoestima ou por autoconceito negativo (EVANGELHO; MANNARINO, 2018).

Em Ourofino, Fleith e Gonçalves (2011), encontra-se a seguinte explicação a respeito das características desse subgrupo de superdotados:

A definição de *underachievement* não guarda consenso entre os especialistas. Uma formulação viável e abrangente enfatiza a discrepância entre o potencial revelado (habilidade) e a performance (realização) de indivíduos superdotados diante das situações que a vida lhes oferece, seja na resolução de problemas, na constituição e alcance de metas pessoais, familiares e profissionais ou mesmo em relação à motivação para atingir sua autorrealização (OUROFINO; FLEITH; GONÇALVES, 2011, p.29).

As autoras ressaltam que ainda são poucos os estudos relativos aos estudantes com *underachievement*, os *underachievers* e esse, segundo elas, é um fator que amplia a condição de invisibilidade já sofrida em ambiente escolar pelos alunos com AH/SD. Esses alunos geralmente têm uma vida escolar marcada por fracassos, visto que, segundo Ourofino, Fleith e Gonçalves (2011, p.30), fundamentadas em Coil e colaboradores (2008), existem “[...] lacunas entre a capacidade e o desempenho alcançado nas atividades exigidas pela escola.”

Nesses casos, os alunos podem demonstrar rendimento escolar inferior aos que não apresentam AH/SD e necessitam de cuidados, pois tendem a manifestar falta de interesse e de motivação para os estudos e para a rotina escolar, além de uma personalidade instável, impaciência, depressão, ansiedade, baixa autoestima, perfeccionismo e desinteresse por atividades rotineiras. Algumas das causas prováveis para esse comportamento podem ser a extrema exigência familiar por

rendimento acima da média e a dificuldade de adaptação a rotinas maçantes (OUROFINO; FLEITH; GONÇALVES, 2011, EVANGELHO; MANNARINO, 2018).

Assim, considerando-se que grande parte das dificuldades dos *underachievers* advém do sentimento de inadequação ao ambiente, Evangelho e Mannarino (2018) acreditam que, se houver uma mediação adequada, é possível estabelecer uma relação melhor entre esses alunos e seus colegas e professores, que ajudaria a desenvolver as capacidades desses estudantes com AH/SD. Também Ourofino, Fleith e Gonçalves (2011) fazem recomendações no mesmo sentido:

Ao lidar com esse segmento de alunos superdotados a escola deverá, antes de tudo, acolhê-los em suas diferenças, compreendê-los em suas necessidades educacionais especiais e criar mecanismos que impeçam o desperdício do valioso capital humano (OUROFINO; FLEITH; GONÇALVES, 2011, p.33).

Além dos *underachievers*, é importante ressaltar outro grupo de sujeitos que, caso não sejam adequadamente identificados, podem ser subestimados ou até mesmo esquecidos no ambiente escolar: são os *idiots savants*. De acordo com Mesquita (2007), a expressão, cuja tradução literal é “idiotas sábios”, surgiu em 1985 para fazer referência aos sujeitos que, apesar de apresentarem graves danos cerebrais, destacam-se na realização de tarefas e atividades complexas. Fleith (2007), afirma que essas tarefas complexas podem ser cálculos matemáticos, por exemplo. Para Gardner (1984), os *idiots savants* apresentam uma habilidade humana bastante desenvolvida, ao mesmo tempo em que nos outros domínios apresentam retardo ou mediocridade. Winner (1998), define os *idiots savants* como sujeitos que apresentam QI próximo do retardo, mas que são excelentes em algum domínio do saber.

Fleith (2007), reitera os conceitos apresentados acima e traz um exemplo interessante:

Savants caracterizam-se por uma habilidade significativamente superior em uma área específica, ao mesmo tempo em que apresentam um atraso mental pronunciado. Um exemplo a citar é o de um japonês - Kiyoshi Yamoshita - que viveu os seus primeiros anos numa creche para deficientes mentais, mas que se destacou como artista plástico, reconhecido pela alta qualidade de sua

produção. Apesar de manter sempre um comportamento em um nível muito primitivo, sua produção artística tornou-se notável, especialmente após a publicação de um livro descrevendo o seu trabalho e incluindo fotografias de suas principais obras (FLEITH, 2007, p.16).

Demonstra-se a importância de escola e família trabalharem de forma conjunta, a fim de que os alunos com AH/SD, independentemente do tipo de altas habilidades/superdotação que apresentem, recebam a necessária atenção no ambiente escolar. Logo, a escola deve ser realmente inclusiva, atentando para os pontos fortes e fracos de cada um, com atendimento individualizado, como forma de desenvolver ao máximo as potencialidades desses estudantes.

A seguir são apresentados três estudos - que podem ser visualizados no Quadro 2 - acerca de características das altas habilidades/superdotação. Considera-se a relevância de examinar esses estudos, tendo em vista que, conforme Virgolin (2007), Ourofino; Guimarães (2007), e Sabatella (2008), os sujeitos com AH/SD, a despeito de suas características comuns, formam um grupo bastante heterogêneo, com habilidades, traços de personalidade, comportamentos e interesses bastante variados. Portanto, é imprescindível que professores, em quaisquer níveis<sup>6</sup> ou modalidades<sup>7</sup> de ensino, possam estar atentos a essa heterogeneidade presente nos estudantes com os quais atuam, a fim de fazer a identificação com mais segurança.

O primeiro artigo, intitulado **Características de altas habilidades/superdotação em aluno precoce: um estudo de caso** (MARTINS; CHACON, 2016a) realiza análise qualitativa como metodologia e teve como objetivo verificar se um estudante de 1º ano do Ensino Fundamental, precoce em leitura e escrita, apresentava características de altas habilidades/superdotação, principalmente em relação à criatividade e à aprendizagem. Outra hipótese seria de que essa criança, com o passar do tempo, ficaria dentro da média de aprendizagem de sua faixa etária. É importante ressaltar que esse estudante já frequentava o Programa de Atenção a Alunos Precoces com indicadores de AH/SD (PAPAHS), da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, campus de Marília/SP. Além da

---

<sup>6</sup> Níveis/etapas de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior.

<sup>7</sup> Modalidades de ensino: Educação Especial, Educação de Populações Indígenas, Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola (<https://www.seduc.ce.gov.br/educacao-escolar-quilombola/>) e, recentemente aprovada pela lei nº 14.191/2021, a modalidade de Educação Bilingue de Surdos.

criança, seus pais também participaram da pesquisa. Vinny (nome fictício da criança), com um ano e seis meses já conhecia todas as letras do alfabeto; aos três anos decodificava algumas palavras e, com quatro anos, lia e produzia textos por sua própria vontade, sem nunca ter tido instrução formal.

A fim de entender essas características, os pesquisadores fizeram ampla pesquisa bibliográfica em livros, artigos, teses e dissertações, e elaboraram uma lista – que serviu como parâmetro para a coleta e análise dos dados - com 109 características apontadas na literatura científica, as quais foram divididas, a exemplo de publicação<sup>8</sup> do MEC, em: características gerais, de pensamento criativo e de aprendizagem. Posteriormente, Martins e Chacon (2016a) observaram esse estudante em suas atividades na sala de aula e em outros ambientes da escola, durante nove semanas, uma vez por semana, alternando os dias de observação. Essa observação foi caracterizada por Martins e Chacon (2016a) como observação não participante, embora as circunstâncias da sala de aula tenham acabado por fazer os pesquisadores repensarem a forma de denominar a observação realizada com Vinny, de não participante para participante. Como resultados do estudo, Martins e Chacon (2016a), afirmam que:

Foram constatadas 61 características de altas habilidades/superdotação no participante do estudo, sendo 28 delas classificadas como características gerais de AH/SD, 10 como de pensamento criativo, e 23 são características de aprendizagem (MARTINS; CHACON, 2016a, p.192).

Os pesquisadores optaram por discutir, no artigo, os dois últimos grupos de características: pensamento criativo e aprendizagem.

Em relação ao pensamento criativo, foram evidenciadas as seguintes características: imaginação, criatividade, gosto por enfrentar desafios e correr riscos, construção de histórias vívidas e dramáticas, flexibilidade, ideias inesperadas ou originais e extravagantes, senso de humor avançado para a idade, preferência por atividades novas e criadoras e não por tarefas rotineiras e repetitivas, coragem em tentar descobrir se suas ideias têm valor, sem medo de críticas, menor inibição intelectual para discordar e expor ideias e opiniões (MARTINS; CHACON, 2016a).

---

<sup>8</sup> BRASIL. *Projeto escola viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília, DF: MEC, SEESP, 2002.

Dentre as características de aprendizagem, Vinny apresentou: amplitude de foco (está atento a várias coisas ao mesmo tempo, habilidade em áreas específicas, agilidade mental, capacidade para pronta resposta, precocidade, gosto por leitura de nível elevado, prazer pela atividade intelectual, rapidez e facilidade na aprendizagem e na utilização dos conhecimentos, boa memória, capacidade de manter a concentração e a atenção por longos períodos em atividades de seu interesse.

A partir dessa lista de características de Vinny, os pesquisadores analisaram cada uma à luz de teorias da superdotação. Constataram que Vinny se destaca, em comparação a seus colegas e, por vezes, provoca tumulto na sala devido a suas indagações frequentes; mostra-se desmotivado quando precisa fazer atividades repetitivas ou pouco desafiadoras.

Os pesquisadores recomendam que as atividades escolares de Vinny sejam enriquecidas para que ele produza “novos saberes” (MARTINS; CHACON, 2016a, p.12). Também pontuam que o estudante pode apresentar outras características que não foram observadas durante os períodos em que foram coletados os dados. Ressaltam ainda que, diante da influência que o meio ambiente exerce no desenvolvimento de habilidades superiores, os profissionais da educação devem ampliar seus conhecimentos sobre estudantes precoces, a fim de que estejam preparados para identificar as características dessas crianças e possam estimular o desenvolvimento de suas potencialidades.

As características de crianças precoces são analisadas neste segundo artigo: **Crianças precoces com indicativos de AH/SD: as características que contrariam a imagem do aluno “ideal”**, de Martins e Chacon (2016b). Nesse estudo, entretanto, apesar de os autores destacarem as características esperadas em crianças com AH/SD, eles debruçam-se especialmente sobre as características de comportamento que destoam do que se espera para o aluno “ideal” (aspas dos autores). Assim, procuram contribuir para a desmistificação de crianças precoces, as quais frequentemente estão envoltas em mitos e estereótipos.

Martins e Chacon (2016b) defendem que, ainda que venha ocorrendo um aumento no número de estudos acerca de AH/SD é, ainda, muito importante que novas pesquisas sejam realizadas, em vista de que a identificação de sujeitos com AH/SD e seu atendimento educacional continuam gerando dúvidas e dificuldades no campo da educação. Nesse campo, os pesquisadores entendem a necessidade de se aprofundar os estudos sobre a precocidade, uma vez que este é um fenômeno

que se manifesta por volta dos dois anos de idade e pode estar ou não ligado à superdotação, isto é, uma criança precoce que realiza determinada atividade bem antes de outras de sua faixa etária, poderá manter essas características mais tarde (confirmando-se as AH/SD), ou esse traço pode desaparecer ao longo de seu desenvolvimento e ela passar a apresentar as mesmas características que seus pares. Martins e Chacon (2016b) argumentam que crianças precoces devem receber ações educativas adequadas o mais cedo possível, para que uma possível superdotação não acabe sendo negligenciada.

Dessa forma, a fim de verificar as hipóteses levantadas, os pesquisadores observaram, em ambiente escolar, três estudantes precoces em leitura e escrita, Vinny (criança cujas características já foram observadas pelos pesquisadores em estudo sintetizado anteriormente nesta dissertação), Breno e Lara (os três nomes são fictícios), os quais estudavam no 1º ano do Ensino Fundamental I, em três escolas diferentes e que frequentavam o Programa de Atenção a Alunos Precoces com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (PAPAHS); também realizaram entrevistas com seus pais. Essas crianças foram observadas pelos pesquisadores por duas a três horas por dia, semanalmente, totalizando-se 18 horas com cada estudante, ou 54 horas totais de observação. Seguindo um roteiro de observação elaborado previamente, anotaram os comportamentos e desempenhos desses estudantes e, também, o contexto em que ocorreram. Com os pais, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, também previamente preparadas.

Os resultados indicaram que Vinny, Breno e Lara apresentavam várias das características de AH/SD relacionadas na literatura da área (como capacidade de argumentação e agilidade na execução da tarefa), as quais são citadas e analisadas ao longo do artigo. Porém, Martins e Chacon (2016b) destacam as características que parecem não coadunar com o que se espera em crianças com AH/SD, como individualismo, desorganização, irritabilidade e descontrole emocional. Como exemplos de individualismo, são citadas situações em que Vinny e Breno não aceitaram dividir o computador com colegas, enquanto todos os outros alunos da classe o faziam.

Em relação à desorganização, foi observado que Vinny derrubava mochilas dos colegas, deixava seus lápis espalhados e jogava lanche no chão; Breno não guardava seus livros depois de usá-los e deixava suas meias jogadas pela sala; Lara, por sua vez, espalhava tantos objetos pela mesa que não sobrava espaço para

colocar seu caderno; além disso, a professora reclamava que a menina não era caprichosa e que sujava os cadernos.

Irritabilidade foi uma característica bastante evidenciada nos três estudantes: Iara se mostrava bastante irritada com atitudes inadequadas de seus colegas (como conversar enquanto assistiam à apresentação de uma peça de teatro); Vinny irritava-se quando não podia fazer o que queria e quando seus colegas falavam palavras erradas; Breno também se irritava nos momentos em que era contrariado. Martins e Chacon (2016b) comentam que, como consequência da irritabilidade, era comum ocorrer descontrole emocional nos três estudantes, que se evidenciava por meio de choro, gritos e agressões aos colegas e professores. Os pesquisadores ilustram sua análise com transcrições de vários trechos de fala de Vinny, Breno e Iara, confirmando esses e outros comportamentos.

Em suas considerações finais, Martins e Chacon (2016b), observam que os três estudantes que apresentam indicadores de AH/SD, demonstram um desenvolvimento superior ao de seus colegas de classe e, ao mesmo tempo, têm comportamentos considerados inadequados e não esperados para estudantes com habilidade acima da média, mostrando que essas crianças estão longe do que se considera estudante “ideal”. Por isso, sugerem que mais estudos sejam realizados, de forma a desconstruir estereótipos e mostrar que estudantes com AH/SD têm dificuldades de várias naturezas. Recomendam, ainda, que esses estudantes recebam a necessária atenção, não apenas para contribuir com o futuro da humanidade, mas para que possam tomar decisões sobre sua própria vida. E, por fim, alertam sobre a necessidade de que se compreenda que a precocidade pode ser fenômeno passageiro e que, por isso, não se podem criar expectativas que venham a frustrar tanto os estudantes quanto seus familiares, caso essas crianças não sejam, mais adiante, avaliadas como superdotadas.

A dissertação de mestrado **Perfil do aluno superdotado: análise de dossiês de alunos participantes de uma sala de recursos no período de 1999 a 2013**, de Lôbo (2016), pontua que nas últimas décadas vem crescendo o entendimento de que investir na educação de superdotados é vantajoso devido às contribuições que eles podem oferecer ao país; por isso, é importante conhecer as características desses sujeitos, de forma a identificá-los e oferecer-lhes programas educativos que atendam às suas especificidades.

No entanto, segundo Lôbo (2016), o sistema educacional ainda não reconhece o estudante superdotado, não lhe oferece o atendimento necessário e, por consequência, problemas como baixo rendimento escolar podem vir a ocorrer com esse aluno. Nesse contexto, a pesquisadora destaca ainda a má formação (ou a “não formação” ou a “falta de formação”) de professores em relação à temática, o que leva à permanência de mitos acerca da superdotação no meio escolar. Lôbo considera que também a formação de psicólogos deixa a desejar em relação a conhecimentos sobre superdotados, o que pode comprometer o trabalho do psicólogo escolar no processo de avaliação dos estudantes e na orientação de professores e pais de crianças superdotadas.

A pesquisa de Lôbo (2016), visa a fazer a descrição e a análise do perfil do estudante superdotado, baseadas na análise de dossiês de estudantes participantes de uma sala de atendimento especializado do Distrito Federal, no período de 1999 a 2013, a fim de oferecer estratégias para que professores e psicólogos escolares possam melhorar sua atuação em programas de atendimento. Com sua pesquisa, ela também busca contribuir para a reformulação de políticas públicas de atendimento a esses estudantes.

Na fundamentação teórica da pesquisa, Lôbo (2016) apresenta as teorias de superdotação de François Gagné e de Feldhusen e destaca o modelo de Joseph Renzulli, visto que esse modelo embasa diretrizes educacionais para o aluno com AH/SD no Brasil, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e o próprio atendimento ao superdotado ofertado pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), analisado pela pesquisadora.

Além dessas, ao tratar das características da superdotação, Lôbo apresenta as contribuições de teóricos como Renzulli *et al.* (2002), Fleith e Alencar (2007), Sabatella (2008), Maia-Pinto (2012), dentre outros, para fundamentar suas análises.

Em relação à metodologia, Lôbo descreve sua pesquisa como um trabalho exploratório descritivo, de natureza documental. Dessa forma, ela mapeou o perfil do aluno superdotado atendido pelo AEE da SEEDF, a partir de dados referentes ao período pesquisado (1999-2013) em uma das salas de recursos (LÔBO, 2016, p. 21). O *corpus* de análise foi composto de dossiês de 259 alunos que foram encaminhados à SRM e avaliados como superdotados, sendo que um dos critérios era que o estudante tivesse permanecido no atendimento da SRM por pelo menos

seis meses, no período compreendido na pesquisa. Como instrumentos de análise foram utilizados os seguintes documentos escolares:

- Livro registro de alunos: nele constam informações gerais sobre o aluno, como data de entrada no atendimento, escola que o encaminhou, instrumentos utilizados na pré-identificação, etc.;

- Ficha de indicação do estudante: com as características de superdotação identificadas inicialmente pelos professores do ensino regular, com base na Teoria dos Três Anéis, de Renzulli;

- Ficha cadastral: com data de nascimento, idade do aluno, endereço, horários de atendimento, além de dados sobre a família, como profissão e escolaridade dos pais;

- Questionário para a família/anamnese: com questões para a família sobre o desenvolvimento e o comportamento do aluno, sua vida escolar e social;

- Inventário de estilos de aprendizagem (RENZULLI; SMITH, 1978): permite que o estudante tenha conhecimento sobre sua própria forma de aprender e o que mais o agrada em relação às metodologias de ensino utilizadas com ele, assim como contribui para que o professor melhore sua metodologia de ensino para estudantes com superdotação.

Todos esses dados foram coletados nos arquivos da sala de recursos multifuncionais, entre abril e setembro de 2015. Para organizar os resultados, a pesquisadora elaborou quatro categorias: dados demográficos, dados familiares e de desenvolvimento, vida escolar e características de superdotação. A categoria “Dados demográficos” evidenciou que: - 165 estudantes são do sexo masculino e 94 do feminino; - 210 estudantes estudavam em escolas públicas e 49 em escolas particulares; - 250 alunos eram da zona urbana e 9 da zona rural; - A idade média dos estudantes era de 11 anos (os estudantes tinham entre 4 e 21 anos).

Em relação às áreas de talentos desses estudantes, a pesquisa identificou, como informações iniciais, que 56 estudantes se destacaram na área de Ciências Exatas; 77 destacaram-se em Artes Plásticas e 61 estudantes na área de Ciências Humanas. Quanto ao nível educacional desses estudantes, cinco deles estavam na Educação Infantil, 141 estavam no Ensino Fundamental e 23 no Ensino Médio.

Acerca dos dados familiares, foram identificados 115 pais casados, 66 separados e sete viúvos. No que diz respeito à profissão, entre os pais, 82 trabalhavam em serviços básicos, 56 atuavam no serviço técnico e 49 estavam no

serviço público. Entre as mães, 62 são do lar, 58 trabalham em serviços básicos e 48 são professoras.

A vida escolar dos superdotados pesquisados iniciou-se, em média, aos 4,9 anos de idade. Desses estudantes, 164 nunca reprovaram, enquanto 24 passaram por uma reprovação; sobre 71 estudantes não havia essa informação. No quesito “estilos de aprendizagem”, os mais apreciados pelos estudantes são aulas didáticas, instrução programada, discussão e ensino por colegas. Os estilos de aprendizagem menos apreciados são decorar e recitar.

Analisando as características de superdotação dos estudantes, a pesquisadora elencou as seguintes, indicadas por professores: - Boa memória e facilidade para acumular conhecimento: 106 estudantes; - Facilidade de entendimento da informação, de relacionar experiências de aprendizagem com outras ideias e responder de maneira adequada às perguntas: 91 estudantes; - Facilidade de usar o conteúdo aprendido em outras situações: 88 estudantes.

Dentre as características de criatividade, as mais apontadas pelos professores foram: - originalidade nas ideias; - capacidade de elaborar respostas originais; - rapidez para elaborar ideias; - pensamento autônomo.

Já em relação ao envolvimento com as atividades de interesse, os professores citaram: - persistência na tarefa, até sua conclusão; preferência por atividades que demandassem responsabilidade pessoal e concentração em uma única tarefa por longo tempo.

Os pais também indicaram características de superdotação das crianças. As mais citadas foram boa memória e facilidade de aprendizagem, aprendizagem muito rápida, facilidade de contextualizar informações e relacioná-las a outras situações. Em relação às características de criatividade, os pais indicaram como mais presentes: rapidez de ideias, pensamento original, respostas incomuns e pensamento autônomo. Quando falaram do envolvimento com a tarefa, os pais ressaltaram as seguintes características: interesse e persistência até o final da atividade, concentração em uma única atividade por tempo prolongado, obstinação pelos temas de interesse e fúria por dominar sua área de conhecimento preferida.

Lôbo (2016) sintetizou esses dados sobre os 259 estudantes com AH/SD e apresentou resultados e sugestões, como os citados na sequência:

- Prevalência do sexo masculino; assim, pais e professores devem criar estratégias para promover o talento feminino;

- Prevalência de estudantes do Ensino Fundamental, que é um aspecto positivo, uma vez que indica que a identificação de superdotados vem ocorrendo cedo na vida escolar da criança, processo facilitado por ser uma fase, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em que o estudante tem apenas um professor; por outro lado, Lôbo (2016) sugere que a identificação de AH/SD em alunos do Ensino Médio pode estar sendo dificultada por priorização de outras discussões como vestibulares, por exemplo e, também, devido ao grande número de professores;

- As meninas destacam-se nas áreas de ciências humanas e artes cênicas; os meninos, em ciências exatas e artes plásticas;

- A maior parte dos estudantes chega às salas de atendimento por indicação de professores, evidenciando o papel relevante dos professores na identificação de alunos superdotados;

- As famílias desses estudantes são constituídas, principalmente, por pais casados, que residem com os filhos e que praticam uma religião; o nível de escolaridade dos pais é, em média, a educação básica e, quanto à profissão, são mais comuns os serviços básicos, técnicos e do lar. Lôbo (2016) salienta que essa constatação derruba o mito de que estudantes superdotados são oriundos de classes sociais altas;

- Os pais estimulam as habilidades de seus filhos, buscando atividades extraescolares em suas comunidades, especialmente as atividades gratuitas;

- Como metodologia, a maioria dos estudantes prefere aulas didáticas; estudantes *underachievers* preferem a observação e o trabalho em grupo; os hiperativos preferem o ensino realizado por um colega.

A pesquisadora constata que a maior parte das características de superdotados listada por professores e pais está em consonância com as citadas por teóricos das AH/SD e pondera que seu estudo foi limitado, uma vez que analisou apenas uma sala de AEE e que nem todas as informações necessárias para aprofundar a análise estavam disponíveis nos dossiês. Entretanto, segundo ela, como o estudo abrangeu mais de uma década de informações, certamente trouxe informações relevantes para traçar o perfil do estudante superdotado, e essa identificação é o primeiro passo para que se possa oferecer a esse grupo de estudantes o atendimento educacional adequado e necessário para o desenvolvimento de seu talento.

Tendo discutido sobre as características dos sujeitos com AH/SD, a seguir abordaremos as questões sobre a identificação e o encaminhamento desses estudantes para programas de enriquecimento curricular.

### 3 PESQUISAS SOBRE AH/SD: O DESAFIO DA IDENTIFICAÇÃO E DO ENCAMINHAMENTO DE ESTUDANTES COM AH/SD PARA O AEE

Ainda que pesquisas acerca dos indicadores/características de estudantes com AH/SD venham sendo produzidas com certa frequência, verifica-se que esse arcabouço teórico que tem sido construído nas últimas décadas ainda não tem chegado às escolas para fundamentar e nortear o trabalho de identificação de estudantes com altas habilidades/superdotação e o encaminhamento desses estudantes para o AEE (PEDERRO; *et al.*, 2017). Ressalta-se, também, que embora esta pesquisa enfatize o estudo das questões relacionadas à identificação e encaminhamento para atendimento especializado de estudantes do ensino fundamental e ensino médio com indicadores de AH/SD, também no Ensino Superior esses estudantes parecem estar sendo invisibilizados. Nesse sentido, o trabalho, em algumas, situações, também se refere ao Ensino Superior, lembrando que a lei nº 13.234/2015 trata sobre o direito também dos estudantes do Ensino Superior com AH/SD ao acesso ao AEE. O desafio, no entanto, é a sua identificação e posterior atendimento, o que parece que vem acontecendo no Brasil com menos frequência o que deveria, tendo em vista a população estimada de pessoas com AH/SD.

O objetivo desta subseção é apresentar três estudos – apresentados no Quadro 3 - que abordam pesquisas sobre a temática das altas habilidades/superdotação de uma forma geral, no sentido de compreender o resultado de pesquisas sobre essa população ainda tão invisibilizada e importante para pensar o desenvolvimento do país, no sentido de sua humanização e de seu desenvolvimento socioeconômico. Na base de dados Google Acadêmico foram encontrados os seguintes artigos científicos que tratam sobre a pesquisa relativa à temática das altas habilidades/superdotação.

Pedro, Ogeda, Moraes e Chacon (2016), em um artigo intitulado **Altas habilidades ou superdotação: levantamento dos artigos indexados no SciELO**, realizaram uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de identificar as principais temáticas dos artigos, o ano, locais de publicação e principais autores relacionados a AH/SD.

Inicialmente, os autores apresentam um breve histórico acerca do recente empenho das instituições escolares em oferecer educação que atenda às

necessidades específicas de alunos com deficiência, transtorno do espectro autista, altas habilidades/superdotação e também de minorias étnicas e os oriundos de ambientes com altos índices de violência. Em seguida, o estudo passa a tratar especificamente dos estudantes com altas habilidades/superdotação, na perspectiva de Joseph S. Renzulli, cuja teoria vem norteando as orientações do Ministério da Educação do Brasil para a educação dessa parcela da população a ser atendida pela Educação Especial. A pesquisa de Pedro; *et al.* (2016) selecionou 53 artigos a partir dos descritores: “superdotação”, “talento”, “altas habilidades”, “dotação” e “precocidade”.

Esses 53 artigos estão divididos, de acordo com os descritores pesquisados, da seguinte forma: “superdotação”: 17 artigos; “talento”: 16 artigos; “superdotação/altas habilidades”: 10 artigos; “altas habilidades: 4 artigos; “talento/superdotação”: 4 artigos e “dotação: 1 artigo. A respeito do número de artigos encontrados, os autores esclarecem que, em alguns casos, o mesmo artigo apareceu para mais de um descritor.

A pesquisa ainda categorizou os trabalhos selecionados em 16 categorias temáticas: características, formação docente, identificação, esportes, família, avaliação, gênero, mitos, dupla excepcionalidade, desempenho escolar, atendimento, *bullying*, criatividade, políticas públicas, resenha<sup>9</sup> e habilidades sociais. Destas, a categoria que se destacou foi “características”, com o maior número de artigos. Segundo os autores (PEDRO; OGEDA; MORAES; CHACON, 2016), conhecer as especificidades dos alunos com AH/SD é fundamental para que se possa oferecer-lhes atendimento de qualidade, e concluem admitindo a limitação da pesquisa, visto que utilizaram apenas uma base de dados (SciELO). Porém, enfatizam que a produção científica na área de AH/SD ainda é pequena, se comparada a outras áreas da Educação Especial e, por isso, é necessário que outras pesquisas sejam realizadas.

No artigo **Revisão das produções científicas sobre altas habilidades/superdotação no Brasil no período de 2011 a 2015**, Pederro; *et al.* (2017), analisaram publicações brasileiras sobre AH/SD a fim de categorizar os temas mais discutidos e verificar os avanços teóricos e práticos no período analisado. Com o objetivo de demonstrar os avanços na área das altas habilidades/superdotação nos cinco anos anteriores à realização de sua pesquisa,

---

<sup>9</sup> Um dos artigos encontrados na pesquisa fazia referência à **resenha** de um livro.

salientam, já na introdução, que até a criação de Núcleos de Atividades para AH/SD (NAAH/S), em 2005, ocorriam atendimentos esparsos à população. Após a criação desses núcleos, ocorreu um aumento sensível no número de pessoas identificadas e, conseqüentemente, cresceu a produção científica sobre o tema.

Segundo os autores (PEDERRO; *et al.*, 2017), apesar desse avanço, as dificuldades de identificação de pessoas com AH/SD e os mitos que cercam o assunto ainda são fortes obstáculos ao atendimento a essa população. Como resultado, verificaram que a maior parte das pesquisas se relaciona às áreas de Educação Especial e Psicologia, e, em relação às categorias pesquisadas - em que os descritores utilizados foram: “políticas públicas e inclusão”, “educação e prática do professor”, “características e identificação” - explicam que, devido à grande prevalência dessa última categoria, foram criadas cinco subcategorias: “Revisão de Literatura”, “Ensaio Teórico”, “Estudo de Caso”, “Estudo de comparação entre grupos” e “Identificação de pessoas com AH/SD”. Para Pederro; *et al.* (2017), o maior número de artigos nessa área indica que não existe consenso sobre as estratégias a serem usadas na identificação desses indivíduos; que as características de pessoas com AH/SD ainda não são claras, principalmente para professores, e que são escassos os estudos de intervenção. Também quanto às terminologias empregadas, os autores ressaltam que ocorre uma série de indefinições sobre AH/SD e indicam que se faz necessário, então, que os instrumentos de identificação sejam adaptados à realidade brasileira a fim de que esse grupo de pessoas seja identificado com clareza e encaminhado para programas especializados de atendimento educacional (PEDERRO; *et al.*, 2017).

No artigo **Breve histórico acerca das altas habilidades/superdotação: políticas e instrumentos para a identificação**, Branco; *et al.*, (2017) têm como objetivo apresentar as distintas mudanças pelas quais passou o conceito de AH/SD ao longo do tempo, além de descrever as principais características dos alunos com altas habilidades/superdotação identificadas pelo professor e demais integrantes da equipe escolar, como o psicólogo.

Inicialmente o artigo traz uma retrospectiva sobre as terminologias empregadas para conceituar os alunos com AH/SD. Fundamentadas em Delou (2007), Branco; *et al.* (2017), afirmam que a terminologia “super” foi adotada por Leoni Kaseff, em 1931, que esse autor foi o precursor do uso do termo “super-normais” e que o prefixo “super” foi utilizado na legislação estadual do Rio de

Janeiro e na Reforma do Ensino Primário, Profissional e Normal, prevendo-se a seleção de alunos com AH/SD desde as séries iniciais (p. 26). Branco, *et al.* (2017) afirmam, ainda, que os termos “superdotação” e “superdotado” foram considerados elitistas e, por isso, não foram bem aceitos.

Apoiadas em Treffinger e Renzulli (1986), e Davis e Rimm (1994), as pesquisadoras afirmam que não existe concordância dos especialistas da área quanto às terminologias, pois, “[...] enquanto alguns defendem a supressão do termo ‘superdotado’, por considerá-lo demasiadamente tendencioso e elitista [...], outros o utilizam de forma equivalente ao talento” (BRANCO; *et al.* 2017, p.28) e outros, ainda, denominam “[...] esses indivíduos como ‘aprendizes capazes’, pois se referem não ao indivíduo, mas ao desenvolvimento de comportamentos superdotados” (BRANCO; *et al.* 2017, p.28). Apoiam-se em Guenter (2008) para afirmar que essa falta de concordância quanto à,

[...] terminologia ideal teve início logo na tradução do inglês americano dos termos *giftedness* e *gifted*, cujo significado literal é “dotação” e “dotado”, sendo acrescentado o prefixo “super”. Entretanto, o termo “superdotação” não foi muito bem aceito nos meios educacionais e, para suavizar esse efeito, adicionou-se a expressão inglesa *High Ability*, que, em português, significa “capacidade elevada”. Guenther (2011) critica também a tradução dessa última expressão para “Altas Habilidades”, no plural, uma vez que a tradução correta de *ability* é capacidade, e a passagem do termo para o plural não se justifica, e faz perder a essência do conceito (BRANCO; *et al.*, 2017, p.28, grifos das autoras).

As autoras apresentam, também, o conceito de AH/SD expresso no primeiro documento de política nacional de Educação Especial para o país, denominado Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994), no qual se define que aluno com AH/SD é aquele que apresenta:

[...] notável desempenho e elevadas potencialidades em um ou vários dos seguintes aspectos: capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criativo ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes e capacidade psicomotora (BRASIL, 1994, s/p).

As autoras (BRANCO, *et al.*, 2017) expõem, ainda, um estudo de Marques (2006)<sup>10</sup>, que objetivou analisar programas de atendimento a AH/SD no Brasil. Marques encontrou 66 programas, convidando-os para participar da pesquisa; 50 responderam ao convite e 11 participaram efetivamente do estudo. Esse estudo revelou que os programas que fazem triagem e diagnóstico de maneira sistêmica, atendendo alunos, familiares e professores, conseguem alcançar resultados eficazes. Na seção seguinte, tratam de identificação das características de AH/SD. Para isso, são citadas pesquisas de Turnbull; Turnbull; Wehmeyer e Shogren (2015)<sup>11</sup> sobre avaliações alternativas aos testes de QI para identificar estudantes de diversas origens. Ainda sobre identificação, as autoras destacam Gardner (1994), Renzulli (2004), Virgolim (2007) e Pérez (2009<sup>12</sup>, 2011<sup>13</sup>), os quais enfatizam a necessidade de identificar as características de crianças com AH/SD para que elas sejam incluídas nos sistemas apropriados e tenham atendimento adequado. Ainda apontam Cupertino (2008<sup>14</sup>), que usa o termo “*oustanding*”, em português, “destaque”, para dar visibilidade ao aluno com AH/SD.

Por fim, as autoras comentam o “Modelo de sondagem inicial para identificação da superdotação”, o qual vem sendo amplamente usado pelas secretarias municipais e estaduais de educação brasileiras, mas que é apenas um passo inicial e não pode ser o único documento a ser usado. É essencial que o aluno seja avaliado por professores capacitados, com instrumentos elaborados e validados de acordo com a realidade brasileira. Na conclusão desse artigo, Branco, *et al.* (2017) reafirmam que AH/SD não é tema novo nem atual, e que são necessários mecanismos técnicos e científicos que derrubem os mitos em torno do tema e que garantam os direitos e atendimento às singularidades dos estudantes com AH/SD, os quais fazem parte de um rol de minorias que necessitam de ensino de qualidade que respeite suas especificidades.

---

<sup>10</sup> MARQUES, C. R. **Programa de atendimento em altas habilidades/superdotação no Brasil**. 2016, 204f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, 2016.

<sup>11</sup> TURNBULL, A.; TURNBULL, R.; WEHMEYER, M. L.; SHOGREN, K. A. *Exceptional live: special education in today's schools*. 8. ed. Always Learning – Pearson, 2015.

<sup>12</sup> PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. A identificação das altas habilidades sob uma perspectiva multidimensional. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 22, n. 35, p. 299- 328, 2009.

<sup>13</sup> PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. O culto aos mitos sobre altas habilidades/superdotação?. **Psicol. Argum.**, Curitiba, v. 29, n. 67, p. 513-531, 2011.

<sup>14</sup> CUPERTINO, Cristina Menna Barreto (Org.). **Um olhar para as altas habilidades**: construindo caminhos. São Paulo: FDE, 2008.

Como se verifica nesses três estudos, quando se trata da temática, “[...] altas habilidades/superdotação.” Apesar de já existirem inúmeros estudos acadêmicos, principalmente realizados por pesquisadores das áreas de educação e de psicologia, ainda existe uma grande lacuna entre o resultado dessas pesquisas e a efetiva prática do professor da educação básica. O processo de identificação de sujeitos com AH/SD tem se mostrado a principal dificuldade nesse trabalho, e isso contribui para a persistência da invisibilidade dessas pessoas no ambiente escolar.

E é nesse ponto que se observa um grande paradoxo, visto que é na escola que lhes deve ser dado atendimento educacional especializado (AEE), a fim de evitar sua segregação e desvalorização escolar e social (BRASIL, 1996; CHACON e MARTINS, 2014). De acordo com Gama (2006), identificar crianças com características de AH/SD ou com precocidade intelectual nos seus primeiros anos de vida ou logo no início de sua escolarização é essencial para que a escola possa organizar sua educação voltada para o desenvolvimento de suas habilidades.

Dessa forma, esta pesquisa de revisão de literatura também atentou para a análise de artigos que abordam o papel do professor na identificação de alunos com AH/SD. Observou-se que inúmeros pesquisadores têm voltado sua atenção para a investigação acerca das razões que possam justificar o despreparo dos educadores no processo de identificação de alunos com AH/SD, apesar de este não ser um tema recente no cotidiano da Educação Básica (BRANCO; *et al.*, 2017) e, diríamos, menos ainda no Ensino Superior.

De acordo com Pederro; *et al.* (2017), os professores de salas de aula comuns apresentam conhecimento apenas superficial sobre AH/SD, por falta de formação acadêmica na área, e, por isso, baseiam-se no senso comum ao tratar do assunto. Na visão de Martins (2020),

A falta de formação docente adequada impõe barreiras para que os alunos com AH/SD tenham suas capacidades estimuladas a partir de práticas educacionais desafiadoras, a fim de que lhes seja oferecido o ensino apropriado às suas singularidades e para que possam usufruir o direito de frequentar o AEE. Para que tais medidas sejam concretizadas, carece-se de um processo anterior, o da identificação, e o mesmo é válido também para o aluno precoce (MARTINS, 2020, p.3-4).

Para que esse processo de atendimento seja realizado, faz-se necessário instrumentalizar os profissionais da educação.

### 3.1 IDENTIFICAÇÃO E ENCAMINHAMENTO PARA O AEE: FORMAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS, O PAPEL DO PROFESSOR E OS INDICADORES DE AH/SD

A identificação é o momento mais relevante no processo de educação do aluno com altas habilidades/superdotação, pois é a partir daí que toda a equipe escolar pode tomar decisões no sentido de oferecer a esse estudante atendimento educacional que desenvolva todas as suas potencialidades. (VIRGOLIM, 2019). Contudo, devido a uma série de fatores como a presença de mitos sobre a superdotação e o despreparo dos professores da educação básica e até mesmo de professores especializados da área para fazer essa identificação, esse processo tem se mostrado difícil e eivado de interrogações (FLEITH, 2007; MARTINS, 2020; PEREIRA; KOGA; RANGNI, 2020).

Fleith (2007), porém, alerta que o processo de identificação não tem nenhum valor caso sirva apenas para rotular o superdotado; é necessário que, ao se identificar um aluno com AH/SD, todo o ambiente escolar já esteja preparado para oferecer-lhe atendimento especializado, voltado para a área da superdotação apresentada. Logo, todo esse processo deve ser realizado com fundamentação teórica consistente, com cuidado e paciência, envolvendo equipe pedagógica, professores, pais e os próprios alunos, a fim de elaborar o melhor projeto de estudos que desenvolva as habilidades de cada estudante com AH/SD. (MORAES; *et al.*, 2017).

Ao tratar dos propósitos da identificação de alunos com altas habilidades/superdotação, Virgolim (2019) elenca cinco pontos de convergência entre os estudiosos desse tema:

a) A identificação é imprescindível para encontrar os alunos com superdotação que estão invisíveis nas salas de aula regular, de forma que não sejam atendidos apenas aqueles que apresentam habilidades mais evidentes, mas também os que apresentam potencial para desenvolver comportamentos de superdotação.

b) Os indicadores e instrumentos de identificação devem refletir exatamente o conceito de superdotação utilizado pelo programa de atendimento; assim, caso o objetivo seja desenvolver potenciais em matemática ou linguagem, os testes psicométricos mostram-se adequados; por outro lado, se a intenção é desenvolver aptidões artísticas, a opção deve ser por escalas de comportamentos e observações de desempenho.

c) O processo de identificação deve ser inclusivo e envolver o maior número possível de alunos, de forma que não sejam excluídos alunos de baixa renda, minorias, alunos com problemas de aprendizagem, etc.

d) Especialistas em altas habilidades/superdotação devem ser os supervisores do programa de atendimento especializado, a fim de que, embasados por modernas teorias e munidos de informações consistentes, atendam cada caso de forma individualizada.

e) A avaliação da aprendizagem dos alunos que fazem parte do programa deve ser realizada periodicamente, com o intuito de verificar se os objetivos foram atingidos naquele período, se há necessidade de mudança nas estratégias pedagógicas e também de fazer novos planejamentos para médio e longo prazo.

Considerando-se, então, que a identificação é o primeiro passo para tirar os estudantes com AH/SD da invisibilidade em que muitos ainda se encontram, é fundamental apresentar e caracterizar os instrumentos de identificação de alunos com AH/SD. Nesse sentido, Fleith (2007) aponta:

De acordo com a literatura, os instrumentos de identificação mais utilizados nos programas de atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação têm sido: (a) testes psicométricos; (b) escalas de características; (c) questionários; (d) observação do comportamento; (e) entrevistas com a família e professores, entre outros (FLEITH, 2007, p.55).

De forma semelhante a Fleith (2007), Virgolim (2019) elenca instrumentos de identificação a serem utilizados na formação do *pool de talentos*. De acordo com Virgolim, a expressão *pool de talentos* foi citada por Renzulli e Reis (2014), para se referirem ao grupo de alunos que participarão de um programa de atendimento educacional especializado. Virgolim (2019) cita, então, os seguintes passos para a identificação de alunos com AH/SD:

a) **Indicação por testes:** Esse é um processo inicial de identificação de indicadores de AH/SD, que utiliza testes psicométricos para medir o QI dos alunos. Embora esses testes não sejam suficientes para medir todas as formas de superdotação, são importantes para avaliar o conhecimento intelectual e acadêmico dos alunos e podem ser utilizados na avaliação de alunos com habilidades acima da média.

b) **Indicação por professores:** Os professores são peças-chave na identificação de alunos com AH/SD, já que estão presentes no cotidiano das crianças e acompanham seu desenvolvimento, inclusive observando mudanças no comportamento desses estudantes ao longo do ano escolar. Dessa forma, estão em condição privilegiada para fazer a pré-indicação para o atendimento especializado; por isso, essa forma de indicação tem sido o instrumento mais utilizado no mundo. (VIRGOLIM, 2019, p.144).

c) **Caminhos alternativos:** Essa é uma etapa do processo de identificação em que a intenção é recolher indicações também dos pais, colegas de sala e amigos da criança que apresenta indicativos de superdotação. Nesse caso, mediante o uso de formulários, a equipe responsável pela indicação pode receber importantes informações a respeito do comportamento, personalidade, criatividade e motivação da criança com AH/SD, contribuindo para a identificação da superdotação criativa.

d) **Indicações especiais:** Virgolim (2019) considera essa forma de indicação bastante interessante, pois ela contribui para que ex-professores indiquem estudantes que no momento atual da identificação estejam passando por problemas familiares ou outros que os tornem invisíveis aos olhos da equipe, mas que, em anos anteriores, apresentaram indicativos de AH/SD.

e) **Notificação e orientação aos pais:** Nessa fase, os pais são convidados a comparecer à escola, não para receber um “diagnóstico” da superdotação de seus filhos, mas para serem orientados sobre como eles podem contribuir no desenvolvimento das habilidades identificadas na criança.

f) **Nomeação por meio da informação da ação:** Caso algum estudante com AH/SD ainda tenha ficado despercebido depois de todos os passos anteriores, o professor ainda tem a possibilidade de registrar eventos ocorridos em sala de aula que apontem indicativos de que a criança possa ter AH/SD e pode ainda estimular a realização de atividades que desenvolvam essas habilidades. Dessa forma, é

possível manter o estudante motivado e interessado no desenvolvimento de suas potencialidades.

É importante salientar que, apesar de os testes psicométricos serem importantes no rastreamento inicial de estudantes com AH/SD, eles sinalizam apenas a superdotação linguística ou lógico-matemática; assim, eles são limitados no sentido de confirmar a superdotação criativa ou de antecipar quais habilidades esses estudantes poderão desenvolver. (FLEITH, 2007; MARTINS, 2020). Dessa forma, inúmeros pesquisadores, como Virgolim (2007, 2019) e Fleith (2007), reiteram a importância e a necessidade de que diversos instrumentos sejam utilizados na avaliação e no processo de identificação desse grupo de estudantes, de forma que, ao envolver as crianças por todas as frentes possíveis, todas sejam identificadas e possam desenvolver adequadamente todo o seu potencial.

Fica evidente o papel central do professor de sala de aula comum no processo inicial de triagem de indicadores de AH/SD em estudantes da Educação Básica, devido ao contato mais frequente e próximo com esses estudantes, conforme reforçam inúmeros pesquisadores da área de AH/SD. Na visão de Virgolim (2007),

Professores encontram-se em uma posição confortável para recomendar aqueles alunos que demonstram outras características que não aquelas tradicionalmente acessadas por testes de inteligência – por exemplo, criatividade, liderança, aptidão para esportes, para artes cênicas, visuais e música (VIRGOLIM, 2019, p. 58).

Em Virgolim (2019), a autora ratifica sua opinião, ao afirmar que “Os professores se encontram em uma posição-chave para indicar aqueles alunos que demonstram características que não aparecem nos testes de QI – por exemplo, criatividade, liderança, aptidão para esportes, artes plásticas ou artes visuais” (VIRGOLIM, 2019, p.144). Também Fleith (2007, p.57) enfatiza que “[...] é importante destacar o julgamento, avaliação e observação do professor. Ele desempenha um papel significativo no processo de identificação do aluno com altas habilidades/superdotação.” (PÉREZ, 2013) aborda o protagonismo do professor nesse processo:

À medida que o AEE começa a ser implantado e/ou ampliado, a identificação, antes feita principalmente por profissionais da área de Saúde (psicólogos e neurologistas), transfere-se para o campo da Educação, tendo como protagonista o professor especializado e o professor de sala de aula regular, que deverá contribuir de forma fundamental com seu conhecimento sobre esses alunos (PÉREZ, 2013, p.2).

Considerando-se essas importantes recomendações e a partir das já relatadas dificuldades dos docentes em realizar essa tarefa, é oportuno que listas de indicadores de AH/SD elaboradas por pesquisadores da área sejam conhecidas pelos professores de salas de aula regulares, de modo que estes possam contribuir com uma pré-identificação para posterior avaliação pelo professor de Educação Especial. Ressalta-se que são considerados indicadores os “[...] comportamentos observáveis e características comportamentais típicas de alunos com altas habilidades/superdotação” (DELOU, 2013, p.1).

De acordo com Sabatella (2008),

Há vários inventários e listagens elaborados por especialistas que contêm explicações sobre características específicas, os quais permitem o levantamento de comportamentos de superdotação nos alunos. Esses instrumentos podem ser roteiros preciosos, que alertam professores e pais para as necessidades educacionais que precisam ser atendidas no contexto escolar. Servem como um inventário inicial e, por sua abrangência, dificilmente um aluno vai apresentar todos os indicadores contidos, mas, com frequência, vários aspectos de suas características serão apontados. (SABATELLA, 2008, p.125).

A seguir, são apresentados quadros com Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação; as instruções para sua utilização, bem como os próprios quadros estão grafados com letra tipo itálico. Os quatro primeiros (nº 8, 9, 10 e 11), “Lista Base de Indicadores de Superdotação – Parâmetros para Observação de Alunos em Sala de Aula”, Forma Grupal e Forma Individual, foram originalmente elaborados por Delou em 1987 e atualizados pela mesma autora em publicação de 2013. A seguir, as instruções aos professores para a utilização dos quadros 8 e 9 (Forma Grupal), segundo a autora (DELOU, 2013).

## 1. LISTA BASE DE INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO - PARÂMETROS PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS EM SALA DE AULA – FORMA GRUPAL

### INSTRUÇÕES:

- 1- Leia e analise, atentamente, cada item.
- 2- Procure se lembrar dos alunos que apresentam essas características.
- 3- Anote os nomes dos alunos no lugar indicado e, se necessário, o número da turma também.
- 4- Por último, anote nas fichas individuais os nomes dos alunos apontados na forma grupal e *faça nova avaliação, agora individual.*

### Quadro 8 Lista Base de Indicadores de Superdotação – Parâmetros para Observação de Alunos em Sala de Aula – Forma Grupal – 1ª parte (IG – Inteligência Geral)

COMPORTEMENTOS OBSERVÁVEIS	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS	NOMES DOS ALUNOS
O aluno demonstra prazer em realizar ou planejar quebra-cabeça e problemas em forma de jogos.	GOSTA DE QUEBRA-CABEÇA E JOGOS-PROBLEMA (IG) <sup>15</sup>	
O aluno dirige mais sua atenção para fazer coisas novas do que para o que já conhece e/ou faz sempre.	INTERESSA-SE MAIS POR ATIVIDADES CRIADORAS DO QUE POR TAREFAS REPETITIVAS E ROTINEIRAS (IG)	
O aluno sente prazer em superar os obstáculos ou as tarefas consideradas difíceis.	GOSTA DE ACEITAR DESAFIOS (IG)	
O aluno demonstra que faz excelente uso da faculdade de concatenar, relacionar ideias deduzidas uma das outras, a fim de chegar a uma conclusão ou a uma demonstração.	TEM EXCELENTE CAPACIDADE DE RACIOCÍNIO (IG)	
O aluno mantém e defende suas próprias ideias.	APRESENTA INDEPENDÊNCIA DE PENSAMENTO (IG).	
O aluno demonstra que associa o que aprende hoje ao que já aprendeu ou assimilou.	RELACIONA AS INFORMAÇÕES JÁ RECEBIDAS COM OS NOVOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)	
O aluno emite opiniões pensadas, refletidas.	EMITE JULGAMENTOS AMADURECIDOS (IG).	
O aluno faz perguntas sobre assuntos corriqueiros do dia a dia, assim como sobre questões diferentes ligadas à física, astronomia, filosofia e outros.	POSSUI CURIOSIDADE DIVERSIFICADA (IG)	
O aluno demonstra realizar com acerto e aperfeiçoar, cada vez mais, tudo o que faz.	PROCURA PADRÃO SUPERIOR EM QUASE TUDO O QUE FAZ (IG)	

IG – Inteligência Geral

### Quadro 9 Lista Base de Indicadores de Superdotação – Parâmetros para Observação de Alunos em Sala de Aula – Forma Grupal – 2ª parte (PC = Pensamento Criador; CL = Capacidade de Liderança; CP = Capacidade Psicomotora)

COMPORTEMENTOS OBSERVÁVEIS	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS	NOMES DOS ALUNOS
O aluno demonstra não precisar da ajuda de outras pessoas para desincumbir-se de suas	APRESENTA AUTO-SUFICIÊNCIA (IG).	

<sup>15</sup>IG – INTELIGÊNCIA GERAL

responsabilidades.		
O aluno põe em prática os conhecimentos adquiridos.	APLICA OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)	
O aluno demonstra saber chegar ao término de um pensamento, problema, atividade e outros.	POSSUI CAPACIDADE DE CONCLUSÃO (IG).	
O aluno produz ideias, faz associações diferentes, encontrando novas alternativas para situações e problemas.	É IMAGINATIVO (PC) <sup>16</sup>	
O aluno usa métodos novos em suas atividades, combina ideias e cria produtos diferentes.	É ORIGINAL (PC).	
O aluno faz atividades ou exercícios a mais do que foram pedidos.	EXECUTA TAREFAS ALÉM DAS PEDIDAS (PC)	
O aluno apresenta ideias comuns e diferentes com facilidade.	POSSUI FLEXIBILIDADE DE PENSAMENTO (PC).	
O aluno não precisa de muito tempo para produzir ideias novas ou muitas ideias.	TEM IDEIAS RAPIDAMENTE (PC).	
O aluno demonstra verbalmente ideias novas e diferentes através de histórias, soluções de problemas, confecção e elaboração de textos, criação de objetos e outros.	POSSUI IMAGINAÇÃO FORA DO COMUM (PC).	
O aluno produz, inventa suas próprias respostas, encontrando soluções originais.	CRIA SUAS PRÓPRIAS SOLUÇÕES (PC).	
O aluno usa os objetos que já têm uma função definida de diferentes maneiras.	DÁ NOVAS APLICAÇÕES A OBJETOS PADRONIZADOS (PC).	
O aluno é capaz de perceber o que seus colegas são capazes de fazer, orientá-los para que utilizem esta capacidade nos trabalhos e atividades do próprio grupo.	PODE JULGAR AS HABILIDADES DOS OUTROS ESTUDANTES E ENCONTRAR UM LUGAR PARA ELES NAS ATIVIDADES DO GRUPO (CL) <sup>17</sup>	
O aluno analisa e julga trabalhos artísticos em exposições, visitas e a parques, museus e outros.	O ALUNO APRECIA, CRITICA E APRENDE ATRAVÉS DO TRABALHO DE OUTREM (CL)	
O aluno faz contatos sociais e inicia conversas com facilidade; faz amigos facilmente.	ESTABELECE RELAÇÕES SOCIAIS COM FACILIDADE (CL).	
O aluno tem coordenação, agilidade, habilidade para participar satisfatoriamente de exercícios e jogos.	POSSUI HABILIDADE FÍSICA (CP) <sup>18</sup>	

A seguir, as instruções aos professores para a utilização dos quadros 10 e 11 (Forma Individual), segundo a autora (DELOU, 2013).

## 2. LISTA BASE DE INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO - PARÂMETROS PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS EM SALA DE AULA – FORMA INDIVIDUAL

Nome do Aluno: .....  
 Data de Nascimento: ..... Série: ..... Turma: .....  
 Professor/Técnico Responsável: .....  
 .....

### FORMA INDIVIDUAL

<sup>16</sup> **PC** = PENSAMENTO CRIADOR

<sup>17</sup> **CL** = CAPACIDADE DE LIDERANÇA

<sup>18</sup> **CP** = CAPACIDADE PSICOMOTORA

## INSTRUÇÕES:

- Observe seu aluno e preencha a Ficha Individual, marcando com um X os comportamentos observáveis correspondentes, de acordo com os critérios 1, 2, e 3.

1- NUNCA 2- ÀS VEZES 3- SEMPRE

Quadro 10 Lista Base de Indicadores de Superdotação – Parâmetros para Observação de Alunos em Sala de Aula – Forma Individual – 1ª parte (IG = Inteligência Geral).

COMPORTAMENTOS OBSERVÁVEIS	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS	1	2	3
O aluno demonstra prazer em realizar ou planejar quebra-cabeça e problemas em forma de jogos.	GOSTA DE QUEBRA-CABEÇA E JOGOS-PROBLEMA (IG) <sup>19</sup>			
O aluno dirige mais sua atenção para fazer coisas novas do que para o que já conhece e/ou faz sempre.	INTERESSA-SE MAIS POR ATIVIDADES CRIADORAS DO QUE POR TAREFAS REPETITIVAS E ROTINEIRAS (IG)			
O aluno sente prazer em superar os obstáculos ou as tarefas consideradas difíceis.	GOSTA DE ACEITAR DESAFIOS (IG)			
O aluno demonstra que faz excelente uso da faculdade de concatenar, relacionar ideias deduzidas uma das outras, a fim de chegar a uma conclusão ou a uma demonstração	TEM EXCELENTE CAPACIDADE DE RACIOCÍNIO (IG).			
O aluno mantém e defende suas próprias ideias.	APRESENTA INDEPENDÊNCIA DE PENSAMENTO (IG).			
O aluno demonstra que associa o que aprende hoje ao que já aprendeu ou assimilou.	RELACIONA AS INFORMAÇÕES JÁ RECEBIDAS COM OS NOVOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG).			
O aluno emite opiniões pensadas, refletidas.	EMITE JULGAMENTOS AMADURECIDOS (IG).			
O aluno faz perguntas sobre assuntos corriqueiros do dia a dia, assim como sobre questões diferentes ligadas à física, astronomia, filosofia e outros.	POSSUI CURIOSIDADE DIVERSIFICADA (IG)			
O aluno demonstra realizar com acerto e aperfeiçoar, cada vez mais, tudo o que faz.	PROCURA PADRÃO SUPERIOR EM QUASE TUDO O QUE FAZ (IG)			

Quadro 11 Lista Base de Indicadores de Superdotação – Parâmetros para Observação de Alunos em Sala de Aula – Forma Individual – 2ª parte (PC = Pensamento Criador; CL = Capacidade de Liderança; CP = Capacidade Psicomotora)

COMPORTAMENTOS OBSERVÁVEIS	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS	1	2	3
O aluno demonstra não precisar da ajuda de outras pessoas para desincumbir-se de suas responsabilidades.	APRESENTA AUTO-SUFICIÊNCIA (IG)			
O aluno põe em prática os conhecimentos adquiridos.	APLICA OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)			
O aluno demonstra saber chegar ao	POSSUI CAPACIDADE DE CONCLUSÃO			

<sup>19</sup>IG – INTELIGÊNCIA GERAL

término de um pensamento, problema, atividade e outros.	(IG)			
O aluno produz ideias, faz associações diferentes, encontrando novas alternativas para situações e problemas.	É IMAGINATIVO (PC)			
O aluno usa métodos novos em suas atividades, combina ideias e cria produtos diferentes.	É ORIGINAL (PC)			
O aluno faz atividades ou exercícios a mais do que foram pedidos.	EXECUTA TAREFAS ALÉM DAS PEDIDAS			
O aluno apresenta ideias comuns e diferentes com facilidade.	POSSUI FLEXIBILIDADE DE PENSAMENTO (PC)			
O aluno não precisa de muito tempo para produzir ideias novas ou muitas ideias.	TEM IDEIAS RAPIDAMENTE (PC)			
O aluno demonstra verbalmente ideias novas e diferentes através de histórias, soluções de problemas, confecção e elaboração de textos, criação de objetos e outros.	POSSUI IMAGINAÇÃO FORA DO COMUM (PC)			
O aluno produz, inventa suas próprias respostas, encontrando soluções originais.	CRIA SUAS PRÓPRIAS SOLUÇÕES (PC)			
O aluno usa os objetos que já têm uma função definida de diferentes maneiras.	DÁ NOVAS APLICAÇÕES A OBJETOS PADRONIZADOS (PC)			
O aluno é capaz de perceber o que seus colegas são capazes de fazer, orientá-los para que utilizem esta capacidade nos trabalhos e atividades do próprio grupo.	PODE JULGAR AS HABILIDADES DOS OUTROS ESTUDANTES E ENCONTRAR UM LUGAR PARA ELES NAS ATIVIDADES DO GRUPO (CL)			
O aluno analisa e julga trabalhos artísticos em exposições, visitas e a parques, museus e outros.	O ALUNO APRECIA, CRITICA E APRENDE ATRAVÉS DO TRABALHO DE OUTREM (CL)			
O aluno faz contatos sociais e inicia conversas com facilidade; faz amigos facilmente.	ESTABELECE RELAÇÕES SOCIAIS COM FACILIDADE (CL)			
O aluno tem coordenação, agilidade, habilidade para participar satisfatoriamente de exercícios e jogos.	POSSUI HABILIDADE FÍSICA (CP)			

Segundo Delou (2013) a Forma Grupal pode ser utilizada em observações gerais da turma como um todo, servindo para quebrar o preconceito inicial, expresso em falas como: “[...] na minha turma ninguém é superdotado.” Para Delou (2013) a forma grupal destina-se, ainda,

[...] para uma turma que tem um aluno já reconhecido por sua alta competência acadêmica, evitando que o professor só consiga fazer a avaliação deste, esquecendo-se dos demais alunos, que sempre apresentam alguma característica interessante, mas que por algum motivo não nos chamou a atenção. É comum não conseguirmos ver talento aonde há fracasso, além disso, não costumamos valorizar os talentos apresentados por alunos que não sejam destaques acadêmicos em áreas como matemática ou ciências, no âmbito da escola (DELOU, 2013, p.3-4).

A autora (2013) afirma que quando o professor for utilizar a Forma Grupal é importante que seu pensamento percorra a turma inteira. Que não se detenha em apontar apenas um só aluno em todas as características, já que este momento se destina a detectar as peculiaridades de cada aluno da turma, não importando que o aluno só tenha sido mencionado uma vez, pois “[...] o que importa é que cada aluno seja lembrado, para depois ser analisado com mais detalhe e cuidado.” (DELOU, 2013, p.3). Quanto à ficha da “forma individual”, esta deve ser utilizada após o levantamento realizado na forma grupal e em observações separadas, individuais de cada aluno. Assim, cada aluno deverá ter uma ficha da “forma individual” na qual o professor irá verificar a consistência e a frequência de cada característica da Lista e não somente as apontadas na “forma grupal”.

Para Delou (2013) a análise dos resultados obtidos no levantamento feito na Lista Base de Indicadores de Superdotação - parâmetros para observação de alunos em sala de aula não é complexa, sendo que na “forma grupal”, são observados quais foram os alunos que mais foram mencionados e em que áreas, para que seja definida a área de maior concentração de características para cada aluno e, para isso, após cada característica é apresentada a sigla da área correspondente. Delou cita o exemplo de um aluno que só foi mencionado na última característica, POSSUI HABILIDADE FÍSICA (CP), afirmando que esse,

[...] deve ser um aluno que só chama a atenção do professor nessa área, que é a competência básica da área dos esportes, da educação física, dando ao professor subsídio indicativo de capacidade psicomotora. Na etapa seguinte, o nome do aluno deverá ser encaminhado à Forma Individual de observação. Sua avaliação deverá ser realizada novamente, agora do ponto de vista das atividades psicomotoras, começando pela primeira característica GOSTA DE QUEBRA-CABEÇA E JOGOS-PROBLEMA (IG). Mesmo que na Forma Grupal seu nome não tenha sido mencionado na referida característica. Durante o processo o professor deverá visualizar as características mais frequentes, isto é, as características que aparecem mais vezes por área, isoladas ou combinadas (conforme preconiza o conceito) e as mais consistentes, isto é, aquelas que são assinaladas na coluna sempre, ou seja, as características que são facilmente constatadas no aluno (DELOU, 2013, p.3-4, grifos da autora).

#### Quadro 12 - Lista de Itens para Observação em Sala de Aula

Alguns itens do Guia de Identificação de Guenther (2012-2013) para observação em sala de aula (Devem ser anotados os nomes de dois alunos que mais se sobressaem no indicador apresentado)
Melhor produção nas áreas da matemática e ciências

Melhor produção em linguagem, comunicação, expressão
Melhor produção em artes e educação artística
Maior facilidade e rapidez para aprender
Senso crítico, autocrítica realista
Curiosidade, pergunta, olha, interessa por tudo
Segurança e autoconfiança em situações de grupo
Liderança, capacidade de organizar o grupo
Mais original, autêntico, fluente em ideias e ações
Capacidade de pensar e agir por intuição
Persistência, compromisso, chega ao fim do que faz [...]

Quadro elaborado pela autora a partir de Guenther (2000, *apud* Santos 2016, p. 198).

Quadro 13 - Apresenta a Escala para Avaliação das Características Comportamentais de Alunos com Habilidades Superiores.

Itens da Escala para Avaliação das Características Comportamentais de Alunos com Habilidades Superiores desenvolvida por Renzulli <sup>20</sup> <i>et al.</i> (2000, <i>apud</i> Guimarães e Ourofino, 2007, p. 57).		
APRENDIZAGEM	CRIATIVIDADE	MOTIVAÇÃO
O aluno demonstra vocabulário avançado para a idade	O aluno demonstra senso de humor	O aluno demonstra obstinação em procurar informações sobre tópicos de seu interesse
O aluno possui uma grande bagagem de informações sobre um tópico específico	O aluno demonstra espírito de aventura ou disposição para correr riscos	O aluno demonstra persistência, indo até o fim quando interessado em um tópico ou problema
O aluno tem facilidade para lembrar informações	O aluno demonstra atitude não conformista, não temendo ser diferente	O aluno demonstra envolvimento intenso quando trabalha certos tópicos ou problemas
O aluno tem perspicácia em perceber relações de causa e efeito	O aluno demonstra imaginação	O aluno demonstra comportamento que requer pouca orientação dos professores

Fonte: Guimarães, Ourofino (2007, p.57).

A partir da constatação de que a dificuldade de identificação é um dos mais agudos problemas que envolvem as AH/SD, é pertinente apresentar estudos cujos pesquisadores venham se debruçando sobre os instrumentos que contribuam nesse processo e os resultados que vêm sendo alcançados.

O primeiro texto selecionado para compor esta seção – apresentados no Quadro 4 - é uma dissertação de mestrado intitulada **Identificação de alunos com altas habilidades ou superdotação a partir de uma avaliação multimodal** (MENDONÇA, 2015). Nessa dissertação, com embasamento teórico em autores

<sup>20</sup>Renzulli, Smith, White, Callahan, Hartman e Westberg (2000, *apud* Guimarães e Ourofino, 2007, p. 57).

como WINNER (1998); PIIRTO (1999); GARDNER, (2001); RENZULLI (2004); (RECH, FREITAS, 2005); STERNBERG (2005); FLEITH (2007); PÉREZ, FREITAS (2011), dentre outros, Mendonça (2015) tece considerações acerca de inteligência e de conceitos e características da superdotação, a fim de propor, como um caminho para a identificação de alunos com AH/SD, a avaliação multimodal. A pesquisadora explica que, nesse modelo, além de se avaliar o desempenho intelectual e acadêmico dos alunos, também se observa como a criança se desenvolve ao longo de um determinado tempo, e também se usa um instrumento para identificar em que área se manifestam as AH/SD desse estudante. Para compor seu estudo, Mendonça (2015) realizou uma pesquisa em uma escola pública de anos iniciais do Ensino Fundamental, em um bairro da periferia de uma cidade do interior do estado de São Paulo. Os resultados da pesquisa (MENDONÇA, 2015), dividida em quatro momentos, foram organizados em quatro artigos, apresentados a seguir.

O primeiro artigo, resultado da pesquisa de Mendonça (2015), intitulado **Identificação inicial de alunos com altas habilidades ou superdotação: avaliação intelectual, de desempenho escolar e indicação pelos professores**, teve o objetivo de realizar uma triagem inicial com a utilização do Teste de Matrizes Progressivas Coloridas de Raven (teste que avalia os processos intelectuais de crianças de 5 a 11 anos), e do Teste de Desempenho Escolar – TDE (teste que avalia o desempenho acadêmico) e, também, com observação realizada por professores, por meio de uma Lista de Itens para observação em sala de aula. Nesse primeiro momento, participaram da pesquisa 259 alunos (90% de um total de 288 matriculados; os alunos que não participaram eram muito faltosos ou estavam em processo de transferência) e 15 professores. Como resultado dessa primeira bateria de testes, pelo cruzamento das respostas (a partir das instruções dos manuais dos testes), foram identificados 81 alunos considerados intelectualmente superiores, embora a Lista de Itens organizada pelos professores apontasse 194 alunos, o que levou a pesquisadora a considerar que os professores têm dificuldade para encontrar indicativos de AH/SD e, portanto, precisam ser preparados para isso. (MENDONÇA, 2015).

No segundo artigo resultante da pesquisa de Mendonça (2015) **WISC-III como instrumento para confirmação de Altas Habilidades ou Superdotação a partir de uma triagem inicial**, o autor (MENDONÇA, 2015) afirma que utiliza a escala WISC-III (Escala de Inteligência Wechsler para crianças), a qual avalia vários

aspectos e aptidões de uma pessoa, para fazer uma avaliação confirmatória dos alunos identificados na triagem inicial. Essa fase de testes foi feita individualmente, com horários agendados para cada aluno durante o seu período de aula, em duas sessões de 45 minutos; como os testes são padronizados, foram corrigidos seguindo orientações do manual. Após essa fase, foram considerados alunos com AH/SD aqueles que tiveram dois indicadores dos quatro que foram aplicados (três do primeiro teste mais o WISC-III). Para rebater possíveis críticas dos pesquisadores que se opõem a testes padronizados para identificar pessoas com AH/SD, MENDONÇA (2015) argumenta que o WISC-III foi sua melhor opção para confirmar indicativos que haviam sido identificados no estudo anterior.

**Perfil de alunos com Altas Habilidades ou Superdotação obtido de uma avaliação multimodal** é o terceiro artigo elaborado como resultado da dissertação de Mendonça (2015) e apresenta os resultados da descrição do perfil dos alunos que foram identificados na fase confirmatória dos testes. Para essa fase, da qual participaram onze alunos, dez pais e sete professores, foram utilizados os instrumentos: Escala para Avaliação das Características Comportamentais dos Alunos com Habilidades Superiores – edição revisada (SRBCSS-R), que foi respondida por professores; Checklist de Características Associadas à Superdotação (CCAS) que foi respondido pelos pais, e notas escolares do aluno do ano em que foi realizada a coleta de dados.

Dessa forma, essa avaliação multimodal considerou: - a indicação de professores; - o desempenho acadêmico; - características comportamentais (pela visão de pais e professores); - mais as notas obtidas no ano da coleta de dados. A pesquisadora constatou, com os resultados dessa fase, que os pais têm muita dificuldade para perceber características de AH/SD em seus filhos e que os professores, na Lista de Itens, apontaram, principalmente características de motivação, criatividade e liderança. Ela pontua que, embora algumas identificações errôneas possam acontecer, ou seja, os professores identificarem alunos que são acima da média, mas não com AH/SD, sempre será proveitoso para essas crianças o atendimento especializado, pois elas também terão suas necessidades atendidas.

No último artigo, **Alunos com altas habilidades ou superdotação: como se veem e são vistos por seus pais e professores**, Mendonça (2015) expõe os resultados de entrevistas realizadas individualmente e com horário agendado, com os alunos, com seus pais e com seus professores. Dessa última parte, participaram

onze alunos, dez pais (um não respondeu) e seis professores. Os alunos responderam a quinze questões relacionadas a habilidades, interesses e características, como criatividade e motivação. De maneira geral, esses alunos percebem sua facilidade em aprender, relacionam-se bem com a família e consideram-se criativos em desenho e pintura. Quanto aos pais, estes responderam a treze perguntas; 40% deles afirmaram que seus filhos começaram a falar antes da idade normal; 30% disseram que os filhos têm personalidade forte; 60% alegaram que a escola nunca chamou a atenção para as habilidades superiores dos filhos. A pesquisadora concluiu que os pais têm pouco conhecimento para identificar a condição de suas crianças e que a escola não está atenta à temática das AH/SD.

Em relação aos professores, que responderam a sete questões, 50% disseram que nunca encaminharam alunos para identificação por professor especializado em Educação Especial, e os outros 50% alegaram que encaminharam apenas durante a realização da pesquisa. Todos os professores entrevistados comentaram que esperam que outros profissionais façam o trabalho de identificação: 50% esperam que seja o psicólogo ou o pedagogo, e 50% admitiram não saber a quem pedir ajuda. Como conclusão dessa fase, a pesquisadora sugere enriquecimento curricular para os alunos com AH/SD, pois isso amplia os horizontes desses estudantes; para os pais, ela aconselha que sejam dadas informações e orientações sobre AH/SD, de forma que eles passem a ser parceiros da escola no processo de identificação; porém, ela alerta que esse processo não deve ter muitas exigências, para que não se crie na família um clima de cobranças que prejudiquem a criança.

Como conclusão de sua dissertação, Mendonça (2015) reitera a importância da avaliação multimodal no processo de identificação de crianças com AH/SD, uma vez que esta possibilita a identificação dos pontos fortes e fracos do aluno; no que diz respeito aos professores, ela enfatiza que é urgente que sejam preparados para a identificação e encaminhamento desse aluno. Por fim, ela recomenda que mais pesquisas sejam feitas no futuro com o intuito de elaborar instrumentos que avaliem a criatividade dos alunos e que as políticas públicas realmente atendam às necessidades especiais dos alunos.

O segundo trabalho trata-se de um artigo intitulado **Inclusão escolar: oficinas de intervenção como uma possibilidade para identificação de alunos com altas habilidades/superdotação** no qual **Costa, Custódio e Bueno (2019)**,

apresentam um estudo qualitativo exploratório, realizado por meio de pesquisa bibliográfica e observação direta, que objetivou discutir o papel das oficinas de intervenção como instrumento para pré-identificar alunos com AH/SD. Os autores argumentam que tanto professores quanto equipe pedagógica da escola devem saber reconhecer e identificar características de AH/SD, para que possam, em conjunto com o professor do AEE, discutir como se dará o atendimento aos alunos. Nessa perspectiva, uma estratégia é a realização de oficinas lúdicas, com atividades diversificadas, as quais serão promovidas pelo professor de Educação Especial ou pelo NAAHS.

Os referidos autores (COSTA; CUSTÓDIO; BUENO, 2019) consideram as oficinas de intervenção um recurso bastante interessante, na medida em que, por meio delas, a escola pode fazer um mapeamento dos alunos e suas possíveis habilidades; além disso, segundo os pesquisadores, nesses momentos, os professores têm a oportunidade de observar os alunos em suas formas de agir e pré-identificar possíveis características de AH/SD. Dessas oficinas saem dois materiais: Uma lista de alunos pré-identificados e um relatório sobre o que foi observado em cada aluno durante as atividades.

Depois disso, ocorre o atendimento individual com o professor da sala de recursos multifuncionais; nesse momento, começa o processo de identificação, que é longo, pois exige avaliação e acompanhamento contínuos, visto que um único instrumento não deve ser usado no processo de identificação. É importante que seja obtido o maior número possível de dados e informações sobre a criança, tanto por meio de familiares quanto pela equipe escolar. Nesse processo, o estudante pode apresentar indicadores de AH/SD, que se confirmarão ou não, mais adiante, no processo de escolarização. Todos os dados são interpretados pelo professor especializado em Educação Especial, que fará observações e acompanhamentos frequentes, mediante uso de questionários, entrevistas, testes psicológicos, dentre outros, a fim de que, de forma multidimensional e considerando todos os fatores ambientais e de interação do estudante, proceda-se à identificação.

Os pesquisadores concluem sua pesquisa apontando o passo seguinte no processo: o encaminhamento adequado, que venha a proporcionar ao estudante o desenvolvimento de todas as suas potencialidades, sejam elas acadêmicas ou criativas, com respeito às suas necessidades educacionais diferenciadas. Por fim, eles salientam que uma identificação que não venha acompanhada de práticas

pedagógicas adequadas ao estudante com AH/SD “não passa de rotulação” (COSTA; CUSTÓDIO; BUENO, 2019, p.17).

### 3.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO PARA A EDUCAÇÃO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Apresentam-se, nesta subseção, três pesquisas que tratam sobre a formação de professores acerca das AH/SD e de estratégias de identificação de sujeitos com AH/SD. O primeiro estudo, de Rech e Negrini (2019), intitulado **Formação de professores e altas habilidades/superdotação: um caminho ainda em construção**, também parte da hipótese de que muitos alunos com AH/SD matriculados em escolas regulares não têm suas habilidades identificadas e, por isso, deixam de ter suas necessidades educacionais especiais atendidas. A fim de investigar como se dá a atuação dos professores nesse processo, as pesquisadoras realizaram uma pesquisa em uma escola pública estadual de Santa Maria, no Rio Grande do Sul. Participaram dessa pesquisa, de forma voluntária, 12 professores dos anos finais do Ensino Fundamental: 10 do sexo feminino e dois, do masculino.

A pesquisa, caracterizada como qualitativa, utilizou para coleta de dados, uma entrevista aberta e individual em que os participantes responderam, dentre outras, às seguintes questões: a) Quem são os sujeitos com altas habilidades/superdotação?; b) Quais os efeitos destas representações no cotidiano escolar destes alunos e nas práticas pedagógicas planejadas por estes professores?; c) Como pensar a inclusão dos estudantes com altas habilidades/superdotação? Além disso, os profissionais participantes da pesquisa foram convidados a participar de um grupo de discussão, com módulos temáticos compostos de leituras, debates e palestras acerca de AH/SD, com o objetivo de esclarecer dúvidas e contribuir para a conscientização a respeito do assunto.

A partir das análises das entrevistas, Rech e Negrini (2019) elaboraram três categorias de análise: “Inclusão escolar”, “Inclusão escolar e altas habilidades/superdotação” e “Práticas pedagógicas articuladas com a educação especial”. Destas, a pesquisadora optou por apresentar os dados apenas da última categoria, visto que está diretamente ligada à formação de professores na área de AH/SD, tema que é, no entendimento das pesquisadoras, ainda incipiente nas pesquisas brasileiras.

Após analisar essa categoria, a pesquisadora verificou que, em relação às práticas pedagógicas, os professores entrevistados ativeram-se à necessidade de planejar atividades diferenciadas para os alunos com AH/SD, sem, no entanto, citarem que atividades seriam essas. Todavia, com a finalização da pesquisa, elas observaram que os participantes conseguiram ressignificar as concepções que tinham sobre alunos com AH/SD, que aprofundaram formas de identificação de características desse grupo de alunos e que também ampliaram seu conjunto de estratégias pedagógicas para alunos com AH/SD.

A conclusão do estudo foi de que a compreensão dos professores ainda é muito frágil quando se trata da prática pedagógica com alunos com AH/SD e que o desconhecimento a respeito das características desses estudantes dificulta o processo de ensino. Por isso, segundo elas, é imprescindível que esses profissionais tenham uma formação inicial mais consistente, com cursos, palestras, leituras de livros e artigos que abordem o tema; também, é essencial que a formação continuada aconteça, de forma que os profissionais possam repensar suas práticas. Nesse sentido, há que se refletir sobre qual deve ser a formação do professor de alunos com AH/SD; segundo Rech e Negrini (2019) ele deve ser o professor mediador que deve, também “[...] ser paciente, proativo, articulador, dinamizador, criativo, que goste de desafios e que estude continuamente seus discípulos.” (RECH; NEGRINI, 2019, p.51).

b) Martins, Chacon e Almeida (2020), em estudo denominado **Altas habilidades/superdotação na formação de professores brasileiros e portugueses: um estudo comparativo entre os casos da UNESP e da UMinho**, também ressaltam o papel preponderante do professor na identificação de alunos com AH/SD. Assim, analisam, comparativamente, como se dá a abordagem sobre AH/SD no curso de Pedagogia da UNESP campus de Marília, no Brasil, e o curso de Licenciatura em Educação Básica acrescido dos Mestrados em Ensino da UMinho, campus de Gualtar, em Portugal. Como objetivos desse estudo, os autores buscaram, principalmente, investigar os conhecimentos dos estudantes desses cursos sobre AH/SD e relacionar projetos de pesquisa e extensão à formação desses estudantes.

Para esse estudo foram entrevistados seis alunos: três da UNESP e três da UMinho, do sexo feminino, tendo entre 21 e 25 anos de idade, as quais, ou já haviam concluído recentemente o curso ou estavam no último período. No que tange

aos projetos de pesquisa e extensão, foram entrevistados dois professores com projetos na área: o Professor A, da UMinho, e o Professor B, da UNESP. O Professor A, que é psicólogo, explicou que nunca se falou sobre a temática das AH/SD em sua formação; ele apenas começou a envolver-se com a área a partir de 1987, quando pesquisadores internacionais passaram a ministrar cursos na cidade do Porto, e dos quais ele participou. O Professor B tinha como foco de seus estudos a deficiência física; porém, como essa área já estava contemplada com vários outros pesquisadores, voltou seus interesses para a AH/SD, a partir de 2009, uma vez que essa área estava descoberta em relação a estudos e pesquisas.

Atualmente, o Professor A tem participado de ações nacionais e internacionais sobre AH/SD e ajudou a formular um modelo de identificação a ser usado de forma unificada em todas as regiões de Portugal. Ele tem orientado trabalhos de mestrado, doutorado e pós-doutorado, mas não atua em cursos de formação inicial de professores. Quanto ao Professor B, em 2008, ele foi chamado para fazer a avaliação de uma criança com características de AH/SD avançadas para sua idade. Assim, esse professor identificou/caracterizou o estudante como precoce e iniciou, então, um projeto de enriquecimento curricular para essa criança. Depois disso, outras crianças foram identificadas e surgiu daí um programa de atenção a esse alunado. Esse programa da UNESP, hoje denominado Programa de Atenção ao Estudante Precoce com Comportamentos de Superdotação (PAPCS), oferta cursos de capacitação a professores, oficinas para as famílias dessas crianças e projetos de enriquecimento a estudantes com comportamentos de superdotação.

Ao analisar o nome do Programa da UNESP – PAPCS – em que se utiliza a expressão “comportamentos” de superdotação no nome do programa, constata-se que o uso da expressão foi uma adequação feita no decorrer do aprofundamento teórico, com o intuito de adotar a terminologia usada por Renzulli, cuja teoria norteou o desenvolvimento do projeto. Pode-se constatar, também, que essa expressão “comportamentos” de superdotação equivale ao termo “indicadores” de superdotação. Inicialmente, o Programa de Atenção ao Estudante Precoce com Comportamentos de Superdotação (PAPCS), foi chamado Programa de atenção aos alunos superdotados e gênios (PROGEN); na sequência, foi denominado Programa de Atenção ao aluno Precoce com indicadores de Altas habilidades/superdotação (PAPAHS). A expressão “comportamentos de superdotação”, no nome do programa,

foi, por fim, uma adequação feita no decorrer do aprofundamento teórico, com o intuito de adotar a terminologia usada por Renzulli.

No que tange às graduandas entrevistadas, os pesquisadores observaram, nos dois grupos, que elas conhecem indicadores ligados à literatura da área, como, por exemplo, o reconhecimento de que o professor é essencial no processo de identificação, mas ainda cometem equívocos conceituais. No curso de Licenciatura em Educação Básica da UMinho, a questão da superdotação não está contemplada no currículo e, no Mestrado em Ensino, a temática é tratada de forma bastante superficial; por isso, as acadêmicas enfatizam a necessidade de que o tema seja tratado de forma sistemática nos currículos das disciplinas. Por outro lado, ainda que AH/SD não constem de forma explícita nos planos de ensino do curso de Pedagogia da UNESP, o Professor B, que leciona algumas disciplinas no curso, organiza o estudo da temática em todas as disciplinas que ensina.

Constatando que o estudo sobre AH/SD está mais relacionado aos projetos de pesquisa e iniciativas individuais de professores, Martins, Chacon e Almeida (2020) mostram-se alarmados com a situação dos estudos sobre AH/SD e, por consequência, sua repercussão na formação de professores, quando afirmam:

Tal constatação parece-nos alarmante na medida em que as AH/SD não podem estar ausentes dos conteúdos disciplinares que integram a formação de professores, do mesmo modo em que o desenvolvimento desse trabalho não pode ficar dependente do interesse científico de pesquisadores (MARTINS; CHACON; ALMEIDA, 2020, p.16).

A preocupação dos referidos autores diante desse quadro, ocorre por considerarem que o tema não pode ficar fora do currículo das disciplinas de formação de professores. Conforme eles frisam, caso isso continue ocorrendo, não será possível ampliar o número de crianças identificadas e atendidas no sistema educacional. Assim, sugerem, para trabalhos posteriores que, além de se investigar se AH/SD constam dos programas das disciplinas de cursos de formação de professores, também seja investigado o nível de conhecimento adquirido pelos acadêmicos (MARTINS; CHACON; ALMEIDA, 2020).

Completa este grupo de pesquisas sobre a atuação de professores a dissertação de mestrado **Altas habilidades/superdotação na rede pública municipal de Cascavel: uma análise na perspectiva da psicologia histórico-**

**cultural**, de Alves (2017). Nesse trabalho, a autora apresenta, inicialmente, um breve relato de sua trajetória profissional, na qual atuou como professora de classe multisseriada na zona rural, passando, depois, para a zona urbana, e, posteriormente, atuou nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, em cursos de formação docente e outros, também como coordenadora pedagógica de um Centro de Socioeducação e como professora de Sala de Recursos Multifuncionais – SRM.

A participação da professora em cursos de formação e a sua experiência como docente em várias modalidades de ensino contribuíram para que ela percebesse que havia lacunas no processo de ensino-aprendizagem, especialmente na Educação Especial. Ao observar os alunos dessa modalidade, viu que alunos que frequentavam a SRM destacavam-se em determinadas áreas do conhecimento. Surgiu, então, seu interesse pelas AH/SD, e isso a levou a questionar onde estariam os alunos com essas características, visto que as SRM eram frequentadas apenas por estudantes com deficiência e diferentes transtornos. A partir daí, como aluna de um programa de mestrado, ela passou a investigar o tema.

Três perguntas principais nortearam o trabalho de Alves (2017): Qual a concepção docente sobre Altas Habilidades/Superdotação? Como os professores caracterizam os alunos com AH/SD? Quais as contribuições da Teoria Histórico-Cultural (THC) para a compreensão dessa temática? Assim, a dissertação da pesquisadora objetivou conhecer mais profundamente as AH/SD na perspectiva da THC e também oferecer contribuições para que políticas públicas relacionadas às AH/SD pudessem ser colocadas em prática. Por meio de pesquisa do tipo estado do conhecimento, Alves apresenta os resultados do levantamento de documentos, divididos nas categorias “conceituação”, “identificação” e “caracterização de pessoas com AH/SD”. No início dessa seção, Alves (2017) apresenta o conceito de inteligência, discutindo teorias educacionais não-críticas e teorias psicológicas que, de maneira geral, apresentam uma visão inatista de inteligência, em que se pressupõe que o conhecimento já nasce com o indivíduo; e uma visão a partir de uma teoria multifatorial, pela qual se questiona o fator geral de inteligência e se acredita que alguns fatores diferentes participam da composição da inteligência.

Segundo a autora, com o avanço do capitalismo, novas atividades passaram a exigir novas habilidades humanas, o que motivou o surgimento de teorias da inteligência que ligaram o exercício dessas habilidades à inteligência, as quais

ativam diferentes áreas cerebrais. Entre esses estudiosos está Howard Gardner, que propõe a Teoria das Inteligências Múltiplas, segundo a qual diferentes inteligências são mobilizadas para resolver problemas diversos e para a produção de bens culturais e sociais. É o início do entendimento de que o desenvolvimento da inteligência é um processo sócio-histórico.

A dissertação de Alves (2017) traz, ainda, o teórico Joseph Renzulli, cuja teoria sobre superdotação é bastante difundida e utilizada no Brasil. Com essa teoria, Renzulli (2004) propôs a existência de dois tipos de superdotação: a superdotação acadêmica, que está ligada à habilidade cognitiva e pode ser medida por testes padronizados; e a superdotação produtiva-criativa, ligada ao desenvolvimento de ideias, à criação de produtos e à originalidade de pensamento. As ideias de Renzulli, segundo Alves (2017), têm servido de fundamentação para a implementação de programas de educação de pessoas com AH/SD em diversos países, inclusive no Brasil.

Na sequência de sua fundamentação teórica, Alves (2017) apresenta alguns conceitos de inteligência, frisando que falar desse assunto ainda é “um paradoxo” (ALVES, 2017, p.32), mas ressaltando que atualmente existe a tendência a se considerar que esse fenômeno não se desenvolve sem regras e que não é inato; ao contrário, o homem é um ser social e histórico, fruto de seu tempo e de suas experiências sociais. Portanto, prossegue Alves, o mesmo ocorre com os sujeitos com indicativos de AH/SD, que também se desenvolvem dentro de suas relações sociais. Pautada nesses pressupostos, a pesquisadora considera que os estudos de Vigotski e Luria (1996), teóricos da Teoria Histórico-Cultural, podem contribuir no sentido de se entender que o psiquismo humano se desenvolve a partir de suas relações com os outros homens e por meio do trabalho.

Alves (2017) elenca e sintetiza alguns estudos acerca das AH/SD e do processo de identificação de alunos com AH/SD que foram realizados na última década no Brasil. Um desses estudos é o de Souza (2011), que discute a ocorrência de matrículas desse alunado no Ensino Fundamental e no Ensino Médio entre os anos de 2005 e 2009, e conclui que o processo de identificação “[...] é complexo e está atrelado ao processo de avaliação.” (ALVES, 2017, p.37). Outro estudo apresentado é o de Vieira (2005), embasado nas teorias de Gardner (1995) e de Renzulli (REIS; RENZULLI, 1997). Esse estudo analisa como se dá o processo de identificação de AH/SD em crianças de 4 a 6 anos e, como conclusão, aponta

evidências de AH/SD nessa faixa etária, afirmando que tais indicativos não são apenas de habilidades acadêmicas, mas também sociais, corporais e artísticas, dentre outras.

A pesquisa de Martins (2006), também sintetizada no trabalho de Alves (2017), analisa os procedimentos de identificação de alunos com indicadores de AH/SD nos anos finais do Ensino Fundamental do Sistema Educacional Adventista. De acordo com Alves (2017), Martins (2006) considerava que o processo de identificação de alunos com AH/SD é problemático porque faltam instrumentos de avaliação de aspectos além dos cognitivos; daí a necessidade de um conjunto de instrumentos que atenda a variados critérios de avaliação.

Alves (2017) finaliza a parte dedicada à síntese de pesquisas citando Marques (2010), que realizou um estudo exploratório do tipo *survey*<sup>21</sup> com professores do Ensino Fundamental I de escolas do município de Jaboticabal (SP), com o objetivo de registrar e analisar o número de alunos com indicadores de AH/SD, a partir da identificação docente, em uma amostra representativa da população do referido município, em que o autor justifica o estudo ao afirmar que, trabalhando como psicólogo na APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), observou que muitas crianças eram encaminhadas para essa escola com queixas de seus professores de que elas tinham dificuldade de aprender os conteúdos. No entanto, quando essas crianças eram avaliadas, constatava-se que elas eram criativas, demonstravam compreensão das atividades escolares e tinham inteligência acima da média para sua faixa etária, ou seja, essas crianças não apresentavam deficiência intelectual (ALVES, 2017, p.38).

A análise desses três estudos permite algumas considerações:

a) Cursos eventuais de formação de professores não são suficientes para preparar esses professores para a identificação de alunos com características de AH/SD; b) Os educadores ainda carregam ideias errôneas ou mitos sobre a superdotação; c) Os próprios educadores ainda mantêm uma visão idealizada das características do exercício de professor no trabalho com alunos com AH/SD, ou

---

<sup>21</sup> “Survey é um termo em inglês sem correspondência do português, comumente tem sido traduzido por “levantamento”, o qual é conceituado como conjunto de operações para determinar as características de um fenômeno de massa. Entretanto, isto não abrange todo significado de *survey*, talvez por isso se mantenha a expressão inglesa. Em outras palavras, é o tipo de investigação cuja finalidade é fornecer descrições estatísticas de pessoas por meio de perguntas, normalmente aplicadas em uma amostra (FOWLER, 2011)”. (MINEIRO, 2020, p. 286).

seja, consideram que para ensinar esses alunos é necessário amor à profissão, garra, sensibilidade e entrega, minimizando a contribuição de uma formação acadêmica consistente; d) Quanto à prática pedagógica, os professores consideram que alunos com AH/SD devem realizar atividades diferenciadas, mas sem esclarecer quais; e) A formação do professor para identificar alunos com AH/SD não pode restringir-se aos cursos de pós-graduação; é necessário que desde a formação inicial nas licenciaturas, os acadêmicos tenham acesso a disciplinas que tratem sobre a temática.

Diante desse cenário, Alencar (2007) tem alertado para a necessidade de que o professor esteja “equipado” para oferecer ensino de qualidade aos alunos com AH/SD, com respeito às diferenças individuais entre as crianças e encorajamento ao desenvolvimento de suas potencialidades. Ainda nessa perspectiva, Martins, Pedro e Ogeda (2016) salientam a urgência de instrumentos de avaliação nacional sistematizados para serem utilizados em grande escala na identificação de superdotados.

Neste capítulo 3, ainda, aborda-se sobre os mitos que perpassam as questões sobre as AH/SD e que, segundo Winner (1998) precisam ser confrontados.

### 3. 3 MITOS ACERCA DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Ainda que pesquisas acerca das características das pessoas com AH/SD venham sendo produzidas com frequência, o que se verifica é que nas instituições escolares, os professores das salas de aula comuns apresentam grande dificuldade na identificação dos estudantes com AH/SD para conseqüente encaminhamento a atendimento especializado e a propostas educativas objetivas e sistemáticas para desenvolver o potencial máximo dessas crianças e jovens. Se não houver esse atendimento, o talento se perde e perde também a sociedade (PEDERRO; *et al.*, 2017; SANTOS, 2018).

Um dos maiores entraves à realização de um processo de identificação relaciona-se aos mitos que cercam o tema. Winner (1998) considera que mitos e mal-entendidos podem ocorrer em qualquer área do conhecimento, e com a superdotação não é diferente. A autora (WINNER, 1998) apresenta, então, nove mitos que, segundo ela, perpassam o conceito de superdotação e precisam ser confrontados:

Mito 1: Superdotação global - a suposição que subjaz a esse mito é a de que a criança superdotada possui uma inteligência que lhe permite ser superdotada em todas as áreas do desenvolvimento humano (cognitiva, psicomotora, sócio-afetivo-emocional). Porém, segundo a autora, crianças de dois ou três anos já demonstram habilidades específicas em algum domínio, sem necessariamente, apresentá-las em outros (WINNER, 1998).

Mito 2: Talentosas, mas não superdotadas - crianças com altas habilidades em música, dança ou esporte, por exemplo, são vistas como pessoas com talento e não com superdotação. Winner (1998) esclarece que crianças dotadas artisticamente não são diferentes das superdotadas acadêmicas (aquelas que se destacam em linguagem e cálculo); ambos os grupos devem ser avaliados a partir das três características da superdotação elaboradas pela autora.

Mito 3: QI excepcional - esse mito pressupõe que, mesmo sendo consideradas talentosas e não superdotadas, as crianças com habilidade em artes ou esportes apresentam QI alto. Segundo a autora, isso não é verdade; não há evidências de que a superdotação não-acadêmica exija um QI excepcional (WINNER, 1998).

Mitos 4 e 5: Biologia *versus* ambiente - esse é um mito construído pelo senso comum, de que a superdotação é inata, ignorando-se o relevante papel do ambiente no desenvolvimento de aptidões. O contrário também se aplica nesse caso: minimizar o papel da biologia em determinar se existem aptidões para serem desenvolvidas (WINNER, 1998).

É interessante salientar que essa oposição entre biologia e ambiente já havia sido objeto de estudo do psicólogo soviético Alexis N. Leontiev, que, juntamente com Vigotski, realizou estudos e pesquisas sobre o desenvolvimento do psiquismo humano e sua relação com a cultura. Leontiev (1978) afirma que os estudos científicos que privilegiaram as características biológicas inatas do homem na constituição de seu psiquismo contribuíram para o surgimento de teorias reacionárias e racistas. (LEONTIEV, 1978, p.261).

Esse psicólogo entende, de acordo com a ciência mais progressista, que o homem é um ser social, que se constrói a partir de seu convívio em sociedade, em cuja cultura está inserido, dentro de um processo sócio-histórico que está refletido em sua formação (LEONTIEV, 1978, p.261).

Mito 6: O pai condutor - afirma-se que crianças superdotadas têm pais excessivamente zelosos, os quais impedem que seus filhos tenham uma infância “normal”. No entanto, todo esse cuidado não é força destrutiva; ao contrário, é necessário para que as crianças se desenvolvam (WINNER, 1998).

Mito 7: Esbanjando saúde psicológica - crianças com QI elevado, populares, bem resolvidas, com excelente saúde física e mental é uma idealização. As crianças com AH/SD, com frequência, são ridicularizadas e podem ser solitárias e infelizes caso não encontrem outras como elas, com as quais possam interagir. (WINNER, 1998).

Mito 8: Todas as crianças são superdotadas - muitos professores e gestores costumam afirmar que todos os seus alunos são superdotados, principalmente quando se trata de áreas não-acadêmicas. Winner chama esse comportamento de igualitarismo, o qual acaba por estressar e entediar aqueles que realmente apresentam superdotação e que perdem a oportunidade de receber um atendimento especializado.

Mito 9: Crianças superdotadas se tornam adultos eminentes - é comum a ideia de que crianças superdotadas serão adultos criativos e eminentes, ou seja, segundo esse mito, acredita-se que crianças superdotadas serão adultos superiores, mais importantes que os demais, e com grande destaque na sociedade; todavia, muitas dessas pessoas poderão atuar fora de suas áreas de interesse, sem destacar-se. Personalidade, motivação, ambiente familiar e oportunidades são fatores envolvidos no futuro dessas pessoas.

Azevedo e Mettrau (2010) constataram a presença de alguns desses mitos em relação às AH/SD entre professores da Educação Básica. Em uma pesquisa realizada com professores da rede municipal de ensino de um município da periferia do Rio de Janeiro, após observarem, em levantamento inicial, o baixo índice de indicação de estudantes com AH/SD (das 109 escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental do município, apenas 37 delas, ou 33,94%, encaminharam estudantes com indicadores de AH/SD para avaliação), aplicaram aos professores questões relativas à análise de três dilemas, de acordo com a teoria de julgamento moral de Kohlberg (1984)<sup>22</sup>, com temas relacionados aos mitos das AH/SD:

---

<sup>22</sup>Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development: Vol. 2. The psychology of moral development*. San Francisco: Harper; Row.

Dilema 1 – **Direito ao atendimento especializado**: esse dilema relaciona-se ao mito da superdotação proposto por Winner (1998), o qual considera que superdotados não necessitam de educação especial, visto que aprendem sozinhos. Mais da metade dos professores de ambos os grupos respondeu que esses estudantes não aprendem tudo sozinhos; entretanto, as justificativas dos grupos foram diferentes: os professores do grupo 1 acreditam que falta conhecimento aos profissionais que lidam com os estudantes; os professores do grupo 2, por sua vez, acreditam que são os próprios estudantes que não sabem lidar com o “privilegio de ter essa capacidade”.

Dilema 2 – **A prova de Matemática**: nesse caso, o dilema está atrelado ao mito de que estudantes superdotados são excelentes em todas as disciplinas escolares (WINNER, 1998 *apud* AZEVEDO; METTRAU, 2010). Grande parte dos profissionais de ambos os grupos acreditam que um aluno com AH/SD poderia ter dificuldades em Matemática e isso aconteceria devido a problemas emocionais da criança ou a uma metodologia inadequada do professor, mas não ao fato de que o estudante superdotado pode apresentar alto rendimento em um campo específico do saber e não em todos.

Dilema 3 – **O aluno superdotado**: também ligado a um dos mitos apresentados por Winner (1998), esse dilema sustenta que os estudantes superdotados apresentam um biotipo específico e que são psicologicamente bem ajustados. Tanto o grupo 1 quanto o grupo 2 entenderam que essas características não definem um estudante superdotado e que é necessário buscar mais informações sobre esse estudante, que ultrapassem aspectos apenas físicos e comportamentais.

As pesquisadoras apontam, em suas conclusões, que uma parte dos professores respondentes ainda acredita que a Educação Especial é uma modalidade de ensino que deve voltar-se principalmente para estudantes com deficiência. Dentre as características necessárias a um profissional que atenderá estudantes com AH/SD, constam, nas respostas desses professores: sensibilidade, amor à profissão, dedicação, entrega e garra, desconsiderando-se a necessidade de uma sólida formação profissional. Quanto aos mitos da superdotação, eles ainda persistem entre os profissionais da educação, mesmo entre aqueles que já tiveram alguma formação específica acerca do tema.

Portanto, para Azevedo e Mettrau (2010), compreender muito bem esses mitos é uma estratégia que pode facilitar a compreensão do tema, de forma que os professores possam fazer, com mais segurança, a indicação dos alunos para identificação e encaminhamento e para atendimento especializado.

Winner (1998) enfatiza que é preciso superar esses mitos e que a superdotação é um tema que deve ser estudado atentamente dentro da pesquisa científica aplicada pois, segundo a autora “Nenhuma sociedade pode se dar ao luxo de ignorar seus membros mais superdotados e todas devem refletir seriamente como melhor nutrir e educar o talento.” (WINNER, 1998, p.7). É importante também estudar com atenção pesquisas acadêmicas já realizadas sobre o tema, de modo a sistematizar o conhecimento sobre o processo de identificação de AH/SD.

Com o intuito de averiguar como estão os estudos sobre os mitos no âmbito da atuação dos professores, selecionamos dois textos: um artigo que investiga os conhecimentos de formandos em Pedagogia e uma dissertação de mestrado que abordou a situação de professores já atuantes na Educação Básica.

**Verdadeiro ou falso? Uma análise dos mitos que permeiam a temática das altas habilidades/superdotação** é um artigo de Pedro, Ogeda e Chacon (2017) que apresenta os resultados de uma pesquisa realizada com 32 formandos do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP, campus de Marília/SP, com o objetivo de investigar se mitos acerca das AH/SD ainda perpassam as concepções desses acadêmicos em relação ao tema. Os referenciais teóricos utilizados pelos pesquisadores foram os de Winner (1998), Guenther (2000<sup>23</sup>), Alencar e Fleith (2001<sup>24</sup>), além dos apresentados pelo MEC (BRASIL, 1999<sup>25</sup>). Dessa forma, antes de apresentar a pesquisa em si e a discussão dos dados coletados, Pedro, Ogeda e Chacon (2017) traçam um painel sobre os mitos, na perspectiva desses teóricos, partindo do pressuposto de que visões equivocadas sobre as características de pessoas com AH/SD fazem parte do imaginário popular, pois esse é um dos fatores que comprometem a identificação e a avaliação de alunos com AH/SD.

Com relação ao método de investigação, a pesquisa iniciou-se com um convite aos 58 formandos em Pedagogia da UNESP, dos quais 38 responderam a

<sup>23</sup> GUENTHER, Z. C. **Desenvolver capacidades e talentos**: um conceito de ilusão. Petrópolis: Vozes, 2000.

<sup>24</sup> ALENCAR, Eunice Maria L. Soriano; FLEITH, Denise de Souza. *Superdotação: determinantes, educação e ajustamento*. São Paulo: EPU, 2001.

<sup>25</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental**: superdotação e talento. Brasília, DF: MEC/ SEESP, vol. I, 1999.

um questionário que foi elaborado com base nas listas de mitos apresentadas pelos teóricos citados acima. Esse questionário era composto de 18 assertivas, cada uma com três alternativas: concordo plenamente, concordo mais ou menos e discordo plenamente (cujos valores eram 0 para a alternativa mais incorreta, 1 para a intermediária e 2 para a mais adequada). A análise dos dados revelou que os mitos que mais permeiam o ideário dos estudantes são os “mitos sobre constituição”, os quais têm relação com a questão sobre a origem da superdotação, ou seja, se a superdotação de um sujeito é de natureza genética ou produto do ambiente. Isso não surpreendeu os pesquisadores pois, segundo eles “[...] não há consenso entre os geneticistas e os ambientalistas em relação ao surgimento de tais características” (PEDRO; OGEDA; CHACON, 2017, p.119). No final do estudo, os autores constataram que alguns mitos já foram superados, mas que outros ainda persistem e é fundamental desmitificá-los; por isso, é necessário que os professores tenham mais fundamentação teórica e mais conhecimento de estratégias corretas de identificação de alunos com AH/SD. Concluem afirmando que precisa haver mudanças na formação dos professores e que isso deve ser enfrentado, embora admitam que esse é um processo longo.

Outro estudo que exemplifica a preocupação dos pesquisadores com a permanência dos mitos sobre AH/SD é a dissertação de mestrado: **Representações sociais de professores sobre alunos com altas habilidades/superdotação: uma contribuição da Psicologia Social Comunitária** (DOI, 2018). Nessa dissertação, a autora tem como objetivo entender como os mitos sobre as AH/SD são construídos e compartilhados socialmente e de que forma as crenças, mitos e representações sociais podem levar pessoas superdotadas ao isolamento e à exclusão social; nesse sentido, realizou uma pesquisa exploratória descritiva, embasada na Teoria das Representações Sociais (TRS) e na Psicologia Social Comunitária (PSC). (DOI, 2018). Como justificativa para sua pesquisa, Doi (2018) aponta o número reduzido de estudos acerca do pensamento socialmente compartilhado sobre pessoas com AH/SD e também a lacuna que existe nos estudos sobre o que familiares, professores e sociedade pensam sobre esses indivíduos. No caso dessa dissertação, a autora optou por conhecer as representações sociais apenas dos professores, já que estes estão muito ligados aos alunos nas relações cotidianas.

Doi (2018) iniciou suas pesquisas buscando artigos sobre o tema, em bases de dados; sua busca apontou 51 artigos; destes, ela selecionou dez, que considerou

potencialmente relevantes para o estudo. Além dessa revisão bibliográfica, a autora (DOI, 2018) entrevistou 22 professores de Ensino Fundamental II de uma escola da rede pública de Curitiba e também entregou questionários aos entrevistados. A entrevista escolhida foi do tipo “entrevista em profundidade” pois, segundo a autora, permitiria que o entrevistado falasse livremente a partir de uma pergunta: “O que você pensa sobre alunos com AH/SD?”. A partir dos relatos e das respostas dos professores, a pesquisadora chegou a algumas conclusões: os professores entendem a importância do tema, mas afirmam não conhecer o assunto; eles sentem-se inadequados e culpados por não reconhecerem alunos com AH/SD; consideram esses alunos com potencial extremamente alto, pensamento acelerado que pode refletir em comportamento agitado, o que pode levar à indisciplina; por isso, quando percebem um aluno com esse perfil, procuram logo “encaminhá-lo”, por não saberem lidar com ele.

Em suas conclusões, Doi (2018) fala da necessidade de capacitação dos professores sobre o tema, visto que, de acordo com a maioria deles, durante a graduação não tiveram formação sobre AH/SD e o que sabem sobre o assunto é “de ouvir falar”. Ela sugere, então, que o olhar do Estado se volte não apenas para os alunos com AH/SD, mas também aos professores, que precisam de formação aprofundada.

A seguir serão abordados temas e estudos relativos às políticas públicas voltadas à área das AH/SD, como três estudos sobre a lei nº 13.234/2015 que é específica sobre AH/SD, o Cadastro Nacional de estudantes com AH/SD previsto na referida lei e os NAAHS, Núcleos criados desde 2005 para atender todos os estados da federação.

#### **4 POLÍTICAS PÚBLICAS DE ATENDIMENTO AOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Do ponto de vista social, Alencar (2007) argumenta que há inúmeras vantagens em oferecer aos estudantes com AH/SD oportunidades de desenvolver suas potencialidades. Dentre elas, destacam-se o aumento do próprio potencial cognitivo e a autorrealização do aluno e a possibilidade de que ele venha, futuramente, a contribuir com o capital intelectual de seu país, participando da resolução de diversos problemas que atingem o mundo atualmente.

Uma política educacional que pretenda ser inclusiva, democrática e plural no sentido de atender a toda diversidade humana, não é feita apenas com mudanças de atitudes dos envolvidos no processo. Para que uma educação de qualidade - aquela que promova o desenvolvimento real das potencialidades do indivíduo seja efetivada – deve ser atribuída à “[...] centralidade do Poder Público quanto à responsabilidade no atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, preferencialmente no contexto regular, como prevêm os referenciais legais da educação.” (PARANÁ, 2008, p.2).

No Brasil, o Ministério de Educação e Cultura (MEC) recomenda o acompanhamento/observação do desenvolvimento do aluno para auxiliar na identificação das AH/SD, pois esse acompanhamento permite averiguar as características e compreender os traços comportamentais da criança, sua amplitude e frequência, analisando as vivências, as preferências e o comportamento social podendo colaborar para a definição do perfil do superdotado (BRASIL, 1995). Segundo Capellini (2018), é inquestionável o entendimento de que a educação é um direito fundamental dos indivíduos. Dessa forma, os sistemas de ensino devem ser estruturados de modo a garantir a todos os alunos não somente acesso à educação, mas também condições de desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

Compreende-se, então, que todos devem ter acesso à educação e ao direito de frequentarem o ensino regular; além disso, a formação do estudante deverá ser adaptada às suas necessidades específicas, sendo papel da escola oferecer oportunidades de aprendizagem a todos, em salas de aula comuns, por meio de programas com estratégias variadas, inclusive com enriquecimento curricular, considerando-se todas as especificidades dos estudantes (PEDRO, *et al.*, 2016).

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) Artigo 3.º, definem:

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, **suplementar** e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p.1, grifo nosso).

Quanto aos alunos com AH/SD, as mencionadas Diretrizes (BRASIL, 2001) definem que são sujeitos com “[...] grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.” (BRASIL, 2001, p.2). Devido a essas características, é necessário que esse alunado tenha oportunidade de enriquecer e aprofundar os conteúdos nas SRM, inclusive com possibilidades de concluir a etapa ou ano escolar em menor tempo que o estabelecido em lei.

Dessa forma, deve-se oferecer a todo o alunado, inclusive às crianças que não apresentam indicativos de AH/SD, a possibilidade de enriquecimento de conteúdos a fim de que avancem no desenvolvimento de suas potencialidades. Conforme explicam Chagas, Maia-Pinto e Pereira (2007), o Modelo de Enriquecimento Escolar:

[...] É bastante flexível, o que viabiliza a sua adaptação a qualquer realidade escolar e sua aplicação em qualquer série ou modalidade de ensino, independentemente do contexto social. É possível que cada escola encontre sua maneira de aplicar os pressupostos do modelo, acoplando-os ao que já vem sendo realizado por sua equipe, adotando-os e inserindo-os no planejamento pedagógico da escola, ou ainda, reformulando as suas estratégias, no sentido de se ajustarem à realidade de seus alunos e professores (CHAGAS; MAIA-PINTO; PEREIRA, 2007, p.57).

Novamente, o trabalho do professor mostra-se imprescindível em todo o processo de educação de alunos com AH/SD pois, segundo Chagas (2007),

[...] compete ao professor estabelecer critérios intencionais na formação de grupos e reagrupamento dos alunos, com o objetivo de propiciar o desenvolvimento de habilidades superiores e

potencialidades, suplantar problemas e ampliar avanços observados. Essa estratégia permite ao professor do ensino regular ou da sala de recursos: gerenciar projetos, mediar ações educativas autogeridas pelos alunos, atender demandas particulares e individuais dos alunos, avaliar desempenho e desenvolver as potencialidades dos alunos (CHAGAS, 2007, p.105).

Assim, o professor deverá conhecer o aluno para fazer um planejamento curricular. Diante disso, o enriquecimento deverá ser feito conforme a área em que o aluno se destaca, adaptando-se os conteúdos curriculares de acordo com suas condições de aprendizagem, para que se sintam estimulados e desafiados, pois com o atendimento de professores e profissionais especializados poderão envolver-se em novos desafios.

Documento do MEC (BRASIL, 1995) recomenda o acompanhamento/observação do desenvolvimento dos alunos, para auxiliar na identificação daqueles com AH/SD, sendo que o acompanhamento permite averiguar as características e compreender os traços indicadores de AH/SD, sua amplitude e frequência, analisando as vivências, as preferências e o comportamento social. Dessa forma, pode-se colaborar para a definição do perfil desse estudante, considerando-se que a identificação é um processo reflexivo que favorece a adequação e o redirecionamento no atendimento escolar, buscando o desenvolvimento pleno do estudante (BRASIL, 1995).

Uma vez identificados, os estudantes com AH/SD devem passar a frequentar as SRM para AH/SD, nas quais é realizado o AEE. Ressalta-se que essas SRM não substituem as atividades da sala de aula comum, mas complementam a formação dos estudantes com AH/SD por meio de programas de enriquecimento curricular e outros que contribuam com a autonomia desses estudantes. Os atendimentos educacionais especializados (AEE) constituem-se em estratégias e propostas orientadas pelo professor no período de aula, ou pelo professor da SRM em trabalhos complementares e suplementares às suas necessidades, projetos individuais e monitorias. Nesse sentido, vale esclarecer, de acordo com a Resolução nº 04/2009 (BRASIL, 2009), que:

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de

atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009, p.2).

Dessa forma, o AEE para alunos com AH/SD exige uma formação diferenciada dessa professora especializada em Educação Especial e que vai trabalhar com alunos com um potencial também diferenciado e que exigirá dessa professora muita criatividade e compromisso para buscar conhecer o aluno com AH/SD sob sua responsabilidade e, também, suas necessidades educacionais especiais. A seguir, são apresentados três artigos que tratam sobre políticas para a área das AH/SD, abordando, dentre outras legislações, a lei nº **13.234/2015** há pouco tempo aprovada no país e ainda sendo estudada, no sentido de se buscar formas de implementá-la em tempos de escassez de recursos, pela sua diminuição no orçamento federal para a educação.

#### 4.1 A LEI Nº 13.234/2015 E OS DIREITOS DOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Para abordar a legislação e o AEE para estudantes com AH/SD, foram selecionados para análise nesta subcategoria, três artigos - que podem ser visualizados no Quadro 7, localizados na plataforma Google Acadêmico e que apresentam discussões sobre as políticas públicas na área das AH/SD.

As pesquisadoras Faveri e Heinzle, em artigo publicado em 2019, intitulado **Altas habilidades/superdotação: políticas visíveis na educação de invisíveis**, apresentam os resultados de uma pesquisa de análise documental, na qual analisam legislações e políticas vigentes no Brasil e dados do Censo Escolar de 2013 a 2018, com a finalidade de relacionar a legislação a dados estatísticos sobre as AH/SD, analisando o atual cenário sobre essa temática. Fundamentando-se em teóricos que defendem o atendimento especializado a alunos com AH/SD, como Renzulli; Reis (1986), Gama (2006), Pérez (2004, 2006, 2016), Sabatella (2008), Virgolim (2007, 2014), as autoras (FAVERI; HEINZLE, 2019) iniciam afirmando que as políticas públicas para AH/SD no Brasil existem, mas são pouco divulgadas no meio educacional. Explicam, então, o que chamam de “invisíveis”: pessoas talentosas que não são identificadas nas escolas devido ao desconhecimento do assunto, tanto por professores quanto pelo próprio sistema educacional.

A pesquisadora, entendendo que quando não se tem referencial teórico e embasamento na legislação, compreender as AH/SD torna-se tarefa difícil, buscam contribuir com as pesquisas, destacando os principais documentos legais que norteiam a educação de alunos com AH/SD. Faveri e Heinzle (2019) dividem a legislação acerca das AH/SD em dois ciclos: o “[...] primeiro ciclo da legislação para altas habilidades/Superdotação no Brasil.” (FAVERI; HEINZLE, 2019, p.12), envolve o período em que, segundo elas, o intuito foi, principalmente, estruturar e qualificar os sistemas de ensino para a inclusão e o atendimento educacional. Citam, assim, a LDB nº 5.692/71, a qual empregou pela primeira vez, a expressão “superdotado”, estabelecendo que os alunos deveriam ser atendidos de acordo com suas especificidades. Na esteira da Lei nº 5.692/71 foram aprovados pareceres e decretos, que orientaram a implementação de atendimento e de matrículas para superdotados nas instituições escolares. Foi criada, também, a Secretaria de Educação Especial (SEESP), em 1980, para subsidiar a “[...] organização e funcionamento dos serviços especializados.” (FAVERI; HEINZLE, 2019, p.12), além da implementação do primeiro documento de uma Política Nacional de Educação Especial para o Brasil (1994). Completam esse ciclo proposto pelas pesquisadoras a criação da Secretaria de Educação Continuada (SECADI), em 2011 (substituindo a SEESP, que foi extinta).

Já o segundo ciclo de políticas públicas, de acordo com a organização feita pela pesquisadora, tem se pautado por ações que visam à identificação e ao atendimento aos estudantes com AH/SD, apontando conceitos e estratégias mais adequados ao ensino especializado a esses estudantes. Nesse ciclo estão inseridos, conforme Faveri e Heinzle (2019), os seguintes documentos e leis: - Plano Nacional de Educação (do decênio de 1993 a 2003): orientou para a criação de programas para atender alunos com altas habilidades nas áreas artística, intelectual e psicomotora; - a já mencionada Política Nacional de Educação Especial (1994) que contribuiu nos aspectos legal e teórico para a Educação Especial; - Parecer CNE/CEB 17/2001, que acompanha a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, instituindo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, as quais estabeleceram que as escolas de rede regular de ensino deveriam oferecer, nas classes comuns, atividades específicas para alunos com AH/SD; - Conselho Brasileiro para Superdotação (CONBRASD), uma organização não governamental (ONG), cujo objetivo é trabalhar em prol dos direitos das pessoas com AH/SD; -

Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), implantados em 2005 nos estados brasileiros e no Distrito Federal, com a função de coordenar ações de atendimento a alunos com AH/SD e a seus pais, além de promover, em conjunto com as instituições de Ensino Superior, formação continuada de professores para o trabalho com AH/SD; - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008 - subsidia a implantação de atendimentos e processos ligados à Educação Especial na perspectiva exclusiva da Educação Inclusiva; - Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica e, posteriormente, a Nota Técnica nº 11/2010/MEC/SEESP/GAB: orientam sobre a instalação do AEE nas escolas em SRM apresentando, também, as atribuições do professor dessa modalidade; - Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 que detalha o AEE e estabelece a suplementação de conteúdos na formação de alunos com AH/SD; - Lei nº 10.172/2001 aprovou o Plano Nacional de Educação, o qual trata da “[...] implantação gradativa de programas de atendimento aos alunos com Altas Habilidades nas áreas artística, intelectual e psicomotora.” (BRASIL, 2001a, *apud* FAVERI, HEINZLE, 2019, p.15); - Nota Técnica nº 4/2014 (MEC/SECADI/DPEE), orienta pela não obrigatoriedade de apresentação de laudo médico no cadastramento de alunos da Educação Especial, visto que o AEE promove atendimento pedagógico, não clínico; - Nota Técnica nº 40/2015 (MEC/SECADI), orienta para que o Projeto Político-Pedagógico das escolas, no que se refere às AH/SD, seja elaborado de forma articulada entre a escola e instituições de Ensino superior, por meio de parcerias com os NAAH/S, considerando-se a formação de professores para a área; - Extinção da SECADI e aprovação do Decreto nº 9.664/2019, instituindo a Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio às Pessoas com Deficiência, a fim de fortalecer as políticas de inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Ressalta-se que, embora a justificativa quando da extinção da SECADI de que era para “[...] fortalecer as políticas de inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” na prática o que se assiste é exatamente o contrário, por conta da eliminação de recursos públicos no orçamento do MEC, conforme já mencionado neste trabalho.

As pesquisadoras concluem, relacionando a legislação que, “[...] apesar de tímida, mostra crescimento.” (BRASIL, 2001a, *apud* FAVERI; HEINZLE, 2019, p.16) a dados obtidos pelo Censo Escolar de 2013 a 2018 (INEP, 2019) para apontar que há um descompasso entre o número de documentos legais em vigor e o escasso número de alunos com AH/SD cadastrados na educação básica. Elas expõem os seguintes dados: pelo Censo Escolar de 2018, existe um total de 48.455.867 alunos matriculados na educação básica no Brasil. Destes, conforme estimativa da OMS, 2.422.793 de alunos deveriam estar identificados com indicadores de AH/SD para serem avaliados e encaminhados para receberem AEE; no entanto, o mesmo censo aponta apenas 22.161 alunos cadastrados.

As políticas existem, são visíveis e estão disponíveis para quem quiser conhecê-las, e que invisíveis são os alunos com AH/SD os quais, “[...] por vezes, não são identificados e, assim, lhes é tirado o direito de serem assistidos e compreendidos.” (FAVERI; HEINZLE, 2019, p.19). Também salientam que existe uma lacuna muito grande no processo de identificação de talentos nas instituições escolares, pois as escolas estão perdidas em relação ao assunto e os professores estão sem orientação. Portanto, para as autoras (FAVERI; HEINZLE, 2019), existe necessidade de mais discussões e estudos sobre a temática das AH/SD, para que tudo o que está proposto na legislação seja realmente efetivado e que sejam colocadas em prática propostas de desenvolvimento escolar dos alunos com AH/SD.

Outro trabalho que aborda a legislação brasileira relacionada às AH/SD, sendo o segundo desta seleção – conforme pode ser visualizado no Quadro 7 - é o artigo **Diretrizes legais para o atendimento do estudante com altas habilidades/superdotação**, de Rondini, Martins e Medeiros (2021). O objetivo das pesquisadoras, com esse ensaio teórico é apresentar uma retrospectiva histórica das diretrizes legais que vêm amparando a educação de alunos com AH/SD. Com base em consultas a documentos relacionados à Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, Rondini, Martins e Medeiros fazem uma revisão bibliográfica narrativa de textos legais que norteiam a educação de estudantes com AH/SD, a fim de contribuir para o fim da descontinuidade das políticas públicas nessa área.

Já de início, as pesquisadoras salientam que, dentre todos os elementos necessários para que os estudantes recebam educação de qualidade, está o próprio ser humano, com destaque para o professor, o qual precisa receber formação de qualidade para realizar esse trabalho. Elas entendem que educadores mal

preparados comprometem o desenvolvimento do senso crítico dos alunos e, conseqüentemente, o do país como um todo. No caso dos alunos com AH/SD, o problema fica pior pois, se as aulas para eles não forem desafiadoras, eles não desenvolverão o máximo de seu potencial, podendo mesmo “adaptar-se” a aulas de baixa qualidade.

Então, com base em análises de documentos relacionados à Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, Rondini, Martins e Medeiros (2021) fazem uma revisão bibliográfica narrativa da legislação relativa à Educação Especial e às AH/SD no Brasil, da forma como segue: - Decreto Imperial nº 1.426, de 12 de setembro de 1854 que regulamentou ações assistenciais e filantrópicas para estudantes especiais; - Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988: garante a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual deve ser realizado, de preferência, na rede regular de ensino; - Declaração de Salamanca, de 1994: orienta os governos e as organizações a atenderem as necessidades educativas especiais dos estudantes, considerando que cada um apresenta características, capacidades e interesses diferentes. Dessa maneira, sugere uma pedagogia voltada para esse alunado, mas que seja realizada dentro das escolas regulares; - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996) pela qual os alunos com AH/SD são incluídos como público da Educação Especial; - Resolução nº 2/2001, CNE/CEB (BRASIL, 2001) que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, definindo que os alunos que apresentam habilidades superiores passam a ser considerados sujeitos com “altas habilidades/superdotação”; - Resolução nº 4 CNE (BRASIL, 2009) define que o AEE deve ser oferecido nas salas de recursos multifuncionais e em centros de AEE na rede pública e, também, em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Conforme o entendimento de Rondini, Martins e Medeiros (2021), a possibilidade, facultada pela legislação, de que o atendimento aos alunos com AH/SD seja realizado em outros espaços além da escola regular, pode levar esses alunos a não serem identificados e a continuarem na invisibilidade. Assim, as pesquisadoras apontam uma lei que consideram “[...] mais um passo em direção à identificação e desenvolvimento do estudante com características de altas habilidades/superdotação.” (RONDINI; MARTINS; MEDEIROS, 2021, p.13). A Lei nº 13.234/2015, a qual “dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento,

na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação” (p.13) definindo que estados, municípios e Distrito Federal atuem em cooperação e que seja criado um cadastro nacional de alunos com AH/SD.

Diante desse contexto histórico das disposições legais para as AH/SD, Rondini, Martins e Medeiros (2021) frisam que é urgente que os sistemas públicos de ensino, por meio das Secretarias Municipais e diretorias de Ensino atuem no sentido de colocar em prática o que dizem as leis em relação à identificação e à oferta de AEE nas escolas, em salas de aula regulares. Elas ressaltam que, de acordo com dados do INEP- 2017, tem havido aumento no número de matrículas de alunos com AH/SD - o que vem confirmar o crescimento na identificação desses estudantes – no entanto, os números ainda estão distantes do que seria esperado proporcionalmente à população geral do Brasil. E pontuam que, devido à instabilidade política no país, mesmo com a aprovação da lei 13.234 em 2015, até 2020 ainda não havia sido promulgado nenhum regulamento sobre o cadastro nacional de estudantes com AH/SD. (RONDINI; MARTINS; MEDEIROS, 2021).

A fim de confirmar que existe uma distância preocupante entre o que estabelecem as leis e o que realmente acontece nas escolas no que tange ao atendimento a alunos com AH/SD, as autoras acima, citam uma pesquisa realizada por Santos, Guenther e Zaniolo (2016) pela qual, dos gestores escolares ouvidos, apenas 11,5% disseram que os documentos legais ajudam no atendimento a esse grupo de alunos. Mas só 12% acham que as leis ajudam na identificação desses alunos e 5% apontam orientações do MEC e realização de ações direcionadas a estudantes com AH/SD. Além disso, a respeito do conhecimento dos próprios gestores sobre essa temática, somente 23% deles citaram formas de identificação de AH/SD e 8% disseram que as leis indicam caminhos de ações pedagógicas para a educação de alunos com AH/SD.

Conforme Rondini, Martins e Medeiros (2021), a partir de 1990, com a política neoliberal introduzida no Brasil, e mesmo mais tarde, durante os governos ditos de esquerda, priorizou-se um modelo de educação que atendesse às necessidades do mercado e não ao pleno desenvolvimento dos alunos. Esse modelo de política, prosseguem as pesquisadoras, envolve parcerias público-privadas e, desse modo, até o século XXI, permanece o uso de recursos públicos para subsidiar instituições privadas. Importante ressaltar que a partir de 2003, houve oferta de AEE em escolas públicas. No entanto, afirmaram, ainda que instabilidades e controvérsias políticas

fossem ocorrendo no MEC, as autoras Rondini, Martins e Medeiros (2021), saudaram a nomeação de Cristina Maria Carvalho Delou, pesquisadora de destaque na área de AH/SD, como Coordenadora Geral de Educação Especial, da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, justificando que ela poderia contribuir para a transposição dos textos legais para o “chão de fábrica” Rondini, Martins e Medeiros (2021, p.16), que são as escolas. No entanto, as crescentes perdas de recursos no orçamento do MEC, parecem indicar as dificuldades para implementar ações na área da Educação Especial.

Rondini, Martins e Medeiros (2021) abordam a situação de dois países no que diz respeito à educação de alunos com AH/SD: Portugal e Estados Unidos. Sobre Portugal, afirmam que as discussões acerca do tema se iniciaram apenas em 1980 (tendo o Brasil como referência). Não obstante, naquele país, a legislação não considera esse alunado como público da Educação Especial oferecida pelos órgãos públicos; por isso, são os pais dos alunos e as associações que se envolvem nesse atendimento. Nos Estados Unidos, as pesquisadoras relatam que ao longo do século XX, diante dos avanços da tecnologia na União soviética, passou-se a investir na identificação de jovens talentosos, com o intuito de prepará-los para atender aos interesses de seu país. Por fim, retornando à situação brasileira, Rondini, Martins e Medeiros (2021, p.17) afirmam que “[...] das letras frias de um documento normativo à prática nas instituições (públicas) de ensino.” Necessita-se de que os agentes educacionais tenham atitude positiva e se envolvam, de fato, no atendimento a alunos com AH/SD, ou então não haverá educação de qualidade para esse grupo de estudantes.

O terceiro artigo sobre o atendimento aos alunos com indicativos de AH/SD e a legislação acerca desse tema, vem de Szymansky e Vieira, com o artigo **O Atendimento Educacional Especializado para altas habilidades/superdotação: das políticas à prática**, de 2021. Trata-se de pesquisa qualitativa e de campo, em que as autoras analisam os contextos histórico e pedagógico em que se insere o AEE nas SRM para AH/SD e tecem reflexões acerca da atual realidade desse atendimento no Núcleo Regional de Educação (NRE) de Cascavel-PR. Conforme Szymansky e Vieira (2021), o estudo se justifica devido à falta de documentos com registros, antigos ou atuais, sobre o atendimento a alunos com AH/SD pela área de Educação Especial no NRE de Cascavel.

O trabalho está dividido em duas partes: a primeira aborda as contribuições da Teoria Histórico-Cultural (THC) de Vigotski para a compreensão do desenvolvimento do psiquismo; a segunda apresenta e discute leis que tratam da concepção de AH/SD e de seus indicativos. A pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevistas com diretores e professores que trabalharam ou estavam trabalhando, no período da pesquisa, em SRM para AH/SD. Também foi aplicado um questionário a pais e alunos que frequentavam SRM no NRE de Cascavel.

Sobre a escolha dos pressupostos da THC para embasar os estudos, as pesquisadoras, Szymansky e Vieira (2021), defendem que essa teoria é a que melhor explica a realidade concreta do homem, da qual ele mesmo é produto e produtor. Elas compreendem, corroborando a teoria de Vigotski, que as ações do sujeito estão intrinsecamente ligadas ao contexto sociocultural em que está inserido e às relações sociais estabelecidas por meio do trabalho. Isso significa dizer que quando o homem tem alguma necessidade, ele realiza ações e operações a fim de atingir seu propósito e, conseqüentemente, sua satisfação individual. Nesse momento, ele não apenas modifica o seu meio, como também modifica a si mesmo. Essa construção é, portanto, um processo coletivo por meio do qual se constituem as individualidades.

É nessa intersecção entre a parte coletiva do sujeito e suas individualidades que se inserem os direitos daqueles que apresentam indicativos de AH/SD: a apropriação da cultura produzida pela humanidade e a sua plena formação individual. Szymansky e Vieira acreditam que os alunos com indicativos de AH/SD, ao se apropriarem dos conteúdos escolares, têm a oportunidade de atingir o “[...] nível mais elevado de humanização ‘para si’, conforme preceitua a THC.” (SZYMANSKY; VIEIRA, 2021, p.1891). As autoras completam:

Pela apropriação dos conhecimentos científicos e pela interação social proporcionada pela vivência e troca com os colegas e o professor na sala de aula, a humanização mais elevada do sujeito ‘para si’ expressa-se na sua forma de viver a vida, na empatia e na solidariedade que demonstra em seu cotidiano, nas relações com os outros seres humanos e com a natureza, ou seja, expressa-se também na genericidade ‘em si’ (SZYMANSKY; VIEIRA, 2021, p. 1891).

Na introdução à segunda parte de seu artigo, Szymanski e Vieira ressaltam que pessoas com AH/SD sempre existiram, mas que as políticas públicas brasileiras passaram a considerá-las apenas na década de 1970, quando a Lei 5.692/71, em seu artigo 9º, empregou pela primeira vez o termo “superdotado”, determinando que esse sujeito deveria receber atendimento especial. No caso do estado do Paraná, de acordo com as autoras, o órgão responsável pelo encaminhamento das políticas públicas para AH/SD é a Secretaria da Educação (SEED), via Departamento de Educação Especial (DEE). Dentre os documentos que amparam a educação de sujeitos com AH/SD, são apresentados: - Instrução nº 016/08 e Instrução 010/2011 (Estabelecem os critérios para o funcionamento da SRM para alunos com AH/SD matriculados na Educação Básica.); Deliberação 02/2016 do Conselho Estadual de Educação – CEE – (Apresenta as normas para a modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. O AEE é abordado no capítulo IV).

Quanto aos documentos legais que apresentam o conceito de pessoa com AH/SD, as autoras, Szymanski e Vieira apontam, a construção de práticas educacionais para alunos com Altas Habilidades/superdotação, de 2007, o qual conceitua os sujeitos com AH/SD como aqueles que “[...] apresentam grande facilidade de aprendizagem que os leva ao rápido domínio de conceitos, procedimentos e atitudes. Segundo as autoras deve-se destacar a facilidade com que estes sujeitos se engajam em sua área de interesse.” (SZYMANSKY; VIEIRA, 2021). Nesse sentido, entendem que, para que os alunos com essas características sejam encaminhados ao AEE, é crucial que sejam identificados. Entretanto, elas pontuam que também em relação às estratégias de identificação desses indivíduos não existe consenso entre os estudiosos da área, mas que a orientação do MEC é de que, nesse processo, não sejam usados apenas instrumentos que indiquem habilidades acadêmicas, mas também os que observem criatividade, liderança e competências psicomotoras e artísticas (BRASIL, 2007).

Na pesquisa de campo, Szymansky e Vieira (2021) analisaram a situação do NRE de Cascavel em cujas escolas estaduais foram realizadas entrevistas individuais gravadas e transcritas: com o diretor da primeira escola do NRE de Cascavel que ofertou SRM para AH/SD, e com o diretor ou diretora atual de cada SRM para AH/SD e os professores dessas salas; além disso, 14 alunos e dez pais receberam questionários, que foram respondidos e devolvidos por sete alunos e dez pais.

A partir dos dados coletados, emergiram três categorias de análise, que foram tratadas de acordo com a Análise de conteúdo de Bardin (2011) e com fundamentos da THC: 1ª: Recursos materiais, didático-pedagógicos e o processo pedagógico na SRM para AH/SD; 2ª: A formação específica para atuação na SRM para AH/SD; e 3ª: Desafios, dificuldades e avanços do AEE para AH/SD na visão dos diretores, professores, pais e alunos.

A primeira SRM do NRE de Cascavel foi criada em 2011, na cidade de Cascavel, e encerrou suas atividades em 2015. Entre os anos de 2013 a 2019, foram criadas mais quatro SRM no Núcleo de Cascavel: duas em Corbélia, uma em Céu Azul, e uma em Cascavel (em outro colégio). As análises das pesquisadoras demonstram que o número de alunos atendidos nessas SRM ainda é pequeno, ainda que venha aumentando nos últimos anos. Há, ainda, alunos aguardando avaliação, e eles já poderiam estar sendo atendidos, caso houvesse investimento humano e material, o que, de acordo com as autoras, é previsto em lei, mas não é garantido pelo Estado.

Szymansky e Viera (2021) informam que, hoje, no Paraná, há 1853 alunos matriculados em SRM para AH/SD; destes, a maior parte é atendida pelas SRM para AH/SD localizadas no norte central do Paraná, onde está localizado o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) paranaense. As autoras salientam a importância da existência desse Núcleo, mas questionam sua restrita área de abrangência. Enfatizam, ainda, que, embora o Brasil e o Paraná estejam adiante de outros países em relação às leis que amparam o atendimento a pessoas com AH/SD, a oferta de SRM ainda está aquém do necessário, revelando a distância entre o que a lei prevê e a efetivação das políticas públicas.

Na SRM, sob a orientação de um professor com habilitação em Educação Especial, o aluno com AH/SD desenvolve tarefas tanto de suplementação quanto de enriquecimento curricular. É função do professor dessa sala preparar, utilizando metodologias diversificadas, atividades e projetos que contemplem os interesses dos alunos, tanto considerando o currículo formal da escola quanto outros temas que venham enriquecer e potencializar os conhecimentos desses estudantes. (MONTEIRO, 2016).

Um dos problemas evidenciados pela pesquisa de Szymansky e Viera (2021) diz respeito à falta de materiais didáticos, de recursos pedagógicos e de mobiliários, visto que 75% dos diretores entrevistados responderam não terem recebido esse

tipo de material; dessa forma, a própria escola muitas vezes adquire esses materiais com seus recursos ou com recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Tal constatação é corroborada por professores que trabalham com AH/SD, os quais, inclusive, chegam a comprar materiais com seus próprios recursos financeiros. As pesquisadoras elogiam esse esforço, mas destacam que a responsabilidade de oferecer o material necessário para o funcionamento das SRM é da mantenedora.

No que tange à formação dos professores, pelas instruções da SEED eles devem ter especialização em Educação Especial, mas não é obrigatória a formação específica em AH/SD. Para os diretores das escolas entrevistados, esses são desafios, pois não existem critérios específicos para contratação que contribuam para a permanência dos profissionais e para a continuidade dos trabalhos iniciados no ano anterior.

Szymansky e Vieira (2021) citam a necessidade da inclusão de conhecimentos sobre AH/SD em cursos de formação inicial e continuada de professores, enfatizando que o fato de cursos de Pedagogia, de licenciaturas e de especializações não incluírem essa temática em suas grades contribui para que os alunos com AH/SD continuem invisíveis no sistema escolar. As pesquisadoras concluem que os depoimentos colhidos na pesquisa confirmam a importância do AEE na SRM para AH/SD no NRE de Cascavel e também esclarecem quais são os desafios que precisam ser enfrentados para que a identificação dos alunos com AH/SD seja mais efetivo e os tire da invisibilidade em que ainda se encontram. Por fim, elas argumentam que a sociedade civil deve fazer pressão para que as políticas públicas necessárias para a área de AH/SD sejam implementadas.

#### 4.2 CADASTRO NACIONAL DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Em 2015, foi sancionada a lei nº. 13.234/15 que alterou a LDB nº 9.394/96, estabelecendo “[...] diretrizes e procedimentos para **identificação, cadastramento e atendimento**, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 2015, n.p, grifos nossos), com o intuito de promover a efetivação de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado, dispondo, no Art. 59<sup>a</sup>, que o poder público deverá,

[...] instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento (BRASIL, 2015, s/p).

De acordo com Oliveira e Sobrinho (2018) as ações para a criação desse cadastro nacional de alunos com AH/SD foram mobilizadas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), a qual publicizou “[...] o chamamento para a contratação de um Consultor na modalidade Produto (grifo dos autores) para compor o Projeto UNESCO 914BRZ 1042-7” (OLIVEIRA; SOBRINHO, 2018, p.3), a fim de estabelecer critérios para a criação do referido cadastro nacional de alunos com Altas Habilidades/Superdotação, matriculados na educação básica e educação superior. A justificativa para se contratar um consultor para a elaboração do cadastro, está ligada à constatação de que alunos com AH/SD permanecem invisíveis nos sistemas de educação e isso se deve ao fato de que os gestores não conhecem a legislação referente às AH/SD e nem os mecanismos de atendimento desse alunado (BRASIL, 2016, *apud* OLIVEIRA; SOBRINHO, 2018, p.3).

A pessoa selecionada para essa consultoria foi a professora Olzeni Leite Costa Ribeiro, doutora em Educação pela Universidade Católica de Brasília, cuja carreira está ligada à área das AH/SD. Em entrevista a Oliveira e Sobrinho (2018), ela salienta a importância da criação desse cadastro:

A criação de um cadastro nacional para esse contingente da população representa um primeiro grande passo no reconhecimento da importância desses alunos para o desenvolvimento do país enquanto nação subdesenvolvida. No Brasil, infelizmente não existe uma cultura de valorização do capital intelectual. Predomina a atenção voltada para os problemas de aprendizagem, a concepção equivocada de ensino que persiste em sempre começar por identificar o que as crianças “não sabem” do ponto de vista de conteúdos fragmentados e fora de contexto. Tudo isso coloca a área de AH fora do radar das políticas públicas educacionais e impede

qualquer possibilidade de avanço, principalmente porque qualquer progresso começa pela Educação (OLIVEIRA; SOBRINHO, 2018, p.8-9).

Pérez (2021) tece críticas a dois pontos da Lei 13.234/2015, no que diz respeito à criação do Cadastro. Em primeiro lugar, a autora cita o que está disposto no item IV-A (do artigo 9º da LDBEN/1996 e incluído na Lei 13.234/2015), que dá à União, juntamente com os Estados, do Distrito Federal e os municípios a incumbência de estabelecer as “[...] diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação.” (BRASIL, 2015, s/p). A respeito desse item, Pérez (2021), enfatiza “[...] o que certamente, seis anos depois, ainda está por acontecer.” (PÉREZ, 2021, p.18). Constatação idêntica foi feita por esta pesquisadora, a qual, em novembro de 2021, em consulta aos responsáveis pela área de AH/SD da SEED-PR sobre a situação da implementação do cadastro, obteve a resposta de que tal proposta ainda não havia sido implantada.

Ainda a respeito das críticas, ao se referir ao artigo 59-A, que trata especificamente da criação do Cadastro, Pérez (2021) aponta duas ressalvas: a primeira é de que o legislador, ao elaborar o artigo, não especificou qual órgão do poder público teria a responsabilidade pela instituição desse instrumento. Entendendo que “[...] poder público é o conjunto de órgãos com autoridade para desempenhar as funções estatais e está formado pelos clássicos três poderes: Legislativo, Executivo e Judiciário.” Pérez questiona: “Qual deles será o responsável por instituir o cadastro nacional?” (2021, p.18). A segunda ressalva da autora é que já existe, no Brasil, um instrumento adequado para coletar dados e informações sobre todos os níveis e etapas da educação, incluindo-se aí a Educação Especial, e, por conseguinte, os estudantes com AH/SD: é o Censo Escolar da Educação Básica e da Educação Superior, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). Pérez (2021) lembra que as competências do Censo Escolar já foram estabelecidas há mais de 25 anos pela LDBEN nº 9394/1996 (BRASIL, 1996) e delegar essas responsabilidades a outra instituição é “chover no molhado” (p.18). Entretanto, de acordo com considerações da própria Pérez (2021), ao analisar o número de matrículas de alunos com AH/SD na educação básica:

[...] o que esses percentuais mostram, de forma clara e evidente, é que temos um déficit no atendimento educacional especializado e na própria identificação desses alunos que – considerando ainda as estimativas mais conservadoras – beira os 99%, visto que, em 2020, o número de estudantes com AH/SD deveria ser, no mínimo, de 2,3 milhões. Isso, se considerarmos as matrículas globais, porque se analisarmos os percentuais por município, o mais comum é encontrar um redondo zero no lugar onde deveria ser declarado o número de estudantes com AH/SD (PÉREZ, 2021, p.13).

Diante dessas constatações, cabe frisar que existe uma necessidade urgente de que estudantes com AH/SD sejam identificados, cadastrados e devidamente atendidos e que aquilo que está previsto em lei efetivamente seja colocado em prática; ou, de outra forma, reitera-se o problema da invisibilidade desse alunado.

Diante dos direitos e garantias de atendimento ao aluno com AH/SD previstos na legislação brasileira, Delou (2007), Pérez (2021), dentre inúmeros pesquisadores da área, ponderam que as políticas públicas nacionais nessa área têm se mostrado fragmentadas e descontinuadas, com carência de ações que efetivamente ofereçam atendimento especializado de qualidade para esses estudantes. Ambas as pesquisadoras, porém, consideram as ações realizadas, sobretudo a partir da década de 1990, como relevantes para o desenvolvimento do aluno com AH/SD. Para Delou (2007) é inegável o ganho efetivamente alcançado com a LDB nº 9394/96 no tocante aos alunos com AH/SD “[...] quanto ao reconhecimento de suas necessidades educacionais especiais, atendimento educacional especializado, aceleração de estudos para concluir em menor tempo os cursos realizados no âmbito da Educação Básica e Superior.” (DELOU, 2007, p.27).

Compreende-se que, de acordo com o que prevê a legislação brasileira, cabe ao Estado garantir aos alunos com AH/SD o necessário AEE que contemple as características particulares de cada um que foi avaliado e identificado com características de AH/SD. Delou (2007, p.32) explica que “Os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda gama dessas diferentes características e necessidades” e devem atendê-las.

É importante, nesse contexto, compreender o que são políticas públicas e quais são as ações governamentais instituídas com a finalidade de atender os alunos com características de AH/SD. Lima e D’Ascenzi (2018) explicam que políticas públicas são ações com objetivos deliberados no sentido de realizar mudanças sociais mediante “[...] o enfrentamento de um dado problema social: algo

que é considerado indesejável e que desperta uma ação em contrapartida.” (LIMA, D’ASCENZI, 2018, p.5). No caso dos estudantes com AH/SD, o problema que se evidencia é, de acordo com Delou (2007), o descaso com que tem sido tratada essa representativa parcela do alunado brasileiro e que é ignorada pelo sistema de ensino. Por isso, afirma, “[...] são necessárias políticas públicas que viabilizem [...] propostas educacionais de qualidade que assegurem oportunidades de aprendizagem, treinamento e prática para os alunos que se sobressaem.” (DELOU, 2007, p.23).

Quando tratam do AEE aos alunos com AH/SD, Corrêa e Delou (2016) amparam-se em legislação da Educação Especial (BRASIL, 2009, 2011) e sobre a formação dos profissionais da educação (2013), para orientar que as práticas pedagógicas que visam ao enriquecimento escolar ou ao aprofundamento e à aceleração curricular, podem ocorrer:

(1) Na sala de aula regular após o término das atividades escolares comuns a toda a turma; (2) em interface com o Núcleo de Atividades para Altas Habilidades ou superdotação (NAAH/S); (3) nas instituições de ensino superior; (4) e nos institutos saudáveis ao desenvolvimento e promoção da Pesquisa, das Artes e do Esporte (CORRÊA; DELOU, 2016, p.157).

Delou (2007) orienta que o atendimento aos alunos com AH/SD deve ser realizado por meio de programas de enriquecimento escolar e aprofundamento nos estudos em salas de aula regulares e também no AEE. Nesse contexto, a sala de aula regular é o primeiro ambiente onde podem ser identificados os indicadores de AH/SD nos alunos e é, também, o espaço em que deve ser ofertado o primeiro atendimento a esses estudantes. Assim, a proposta de enriquecimento escolar nesse ambiente leva em conta o fato de que um aluno com AH/SD pode terminar suas tarefas antes de seus colegas de turma. Portanto, nesse tempo livre, o aluno, individualmente ou em conjunto com outros colegas com AH/SD, desenvolve projetos pedagógicos de assuntos de seu interesse e propostos pelo professor, enquanto aguarda que os demais alunos terminem suas atividades.

Ressalta-se que esses projetos devem ser elaborados pelo professor juntamente com outros professores que conheçam bem o assunto, assim como é essencial que, caso a turma tenha mais que um professor (o que acontece no

Ensino Fundamental II e no Ensino Médio), os demais professores tenham conhecimento do projeto em andamento (FLEITH, 2007; CORRÊA; DELOU, 2016).

Dessa forma, para que, no âmbito escolar, as práticas de enriquecimento escolar tenham êxito, Chagas, Maia-Pinto e Pereira (2007), sugerem alguns passos do Modelo de Enriquecimento Escolar<sup>26</sup>, listados a seguir:

- (1) Construção de consenso entre a equipe de direção e os professores no desenvolvimento do modelo. Este é um passo importante para a garantia de suporte e apoio necessários durante todo o processo;
- (2) Envolvimento de toda a comunidade escolar na discussão e no planejamento de atividades que envolvam a implementação do modelo e sua posterior inserção na proposta pedagógica da escola;
- (3) Estabelecimento de metas, prioridades e objetivos a serem alcançados com a implementação do modelo;
- (4) Formação da equipe de professores para executar o planejamento estabelecido pela comunidade escolar, como organização de cronograma de atividades - semanal, mensal e anual - divulgação das atividades planejadas, agendamento de encontros para estudo e discussão em grupos de professores, pais e alunos e avaliação do processo de implementação;
- (5) Formação de banco de dados de monitores interessados em orientar projetos dos alunos (CHAGAS; MAIA-PINTO; PEREIRA, 2007, p.57).

Acerca desse trabalho de enriquecimento escolar, Corrêa e Delou (2016) alertam que não se deve oferecer ao aluno com AH/SD mais atividades sobre o conteúdo que já está sendo tratado com a turma; as atividades devem ser mais densas e desafiadoras, de modo que o estudante se mantenha interessado; caso contrário, ao repetir aquilo que já sabe, ele pode sentir-se entediado e desmotivado. Constata-se o papel essencial do professor da educação básica tanto para a efetivação quanto para o sucesso dessas propostas.

Portanto, o professor precisa reconhecer os potenciais presentes no aluno com AH/SD para então propor estratégias educacionais, com intuito de estimular tais habilidades, para que as mesmas não “adormeçam”. Além disso, o aluno com AH/SD necessita de desafios;

---

<sup>26</sup> O “Modelo de Enriquecimento Escolar” foi proposto pelo educador norte-americano Joseph Renzulli com o objetivo de tornar a escola um lugar onde os talentos fossem identificados e desenvolvidos. Este modelo é bastante democrático e pode ser implementado sem requerer muitas mudanças na estrutura escolar. Para Renzulli, é papel de toda a comunidade escolar o provimento, a todos os alunos, de oportunidades, recursos e encorajamento para uma produção autônoma, criativa e relevante tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. Ele defende, em consonância com outros educadores, que é emergencial, para todas as nações, independente do contexto social, um maior investimento na identificação e no atendimento de pessoas que demonstrem habilidades superiores, a fim de que o potencial humano não seja desperdiçado (Renzulli; Reis, 1997)”. (CHAGAS, MAIA-PINTO, PEREIRA, 2007, p. 57).

logo, o professor deverá organizar sua prática pedagógica buscando atender os interesses desse aluno para que o mesmo não se desmotive ou então produza abaixo do seu potencial (MUNIZ; TEIXEIRA; FIDLER, 2018, p.51).

Cabe, nesse sentido, reiterar, a partir dos vários trabalhos apresentados nesta pesquisa, que o professor não está preparado para fazer a identificação do aluno com AH/SD, e, por conseguinte, também não será fácil para o docente elaborar atividades adequadas para desenvolver o potencial dessa criança. Diante desse quadro, salienta-se a necessidade de inserção, nos cursos de licenciatura e na formação continuada dos educadores, de estudos e discussões sobre a temática das AH/SD. Além disso, Rech (2018) entende que quando o professor assume esse protagonismo, “[...] busca parcerias e caminha para uma prática inclusiva. Tais parceiros podem ser formados na própria escola, a partir de trocas de experiências entre os professores, apoio do educador especial, da equipe diretiva, entre outros.” (RECH, 2018, p.161).

A seguir será abordada a temática dos Núcleos de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS) e sua importância para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com AH/SD.

#### 4.3 OS NÚCLEOS DE ATIVIDADES PARA ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (NAAH/S)

No contexto das políticas públicas para o desenvolvimento das potencialidades do aluno com AH/SD, outro importante programa implementado foram os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S). Esses Núcleos foram criados em 2005 pela Secretaria de Educação Especial (SEESP) do MEC, em conjunto com os estados da federação e o Distrito Federal, com o objetivo de auxiliar as secretarias estaduais de educação na implantação de centros de referência e na oferta de materiais didáticos e pedagógicos apropriados às AH/SD. Além disso, visavam à realização de atendimento aos alunos com AH/SD, e, ainda, a promover orientação às famílias desses estudantes. Assim, de acordo com o documento orientador (BRASIL, 2006),

Estes Núcleos estão organizados com salas de recursos para atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos,

oportunizando o aprendizado específico e estimulando suas potencialidades criativas e seu senso crítico, com espaço para apoio pedagógico aos professores e orientação às famílias de alunos com AH/SD (BRASIL, 2006, p.9).

Leonessa, *et al.* (2012) esclarecem que a escolha do município de Londrina para a implantação do NAAH/S, no Paraná, deve-se ao fato de que a capital do Estado, Curitiba, já contava com Salas de Recursos de AH/SD, o gestor, naquele momento, fez a sugestão de que esse Núcleo fosse levado para uma cidade do interior.

Cada um dos Núcleos é formado por três unidades: a) Unidade de Atendimento ao Professor; b) Unidade de Atendimento ao Aluno; e c) Unidade de apoio à Família. A Unidade de Atendimento ao Professor objetiva, em linhas gerais, proporcionar cursos de formação continuada aos professores e demais profissionais da educação. Esses cursos devem ser viabilizados pelas Secretarias de Educação e ofertados pelas instituições de Ensino superior. Além dessa incumbência, cabe, também, a essa unidade, disponibilizar orientação a profissionais de áreas interligadas à da educação, como assistentes sociais, fonoaudiólogos, profissionais da saúde e da justiça, dentre outros.

Já a Unidade de Atendimento ao Aluno ocorre em um espaço físico, ou seja, uma sala composta de materiais e equipamentos adequados ao processo ensino-aprendizagem do aluno com AH/SD. Dessa forma, por meio de projetos e atividades programados com base na Teoria de Renzulli para atender a cada especificidade dos alunos que frequentam esse espaço, busca-se o completo desenvolvimento das potencialidades desse estudante. Finalmente, a Unidade de Apoio à Família tem a função de organizar grupos de discussões entre a família do aluno e um psicólogo, a fim de que os familiares tenham maior clareza acerca das características de seus filhos e possam contribuir para o desenvolvimento desses alunos (BRASIL, 2006, p. 18-22). A criação dos NAAH/S foi bastante relevante no contexto do atendimento aos estudantes com AH/SD, levando à seguinte constatação de Pérez (2021):

O grande avanço no atendimento aos estudantes com AH/SD, o qual teve a oportunidade de presenciar, acontece no ano de 2005, quando a pressão das instituições de apoio, das famílias e dos profissionais da área concretiza a implementação de uma política pública para essa comunidade com a implantação dos Núcleos de Atividades em Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) (PÉREZ, 2021, p.190).

No caso específico do NAAH/S – Londrina, de acordo com Leonessa, *et al.* (2012), à época da pesquisa, diversos objetivos foram atingidos. Dentre eles a disseminação de informações sobre as AH/SD e sobre a atuação desse núcleo; realização de orientações intra e interpessoais aos alunos e a realização de outras ações como:

[...] a contratação de professores de disciplinas específicas para trabalhar com oficinas temáticas com os estudantes; a promoção, o apoio e a realização de parcerias com instituições de ensino superior, para que os professores participem de cursos, eventos e pesquisas. A disponibilização de material diversificado, para uso do aluno é outro ponto já efetivado, a participação do aluno com AH/SD em projetos científicos, através do programa “Iniciação Científica Júnior” (LEONESSA; *et al.*, 2012, p.8).

Além dessas ações, como consequência da implantação do NAAH/S em Londrina, duas conquistas merecem destaque: a primeira foi a criação da Associação Londrinense de Incentivo ao Talento e Altas Habilidades/Superdotação (ALITAHS), a qual apresenta como objetivos principais, a união de todos segmentos envolvidos no processo de educação dos alunos com AH/SD e a luta para que as leis que garantem o AEE a esses alunos sejam cumpridas. A segunda foi “a inserção da temática em pesquisa no *Stricto Sensu* – Programa de Mestrado em Educação da UEL – [...] o que [...] demonstra uma oportunidade de desenvolvimento do conhecimento científico sobre a área.” (LEONESSA; *et al.*, 2012, p.8).

Leonessa, *et al.* (2012) afirmam que o NAAH/S estava cumprindo parcialmente sua função, haja vista que o percentual de alunos atendidos ainda era pequeno diante do grande número de alunos matriculados nas escolas de Londrina e região. Elas argumentam que tal fato pode estar ligado aos mitos que ainda rondam a temática e comprometem a identificação de crianças com AH/SD, tanto pela sociedade de maneira geral, quanto pelos próprios professores. Contudo, essas pesquisadoras ponderam que o assunto ainda é novo, não só para a comunidade e os professores, como também para os legisladores (LEONESSA; *et al.*, 2012).

Entretanto, na visão de Pérez (2021), vários fatores levaram à perda da força dos NAAH/S: a) Nem todos os NAAH/S utilizaram a prerrogativa de receber consultores especializados, pelo período de oito meses, com recursos da UNESCO; b) As Secretarias de Educação dos Estados não deram o apoio necessário à

realização das ações; c) Muitos profissionais que haviam sido formados à época da implantação do programa foram se aposentando ao longo dos anos e não houve a necessária formação de novos profissionais; d) Em relação à localização, os NAAH/S ficaram muito centralizados, localizados apenas nas capitais dos Estados (apenas no Paraná, o Núcleo foi instalado em Londrina e não em Curitiba); e) Falta apoio técnico inclusive do próprio MEC (PÉREZ, 2021).

Por isso, Pérez (2021), quando fala do atual momento vivido pelos NAAH/S, reconhece:

Os 22 (Núcleos, dos 25 criados inicialmente) que hoje restam atuam com muitíssima dificuldade, basicamente alimentados apenas pelo entusiasmo dos profissionais que neles trabalham, pelo apoio dos pais e mães dos estudantes que atendem e/ou de parcerias com instituições de suas comunidades (PÉREZ, 2021, p.190).

Portanto, é possível concluir, com PÉREZ (2021), que apenas a existência de documentos legais e normas educacionais não é suficiente para oferecer atendimento de qualidade aos alunos com AH/SD. Frente a todo o painel apresentado em relação ao AEE para esses estudantes, fica clara a necessidade de que, entre outras ações, o poder público invista fortemente na formação inicial e continuada dos professores da educação básica, um dos fortes pilares na identificação e encaminhamento desses alunos ao atendimento educacional especializado.

No capítulo a seguir, intitulado Análise do Conteúdo das Pesquisas, são discutidas as 19 produções teóricas que foram selecionadas para o estudo, a partir da definição dos descritores.

## 5. ANÁLISE DO CONTEÚDO DAS PESQUISAS

O “Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2022” (BRASIL, 2022) traz uma análise sobre cada uma das metas desse PNE. Como este trabalho trata sobre a Educação Especial, faz-se necessário refletir sobre a meta 4, descrita a seguir:

[...] Meta 4 do PNE – Universalizar para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e **altas habilidades ou superdotação**, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado [...] (BRASIL, 2022, p. 109, grifos nossos).

Segundo o documento acima mencionado, para o monitoramento da evolução da meta 4, foram construídos três indicadores, dentre os quais:

[...] – Indicador 4A: Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequenta a escola. – Indicador 4B: Percentual de matrículas em classes comuns da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, TGD e **altas habilidades ou superdotação**. – Indicador 4C: Percentual de matrículas na educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD), **altas habilidades ou superdotação** que recebem **atendimento educacional especializado** (BRASIL, 2022, p.111, grifos nossos).

Quando se olha para os indicadores 4B e 4C que tratam sobre o percentual de **matrículas em classes comuns da educação básica** de alunos de 4 a 17 anos de idade **com AH/SD** - além daqueles que apresentam deficiência e TGD - e sobre o percentual de matrículas desses mesmos alunos e nessa mesma faixa etária, em classes comuns da educação básica **e que recebem Atendimento Educacional Especializado - AEE**, constata-se o quão distantes ainda estamos, no Brasil, da universalização do atendimento dessa população de alunos, tanto com relação a seu acesso à educação básica, como ao AEE. Esses alunos, certamente, devem estar matriculados nas centenas de escolas brasileiras, mas não têm sido identificados como alunos com AH/SD e, por isso, seus talentos, provavelmente, estão sendo desperdiçados.

Souza (2021), em reportagem da Agência Brasil, afirma que segundo o Censo Escolar 2020, existem no Brasil, 24.424 alunos com perfil de AH/SD matriculados na Educação Especial, embora este número possa ser maior. Afirma também, que

segundo a Organização Mundial da Saúde – OMS, 5% da população têm algum tipo de AH/SD e que, segundo o MEC “[...] se forem considerados os mais de 47 milhões de alunos da educação básica (Censo Escolar, Inep 2020) cerca de 2,3 milhões de estudantes devem compor esse grupo [de estudantes com AH/SD]”. Freitas (2014) também trata a mesma questão, afirmando que;

[...] o número de estudantes registrados no censo escolar com esta especificidade é muito pequeno visto que as probabilidades estatísticas revelam que 2,5 milhões de estudantes com altas habilidades ou superdotação deveriam constar neste levantamento nacional (FREITAS, 2014, p.277).

Dessa forma, pode-se constatar a imensa perda de talentos que provavelmente esteja ocorrendo no Brasil quando esses estudantes não são identificados e, conseqüentemente, não são avaliados e encaminhados para receber um AEE que possa potencializar seus talentos. Em a estimativa de estudantes com AH/SD sendo de 2,3 milhões<sup>27</sup> e, se em 2020 só estávamos realizando AEE para 24.424 alunos com AH/SD, a defasagem detectada pelo censo escolar naquele ano, teria sido de 2.275.766 alunos com indicadores de AH/SD sem receber AEE no Brasil, ou seja, pouquíssimos desses alunos estavam sendo atendidos pela Educação Especial! Passados cerca de dois anos desses dados, a discrepância entre o número de sujeitos com AH/SD e o número daqueles que recebem AEE, muito provavelmente continua se revelando como se fosse um abismo intransponível.

Com essa breve reflexão inicial que vem demonstrar o quanto ainda estamos distantes da universalização da Educação Especial no Brasil para a população de alunos que deveria ser atendida por essa modalidade de ensino, trazemos, neste capítulo, uma análise geral dos principais aspectos abordados neste estudo sobre a área das AH/SD e alguns outros mais relevantes que foram abordados nos artigos e dissertações de mestrado selecionados para serem analisados no estado do conhecimento deste estudo. O objetivo é trazer contribuições para o processo de identificação e compreensão sobre os indicadores de AH/SD a serem observados/identificados nos alunos de Ensino Fundamental e Ensino Médio por

---

<sup>27</sup> Ou de 2,5 milhões, conforme afirmação de Freitas (2014, p.277).

seus professores, para que eles possam fazer a identificação e o encaminhamento desses estudantes para o AEE em SRM e/ou em outros programas de enriquecimento curricular.

No entanto, os alunos com AH/SD parecem ainda invisíveis nas próprias escolas onde estudam, embora mais recentemente, esse tema tem tido mais destaque, tanto na produção acadêmico-científica, como pelo fato de que ele vem sendo abordado em canais de televisão, sites e blogs de internet. A situação de invisibilidade em que ainda se encontram os alunos com AH/SD nas salas de aula comuns da educação básica no Brasil é abordada em estudos de Landau (2002), ao afirmar que esses alunos “[...] na maioria das vezes passam despercebidos, visto que o sistema educacional nivela os estudantes pela média e aqueles que se destacam geralmente não recebem um olhar ou incentivo diferenciado” Landau (2002, p.277).

O que se tem constatado, também, é a urgência de novos estudos e pesquisas na área de AH/SD no Brasil. Pedro *et al.* (2016) afirmam que quando comparada a outras áreas da Educação Especial, os estudos na área de AH/SD ainda são bastante incipientes, sendo que “boa parte dos referenciais teóricos e instrumentos de identificação e avaliação são internacionais” Pedro *et al.* (2016, p.292). Por isso, sugerem que se avancem as pesquisas sobre AH/SD no Brasil, a fim de “identificar, avaliar e atender estes estudantes de maneira satisfatória” Pedro *et al.* (2016, p.292).

No que diz respeito à nomenclatura adotada pelos pesquisadores, Gonçalves e Leal (2020), apoiando-se em Mazzotta (2005), afirmam que com a LDB nº 5.692 de 1971, foi utilizado pela primeira vez o termo superdotado, determinando que alunos identificados como tal, deveriam receber tratamento especial (MAZZOTTA, 2005) e que a partir do documento Política Nacional de Educação Especial (1994), o termo passou a ser Altas Habilidades/Superdotação, afirmando, também, que nesse período utilizava-se o termo portador, para se referir aos estudantes como portadores de Altas Habilidades. Para as autoras a nomenclatura Altas Habilidades/Superdotação foi utilizada até 2015, “[...] quando a Lei nº 13.234/2015 modificou a barra (/) por ou, alterando para Altas Habilidades ou Superdotação e excluindo o termo portador, ou seja, ao se referir a pessoa, refere-se como estudante superdotado ou pessoa com altas habilidades”.

Pederro *et al.* (2017) e Branco *et al.* (2017) utilizam a expressão “altas habilidades/superdotação”, enquanto que Pedro, Ogeda e Chacon (2016a e 2016b) optam pela expressão “altas habilidades ou superdotação”, explicando que é esta a nomenclatura empregada na LDB nº 9394/96 (BRASIL, 2013). Por sua vez, Costa, Custódio e Bueno (2015), afirmam que apenas depois que foi fundado o Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD) em 2002, houve a opção pela expressão *Altas Habilidades/Superdotação*, de maneira a oferecer aos pesquisadores da temática “um encaminhamento terminológico mais preciso” Custódio e Bueno (2015, p.159).

Tratando sobre a discordância entre os pesquisadores em relação à terminologia adotada em referência aos sujeitos com AH/SD, Branco *et al.* (2017), apontam registros históricos desde 1924, para esse problema: citam Novaes (1979), que apontou “um relatório de Ulisses Pernambuco, no qual este já fazia distinção entre crianças ‘supernormaes’ e ‘precoces’” (BRANCO *et al.* p.26); a psicóloga Helena Antipoff, a partir de 1929, iniciou o atendimento aos chamados “excepcionais”, entre os quais estavam incluídos aqueles com AH/SD; a Lei nº 5.692/71 que empregou, pela primeira vez, o termo “superdotado”. Mas, ainda assim, outros termos continuam a ser utilizados: “aprendizes capazes”, “altas habilidades”, “talentos”, “bem-dotados”, expressões divergentes que não contribuem para que se tenha uma visão coesa que possa realmente contribuir para o conhecimento dessa área da Educação Especial e para a educação dos sujeitos com AH/SD.

Nesse sentido, buscou-se compreender esse grande desafio da educação brasileira que ainda persiste, com relação à identificação, ao encaminhamento e ao atendimento de estudantes com AH/SD para frequência em programas educacionais especializados, com vistas a não desperdiçar seus talentos, mas, como já dito, para potencializá-los. Foi constatado que dentre os problemas que mais dificultam a identificação e o atendimento de alunos com AH/SD, estão a formação dos professores das salas de aula comuns para reconhecer nos estudantes, características ligadas às AH/SD, como a criatividade, por exemplo.

Porém, nos programas de formação de professores no Brasil, não se está considerando a importância de formar o professor para o trabalho com um ensino criativo. Segundo Neves-Pereira (2007) tanto o setor público como o setor privado de ensino ainda não assumiram “[...] um compromisso genuíno com a promoção da

criatividade na escola [...]” Neves-Pereira (2007, p.24) com exceção de algumas iniciativas sobre cursos e oficinas de criatividade.

Quanto aos encaminhamentos de alunos com indicadores de AH/SD para serem avaliados com vistas a receberem AEE posteriormente, e sobre quem realiza esses encaminhamentos, constatou-se que são os professores do ensino regular a realizarem o maior número de encaminhamentos. Isso comprova a hipótese levantada neste estudo, de que são os professores da educação básica os primeiros educadores a terem contato com alunos com AH/SD sendo, por isso, aqueles que podem observar, em ambiente escolar, as primeiras manifestações de AH/SD na criança. Isso torna essencial uma boa formação desses professores, a fim de que possam identificar ainda mais alunos nessa condição, encaminhando-os para atendimento educacional especializado.

Nesse sentido, é fundamental que os sistemas de ensino e as universidades ofereçam cursos e outras atividades de formação para os professores, tanto da educação infantil, como do ensino fundamental e do ensino médio, até os do ensino superior sobre a temática das AH/SD, para que esses professores possam identificar e encaminhar esses alunos ao atendimento educacional especializado. Uma sólida formação teórica é indispensável à prática pedagógica dos professores, sendo que, inicialmente, deve-se ofertar cursos de formação aos professores da educação básica, os quais são os primeiros a ter contato com alunos com indicadores de AH/SD. Mas não se pode esquecer, também, que a legislação preceitua que alunos com AH/SD também do ensino superior devem fazer parte do cadastro nacional desses alunos pois, conforme aponta Virgolim (2007):

Sabemos que o tema das altas habilidades/superdotação é ainda pouco discutido em nossas universidades, o que produz uma lacuna na formação dos professores. Muitos saem de seus cursos sem terem a oportunidade de conhecer esta área tão importante do desenvolvimento da criança (VIRGOLIM, 2007, p.10).

Reitera-se então, que a grande dificuldade dos professores em todos os níveis e modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Populações Indígenas, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo e Quilombola e Educação Profissional), está no processo de identificação de alunos com AH/SD o que passa, evidentemente, pelo reconhecimento das características desses estudantes. Por isso, reitera-se a enfática fala de Delou (2007): “É preciso formação.

É preciso formação docente. É preciso formação continuada, intensa e integral” (p. 38). Essa lacuna que se verifica na formação dos professores de todos os níveis de ensino, se evidencia tanto na sua formação inicial, quanto em seu processo de formação continuada, que negligenciam a temática das AH/SD nos cursos direcionados a esses professores. Assim, este estudo apontou, também, a urgência de investimentos na formação inicial e continuada de professores de todos os níveis de ensino no que tange à temática das AH/SD.

Estudos apontam que os cursos de Pedagogia não preparam os professores para o ensino dos estudantes com AH/SD, e isso contribui para manter a invisibilidade desses alunos, pois professores que desconhecem as características de AH/SD não conseguirão identificar essas características em seus alunos das salas de aula comuns. Importante lembrar, também, a necessidade de que os demais cursos de licenciatura ofereçam disciplinas ou tópicos de estudo que tratem dessa temática, bem como das demais áreas que compõem e são atendidas pela Educação Especial.

O acesso a cursos de formação na área, em geral, é requerido pelos próprios professores que se interessam pela temática; por isso, têm ocorrido cursos esparsos e para poucos professores, o que compromete a formação, dificultando que se encontrem professores com perfil adequado para fazer a identificação desses alunos e, depois, para realizar com eles, o AEE. É inegável que os estudantes com AH/SD precisam de AEE. Mas, para que isso aconteça, faz-se necessário que os professores, em todos os níveis de ensino, tenham mais conhecimento teórico e que usem mais adequadamente estratégias pedagógicas para desenvolver integralmente as habilidades desses estudantes. Nesse cenário, o que se pode perceber é que ainda existem muitas dúvidas no ambiente escolar em relação às corretas estratégias pedagógicas e adaptações curriculares, essenciais à educação de alunos com AH/SD.

Neves-Pereira (2007), de forma bastante enfática, aponta a imprescindibilidade de, no Brasil, se investir na formação de professores para a atuação com alunos com AH/SD e a relevância de prepará-los para trabalhar com a mediação de um ensino criativo. Assegura, ainda que, com poucas exceções, tanto o setor público como o privado de ensino, ainda não assumiram um compromisso genuíno com a promoção da criatividade na escola. E, demonstrando que é

necessário investir, tanto na formação de professores, como prepará-los para trabalhar com o desenvolvimento da criatividade dos alunos, a autora afirma:

Em um país com tantas demandas educacionais urgentes, como vagas nas escolas públicas, preparo e capacitação de professores, aquisição de recursos materiais, fomento financeiro, entre outros aspectos, preocupar-se com a criatividade no ensino torna-se, aparentemente, quase um luxo. Mas não é. (NEVES-PEREIRA, 2007, p.24).

Nesse sentido, as pesquisas sugerem a importância de teorias como a Teoria dos Três Anéis, de Renzulli, devido ao fato de que esse teórico coloca a criatividade como característica essencial da área das AH/SD; nesse sentido, ele afasta-se de concepções tradicionais, as quais consideravam apenas a habilidade cognitiva como componente da superdotação. Ressalta-se, assim, a urgência que existe em buscar todas as formas possíveis de desenvolver a criatividade dos alunos com AH/SD e, nesse sentido, a escola e os professores são fundamentais. Segundo Mendonça (2015), os pais de crianças com AH/SD observaram poucas características em seus filhos, já os professores identificaram mais as características de criatividade, motivação e liderança.

No entanto, ainda existem muitas dúvidas acerca das características de sujeitos com AH/SD, o que pode comprometer qualquer processo de identificação; por isso, a importância de continuar as pesquisas nessa área, principalmente envolvendo educadores das disciplinas comuns da educação básica, os quais, como já foi dito, são os primeiros a ter contato com estudantes com indicativos de AH/SD, e precisam, então, estar bastante seguros em relação ao processo de identificação. Assim, é importante o conhecimento das características de alunos com AH/SD; é necessário, ainda, ter uma consistente fundamentação teórica, bem como poder vivenciar experiências que envolvam alunos com AH/SD o que, certamente, pode contribuir para o processo de sua identificação.

Renzulli (2004), aponta que os comportamentos de superdotação não são estáticos; as AH/SD não estão relacionadas apenas aos aspectos cognitivos do sujeito, mas também às características de personalidade e às situações de motivação, fatores que certamente devem ser considerados quando se trata da educação de superdotados. Uma das características evidenciadas nesses estudantes é o descompasso entre seu desenvolvimento cognitivo e a sua

maturidade física ou emocional, o que faz com que eles se sintam, muitas vezes, desconectados do mundo que os cerca.

Mendonça (2015) verificou, em seu estudo, que os alunos, independentemente de idade ou ano escolar, desconhecem seu potencial, ou seja, observa-se que os alunos, apesar da idade e ano escolar, conhecem muito pouco sobre suas potencialidades “uma vez que seus conhecimentos sobre as possibilidades de estudo e aprimoramento são poucas, reduzindo-se a algumas das disciplinas do currículo escolar” (p. 84); os pais, por seu lado, até conseguem perceber diferenças entre seus filhos e as demais crianças, mas não conseguem ajudá-los por não terem conhecimento suficiente e, finalmente, os professores, apresentam dificuldade tanto no conhecimento teórico quanto em identificar crianças com AH/SD; por consequência, também têm dúvidas sobre o quê ensinar a esses alunos na sala de aula regular.

Altas Habilidades/Superdotação são conceitos bastante complexo; por isso, para deixar mais claros esses conceitos, busca-se as contribuições de teorias que compreendem as AH/SD como um fenômeno com diferentes dimensões e características. Dessa forma, o estudo sobre essa temática, necessariamente leva ao estudo das teorias da inteligência, bem como busca entender como se dá o processo de avaliação diagnóstica de um aluno com AH/SD a partir da identificação de suas características, justamente porque ainda existem muitas dúvidas e insegurança por parte dos professores em relação às teorias que podem embasar seu trabalho de identificação e encaminhamento.

Os estudos apresentados neste trabalho tratam sobre a contribuição das teorias de Howard Gardner (Teoria das Inteligências Múltiplas) e de Robert Sternberg (Teoria Triárquica da Inteligência) para a educação de estudantes com AH/SD, sendo que um ou outro ou, ainda, ambos, são os teóricos basilares das pesquisas aqui apresentadas, ou seja, as teorias criadas por esses teóricos norteiam o encaminhamento dos estudos, havendo, ainda, muitos outros fundamentados em Joseph Renzulli.

Assim, são esses três autores – Gardner, Sternberg e Renzulli - com investigações a respeito da inteligência humana que elaboraram teorias que se complementam ao abordarem os aspectos biológicos, cognitivos e ambientais e, por que cada uma delas traz um aspecto fundamental para a compreensão do que é inteligência e, também, sobre o papel da criatividade. Suas teorias têm sido

referência nos estudos sobre os alunos que apresentam AH/SD no contexto educacional brasileiro. Branco *et al.* fazem referência à Teoria das Múltiplas Inteligências, de Howard Gardner (1994), que;

[...] identificou uma compreensão das AH/SD em que várias áreas foram contempladas, dentre elas: a capacidade intelectual; o talento especial para artes visuais, a capacidade de liderança, as artes dramáticas e músicas, bem como a capacidade psicomotora” (HOWARD GARDNER 1994, p.27).

Em relação à adoção das teorias de Gardner e de Sternberg neste trabalho, justifica-se por eles terem sido os teóricos que fundamentaram a maioria dos estudos pesquisados e no sentido de que são teóricos de destaque entre os pesquisadores que consideram, tanto a inteligência quanto a superdotação como fenômenos multifacetados, que possuem características variadas e peculiares sendo essa a concepção que vem permeando os documentos oficiais sobre educação de alunos com AH/SD no Brasil, especialmente Joseph Renzulli, o qual também define a superdotação como um fenômeno que se desenvolve ao longo do tempo e é multifacetado. Assim, os referidos teóricos consideram a inteligência e as AH/SD como fenômenos multidimensionais ou multifacetados.

Renzulli, em sua Teoria dos Três Anéis, cita a criatividade como traço marcante dos alunos com AH/SD e o alto envolvimento com a tarefa, a que Winner (1998) chama de “fúria por dominar”. Os pressupostos teóricos de Renzulli (2004), explicam a superdotação a partir de três agrupamentos de traços humanos: habilidades gerais acima da média, grande comprometimento com a tarefa e criatividade elevada. Lôbo (2016) também aponta a importância de Renzulli e de seu modelo teórico no sentido de que este orienta a PNEEPEI, importante documento que desde 2008 vem contribuindo para a ampliação dos conhecimentos teórico-práticos sobre educação inclusiva (BRASIL, 2008).

Também chama atenção a presença, nesses alunos, de características que não são esperadas para o aluno “ideal” (MARTINS, CHACON, 2016). A ideia do aluno com AH/SD como aquele que demonstra habilidades superiores às de seus colegas em todas as áreas do conhecimento ou, ainda, aquele que não apresenta nenhum problema emocional ou de relacionamento, está relacionada aos mitos citados por Winner (1998). Um dos problemas que interferem de forma negativa, pois limitam o acesso ao conhecimento científico quanto às concepções sobre

AH/SD entre os professores, são os mitos que permeiam essa área, pois eles podem ser mais um obstáculo a dificultar o processo de identificação e avaliação de estudantes com esses indicativos/características e seu encaminhamento para serviços especializados. Pederro *et al.* (2017), consideram que já houve muitos avanços em relação aos estudos sobre identificação de alunos dessa área da Educação Especial, no entanto, acreditam que “mitos e crenças sobre AH/SD ainda permeiam o imaginário de grande parte das pessoas, dificultando a identificação destes indivíduos e a oferta de suporte ao pleno desenvolvimento de seus potenciais” Pederro *et al.* (2017, p.511).

É preciso esclarecer esses mitos que ainda cercam os alunos com AH/SD, por considerarmos que essa visão errônea compromete todo o processo de identificação e atendimento a esse grupo de alunos, dentre outros fatores, porque se considera que eles são autossuficientes e podem educar-se sozinhos. Para fundamentar os conceitos sobre os mitos das AH/SD, Doi (2018), assim como Pedro, Ogeda e Martins (2017) também recorrem a Ellen Winner (1998), confirmando a importância de seus estudos para essa área. Os estudos que envolvem diretamente os alunos com AH/SD ou com indicadores de AH/SD são necessários, pois apontam as reais características desse alunado, contribuindo para desmistificar estereótipos e, dessa forma, ampliar o conhecimento dos professores a respeito desses estudantes.

Martins e Chacon (2016b) explicam que há características típicas da superdotação conforme observaram em sua pesquisa, mas que iriam tratar sobre aquelas “[...] que não compõem a relação do que é característico em indivíduos com AH/SD” (p. 97), ou seja, aquelas que não são esperadas para o aluno “ideal”. Inclusive, as aspas empregadas por esses pesquisadores no adjetivo “ideal” sugerem a presença de um dos mitos citados por Winner (1998), o mito 7: “Esbanjando saúde psicológica”, segundo o qual, a pessoa com AH/SD seria sempre popular e bem resolvida. Mas, não é isso, necessariamente, o que se pode observar. Os pesquisadores anteriormente mencionados narram que, no caso de três alunos que observaram em sua pesquisa, eles tiveram momentos de irritabilidade, mau humor, desobediência, descontrole emocional, entre outras características.

É incontestável, também, a importância que assumem nesses estudos os pesquisadores brasileiros na área de AH/SD, inclusive havendo coincidência entre os três estudos em relação à escolha de inúmeros dos estudiosos pesquisados,

como Virgolim, Pérez, Delou e Fleith, cujos estudos demonstram o rompimento com os paradigmas tradicionais de compreensão acerca da inteligência e da superdotação e o engajamento em teorias mais atuais, as quais pressupõem a existência de fatores diversos para entender esses fenômenos. Tal fato demonstra que, embora a pesquisa na área de AH/SD ainda seja recente no Brasil, conforme demonstraram artigos analisados neste estudo e também de acordo com considerações de Pederro *et al.* (2017), existem pesquisadores que vêm investigando a temática, especialmente nas duas últimas décadas, tornando-se nomes de referência na pesquisa acadêmica e contribuindo para elucidar muitas das dúvidas que ainda cercam a identificação dos alunos com AH/SD e seu encaminhamento para o AEE.

Ao se buscar o aprofundamento do conhecimento a respeito das AH/SD, entende-se que, além de os educadores e equipe pedagógica terem informações consistentes sobre o tema em si, também é importante que estejam informados sobre o que preceitua a legislação do país. Dessa forma, amparados pelo que sustenta a lei, podem refletir e escolher com tranquilidade as melhores ações a serem realizadas para o desenvolvimento dos alunos, pois sabem o que está previsto nos documentos legais. Essa estratégia de traçar uma linha histórica da legislação é muito relevante, pois permite ao educador visualizar tudo o que já foi proposto legalmente para a área, avaliando os avanços e possíveis retrocessos sofridos ao longo do tempo.

Compreendemos que conhecer a legislação acerca dessa temática é essencial não só para professores, mas também por gestores educacionais, a quem cabe, em um primeiro momento no interior da escola, encaminhar as ações administrativas e pedagógicas para que se efetive a oferta de atendimento especializado às crianças e jovens com indicadores de AH/SD. Assim, conhecendo o que diz “a letra fria da lei”, é possível que todos esses educadores lutem para fazer cumprir o direito dos estudantes.

Silva *et al.* (2020, p. 12) ressaltam que, apesar de já haver ampla legislação sobre a Educação Especial ainda “[...] falta capacitação de todos que compõem a comunidade escolar, sobretudo, os professores, porque estes estão em contato direto com os estudantes que precisam de atenção especial” e que, talvez os alunos com AH/SD sejam até menos assistidos, não recebendo, por exemplo, “[...] atenção

por parte da mídia, das políticas governamentais para a educação ou mesmo da comunidade acadêmica” Silva *et al.* (2020, p.12).

Afirmam, porém, que é possível notar uma tendência de crescimento nos estudos relacionados a essa temática. No entanto, dizem “[...] fica a angústia de observar que existem muitas leis que garantem o direito dos alunos com altas habilidades/superdotação [...]” (SILVA *et al.*, 2020, p.14), mas a sua efetivação ainda está bem distante. Além disso, as autoras sintetizam que a maioria das escolas comuns está despreparada para atender esse grupo de estudantes. Dessa maneira, a educação brasileira, não pode prescindir nem de pesquisas teóricas nem das pesquisas de intervenção sobre a área das AH/SD, uma vez que se evidencia que há defasagem de conhecimento dos professores sobre essa área da Educação Especial. Nesse sentido, compreendemos que leis que garantam os direitos aos alunos com AH/SD são imprescindíveis, mas, a concretização do atendimento a esses estudantes passa, inequivocamente, pela adequada formação do professor em relação à temática, seja em sua formação inicial, as licenciaturas, ou por meio de formação continuada ao longo de sua carreira.

Como fundamento de seus estudos Pedro, Ogeda e Chacon (2016) citam a Declaração de Salamanca (1994) e a PNEEPEI (BRASIL, 2008), e Pederro *et al.* (2017) apontam a implantação dos NAAH/S em 2005 e o número de alunos identificados pelo censo escolar entre os anos de 2005 e 2014. Assim, entende-se que esses pesquisadores consideram relevante verificar se esses eventos contribuíram para que ocorressem avanços da área de pesquisa em AH/SD e disponibilizar essas considerações para os envolvidos na educação de sujeitos com AH/SD. Trabalhos com esse intuito são importantes, uma vez que fazem uma abordagem inicial acerca do tema e podem ser bastante relevantes na construção do conhecimento, tanto de educadores quanto de estudantes de licenciatura que iniciam seu contato com a temática e que, por isso, precisam de leituras que apresentem um cenário mais amplo, para depois buscar leituras mais específicas ou mais aprofundadas.

A lei nº 13.234/2015 (BRASIL, 2015) dispôs “sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2015). Ela traz três grandes tarefas que devem ser objeto de políticas públicas consistentes no sentido de sua elaboração com destinação de recursos e aplicabilidade no contexto escolar.

São elas: a identificação, o cadastramento e o atendimento de alunos com AH/SD na educação básica e no ensino superior. Portanto, está posto o desafio pela própria legislação. Já se passaram cerca de 7 anos desde sua promulgação, e o que tem sido realizado quanto a esses desafios, num país tão desigual como o Brasil? Alves (2017), argumenta que “[...] mesmo com todo arcabouço de garantias e direitos, a realidade aponta outra face frente à situação” (p.20).

Governos neoliberais brasileiros, no campo educacional vêm construindo políticas educacionais voltadas às necessidades do mercado, em detrimento do desenvolvimento do aluno. Por tudo isso, faz-se necessária a divulgação dessa lei nº 13.234/2015 (BRASIL, 2015) em âmbito social, especialmente no contexto educacional, para que seu conteúdo seja de conhecimento dos educadores de forma geral e se possa iniciar pelo aspecto mais frágil de tudo que permeia a área das AH/SD, que é a identificação dos estudantes com esses indicativos para que se possa realizar com eles o AEE.

Assim, existem alguns aspectos gerais que perpassaram este estudo sobre as AH/SD, como a necessidade de cadastro nacional para registro desta população de estudantes visando à elaboração de políticas públicas, em todos os níveis de ensino; - Questões relativas à criação e implantação dos Núcleos de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), sobre os quais Rondini, Martins e Medeiros (2021) se referem como uma “relevante iniciativa em favor do atendimento desses estudantes”, destacando a importância desses Núcleos para o desenvolvimento de ações que envolvem alunos com AH/SD, pais, professores e demais atores sociais. Ressalta-se que a discussão desses dois aspectos gerais está permeada por questões relativas ao AEE direcionado a alunos com AH/SD.

É importante enfatizar que identificar e conhecer as características dos estudantes com AH/SD é ponto crucial para qualquer proposta de atendimento escolar que se venha a realizar; ou melhor dizendo, é impossível traçar qualquer plano de atendimento sem que se identifique esse alunado. E esse atendimento passa, sem nenhuma dúvida, pela descrição pormenorizada dessas características. Virgolim (2019), afirma que a identificação das altas habilidades de um sujeito é o ponto mais importante de todo trabalho que se possa fazer com relação à superdotação pois, “Uma identificação adequada e abrangente é fundamental para que aqueles alunos com potencial possam receber uma educação voltada às suas potencialidades” Virgolim 2019, p.132).

A falta de identificação é uma das grandes dificuldades para se organizar a educação de alunos com AH/SD no Brasil. Por isso, considera-se importante analisar os conceitos de AH/SD e as características de sujeitos com AH/SD, explicitando-os a um grupo específico, o de professores e outros componentes da equipe escolar. Segundo Ourofino e Guimarães (2007),

O reconhecimento das características do aluno é primordial no estabelecimento de estratégias de identificação, inclusão em atendimento especializado e em sala de aula e implementação de efetivos mecanismos institucionais e governamentais que garantam a qualidade e continuidade de apoio aos alunos superdotados, por meio da capacitação de professores, adaptações curriculares significativas e a criação de novos espaços inclusivos que abarquem os mais variados estilos de aprendizagem (OUROFINO & GUIMARÃES, 2007, p.50).

Há, no entanto, características que destoam da imagem do aluno ideal de acordo com Martins e Chacon (2016b), pois características como

[...] dependência, individualismo e desorganização podem levar o educador que possui conhecimentos reduzidos acerca do assunto a descartar a possibilidade de AH/SD, deixando de prestar a atenção educacional adequada às necessidades da criança, nesse sentido, a formação docente torna-se imprescindível. Igualmente, a irritabilidade esteve presente sobremaneira nessas crianças (MARTINS & CHACON, 2016b, p.102).

Martins e Chacon (2016a) apontam que tanto as características de aprendizagem quanto as do pensamento criativo, são elementos muito importantes da superdotação e estão presentes no ambiente escolar; todavia, “o desconhecimento a respeito da precocidade e das AH/SD faz com que esses indicadores não recebam a merecida atenção por parte dos educadores” Martins e Chacon, (2016<sup>a</sup>, p.192). Assim, entendemos que é preciso que os educadores conheçam tanto as características positivas quanto as negativas relacionadas aos alunos com AH/SD, de modo que se possa romper com os estereótipos ainda existentes no ambiente escolar, e que mais alunos que estão invisíveis em sala de aula, sejam identificados e recebam o atendimento adequado às suas potencialidades.

Em relação especificamente às características e à identificação, teóricos como Winner (1998), Virgolim (2007) e Fleith (2007) fundamentam as conclusões de

Pedro *et al.* (2016), de que as pesquisas inovadoras são importantes para que sejam identificadas características específicas do alunado brasileiro e, ainda, que elas sejam divididas por faixa etária desses alunos, considerando-se que a manifestação de características de AH/SD é um processo dinâmico, que pode mudar ao longo do período escolar. Virgolim (2007) já alertava para o problema da ausência de técnicas modernas de identificação de alunos com AH/SD; daí sua constatação de que se faz necessário “maior número de pesquisas realizadas com esta população para a realidade brasileira” (VIRGOLIM, 2007, p. 18). Branco *et al.* (2017), por sua vez, asseveram que as discussões acerca de estudantes com AH/SD não são novas, mas enfatizam que:

[...] para que esses alunos possam ser identificados, há que se promover mecanismos técnicos e científicos que rompam e desmistifiquem as crenças errôneas voltadas para modelos únicos, padronizados e estereotipados do funcionamento cognitivo, social, emocional e educacional desse segmento populacional (BRANCO *et al.*, 2017, p. 37).

Questão relevante também na área das AH/SD, é a necessidade de se buscar instrumentos diversificados que sejam mais adequados para medir a inteligência cognitiva, acadêmica no processo de identificação desses alunos além dos tradicionais testes psicométricos. Mendonça (2015) considera que nenhum dos instrumentos de avaliação, se utilizados isoladamente, é suficiente para uma avaliação completa de alunos com AH/SD e que o ensino a eles oferecido está aquém do esperado, haja vista a constatação de que esses alunos apresentam defasagem, tanto em termos de conteúdos quanto com relação ao ano escolar em que estão matriculados, Mendonça (2015, p.42), também aponta que o WISC-III, em conjunto com outros instrumentos, é adequado para confirmar AH/SD e que esse instrumento “apontou outros alunos, que precisam de uma observação mais cautelosa, uma vez que, apresentaram resultados superiores em comparação com os demais” Mendonça (2015, p. 57).

O professor e também a família são os principais responsáveis pela percepção de talentos específicos entre os seus alunos, por isso, é importante que fiquem atentos. É importante que os pais sejam bem informados e orientados para que possam “se transformar em bons parceiros, colaborando no desenvolvimento das potencialidades de seus filhos” Mendonça (2015, p.102). No entanto, essas

crianças não devem ser cobradas excessivamente, pois podem vir a ter problemas emocionais que impedirão seu desenvolvimento pleno. Por tudo isso, identificar alunos com AH/SD ainda é um desafio que deve ser enfrentado pelo sistema escolar de forma que talentos não sejam desperdiçados e que a escola cumpra seu papel de formar alunos capazes Mendonça (2015, p.103).

Bastante relevante, ainda, que os responsáveis pelas escolas e os professores realizem reuniões para troca de informações com os pais de estudantes com AH/SD, pois nesses encontros, além das discussões sobre seus filhos, essas reuniões contribuem para despertar o interesse dos pais por conhecer mais profundamente a temática das AH/SD, podendo evidenciar, também, as várias dificuldades enfrentadas pelos professores no seu fazer pedagógico. Dessa forma, é imprescindível que haja um processo de identificação que considere as múltiplas dimensões da inteligência dos alunos com AH/SD, a fim de que todos os tipos de inteligência sejam considerados e os estudantes recebam atendimento adequado ao seu caso de forma a desenvolver todo o seu potencial. Nesse sentido, Mendonça (2015, p.42), considera que nenhum instrumento de avaliação, se utilizado isoladamente, é suficiente para uma avaliação completa de alunos com AH/SD e que o ensino a eles oferecido está aquém do esperado, haja vista a constatação de que esses alunos apresentam defasagem em termos de conteúdos quanto ao ano escolar em que estão matriculados. Mendonça (2015, p.57), também aponta que o WISC-III, em conjunto com outros instrumentos, é adequado para confirmar AH/SD e que esse instrumento “apontou outros alunos, que precisam de uma observação mais cautelosa, uma vez que, apresentaram resultados superiores em comparação com os demais”.

É fundamental, também, que haja uma preocupação dos pesquisadores da temática das AH/SD para que, além da contribuição teórica, possam oferecer aos professores conhecimentos sobre o que pensam e dizem os próprios estudantes, seus professores e seus familiares quanto à condição denominada AH/SD. É essencial que os estereótipos ligados às AH/SD sejam superados, pois os alunos têm o direito de serem identificados e atendidos por meio de serviços ofertados pelos municípios e/ou estados.

Doi (2018) esclarece como os educadores “enxergam” os sujeitos com AH/SD, voltando-se para as representações de professores do Ensino Fundamental, com a justificativa de que é preciso “propagar informações pertinentes sobre esse

fenômeno (as AH/SD), desmistificando inverdades a respeito do tema e favorecendo uma parceria entre família e escola” Doi (2018, p.13). Para a autora (DOI, 2018) os professores demonstram uma certa culpa diante das dificuldades que apresentam para identificar alunos com AH/SD, pois veem os estudantes com essas características como possivelmente indisciplinados e que estes precisam de atendimento especializado. Dessa forma, nessas situações, diante do pouco conhecimento acerca da temática, evidencia-se que os professores acham mais fácil encaminhar os alunos, especialmente os casos mais complexos. Esclarece-se que significa que o aluno com indicadores de AH/SD passará por um processo de avaliação mais apurado, inicialmente realizado pela professora da SRM e, se necessário, para outros profissionais como, por exemplo, psicólogos(as) para realizarem testes de QI. Esse “encaminhar” pode ser, ainda, uma forma de insegurança e de desresponsabilização diante do desconhecido, ou seja, diante de alunos com potenciais que precisam ser identificados. Pode-se dizer que é praticamente unânime entre os teóricos e pesquisadores, a centralidade do papel do professor da sala de aula comum na identificação de alunos com AH/SD.

Sobre a necessidade de se oferecer atenção educacional diferenciada aos alunos com AH/SD, Martins e Chacon (2016b) afirmam que concordam com Benito (2000) pois, segundo essa autora, o que move essa educação diferenciada não é apenas a possibilidade de que esses alunos venham a contribuir com o futuro da humanidade e nem mesmo a tentativa de evitar que apresentem problemas. O que realmente move essa educação diferenciada, é o fato de que os alunos com indicadores de AH/SD,

[...] aprendem de forma diferente e mais rápida que outros alunos e, se lhes negam a educação que necessitam, não terão a oportunidade de desenvolverem-se de uma forma ótima, que é o que deve perseguir a educação: otimizar o desenvolvimento do aluno para que no dia de amanhã, quando adulto, possa decidir sobre sua própria vida (Benito, 2000, p. 92, tradução nossa) (MARTINS; CHACON, 2016b, p.104).

Assim, reitera-se a importância do AEE, que só ocorrerá após o processo de identificação do aluno com características de AH/SD e será realizado de forma adequada a partir do momento em que o professor, em todos os níveis de ensino, tiver formação adequada para realizá-lo. Rech e Negrini (2019), tratam, em seu

estudo, sobre a forma pouco específica como os professores entrevistados referem-se à maneira de trabalhar com alunos com AH/SD: “metodologias diferentes”, “atendimento diferenciado” Rech e Negrini (2019, p.493), sem, contudo, especificar quais seriam essas metodologias e formas de atendimento diferenciadas. Certamente, uma das dificuldades é o fato de que as práticas pedagógicas não são planejadas para atender as necessidades educacionais específicas dos alunos com AH/SD. Essas dificuldades dos professores se devem, provavelmente, a seu desconhecimento sobre as especificidades da área da Educação Especial e do processo de educação inclusiva, o que vem reiterar a importância da formação de professores para atuarem nas escolas comuns de forma a poderem identificar as especificidades, as necessidades especiais da diversidade de alunos que frequentam essas escolas.

Essas questões nos levam a refletir sobre a importância do financiamento público para a educação pois, com as graves desigualdades sociais ainda verificadas no Brasil e ampliadas nos últimos anos, centenas de alunos de classes sociais mais desfavorecidas, têm seus potenciais desperdiçados e isso não apenas é grave para o aluno, como é grave para o país. A clareza que se deve ter, é que a escola que tem sido o local onde esses alunos matam a fome, também deve ser a escola criativa, que tem recursos materiais e professores com formação para atender essa diversidade de alunos para o desenvolvimento de seus talentos.

Com base nos fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural, Alves (2017, p. 140, assevera que “[...] não basta conceituar, caracterizar e identificar as pessoas com AH/SD, é preciso compreender como se desenvolvem psiquicamente”, e que além do aspecto biológico ligado ao desenvolvimento infantil, deve-se levar em consideração o universo cultural em que a criança está inserida. Infelizmente o contexto sócio-econômico-cultural onde vive o contingente de milhões de crianças pobres brasileiras, não tem sido muito favorável para potencializar os talentos dessas crianças. Isso se forem identificados. E Alves (2017, p.136) chama a atenção para uma dificuldade nesse sentido: as políticas públicas para AH/SD “[...] apoiam-se nos fundamentos da perspectiva neoliberal” em que economia de mercado, estado mínimo, privatização, individualismo, são palavras de ordem numa sociedade que se pauta pelos princípios do liberalismo econômico, princípios esses que são a base da implementação do viés economicista nas políticas públicas, especialmente com relação às políticas de saúde e educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo é resultado da busca de respostas de determinadas inquietações no que se refere as Altas Habilidades/Superdotação, temática que embora esteja contemplada, tanto nos documentos educacionais oficiais, quanto nas propostas pedagógicas da educação básica e do ensino superior no Brasil, ainda suscita imensas dúvidas entre os professores. Estes, apesar de se mostrarem preocupados e interessados em trabalhar com estudantes com AH/SD (conforme demonstra a experiência desta pesquisadora, que atua na área), sentem-se muito inseguros e despreparados em relação à prática pedagógica, uma vez que não foram preparados para a identificação e o atendimento a esse alunado, e ainda, se apegam a mitos e estereótipos presentes no senso comum quando se pensa em um sujeito com AH/SD, são comuns.

Isso decorre da falta de conhecimento o que, por sua vez, decorre da falta de disciplinas específicas nos cursos de graduação em Pedagogia e em outras licenciaturas, e também da inconstante formação continuada que é oferecida aos professores pelos sistemas educacionais. Uma consequência negativa dessa realidade é que as crianças e jovens que apresentam indicadores de AH/SD não são percebidos e identificados no ambiente escolar, e quando isso acontece não tem quem os atenda adequadamente, permanecem na invisibilidade e perdem seu direito a um atendimento especializado que contribua para o pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

A identificação de seu potencial é um dos momentos mais relevantes no processo de ensino do aluno com altas habilidades/superdotação, pois é a partir daí que toda a equipe escolar pode tomar decisões no sentido de oferecer a esse estudante atendimento educacional que desenvolva suas potencialidades. Contudo, devido a uma série de fatores, como o falta de professores especializados, até mesmo de especialistas da área da Educação Especial para fazer essa identificação, esse processo tem se mostrado difícil e eivado de interrogações.

Quanto aos objetivos da identificação de alunos com altas habilidades/superdotação, estudiosos do tema afirmam que há pontos de convergência entre eles como: - A identificação é imprescindível para encontrar os alunos com superdotação que estão invisíveis nas salas de aula regulares, de forma que não sejam atendidos apenas aqueles que apresentam habilidades mais

evidentes, mas também os que apresentam potencial para desenvolver comportamentos de superdotação; - Os Instrumentos de identificação mais utilizados nos programas de atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação são os testes psicométricos; as escalas de características; os questionários; a observação do comportamento e as entrevistas com a família, com os professores e com os próprios alunos da turma.

Além do potencial cognitivo e acadêmico tradicionalmente observados e caracterizados quando da busca pela identificação de alunos com indicadores de AH/SD, há ainda outras características como a criatividade, a liderança, o envolvimento com a tarefa, a aptidão para os esportes, para as artes cênicas, visuais e a música, dentre outras. Ressalta-se que no processo de identificação dos indicadores de AH/SD, inicialmente entram em cena profissionais da área de Saúde como os psicólogos, que têm papel preponderante nesse processo pela prerrogativa da profissão da exclusividade da aplicação de testes psicométricos.

No entanto, na medida em que se inicia o atendimento educacional especializado nas escolas e com a disseminação para toda a comunidade escolar da sua existência, o processo de identificação passa a ser, também, da área da Educação. Assim, os professores, tanto o especializado em Educação Especial, quanto o professor de sala de aula comum, passam a contribuir com seu conhecimento sobre esses alunos.

Este estudo procurou ampliar o conhecimento sobre essa área da modalidade Educação Especial, no tocante aos indicadores de AH/SD em estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, no sentido de contribuir para que os professores ampliem seu conhecimento e sintam-se mais seguros para realizar o processo de identificação desses alunos para fazer seu encaminhamento para o atendimento educacional especializado. Sendo que, a mola propulsora para a pesquisa aqui apresentada foi o intuito de contribuir para o preenchimento de uma lacuna que ainda existe na formação dos educadores em relação às AH/SD na busca de oferecer aos alunos com indicativos de AH/SD uma educação que desenvolva suas potencialidades.

Nesse sentido, então, por meio de uma pesquisa exploratória de cunho bibliográfico, com abordagem qualitativa do tipo estado da arte, foram analisadas pesquisas sobre Altas Habilidades/Superdotação no Brasil no período de 2015 a 2021, que possam ajudar a elucidar questionamentos dos educadores. Procurou-se,

assim, fazer uma análise dos estudos já desenvolvidos sobre esse assunto, de modo que se pudesse observar as contribuições oferecidas à prática pedagógica dos educadores.

Como referencial teórico, contribuíram para o desenvolvimento da pesquisa teóricos que compreendem a inteligência não como uma manifestação geral, única e fundamentalmente inata, mas como um fenômeno multidimensional, pelo qual o desenvolvimento do sujeito está estreitamente ligado aos fatores ambientais e que, para ele desenvolver-se, precisa receber atendimento adequado. Nessa perspectiva, foram fundamentais os estudiosos mais citados nos estudos pesquisados quanto à multidimensionalidade de sua compreensão sobre a inteligência, como Howard Gardner, o qual elaborou a Teoria das Inteligências Múltiplas, e Robert Sternberg, criador da Teoria Triárquica de Inteligência.

A partir de Vigotski, cujas contribuições para o campo educacional têm sido de grande relevância, a compreensão de que as funções intelectuais têm origem social, ou seja, elas manifestam-se e se desenvolvem por meio das relações que os sujeitos estabelecem entre si, num processo inter e intrapsicológico, sempre dentro de um contexto histórico-cultural que transforma o homem e é por ele transformado. Nesse contexto, o desenvolvimento da inteligência da criança acontece por meio da mediação de adultos, como pais ou professores, por exemplo. Assim, ao se relacionar o que Vigotski propõe com o ensino de alunos com AH/SD, evidencia-se que para que as potencialidades dos estudantes com habilidade acima da média sejam trabalhadas, é fundamental o acompanhamento de educadores preparados para proporcionar a esses alunos experiências relevantes no sentido de desenvolver suas habilidades.

Compreendemos que se faz necessário um embasamento muito maior na teoria histórico-cultural em que os expoentes são Vigotski com sua genialidade, e seus colaboradores Leontiev e Luria, no sentido da compreensão de sua base epistemológica, a partir do método histórico-dialético. Além de dar sustentação à teoria histórico-cultural, os princípios do materialismo histórico-dialético e seus fundamentos para a compreensão da realidade social, ou seja, do funcionamento da sociedade, de como ela se organiza, produz e divide a riqueza, são fundamentais para o entendimento da própria temática das habilidades e do potencial diferenciado dos sujeitos denominados, neste momento histórico, como pessoas com AH/SD. Mas, essa é uma temática para outros estudos e pesquisas.

Quanto à Teoria das Inteligências Múltiplas, é inequívoca sua relevância para os atuais estudos acerca das AH/SD, visto que a quase totalidade dos artigos e dissertações de mestrado analisadas nesta pesquisa fundamentam-se e corroboram o pensamento de Howard Gardner. Foi possível observar que essa teoria embasa não só os trabalhos de pesquisa bibliográfica, mas também a construção de vários instrumentos de identificação de alunos com indicadores de AH/SD, visto que, ao propor a existência de diversos tipos de inteligência, Howard contribui para a desconstrução de um dos grandes mitos que dificultam a identificação de estudantes com AH/SD, que é a visão de que o superdotado é apenas aquele que apresenta um alto QI. Dessa forma, os educadores passam a voltar seu olhar para aqueles alunos que se destacam em outras áreas, como a artística, a esportiva e a linguística, mas que permanecem na invisibilidade por não corresponderem ao estereótipo cristalizado pelo senso comum.

Robert Sternberg, com sua Teoria Triárquica da Inteligência, ao explicar o desenvolvimento da inteligência como o resultado das relações entre o mundo interior do indivíduo como toda a experiência advinda do mundo exterior, aponta para a existência de três inteligências: analítica, criativa e prática. Como também evidenciaram as análises realizadas, essa teoria também é importante no sentido de ajudar a esclarecer que as habilidades de um indivíduo não se manifestam de uma única forma, qual seja, na área cognitiva; essas habilidades estão presentes em outros comportamentos, como rapidez de pensamento e análise, criação de ideias originais e na imaginação aguçada.

Quanto aos teóricos que se debruçaram especificamente sobre a questão da superdotação, destacou-se Joseph Renzulli, cuja Teoria dos Três Anéis coloca a criatividade e o grande envolvimento com a tarefa como características presentes nos alunos com AH/SD e, por isso, a teoria desse estudioso tem embasado os documentos brasileiros relacionados às AH/SD. Também foi importante a contribuição de Ellen Winner, pesquisadora que muito embasa a educação desse alunado ao sintetizar os mitos relacionados às AH/SD e esclarecer que não existe um aluno superdotado ideal, mas um sujeito com características positivas e negativas, que necessita de atendimento especializado.

No Brasil, as pesquisas na área de AH/SD e da educação de alunos com essas características têm crescido, apesar de não superarem os estudos acerca de outros sujeitos contemplados pela Educação Especial, como é o caso daqueles que

apresentam deficiências. Acreditamos que a preferência por priorizar esse grupo nos estudos deve-se também à presença de mitos, inclusive entre os próprios graduandos e pós-graduandos em licenciaturas: o mito de que um superdotado é autossuficiente e pode desenvolver sozinho seu potencial, sem a necessidade de acompanhamento escolar, ou de que eles já seriam um grupo privilegiado por seu potencial acima da média de seus pares, não necessitando de atendimento especializado.

No entanto, felizmente, nas duas últimas décadas tem havido um perceptível crescimento no número de pesquisas nessa área, sendo que este estudo constatou que as pesquisas acadêmicas têm buscado seu aporte teórico em autores relevantes, muitos deles brasileiros, dentre os quais encontram-se Virgolim (2007, 2014, 2017), Fleith (2006), Alencar e Fleith (2001, 2003), Alencar (2007), Pérez (2008, 2017), Gama (2006, 2014), Guenther (2000), Sabatella (2008), cuja compreensão acerca das AH/SD e de como elas se apresentam nos alunos coaduna, de forma geral, com as teorias de Vigotski, Gardner e Sternberg, quando sustentam que a inteligência e as AH/SD não são fenômenos unidimensionais; ao contrário, elas se manifestam em diferentes comportamentos e atitudes, os quais devem ser observados atentamente pelos educadores em sala de aula.

Nesse viés, com o propósito de organizar os estudos que foram selecionados para compor o trabalho, foram criadas categorias e subcategorias temáticas, a partir dos artigos e dissertações de mestrado pesquisados, que relacionassem AH/SD ao ambiente educacional e à atuação dos professores do ensino fundamental e do ensino médio, para serem analisadas. Com a criação dessas categorias, a pesquisadora buscou a esclarecer os seus próprios questionamentos, que são também as dúvidas de grande parte dos educadores, visto que, ao longo de sua trajetória profissional de professora atuante em salas de recursos para alunos com AH/SD, teve incontáveis conversas e discussões com colegas de profissão a respeito desses temas e conhece, em alguma medida, o que pensam e sentem seus colegas de profissão.

A subcategoria temática 2.1 – “Contribuição das teorias da inteligência de Howard Gardner e de Robert Sternberg para a educação de estudantes com altas habilidades/superdotação”, evidenciou a importância da Teoria das Inteligências Múltiplas, de Gardner e da Teoria Triárquica da Inteligência, de Sternberg, na compreensão da inteligência e do papel desempenhado pela criatividade no

desenvolvimento da cognição humana. Assim, esses teóricos apontam para a existência de diversas formas de manifestação da inteligência; além disso, consideram o contexto em que o sujeito está inserido como fundamental para o desenvolvimento das potencialidades humanas. Devido a estudos desses pesquisadores, dentre outros, já existe, atualmente, um maior entendimento de que as AH/SD podem se manifestar em diferentes áreas da cognição; por isso, essas teorias têm sido amplamente usadas como referência tanto na identificação quanto no AEE aos alunos com AH/SD, visto que oferecem subsídios para a elaboração de programas que desenvolvam o potencial desses estudantes.

As pesquisas analisadas na subcategoria 2.2 – “Características de Altas Habilidades/Superdotação”, permitiram concluir que tanto os professores quanto os pais apresentam grande dificuldade de reconhecimento de características de AH/SD, principalmente aquelas ligadas à criatividade o que, evidentemente, compromete tanto o processo de identificação quanto o atendimento aos alunos com esses indicadores. Esse desconhecimento conduz à crença de que o aluno com AH/SD tem habilidades superiores às de seus colegas em todas as áreas do conhecimento, além de não apresentar problemas emocionais ou de relacionamento, ou seja, é o estereótipo do aluno ideal.

No entanto, ficou evidenciado que estudantes com AH/SD podem apresentar essa condição em apenas uma área da inteligência e até apresentar dificuldades de aprendizagem em outras. E, do ponto de vista do relacionamento e do convívio com seus pares, esses alunos podem mostrar-se tímidos, solitários e ter sérios problemas comportamentais por se sentirem diferentes e excluídos. Dessa forma, para romper com a imagem de aluno ideal que acompanha os alunos com AH/SD, é imprescindível que os educadores conheçam tanto as características positivas quanto as negativas dessas crianças para que tenham segurança no processo de identificação; caso contrário, continuará ocorrendo a invisibilidade desses sujeitos, comprometendo seu desenvolvimento pleno e sua autorrealização.

A categoria temática 3 – “Pesquisas sobre Altas Habilidades/Superdotação: o desafio da identificação e do encaminhamento desses estudantes para o AEE”, é resultado das leituras iniciais para compor esta pesquisa, uma vez que interessava à pesquisadora, inicialmente, entender o que havia de mais recente sobre a temática da superdotação no campo acadêmico. O que se observou, a princípio, foi que outras áreas da Educação Especial, como as deficiências intelectuais, ainda

mobilizam mais pesquisadores do que a área das AH/SD. Assim, os artigos analisados nessa categoria demonstram que as pesquisas a respeito da temática AH/SD ainda são recentes no Brasil; porém, ao longo das últimas décadas têm surgido nomes de referência como Virgolim, Fleith, Alencar, Delou e Gama, os quais contribuem para elucidar muitas das dúvidas que ainda cercam a identificação dos alunos com AH/SD e seu encaminhamento para o AEE.

Logo, é possível afirmar que, no que diz respeito ao período abarcado por este estudo (2015 a 2021), já houve avanços nas pesquisas acerca da temática, mas ainda pairam, entre professores da Educação Básica, mitos e crenças sobre as AH/SD que comprometem a identificação e o desenvolvimento desses estudantes. Por isso, é praticamente unânime, entre os pesquisadores, a ideia de que novos estudos e pesquisas continuam sendo essenciais para apontar caminhos que levem à formulação de programas educacionais que contribuam para desenvolver as potencialidades desse alunado.

“Identificação e Encaminhamento de Estudantes com Altas habilidades/superdotação para o AEE: formas e instrumentos utilizados, o papel do professor e os indicadores de AH/SD” que compreende a subcategoria 3.1 da análise, está estreitamente ligada à categoria 3, que tratou sobre as pesquisas acerca das AH/SD no Brasil. Fazemos tal afirmação ao observar que, uma vez que se espera dos professores uma preparação para a identificação e o atendimento aos alunos com AH/SD, é primordial que esses educadores tenham acesso ao que existe de mais recente nas pesquisas, tanto as que tratam de conhecimento teórico quanto as que apresentam estudos de caso e instrumentos de identificação, que contribuem para o conhecimento sobre a importância de avaliações multimodais para esses estudantes. Desse modo, acredita-se que educadores sentir-se-ão seguros tanto no primeiro olhar aos alunos, dentro de sala de aula, onde cotidianamente as potencialidades se evidenciam, quanto na seleção e utilização de instrumentos de identificação que possam contribuir para uma triagem inicial daquelas crianças que apresentam habilidades acima da média, de forma que nenhum aluno fique esquecido nesse processo e que todos os que tenham necessidade de atendimento sejam encaminhados ao AEE.

No entanto, não se pode esquecer dos pais ou responsáveis desses alunos. Eles também precisam receber informações e orientação adequada para que sejam parceiros da escola nessa identificação, visto que estão diariamente com seus filhos

e podem observá-los mais atentamente, quanto para que colaborem no desenvolvimento das habilidades das crianças. Nesse sentido, reitera-se a relevância e imprescindibilidade de que pais e professores participem de um processo de identificação que considere as múltiplas dimensões da inteligência dos alunos com AH/SD, a fim de que todos os tipos de inteligência sejam abarcados e os estudantes recebam atendimento adequado ao seu caso e consigam desenvolver-se.

A subcategoria 3.2 abordou a “Formação de professores do ensino fundamental e ensino médio para a educação de estudantes com altas habilidades/superdotação”. Mostraram-se pontos pacíficos entre os pesquisadores estudados, o papel central do professor da Educação Básica no processo de identificação de estudantes com AH/SD e seu encaminhamento ao AEE, mas, também, as lacunas existentes nas formações inicial e continuada desses professores para a realização desses processos.

As pesquisas que compuseram essa subcategoria apontaram que existe, entre os professores entrevistados, o interesse em desenvolver, com esses alunos atividades com metodologias diferenciadas e oferecer um atendimento de qualidade. Entretanto, tais educadores, em geral, não conseguem apontar objetivamente quais seriam essas metodologias e formas de atendimento. Nesse contexto, para não desperdiçar talentos, nem tirar do aluno o direito ao desenvolvimento de suas habilidades, é que os professores precisam ser bem preparados ao longo de toda a sua formação e durante seu tempo de atuação na Educação Básica. Voltamos, então, para as considerações de Delou (2007, p.38): “É preciso formação. É preciso formação docente. É preciso formação continuada, intensa e integral”.

Outro ponto deste trabalho foi verificar os mitos relacionados a essa temática, o que ocorreu com a subcategoria 3.3 da análise: “Mitos acerca das Altas Habilidades/Superdotação”. Ficou evidente que os mitos e estereótipos que envolvem a superdotação continuam presentes entre os professores, mesmo entre aqueles que já tiveram alguma formação específica acerca do tema. Em síntese, ainda persiste a ideia de que o sujeito com AH/SD é alguém autossuficiente, emocionalmente estável e com o futuro garantido, sem que haja necessidade de acompanhamento, ou seja, acredita-se que o superdotado se desenvolve sozinho. Diante disso, o mais comum é que maior atenção seja dada aos alunos que apresentam deficiências intelectuais.

Além disso, mesmo nas situações em que se vislumbram boa vontade e interesse dos educadores quanto ao ensino das crianças com AH/SD, ainda é comum quando se deparam com esses alunos em sala de aula, os professores “encaminhem”, ficando a impressão de que essa é uma forma de atribuir a outrem a responsabilidade pelo atendimento a esses estudantes. Nesse viés, volta-se mais uma vez para a necessidade de constante formação dos profissionais da educação, para que os mitos relacionados às AH/SD sejam superados e todos os alunos tenham atendimento condizente com suas necessidades educacionais.

Finalmente, a categoria 4. “Políticas públicas de atendimento aos estudantes com altas habilidades/superdotação,” e a subcategoria 4.1 “Lei nº **13.234/2015** e os Direitos dos Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação” indicam que já houve alguns avanços em relação às leis e políticas públicas para AH/SD; contudo, também ficou claro que muitas dessas leis e políticas não são realmente efetivadas, como é o caso da lei nº **13.234/2015** (acima referida) que criou o Cadastro Nacional de Superdotados a qual, embora tenha sido aprovada, não foi implementada até o presente momento.

Dessa forma, importantes ações que deveriam ser realizadas em prol desse grupo de alunos, “não saem do papel”, prejudicando todo o processo de identificação e encaminhamento ao AEE. Logo, duas frentes de ações são necessárias nesse caso: primeiramente, é necessário que os professores e gestores da educação tenham conhecimento acerca das leis e políticas públicas para as AH/SD e, novamente, isso só pode acontecer por meio de cursos de formação; e, segundo, que haja uma luta conjunta de profissionais da educação, pais e sociedade para que a lei seja cumprida em prol dos estudantes.

Portanto, o presente estudo, que teve como ponto de partida a premissa de que os alunos com indicadores de AH/SD ainda se encontram invisíveis nas salas de aula brasileiras, constatou que essa é uma realidade da educação no Brasil. Nesse sentido, buscar alternativas para que ocorra um adequado processo de identificação e de encaminhamento que tragam à luz esses alunos é um ato de defesa de seus direitos educacionais mais básicos. Uma vez que essa lacuna, ainda presente no sistema educacional brasileiro, só poderá ser preenchida a partir da efetiva atuação dos profissionais da educação, especialmente dos professores, que estão diariamente em contato com os alunos em sala de aula, é imprescindível que esses profissionais estejam preparados. É evidente que leis que garantam os

direitos aos alunos com AH/SD são o primeiro e importante passo; mas, a concretização do atendimento a esses estudantes passa, inequivocamente, pela adequada formação do professor em relação à temática, seja em sua formação inicial, as licenciaturas, ou por meio de formação continuada ao longo de sua carreira. Considerando o Estado como órgão responsável para oportunizar a formação continuada aos professores.

Ressaltam-se, então, as recomendações acadêmicas e legais para que se ofereça educação especializada a esses estudantes com AH/SD, sob pena de que eles permaneçam na invisibilidade e não desenvolvam seu potencial. Assim, é essencial avançar nas pesquisas relacionadas à identificação e às formas de encaminhamento e de atendimento de crianças com AH/SD, uma vez que, conforme argumenta Renzulli (2004), além de contribuir para proporcionar o desenvolvimento cognitivo e a autorrealização desses sujeitos, estes podem contribuir significativamente para o desenvolvimento da sociedade, pois eles têm sido considerados “na atual sociedade do conhecimento, como o maior recurso a ser cultivado e aproveitado em favor da humanidade” (ALENCAR, 2007, p.15).

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice Maria de Lima Soriano de. **Indivíduos com altas habilidades/superdotação**: clarificando conceitos, desfazendo ideias errôneas. In: FLEITH, Denise de Souza (org.). A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação. Volume 1: Orientação a Professores. v. 1. Brasília: MEC/SEESP, 2007.
- ALVES, Veronice Suriano; SZYMANSKI, Maria Lidia Sica. **Altas habilidades/Superlotação**: Atendimento Educacional Especializado na rede pública municipal de ensino. In: Seminário de Pesquisa do PPGE, Universidade Estadual de Maringá, 2 a 4 de outubro de 2015.
- ALVES, Veronice Suriano. **Altas Habilidades/Superdotação na Rede Pública Municipal de Cascavel**: uma análise na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. 2017, 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná -UNIOESTE, Cascavel-PR, 2017. **Disponível em**: <<https://tede.unioeste.br/handle/tede/3546>>. Acesso em: 10 fev 2022.
- AZEVEDO, Sonia Maria Lourenço de; METTRAU, Marsyl Bulkool. Altas Habilidades/Superdotação: mitos e dilemas docentes na indicação para o atendimento. In: **Psicologia, Ciência e Profissão**, 2010, 30 (1), p. 32-45.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016. (3ª reimpressão da 1ª edição de 2016).
- BOAVA; Diego Luiz Teixeira; MACEDO, Fernanda Maria Felício; SETTE, Ricardo de Souza. Contribuições do ensaio teórico para os estudos organizacionais. **Revista Administração em Diálogo** (RAD), vol. 22, nº 2 mai/jun/jul/ago, 2020, p. 69-90. Disponível em: <[https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/13282/1/ARTIGO\\_Contribui%C3%A7%C3%B5esEnsaioTe%C3%B3ricos.pdf](https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/13282/1/ARTIGO_Contribui%C3%A7%C3%B5esEnsaioTe%C3%B3ricos.pdf)>. Acesso em: 05 abr. 2022.
- BRANCO, Ana Paula Silva Cantarelli; TASSINARI, Ana Maria; CONTI, Lilian Maria Carminato; ALMEIDA, Maria Amélia. Breve histórico acerca das altas habilidades/superdotação: políticas e instrumentos para a identificação. **Educação, Batatais**, v. 7, n.2, p.23-41, jan/jun, 2017. **Disponível em**: <<https://www.gastaoguimaraes.com.br/site/wp-content/uploads/2020/02/TEXT0-7Breve-hist%C3%B3rico-acerca-das-altas-habilidades-superdota%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2021.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Ministério da Educação, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial: área de altas habilidades.** Brasília, DF, 1995.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 dez. 1996, v. 134, n. 248, seção 1, p. 27833. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/LF9394\\_96.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/LF9394_96.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica.** Secretaria da Educação Especial. Brasília: MEC; SEESP, 2001. **Disponível em:** <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação.** [2. ed.] / coordenação geral SEESP/MEC. - Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação.** Documento Orientador - Execução da Ação. Brasília, DF, 2006. **Disponível em:** <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/doc/documento%20orientador\\_naahs\\_29\\_05\\_06.doc](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/doc/documento%20orientador_naahs_29_05_06.doc)>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, MEC/SEESP, 2008. **Disponível em:** <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 04/2009**, de 4 de outubro de 2009. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, CNE/CEB, 2009. **Disponível em:** <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 20 jan. 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2011. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)>. Acesso em: 20 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2013. **Disponível em:** <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm)>. Acesso em: 21 jan. 2022.

**BRASIL. Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de aluno. Brasília, DF, Diário Oficial da União, seção 1, p. 1, 30 dez. 2015. Disponível em:**

**<<https://www.gov.br/impresnacional>>. Acesso em: 20 jan. 2022.**

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Adaptações curriculares na inclusão escolar: contrastes e semelhanças entre dois países.** 1. Ed. Curitiba: Appris, 2018.

CHACON, Miguel; MARTINS, Bárbara Amaral. Características de Altas Habilidades/Superdotação em Aluno Precoce: um Estudo de Caso. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 2, p. 189-202, Abr.-Jun. 2016.

CHAGAS, Jane Farias. Modelo de Enriquecimento Curricular. Grupos de Enriquecimento. In: FLEITH, Denise de Souza (org.). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação.** Volume 2: Atividades de Estimulação de Alunos. Brasília, DF, 2007.

CHAGAS, Jane Faria; MAIA-PINTO, Renata Rodrigues; PEREIRA, Vera Lúcia Palmeira. Modelo de Enriquecimento Escolar. (2007). In: FLEITH, Denise de Souza (Org.). **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação,** Volume 2: Atividades de Estimulação de Alunos. Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial, Brasília, DF, 2007.

CORRÊA, Rosa Maria; DELOU, Cristina Maria Carvalho. Atendimento educacional especializado para alunos com altas habilidades ou superdotação: possibilidades e alternativas, p. 155-164. In: GOMES, R. V. B.; FIGUEIREDO, R. V.; SILVEIRA, S. M. P.; FACCIOLI, A. M. (orgs.) **Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas no atendimento educacional.** Fortaleza: UFCE; Brasília: MC&C, 2016.

COSTA, Célia Souza da; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; BUENO, Edina Dayane de Lara. Inclusão Escolar: Oficinas de Intervenção como uma possibilidade para a identificação de alunos com altas habilidades/Superdotação. **REVASF,** Petrolina - Pernambuco - Brasil, vol. 9, n.18, p. 153-171, abril, 2019.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Educação do Aluno com Altas Habilidades / Superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a Inclusão. In: FLEITH, Denise de Souza (org.). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação.** Volume 1: Orientação a Professores. Brasília, DF, 2007b.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. **Lista base de indicadores de superdotação - parâmetros para observação de alunos em sala de aula.** (1987 – Atualizado em 2013). Disponível em: < [http://paaahsd.uff.br/wp-content/uploads/sites/388/2021/02/LBISD\\_2015.pdf](http://paaahsd.uff.br/wp-content/uploads/sites/388/2021/02/LBISD_2015.pdf)> . Acesso em 04 jan. 2021.

DOI, Francislaine Wiczneski. **Representações sociais de professores sobre alunos com altas habilidades:** uma contribuição da Psicologia Social Comunitária. 2018, 98 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social Comunitária) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, PR, 2018.

DUARTE, Jorge. **Entrevista em profundidade.** Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação. São Paulo: Atlas, v. 1, p. 62-83, 2005.

EVANGELHO, Victor Gustavo Oliveira; MANNARINO, Ludmila Amitrano. Superdotados *underachievers*: aspectos psicobiológicos. **Pesquisa; Educação a Distância**, nº 12, 2018. Disponível em: <<http://revista.universo.edu.br/index.php?journal=2013EAD1&page=issue&op=view&path%5B%5D=263&path%5B%5D=showToc>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

FAVERI, Fanny Bianca Mette de; HEINZLE, Marcia Regina Selpa. Altas Habilidades/Superdotação: políticas visíveis na educação dos invisíveis. **Revista Educação Especial**, v. 32, Santa Maria; 2019.

FLEITH, Denise de Souza. **Educação Infantil:** saberes e práticas de inclusão: altas habilidades/superdotação. Secretaria de Educação Especial, volume 1. Brasília: MEC, 2006.

FLEITH, Denise de Souza (org.) **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação:** volume 1 - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

FREITAS, Soraia Napoleão; ROMANOWSKI, Caroline Leonhardt; COSTA, Leandra Costa da. Alunos com altas habilidades/superdotação no contexto da educação especial. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (Coord.). **Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação.** Curitiba: Juruá, 2012, p. 237-250.

GAGNÉ, François. Construindo o talento a partir da dotação: breve visão do DMGT 2.0. 2009. In: **Anais...** VII Encontro Internacional de Educadores do CEDET/Aspat: Caminhos para desenvolver o potencial e talento. Poços de Caldas, Minas Gerais, 17 e 18 de set. 2010. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/38365523-Construindo-o-talento-a-partir-da-dotacao-breve-visao-do-dmgt-2-0.html>>. Acesso em: 19 dez. 2021.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicação. **LOGEION: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 6, n.1, p. 57-73, set. 2019/fev. 2020.

GAMA, Maria Clara Sodrê Salgado. As teorias de Gardner e de Sternberg na educação de superdotados. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 665-674, set/dez. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/issue/view/832>> Acesso em: 30 ago. 2021.

GAMA, Maria Clara Sodré Salgado **Educação de superdotados: teoria e prática**. São Paulo: EPU, 2006.

GARCIA, Débora Cristina Ferreira; GATTAZ, Cristiane Chaves; GATTAZ, Nilce Chaves. A relevância do título, do resumo e de palavras-chave para a escrita de artigos científicos. **Rev. adm. contemp.** 23 (3) Mai./ jun,2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rac/a/KT6TxzgMBQ7WqZWTfrHKkhM/?lang=pt>> Acesso em: 30 ago. 2021.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Trad. Sandra Costa. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

GARDNER, Howard. O Nascimento e a Difusão de um “Meme”. In: GARDNER, Howard; CHIEN, Jie-Qi; MORAN, Seana. **Inteligências Múltiplas ao redor do mundo** [recurso eletrônico]. Tradução: Roberto Cataldo Costa, Revisão Técnica: Rogério de Castro Oliveira. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GARDNER, Howard; CHIEN, Jie-qi; MORAN, Seana. **Inteligências Múltiplas ao redor do mundo** [recurso eletrônico]. Tradução: Roberto Cataldo Costa, Revisão Técnica: Rogério de Castro Oliveira. Porto Alegre: Artmed, 2010.

GARDNER, Howard; KORNHABER, Mindy L.; WAKE, Warren K. **Inteligência: múltiplas perspectivas**. Trad.: Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre, ArtMed, 1998.

GUENTHER, Zenita Cunha; RONDINI, Carina Alexandra. Capacidade, dotação, talento, habilidades: uma sondagem da conceituação pelo ideário dos educadores. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 237-266, mar. 2012.

GUIMARÃES, Tânia Gonzaga; OUROFINO, Vanessa Terezinha Alves Tentes de. In: FLEITH, Denise de Souza (org.). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Estratégias de Identificação do Aluno com Altas Habilidades/ Superdotação**. Volume 1: Orientação a Professores. Brasília, DF, 2007.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber – manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução: Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Adaptação da obra: Siman, L. M. — Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978. p. 261-284.

LIMA, Luciana Leite; D’ASCENZI, Luciano. **Políticas públicas, gestão urbana e desenvolvimento local**. Porto Alegre: Metamorfose, 2018.

LIMA JR., Eduardo Brandão; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Adriana Cristina Omena dos; SCHNEKENBERG, Guilherme Fernando. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. v. 20 n. 44 (2021): **Cadernos da Fucamp**. Disponível em:

<<https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356>>. Acesso em: 03 mai. 2021.

LÔBO, Tânia Naves Nogueira. **Perfil do aluno superdotado**: análise de dossiês de alunos participantes de uma sala de recursos no período de 1999 a 2013. 2016. 86 f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) - Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <<https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?sort=year+asc&page=4&lookfor=%22Ate ndimento+educacional+especializado%22&type=Subject>>. Acesso em: 03 dez. 2021.

LEÃO, Lourdes Meireles. **Metodologia do estudo e pesquisa**: facilitando a vida dos estudantes, professores e pesquisadores. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2016. 1ª reimpressão: 2017. Disponível em: <[https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/373851/mod\\_resource/content/1/ETAPAS%20DA%20PESQUISA%20BIBLIOGR%C3%81FICA.pdf](https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/373851/mod_resource/content/1/ETAPAS%20DA%20PESQUISA%20BIBLIOGR%C3%81FICA.pdf)>. Acesso em: 03 dez 2021.

LUNA, Sergio Vasconcelos. **Planejamento de pesquisa – uma introdução**: elementos para uma análise metodológica. São Paulo, Educ (Editora da PUC – SP), 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. – 5. ed. – São Paulo: Atlas, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. – 8. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS, Bárbara Amaral. Escala de Identificação de Precocidade e Indicadores de Altas Habilidades / Superdotação (EIPIAHS): um instrumento em construção. **Revista Educação Especial**, 33 (), 1-25, 2020. [Fecha de Consulta 13 de Octubre de 2021]. ISSN: 1808-270X. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313162288073>> Acesso em: 13 out. 2021.

MARTINS, Bárbara Amaral; CHACON, Miguel Claudio Moriel. Características de altas Habilidades/Superdotação em aluno precoce: um estudo de caso. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 2, p. 189-202, abr/jun, 2016a.

MARTINS, Bárbara Amaral; CHACON, Miguel Claudio Moriel. Crianças precoces com indicadores de altas habilidades/superdotação: as características que contrariam a imagem de aluno “ideal”. **Educação Unisinos** 20(1):96-105, janeiro/abril 2016b. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/4496/449645666011.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2021.

MARTINS, Bárbara Amaral; PEDRO, Ketilin Mayra; OGEDA, Clarissa Marques Maria. Altas habilidades/superdotação: o que dizem as pesquisas sobre estas crianças invisíveis?. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, p. 561-568, 2016. <<https://www.scielo.br/j/pee/a/cp75h39CSBgS3SNbCHqBTfj/?format=html>> Acesso em: 15 ago. 2021.

MARTINS, Bárbara Amaral; CHACON, Miguel Claudio Moriel; ALMEIDA, Leandro da Silva. Estudo Comparativo Luso-Brasileiro sobre a Formação Inicial de Professores em Altas Habilidades/Superdotação com enfoque nos Conteúdos Curriculares. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v. 24, n. 3, p. 309-326, 2018.

MARTINS, Bárbara Amaral; CHACON, Miguel Claudio Moriel; ALMEIDA, Leandro da Silva. Altas Habilidades/Superdotação na formação de professores brasileiros e portugueses: um estudo comparativo entre os casos da UNESP e da UMinho. In: **Educação em Revista**, v. 36, Belo Horizonte, 2020.

MENDONÇA, Lurian Dionizio; RODRIGUES, Olga Maria Piazzetin Rolim; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Identificação inicial de alunos com altas habilidades ou superdotação: avaliação intelectual, de desempenho escolar e indicação pelos professores. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 57, p. 203-217, 2017. Disponível em: <[www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial](http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial)>. Acesso em: 03 fev. 2022.

MENDONÇA, Lurian Dionizio. **Identificação de alunos com altas habilidades ou superdotação a partir de uma avaliação multimodal**. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Bauru, 2015.

MESQUITA, Edgar Martins. **Idiots savants**: um paradoxo real ou ilusório? In: *Psicologia.com.pt – O portal do psicólogo*, 2007. Disponível em: <<https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0386.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2021.

MINEIRO, Márcia. Pesquisa de survey e amostragem: aportes teóricos elementares. In **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 1, n. 2, p. 284-306, out./dez., 2020. Disponível em: <<http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>> Acesso em: 04 fev. 2022.

MONTEIRO, Mariane. **Alunos matematicamente habilidosos**: uma proposta de atividade para a sala de recursos multifuncional para altas habilidades/superdotação. 2016, 125 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) – Programa de Pós-Graduação em Universidade Estadual do Centro-Oeste, município de Guarapuava – PR – UNICENTRO. Guarapuava, 2016.

MORAES, Joyce Santiago de; *et al.* A identificação das altas habilidades/superdotação em diferentes áreas como foco para uma educação inclusiva. **VI Congresso Internacional de Educação**, 2017. Disponível em: <[www.fapas.edu.br/revistas/anaiscongressoie](http://www.fapas.edu.br/revistas/anaiscongressoie)>. Acesso em: 10 jan. 2022.

OLIVEIRA, Gildásio Macedo; SOBRINHO, Reginaldo Célio. Um diálogo sobre regulamentação do Cadastro Nacional de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação: entrevista realizada com a Professora Doutora Olzeni Leite Costa Ribeiro. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 3, nº 6, p. 156-172, jul./dez. 2018. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/REED>>. Acesso em: 20 dez. 2021.

OUROFINO, Vanessa Terezinha Alves Tentes; FLEITH, Denise de Souza;

GONÇALVES, Fernanda do Carmo. Fatores associados à baixa performance acadêmica de alunos superdotados. **Psicologia em Pesquisa**, UFJF, 5(01), 28-38, janeiro-junho de 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br>>. Acesso em: 15 jan. 2022.

PARANÁ. Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. **Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão**. DEEIN/2009. Acesso em: 15 mar. 2021.

PARANÁ. **Instrução nº 016/08**. Secretaria do Estado de Educação. Superintendência da Educação. Estabelece critérios para o funcionamento da Sala de Recurso, na área de Altas Habilidades/Superdotação, para a Educação Básica. Curitiba: SUED/SEED, 2008.

PARANÁ. **Instrução 010/2011**. Secretaria do Estado de Educação. Superintendência da Educação. Estabelece critérios para o funcionamento da SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL TIPO I – para a Educação Básica na Área das Altas Habilidades/Superdotação. Curitiba: SUED/SEED, 2011. (verificar se foi tirada)

PARANÁ. **Deliberação nº 02/2016**. Conselho Estadual de Educação – CEE, Apresenta as normas para a modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba: CEE-PR, 2016.

PATIAS, Naiana Dapieve; SCORTEGANHA, Emanuela Novaes; OLIVEIRA, Camila Rosa de. Fatores de Risco e de Proteção no Uso do Facebook por Adolescentes: uma Revisão Narrativa. **Pensando Famílias**, 21(2), dez. 2017, ()

PEDERRO, Mariana de Freitas Pereira; BRERO, Denise Rocha Belfort Arantes; SILVA, Raissa Viviani; CUNHA, Angélica Maria Teodoro; GONÇALVES, Lucas Faria; CAMPOS, Érico Bruno Viana; NEME, Carmen Maria Bueno. Revisão das produções científicas sobre altas habilidades/superdotação no Brasil no período de 2011 a 2015. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 58, p. 499-514, 2017. Disponível em <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

PEDRO, Ketilin Mayra; OGEDA, Clarissa Maria Marques; CHACON, Miguel Cláudio Moriel. Verdadeiro ou falso? Uma análise dos mitos que permeiam a temática das altas habilidades/Superdotação. **Revista Educação e Emancipação**, v. 10, n. 3, set./dez. 2017.

PEDRO, Ketilin Mayra; OGEDA, Clarissa Maria Marques; MORAES, Lucas Almeida Prado de; CHACON, Miguel Cláudio Moriel. Altas habilidades ou superdotação: levantamento dos artigos indexados no Scielo. **Interfaces da Educação**, v. 7, n. 19, p. 275-295, 2016. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1039>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

PEREIRA, Josilene Domingues Santos, KOGA, Fabiana Oliveira,; RANGNI, Rosemeire de Araújo.. Identificação de Altas Habilidades em artigos publicados na **Revista Educação Especial**, 33, e18/ 1–26. 2020. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/39764>>. Acesso em: 14 mar. 2021

PEREIRA, Adriana Soares; *et al.* - **Metodologia da pesquisa científica** [recurso eletrônico]. 1. ed., - Santa Maria, RS : UFSM, NTE, 2018.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. Encontros e Desencontros na Identificação dos Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação. **Psicologia Argumento**, [S.l.], v. 31, n. 72, nov. 2017. ISSN 1980-5942. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/psicologiaargumento/article/view/20033>>. Acesso em: 14 out. 2021.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. Altas habilidades/superdotação: uma larga brecha entre as letras do papel e o chão da escola. **APRENDER - Caderno De Filosofia E Psicologia Da Educação**, (26), 176-197. 2021.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. **Ser ou não ser, eis a questão**: o processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

POCINHO, Margarida. Superdotação: conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção psicoeducativa. Ensaio, **Rev. bras. educ. espec.** 15 (1), abr. 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/MxGgfmVy9G6tbLsdTY3JgFc/abstract/?lang=pt.>> Acesso em: 07 jan. 2022.

QUINTELLA, Joyce Alves; VITALIANO, Célia Regina. Criatividade e Altas Habilidades/superdotação: grupo de estudo com professores. **Revista Brasileira de Altas Habilidades/Superdotação**, v. 2, n. 3, p. 22-34, jan/jun. 2016.

RECH, Andréia Jaqueline Devalle; NEGRINI, Tatiane. Formação de professores e Altas Habilidades/Superdotação: um caminho ainda em construção. In: **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. 2, p. 485-498, abr/jul., 2019.

RENZULLI, Joseph Salvatore. O que é esta coisa chamada Superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1 (52), p. 75 – 131, Jan./Abr. 2004.

RENZULLI, Joseph Salvatore, SMITH, Linda H., WHITE, Alan J., CALLAHAN, Carolyn M., HARTMAN, Robert K.,; WESTBERG, Karen L. **Scales for Rating the Behavior Characteristics of Superior Students** – Technical and Administration Manual (3rd ed.). Waco: Prufrock Press Inc. 2013.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicol. Cienc. Prof.** 23(4), dez. 2003.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. **As licenciaturas no Brasil**: um balanço das teses e dissertações dos anos 90. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, USP - São Paulo, 2002. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22102014-134348/pt-br.php>> Acesso em: 07 jan. 2022.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006. Disponível em <<https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24176/22872>>. Acesso em: 07 jan. 2022.

RONDINI, Carina Alexandra; MARTINS, Bárbara Amaral; MEDEIROS, Tatiane Pereira Tsutsume de. Diretrizes legais para o atendimento do estudante com altas habilidades/superdotação. **Revista Eletrônica de Educação**, v.15, 1-21, e3293014, jan./dez. 2021.

ROTHER, Edna Terezinha. Editorial. Revisão Sistemática X Revisão Narrativa. **Acta Paul. Enferm.** 2007;(2) vi. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/?lang=pt.>> Acesso em: 20 dez. 2021.

SABATELLA, Maria Lúcia Prado. **Talento e superdotação**: problema ou solução? 2. ed. rev., atual. e ampl. – Curitiba: Ibpex, 2008.

SANTOS, Calline Palma dos; OLIVEIRA, Bruna de Jesus; PIOVESAN, Angélica de Fátima. A aplicação do Modelo Triádico de Enriquecimento em crianças com Altas Habilidades/Superdotação em Sergipe. 10º Encontro Internacional de Formação de Professores. 11º Fórum Permanente Internacional de Inovação Educacional. Universidade Tiradentes, Aracaju, Sergipe, 15-19 maio, 2017. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 3, n. 6, p. 156-172|, jul./dez., 2018. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/5147>>. Acesso em: 20 dez. 2021.

SANTOS, Rosimeire dos. **Resultados da Metodologia CEDET**: um estudo com estudantes egressos. Tese Doutorado em Educação Escolar. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Araraquara. 2016. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/144289>> Acesso em 04 jan. 2021.

SANTOS, Wanderley Alves dos. (org.). **Metodologia de ensino para altas habilidades/superdotação na educação básica**: pesquisas bibliográficas. Goiânia: Gráfica UFG, 2018. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/331096859>>. Acesso em: 15 dez. 2021.

SAYÃO, Luis Fernando; SALES, Luana Farias. Algumas considerações sobre repositórios digitais de dados de pesquisa. **Inf.; Inf.**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 90-115, mai./ago., 2016.

SZYMANSKI, Maria Lidia Sica; VIEIRA, Sandra Mara Maciel. O Atendimento Educacional Especializado para Altas Habilidades/Superdotação: das políticas à prática. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 21, n. 71, p. 1885-1914, out./dez. 2021.

SILVA, Kátia Cilene Cruz; DANTAS, Veridiana Xavier; SANTOS, Niedja Ferreira; BALBINO, Vanessa da Silva; SANTOS, Vanderson Douglas Tavares; SILVA, Janilda Ferreira da; MAMEDES, Rosilene Félix. Altas Habilidades na Infância: Teorias, Avaliação e Principais Características. **Research, Society and Development**, 9.12 2020. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/12118/10664/157701>>. Acesso em: 19 dez. 2021.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan.. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. 2013. In: **IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade**. Brasília, DF. 2013.

STERNBERG, Robert J. **BEYOND, I. Q. A Triarchic Theory of human Intelligence**. Cambridge: Cambridge University Press. 1985.

VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues. Secretaria de Educação Especial. **Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais**. Brasília: MEC, 2007.

VIRGOLIM; Angela Márgda Rodrigues; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (orgs.). **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade: Uma visão multidisciplinar**. Campinas, SP: Papirus, 2014.

VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues. Altas Habilidades/Superdotação: um diálogo pedagógico urgente. Curitiba, **InterSaberes**, (Série Pressupostos da Educação Especial). 2019.

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. Livraria Martins Fontes Editora Ltda. 4. ed. brasileira. São Paulo – SP, 1991.

VIGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WINNER, Ellen. **Crianças superdotadas: mitos e realidades**. Trad. Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZAIA, Priscila; NAKANO, Tatiana de Cássia. Escala de Identificação das Altas Habilidades / Superdotação: Evidências de Validade de Critério. **Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica. RIDEP** [en línea]. 2020. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459664449004>>. Acesso em: 13 out. 2021.

ZANGIROLAMI-RAIMUNDO, J.; ECHEIMBERG, J. O; LEONE, C. **Tópicos de metodologia de pesquisa: Estudos de corte transversal**. Laboratório de Delineamento de Estudos e Escrita Científica. Centro Universitário Faculdade de Medicina do ABC, Santo André, SP, Brasil, 2018.