

# ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO E AMBIENTE ESCOLAR: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Iasmim Faria Nogueira; Meylane Belchior de Sá Menezes; Ana Clara Acácio Albuquerque;  
Júlia Lyssa Costa Machado; Marcella Moreno Pires Costa; Natália Oliveira Passos; Karina Fideles Filgueiras

---

**DOI:** 10.51207/2179-4057.20210034

**RESUMO** - Estudos realizados na literatura brasileira mostram o crescimento do número das produções de artigos e pesquisas referentes às crianças com altas habilidades/superdotação no contexto escolar. Este artigo trata-se de uma revisão de literatura de produções em plataformas digitais e, posteriormente, analisados e discutidos, com o intuito de agrupar informações científicas existentes sobre a temática e compreender quais são as lacunas existentes no processo de desenvolvimento das habilidades dessas crianças. Constata-se a existência de barreiras nas relações que permeiam o público pesquisado, principalmente quando se mencionam as interações no ambiente escolar. Pela análise dos resultados, pode-se

---

*Iasmim Faria Nogueira - Graduada em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Monitora do projeto de extensão "Enriquecimento da Aprendizagem para o Desenvolvimento de Habilidades", Belo Horizonte, MG, Brasil.*

*Meylane Belchior de Sá Menezes - Graduada em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Monitora do projeto de extensão "Enriquecimento da Aprendizagem para o Desenvolvimento de Habilidades", Belo Horizonte, MG, Brasil.*

*Ana Clara Acácio Albuquerque - Graduada em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Monitora do projeto de extensão "Enriquecimento da Aprendizagem para o Desenvolvimento de Habilidades", Belo Horizonte, MG, Brasil.*

*Júlia Lyssa Costa Machado - Graduada em Engenharia Química - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Monitora do projeto de extensão "Enriquecimento da Aprendizagem para o Desenvolvimento de Habilidades", Belo Horizonte, MG, Brasil.*

---

*Marcella Moreno Pires Costa - Graduada em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Monitora do projeto de extensão "Enriquecimento da Aprendizagem para o Desenvolvimento de Habilidades", Belo Horizonte, MG, Brasil.*

*Natália Oliveira Passos - Graduada em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais; Monitora do projeto de extensão "Enriquecimento da Aprendizagem para o Desenvolvimento de Habilidades", Belo Horizonte, MG, Brasil.*

*Karina Fideles Filgueiras - Doutora em Educação - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG); psicóloga clínica e educacional, professora no curso de Ciências Biológicas PUC Minas, unidade Coração Eucarístico; Coordenadora do projeto de extensão "Enriquecimento da Aprendizagem para o Desenvolvimento de Habilidades", Belo Horizonte, MG, Brasil.*

*Correspondência*

*Iasmim Faria Nogueira  
Rua XV de Novembro, 1178 – Piedade – Itaúna, MG,  
Brasil – CEP 35680-258  
E-mail: iasmimf@hotmail.com*

concluir que os estereótipos e os mitos vinculados às crianças com altas habilidades influenciam na aprendizagem e em suas interações.

**UNITERMOS:** Criança. Educação Especial. Aspectos Emocionais. Desafios da Prática. Programa de Enriquecimento Escolar.

## INTRODUÇÃO

O atual cenário nacional demonstra que as crianças com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) ainda não são inseridas adequadamente no ambiente escolar, o que faz emergir a necessidade do entendimento de quais são os impedimentos para que essa inserção não seja feita de forma disfuncional. Nesse sentido, é importante esclarecer que a dificuldade da interação social, associada aos problemas ainda existentes tanto entre os alunos com superdotação e os professores quanto entre a família e a escola, faz com que a revisão de literatura em questão seja válida para compreender quais são as lacunas existentes no assunto supracitado, agrupando o conhecimento desenvolvido sobre a temática.

O número de crianças com AH/SD, no Brasil, fundamenta a importância do tema proposto para o estudo, pois é possível perceber que existe um grande contingente de crianças com essas características, sendo que muitas delas não recebem a devida assistência<sup>1</sup>. No Brasil, conforme o Censo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira de 2018<sup>2</sup>, a quantidade de crianças identificadas com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) avança em números absolutos. De acordo com o Censo, esse número cresceu, vertiginosamente, entre os anos de 2003 e 2014, passando de 2.784 para 13.308 crianças com AH/SD.

Cabe frisar que o crescimento entre 2003 e 2008 foi mais lento se comparado ao período de 2008 a 2014. No entanto, a Organização Mundial da Saúde (OMS) crê que existiam, em 2009, aproximadamente, oito milhões de brasileiros nessa condição no país<sup>3</sup>. Devido a essa divergência estatística, pode-se respaldar

o argumento de que existem impasses socio-culturais para identificar indivíduos com altas habilidades, afinal, os instrumentos utilizados com fins de identificação enfatizam, muitas vezes, as áreas do conhecimento priorizadas pela sociedade e contexto escolar - linguística e lógico-matemática.

Com o passar dos anos, pesquisas e estudos foram sendo realizados para agregar mais conhecimento sobre o tema, facilitando a identificação de crianças com AH/SD. Os teóricos Renzulli<sup>4</sup> e Howard Gardner<sup>5</sup> são duas figuras muito importantes nesse contexto, haja vista que seus estudos trouxeram teorias que propuseram um esclarecimento suprimindo parte da falta de informação.

A capacidade acima da média, o compromisso com a tarefa e a criatividade são tópicos que interagem entre si, formulando a teoria dos três anéis proposta por Renzulli<sup>4</sup>. Em contrapartida, Gardner<sup>5</sup> formulou a teoria das inteligências múltiplas expondo um total de oito tipos de inteligências, propondo que cada indivíduo tem potenciais diferentes. Contudo, apesar de serem percepções distintas, ambas consideram fatores sociais, ambientais e afetivos ao estudarem o constructo inteligência, e não somente as habilidades cognitivas<sup>6</sup>.

Ademais, a trajetória acadêmica da terminologia Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) apresenta discordância entre os autores desde 1924, o que demonstra a dificuldade em difundir as características desse grupo no âmbito social. Em 1929, Helena Antipoff (1892 - 1974) foi uma das primeiras pessoas a trabalhar com esse público-alvo e os denominava de "excepcionais" - termo adotado para se referir a uma pessoa com deficiência ou com inteligência acima da média. Com o passar do tempo, o termo "superdotado" passou a ser utilizado.

Porém, ainda há uma discordância entre os autores, visto que alguns preferem o termo "superdotado" e outros "aprendizes capazes", "altas habilidades", "talentos" e/ou "bem-dotados". Isso surgiu a partir da tradução do inglês dos termos *giftedness* e *gifted* - cujo significado literal é "dotação" e "dotado", sendo acrescentado o prefixo "super" - e a expressão inglesa *high ability* - que, em português, significa "capacidade elevada". A Política Nacional de Educação Especial apresentou, em 1994, por meio do MEC, uma primeira definição de aluno com AH/SD, levando ao uso desse termo de forma geral<sup>7</sup>.

Em 1994, as pessoas com AH/SD passaram a ser consideradas como Portadoras de Necessidade Educacionais Especiais (PNEE). Isso incentivou a necessidade de se ter recursos especializados para desenvolver o potencial dessas crianças e fazê-las superar possíveis dificuldades; ademais, houve a criação do Plano Nacional de Educação (1994)<sup>8</sup> - PNE, Lei nº 10.172/2001<sup>9</sup>, que começou a vigorar no mesmo ano de criação. O aluno com AH/SD, assim, passou a ser um público-alvo e a ter direito à Educação Especial.

A partir desses dados, foi possível observar uma influência dessa política no aumento dos estudos sobre AH/SD, fato que pode ser comprovado pela pesquisa realizada por Chacon & Martins (2014)<sup>10</sup>, no portal da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), a qual concluiu um aumento de 0 para 10 pesquisas entre os anos de 1995 e 1999 e um aumento de 10 para 72 pesquisas dos anos 2000 a 2009<sup>11</sup>. Isso coincide com a criação da Lei 10.172 em janeiro de 2001<sup>9</sup>, a qual garante o atendimento especializado para pessoas com AH/SD, enquanto direito constitucional. Desse modo, mesmo ressaltando que nem todas as pesquisas buscadas por Chacon & Martins<sup>10</sup> se referem à relação entre essas crianças e a escola, é possível observar um crescimento no interesse pela temática das altas habilidades, o que coincide com eventos judiciais.

Essa realidade desafia o profissional de educação, cotidianamente, a empreender críticas e reflexões acerca de suas práticas, inclusive porque, atualmente, há mais informações a respeito das altas habilidades. Todavia, apesar do crescimento relatado no número de identificações de pessoas com superdotação, ele ainda não é suficiente. Por fim, vê-se que estudos e reflexões sobre a temática em pauta podem auxiliar tais profissionais na compreensão das dificuldades mais comuns dos professores e das crianças com AH/SD no ambiente educacional, além de que podem contribuir para assimilar questões relacionadas às interações sociais escolares e à relação entre a família e a escola.

## MÉTODO

Esta pesquisa tem o objetivo de fazer uma revisão não sistemática de literatura, trazendo em foco estudos recentes, das últimas duas décadas, sobre a interface entre as temáticas altas habilidades e instituições de ensino, no contexto brasileiro. Além de realizar uma análise de conteúdo a partir da seleção de alguns textos.

No primeiro semestre de 2020, foram realizadas pesquisas na base de dados Portal de Periódicos da CAPES/MEC, procurando trabalhos que apresentassem discussões com interface da temática proposta. Devido ao número restrito de publicações encontradas, não delimitou-se um período para a busca. A partir da plataforma CAPES, foi possível alcançar cerca de 58 publicações diversas com os seguintes descritores: "altas habilidades" e "escola".

Os textos estão datados entre os anos de 2005 até 2019, sendo que no período de 2005 a 2009 encontramos somente um texto; no intervalo entre 2010 e 2014, 24 textos estavam inseridos dentro desse período; e de 2015 a 2019, 33 textos. Após essa análise, é possível certificar que ao decorrer dos anos houve um aumento na elaboração de textos abordando o tema citado acima. Contudo, para complementar a pesquisa, trabalhos da plataforma Google Acadêmico foram incluídos nesta revisão de literatura.

A temática das altas habilidades é relativamente ampla ao compreender que essas características podem ser apresentadas em diversos âmbitos. Este trabalho enfatiza o público infantil e os setores do ambiente escolar, o que define um artigo de revisão de literatura, dado que os documentos pesquisados nas plataformas de periódicos foram selecionados a partir de critérios específicos de um tema geral<sup>12</sup>.

Na pesquisa em questão, foi realizada uma revisão de literatura teórica, a qual diz respeito a uma investigação nos textos elencados a fim de se descobrir como o tema pesquisado vem sendo tratado, quais as principais teorias estão sendo utilizadas, quais são os debates e controvérsias nesse campo e o que ainda não foi estudado. Também foi utilizada uma revisão da literatura empírica, que tem sido utilizada no campo de interesse, a fim de percebermos quais descobertas têm sido feitas, e qual a sua contribuição para área estudada<sup>12</sup>.

Considerando as bases de dados citadas, foram selecionadas 25 publicações para leitura integral. Assim, foi possível analisar informações como ano de publicação, regiões da publicação, filiação institucional, quantidade de autores por texto, metodologia utilizada, público-alvo da pesquisa, áreas de atuação dos pesquisadores, temática central dos textos, bases epistemológicas atreladas às áreas de conhecimento da Psicologia, palavras-chave, questionamentos e desafios a respeito do exercício da docência para alunos com AH/SD, da relação entre família e escola e da interação social desses alunos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Das 25 produções analisadas, observamos que uma foi publicada em 2001, uma em 2006, duas em 2007, duas em 2008, uma em 2010, três em 2011, uma em 2012, duas em 2013, duas em 2014, três em 2015, duas em 2016, duas em 2017, duas em 2018 e uma em 2020. Podemos observar que todas as publicações encontradas com a temática da aprendizagem de crianças com altas habilidades no contexto escolar para

embasar teoricamente o artigo são datadas no início do século XXI. Isso demonstra que os estudos e a relevância a respeito desse tema são recentes, o que pode ter sido influenciado pelo progresso das políticas de inclusão escolar no Brasil.

Quanto às regiões geográficas onde esses trabalhos foram produzidos, observamos que existe uma maior concentração na Região Sudeste do país (Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Paulo), com dez trabalhos; enquanto o Sul (Rio Grande do Sul e Paraná) possui oito publicações; Centro-Oeste (Brasília e Mato Grosso do Sul) apresenta seis publicações; e o Nordeste (Pernambuco) apenas um trabalho. Sendo que, um artigo produzido no Mato Grosso do Sul também teve desenvolvimento no Estados Unidos.

Em relação às universidades às quais os textos estão vinculados, foram encontradas 12 instituições diferentes. Nota-se que a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) foi a que mais apresentou a ocorrência de textos entre os estudados, um total de dez. Em seguida, estão as que produziram, cada uma, dois textos que foram utilizados como referência, são elas: a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), a Universidade de Brasília (UNB) e a Universidade Católica de Brasília (UCB). Finalmente, estão as que produziram, cada uma, um texto, as quais foram: a Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO), a Universidade Federal do Pará (UFPA), a Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central (FACHUSC), a Faculdade Capixaba da Serra (MULTIVIX SERRA), a Universidade Estadual de Londrina (UEL), a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Federal Fluminense (UFF), a Universidade Estadual Paulista (UNESP) e a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Sobre a quantidade de autores por texto, o número máximo foi de três autores por texto. Enquanto oito referências foram escritas por apenas um autor, treze contaram com dois autores e quatro com três pessoas na escrita.

Após a leitura dos textos, pôde-se dividi-los em pesquisas práticas e teóricas. Dos 25 textos,

foram reconhecidos 15 que construíram seu trabalho por meio de pesquisas práticas. Os dez restantes basearam suas colocações através de referências bibliográficas, documentos e teóricos diversos.

Sobre o público-alvo das 15 pesquisas empíricas, identificamos um número expressivo de pesquisas (12 estudos) que desenvolveram uma análise em professores, entres esses, cinco também focam em crianças com superdotação e seus familiares. Ademais, a respeito das outras três pesquisas, houve uma somente com crianças com AH/SD; uma com crianças sem superdotação, além das com altas habilidades; e outra somente com adolescentes com indícios de superdotação. Cinco pesquisas entre as já citadas também apresentaram um público diferente dos ditos acima: profissionais que atuam no gabinete da reitoria da UFSM; setores da escola responsáveis por histórico escolar; profissionais do Programa de Atendimento ao Aluno com Altas Habilidades/Superdotação; e Setores de Supervisão e Orientação Pedagógica (SESOP) da escola.

Diante dos 25 textos, percebe-se que, em oito deles, a revisão de literatura foi o método utilizado para o desenvolvimento do projeto. A respeito dos instrumentos de coleta de dados, é possível verificar que: entrevistas foram utilizadas em sete textos, leitura sistematizada de texto em oito, observação em campo em cinco, questionários em quatro e uma dinâmica de intervenção em um texto.

Ademais, nota-se que, ainda no universo dessas 25 referências, 15 delas são pesquisas empíricas. Essas pesquisas possuem, majoritariamente, uma metodologia somente qualitativa, categoria que corresponde a um total de nove textos. Já a metodologia, tanto parte qualitativa quanto parte quantitativa, pôde ser vista em seis pesquisas.

Identificamos, ainda, que mais da metade dos textos analisados foram elaborados por professores e estudantes, sendo identificado também que, dentre esses profissionais que atuam como professores, boa parte possui títulos

de mestrado e doutorado, e os estudantes, por sua vez, são de cursos de graduação e de pós-graduação. Nesses textos, pode-se observar a predominância de autores provenientes dos cursos de Psicologia, Pedagogia e Educação, sendo que são documentos que compreendem produções de graduação, pós-graduação, dissertações de mestrado e teses de doutorado baseados em pesquisas práticas e bibliográficas.

Em relação às temáticas das publicações, observamos que oito das 25 publicações analisadas possuem como temática principal a inclusão de alunos com altas habilidades no contexto escolar. As demais publicações possuem temáticas diversas: adequação dos professores com esse grupo de alunos; desenvolvimento socioafetivo e características das crianças; práticas pedagógicas destinadas às crianças com AH/SD; relações sociais e institucionais que envolvem o público estudado; autorrepresentações de pessoas com superdotação; representações sociais de professores diante das altas habilidades; manifestação de *bullying* entre alunos com superdotação; funcionamento de políticas públicas que envolvem esse grupo; programa de enriquecimento escolar; desigualdade de gênero entre alunos com altas habilidades; e desafios na escolarização dessas crianças. Observou-se que predominam publicações relacionadas a questões específicas de como incluir os alunos em escolas convencionais e a relação dos docentes e dos familiares com esse assunto.

Em relação às bases epistemológicas atreladas às áreas de conhecimento da Psicologia que fundamentam as publicações encontradas, destacamos: Psicologia da Educação, Psicologia da Aprendizagem, Psicologia do Desenvolvimento, Psicologia Cognitiva, Psicologia Social e Análise Institucional. Apesar da diversidade de bases epistemológicas apresentadas nos trabalhos analisados, a maioria dos textos estudados apontam que a concepção dos professores e dos funcionários da escola a respeito dos alunos com altas habilidades é extremamente relevante para a inclusão desse público no contexto escolar.



Por isso, os autores argumentaram e construíram algumas ideias referentes às melhores maneiras de desenvolver as altas habilidades em crianças com esse perfil, por meio das teorias desenvolvimentistas, cognitivas e da aprendizagem nas instituições de ensino. Além disso, destaca-se que em alguns textos o questionamento sobre a relação entre ensino e o poder, no ambiente escolar pode, muitas vezes, dificultar a relação entre professor e aluno.

Por fim, é importante citar que existiram palavras-chave que foram elencadas com uma grande frequência nas referências, são estas: altas habilidades/superdotação (25 textos); educação especial (sete textos); e inclusão (sete textos). Vale a pena ressaltar que o termo "altas habilidades/superdotação" foi encontrado de forma unida ou individual, ou seja, também apareceu como "altas habilidades" ou "superdotação".

### **A questão da interação social em crianças com altas habilidades/superdotação**

A temática da interação social foi abordada nos documentos pesquisados de forma diferenciada, em especial quando observados os anos das publicações. Aquelas que possuem como data máxima a última década têm como foco nesse assunto os comportamentos específicos das crianças que as afastam das demais ou a forma como suas interações se dão. Já as publicações que datam um período mais antigo se limitam a tratar sobre a autoridade dos professores, a normatização do diferente, o conceito de solidariedade, ou têm como foco a qualidade do viver experimentado por essas crianças dentro de suas interações. Assim, é possível perceber uma mudança no olhar dos pesquisadores, que antes se interessavam sobre a inclusão dessas crianças nas escolas tradicionais, e mais hodiernamente buscam o porquê suas interações são percebidas como não plenas.

A escola é um ambiente importante reconhecido pelo início e pelo seguimento das interações sociais, sendo um local onde existem diversas relações de poder, seja entre os

próprios alunos ou entre alunos e professores<sup>13</sup>. Essa relação de poder entre professor e aluno, pode, muitas vezes, limitar o relacionamento dos alunos com AH/SD com as demais crianças, visto que, normalmente, os docentes não sabem como lidar com a agitação de alguns alunos e acabam agindo de maneira autoritária para manter o silêncio, a ordem, a disciplina e, consequentemente, manter-se como a autoridade da sala de aula.

O despreparo dos professores é um contraste com o fato de a Declaração Universal dos Direitos Humanos<sup>14</sup> garantir, aos PNEEs (Portadores de Necessidade Educacionais Especiais), a oportunidade de participar do convívio social em comunidade, incluindo na escola, com intuito de promover a equidade de direitos aos cidadãos que são tidos como diferentes aos padrões de normalidade estratificados pela sociedade.

Além disso, a ideia de garantir a inclusão desses indivíduos no dia a dia também é partilhada pela Declaração de Salamanca (1994)<sup>15</sup>, feita nas Nações Unidas, que prega a solidariedade entre todos os alunos, buscando o respeito a outras singularidades<sup>16</sup>. Por isso, a inclusão e a exclusão, em geral, começam na sala de aula por meio do surgimento de experiências cotidianas que afetam a qualidade do viver dessas crianças e sua autoestima<sup>17,18</sup>. Também é importante ressaltar que essas experiências definem a qualidade da participação e da aprendizagem dos indivíduos.

Crianças com AH/SD apresentam dificuldades na escola, muitas vezes, relacionadas à sua autoimagem e ao seu comportamento. Parcela dessas crianças sentem-se "diferentes", em geral por se destacarem, pela diferença de vocabulário e pelo modo como se expressam, o que faz com que elas, normalmente, afastem-se dos colegas de turma e neguem suas habilidades, passando a desenvolver problemas comportamentais ou psicológicos, numa tentativa de se adaptarem melhor ao ambiente e às expectativas<sup>19</sup>.

Ademais, esse grupo costuma apresentar um comportamento de superioridade, por se

perceberem mais competentes ou melhores que os outros alunos em determinadas áreas do conhecimento. Isso faz com que sejam vistos como arrogantes pelos alunos e professores<sup>1</sup>. Contudo, esse grupo, normalmente, está em busca de ambientes educacionais que se enquadrem no seu ritmo de aprendizagem e no seu nível intelectual<sup>20</sup>.

### A ponte entre família e escola

Uma análise possível dos textos é que, dentre os que citam a família, existe um destaque sobre a importância de um bom compartilhamento das informações sobre a criança entre a família e a escola, já que isso proporciona um bom desenvolvimento da criança em todos os aspectos de sua vida. Ademais, todos os textos que citam tal aspecto foram produzidos na última década, demonstrando um interesse recente nessa temática.

É papel da família desenvolver os talentos, segurança, estabilidade emocional e amar seu filho<sup>21</sup>. Concorde-se que a família costuma ser a instituição que orienta a criança nas suas primeiras experiências sociais e afetivas, o que a possibilitará viver em sociedade e se relacionar com outros grupos sociais, em especial na escola<sup>22</sup>. Por isso, a atenção da família com a criança deve começar desde a infância, na "transmissão de uma herança cultural (social) e na formação e aquisição de conhecimentos, habilidades e valores (individual)"<sup>23</sup> e, posteriormente, pelos professores no ambiente escolar.

Portanto, a escola e a família precisam estar em constante diálogo na construção da educação da criança<sup>1</sup>. Além disso, o conhecimento da família, junto ao da escola, proporciona trocas de informações que contribuem para o bom desenvolvimento do aluno. Do mesmo modo que os pais podem contribuir com aspectos afetivos, sociais e emocionais do filho, a escola contribui com as dificuldades e os interesses. A partir dessa intercomunicação, os pais podem procurar algum suporte/reforço para o enriquecimento sociocultural do seu filho<sup>24</sup>.

Essa comunicação e apoio são importantes, inclusive porque os pais, geralmente, têm poucas informações sobre as necessidades de seu filho e sentem-se confusos e impotentes a respeito de como proceder para estimular as altas habilidades<sup>19</sup>. Ainda assim, a família pode ser um facilitador para a escola e vice-versa. Visto que, as famílias, compartilhando o conhecimento da personalidade, demandas pessoais e preferências das crianças, podem colaborar, de forma ampla, com a inclusão escolar de seu filho, em relação a sua aprendizagem e seu desenvolvimento. Porém, verifica-se que não é isso que normalmente acontece, já que a família tem dificuldade de participar da vida escolar da criança e, conseqüentemente, de ajudá-la. Por isso, é preciso que a escola facilite essa comunicação, mobilizando e convidando as famílias a participarem ativamente da vida escolar da criança<sup>25</sup>.

A complexidade das relações se estabelecem desde cedo no contexto familiar e escolar, em que são construídos significações e valores. A participação ativa dos pais na vida escolar dos filhos contribui para combater essas formas de violência, como o *bullying*, e minimizar suas conseqüências. No caso do *bullying*, por exemplo, é essencial o contato entre a família e a escola para que possam identificar com mais facilidade os acontecimentos e conseguir intervir de forma eficaz<sup>26</sup>, "as crianças portadoras de deficiência física e de necessidades educacionais especiais correm maiores riscos de se tornarem vítimas de *bullying*, riscos estes duas a três vezes maiores do que as crianças consideradas normais"<sup>27</sup>.

Por fim, é válido mencionar que Bahiense & Rossetti (2014)<sup>21</sup> afirmam que a comunicação entre esses dois contextos é escassa, alegam que a falta desse diálogo prejudica a superação de dificuldades na escola e no lar em que estão inseridos. Como já foi dito anteriormente, essa comunicação contribui para o desenvolvimento da criança, pois depende dos vínculos criados em seu contexto sociocultural.

O bom desenvolvimento da criança na escola e em sua casa gera uma satisfação e um ajuste

nos aspectos sociais, intelectuais e afetivos. Isso pressupõe que as grandes dificuldades dos indivíduos superdotados começam no contexto familiar devido ao excesso de expectativas e a cobranças comportamentais e psicológicas. Para muitas dessas crianças, qualquer falha pode resultar em ansiedade, baixa autoestima e um distanciamento da criança em relação às outras. Assim, podemos inferir que a criança bem adaptada e compreendida apresenta um menor índice das dificuldades anteriormente citadas.

### **Questionamentos e desafios na relação entre professor e aluno**

Por meio da análise dos textos, emerge-se a importância de mencionar que a caracterização que eles dão à forma como crianças com superdotação agem na escola é muito semelhante. Porém, é possível dizer que foram exploradas e definidas, com a devida importância dentro dos textos lidos, diversas características e particularidades de crianças com AH/SD. Logo, percebe-se, frente aos diferentes contextos em que foram produzidos os materiais avaliados e da diferença de épocas de elaboração, que pontos em comum do comportamento de crianças com altas habilidades existem independentemente do contexto de produção. Infelizmente, os traços semelhantes que existem entre os textos são referentes aos modos como as crianças com AH/SD agem por não se sentirem confortáveis no espaço em que estão.

Nesse segmento, nota-se que a constância dos comportamentos ligados a questões de ansiedade existem com tanta intensidade, em várias cidades do país e em distintas épocas, também, porque as escolas, de forma geral, ainda não sabem como lidar com a superdotação, o que possibilita o aumento do estresse de crianças com altas habilidades dentro das instituições educativas, onde deveriam, na verdade, existir ferramentas e conhecimento suficiente para estimular esses alunos e saber se portar frente a possíveis elevações de, por exemplo, ansiedade.

A partir disso, torna-se essencial apresentar as formas como essas crianças encaram a escola. É sabido que os alunos com AH/SD consideram as atividades práticas mais eficazes para o estímulo da aprendizagem e do pensamento crítico do que as aulas expositivas<sup>11</sup>. Ademais, esses estudantes esperam mais das aulas do que elas, normalmente, os oferecem, porquanto, muitas vezes, o potencial deles não é explorado da maneira ideal pelos professores<sup>13</sup> e, ainda, em alguns momentos, não é reconhecido<sup>1</sup>.

Outrossim, é imprescindível relatar como os professores percebem os alunos com AH/SD, haja vista que essa visão molda a forma como os docentes tratam esses estudantes. É inegável que há muitos mitos sobre a superdotação, inclusive entre os professores. Dentre os estereótipos existentes, há docentes que acreditam que um estudante com altas habilidades possui um ótimo desempenho em todas as áreas do conhecimento e que, como foi dito por umas das professoras entrevistadas pelos referidos autores, pessoas que possuem superdotação chegariam a se apresentar em programas de televisão<sup>25</sup>.

Em tal contexto, as necessidades dos alunos não são atendidas de maneira ideal, ocasionando o fato, por exemplo, de que alguns, na tentativa de lidarem com a angústia da espera entre as atividades, passam a tentar se encaixar no tempo proposto, esperado pelos professores e pelo restante da turma. Outra forma de tentar se enquadrar é quando agem como se não possuíssem altas habilidades, a fim de serem aceitos pelos colegas e professores<sup>16</sup>. Há, ademais, alunos superdotados que apresentam, frente à falta de estímulo que sentem na escola, comportamentos sociais inadequados, como a agressão e, em casos extremos, a delinquência social<sup>28</sup>.

Destarte, esses estudantes agem perante o contexto educacional em que estão inseridos de uma forma considerada pouco convencional ou adaptativa, fato que se agrava pela frequente apresentação de perfeccionismo, ansiedade, nível de autocrítica elevado e sensibilidade aguçada<sup>1</sup>. Assim, tais crianças podem chegar



a desenvolver autoconceito negativo, acompanhado de insegurança e frustração<sup>28</sup>, apresentando, até mesmo, dificuldade de interação social.

Diante das informações citadas, emerge-se a importância de salientar que os documentos estudados, também, apresentam percepções distintas dos professores a respeito de crianças com altas habilidades. Pode-se dividir os relatos em três categorias principais, sendo a primeira a visão estereotipada dos alunos com AH/SD, a segunda refere-se à maneira como os professores são afetados por esses alunos e a última ao sentimento de incapacidade frente aos desafios encontrados em âmbitos instrumentais e institucionais. Portanto, segue-se a identificação das principais queixas e dificuldades enfrentadas no processo de aprendizagem de alunos com AH/SD.

Referente às ideias apresentadas por Piske (2013)<sup>1</sup> constata-se inúmeras alusões a Vygotsky, um psicólogo que pensava sempre a partir de interações sociais mediadas por signos e instrumentos que propiciam a aprendizagem de forma sistêmica, influenciada por aspectos internos e externos ao indivíduo. Visto que os profissionais da educação vivem no ambiente social e são atravessados diariamente por conceitos sem fundamentação teórica, compreende-se o fato de muitos professores alegarem que os alunos com altas habilidades "sabem tudo" ou "dão conta sozinhos"<sup>29</sup>.

Dessa maneira, os educadores agem em sala de aula com atitudes pautadas em ideias preconcebidas sobre um grupo de pessoas, o que intensifica as dificuldades em auxiliar e em incluir os alunos com AH/SD na sala de aula. Alguns professores disseram que os alunos apresentam comportamentos que transgridem o exercício de autoridade desse profissional em sala de aula. Essas atitudes acontecem porque as crianças com altas habilidades são agitadas e questionadoras<sup>13</sup>.

Isso talvez possa remeter a uma questão narcísica do indivíduo e à concepção social quanto ao professor, visto que, nos métodos

educacionais ocidentais, os educadores detêm o conhecimento e são responsáveis para transmiti-los aos estudantes. Entretanto, quando uma criança demonstra possuir mais desse conhecimento ou querer saber mais que o essencial, costuma-se afetar direta e pessoalmente a pessoa detentora dessas informações<sup>25</sup>.

Além desses enfrentamentos, constata-se o sentimento de incapacidade e desqualificação dos professores para auxiliar os alunos com altas habilidades. Essas dificuldades apresentam-se, primeiramente, no âmbito institucional, quando os educadores alegam não terem equipamentos suficientes para trabalhar novos métodos educacionais com esse grupo de crianças<sup>11</sup>. Logo em seguida, verifica-se a insuficiência de conhecimento acadêmico para compreender essa minoria e novos mecanismos para assessorá-la, visto que alguns docentes alegaram não saber que as altas habilidades entram na esfera de inclusão social<sup>21</sup>. Ademais, em um artigo noticiou-se a falta de participação das figuras parentais no processo de aprendizagem do filho<sup>30</sup>.

Nota-se, portanto, que os profissionais da educação se sentem, muitas vezes, inábeis para lidarem com esse perfil de aluno. Por isso, alguns profissionais preferem desconsiderar a existência desse perfil, enquanto outros atrevem-se, diariamente, a buscar maneiras para contribuir com o processo de aprendizagem das crianças com altas habilidades<sup>21</sup>.

### **Espaços ocupados e demandas da instituição escolar referentes à questão das altas habilidades/superdotação**

Com base na análise dos textos, notam-se novos conhecimentos sobre a superdotação e um enriquecimento da legislação do Brasil no que tange aos direitos de crianças com AH/SD, apesar de ainda ser considerada escassa - a escola continua a não possuir ferramentas suficientes para suprir suas necessidades mesmo com o passar do tempo. Por um lado, os documentos, em sua maioria, mostram que os professores agem como um reflexo dessa falha escolar,

haja vista que se sentem despreparados - por não terem tido, por exemplo, a vivência desse conteúdo durante seu processo de formação - e sem estímulo de adquirir novos conhecimentos para lidar com estudantes com superdotação, pois os percebem como exceção.

Por outro lado, em alguns textos, apesar de representarem a minoria, os professores são apresentados como profissionais que querem ter aprendizagens nesse aspecto e/ou concordam que devem possuir meios para lidar com as individualidades do aluno com AH/SD. Nesse sentido, é válido mencionar que a noção de que a instituição escolar ainda não fornece ferramentas suficientes para serem utilizadas diante da responsabilidade de atender estudantes com AH/SD foi presente inclusive em textos que apresentam uma visão mais otimista do docente - a dos professores como profissionais que possuem vontade de conhecer as necessidades de crianças com altas habilidades.

Dessa forma, fica evidente que a escola encontra dificuldade no cumprimento das funções referentes à inclusão dos alunos com AH/SD e ao enriquecimento curricular para o desenvolvimento do potencial deles. Sabe-se que um dos impasses frente à necessidade do desenvolvimento adequado da educação de crianças com superdotação é que os colégios brasileiros estão inseridos em uma cultura que acredita que é rara a existência de pessoas com altas habilidades<sup>22</sup>. Além disso, é importante ressaltar que a base normativa e a legislação do país que tratam dos direitos de pessoas com superdotação ainda são insuficientes<sup>21</sup>, o que faz o cenário educacional citado se inserir em um contexto que, também, negligencia, em parte, as necessidades de estudantes com altas habilidades.

Um avanço importante para a temática foi a criação, em 2005, dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), os quais passaram a existir em todos os estados da nação e visam assistir estudantes com AH/SD por meio do fornecimento de recursos didáticos e pedagógicos<sup>11</sup>. Porém, mesmo assim,

ainda não é frequente, na realidade escolar, uma atenção especial às necessidades desses alunos<sup>30</sup>, os quais passam, então, a ser pouco compreendidos em meio a uma realidade com quantidade escassa de programas que os guiem de maneira mais adequada<sup>21</sup>. Nesse sentido, quando a escola tenta homogeneizar os alunos, sem atender às diferentes necessidades de cada um, ela pode sufocar um talento ao invés de estimulá-lo<sup>31</sup>.

Assim, é notável que muitos professores se negam a fazer uma reflexão sobre tal temática e justificam isso, por exemplo, com a falta de subsídios para desenvolver um estudo no assunto em pauta<sup>29</sup>. No entanto, existem também profissionais que reconhecem a falta de recursos, mas buscam fazer com que a aprendizagem deles seja concretizada de forma adequada<sup>21</sup>.

A partir do cenário exposto, faz-se necessário apresentar, de forma complementar, os métodos que as escolas utilizam com alunos com superdotação. Sobre isso, é possível citar um achado tido a partir do material analisado: o déficit de informações sobre tais métodos. Considerou-se desse modo por perceber que as escolas, provavelmente, não têm fornecido nenhum tratamento especializado, como o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), que está amparado na Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13146/2015)<sup>32</sup> e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/1996)<sup>33</sup> e o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), resguardado pelo Decreto nº 7.611/2011<sup>34</sup>. O que fica evidente nos recortes feitos é a idealização de métodos que os professores e a escola deveriam aderir, e a falta de formação e informação por parte dos professores para saber lidar com esses alunos.

A relação do professor e do aluno superdotado tem que ser bem estabelecida, para que seja possível iniciar qualquer tipo de trabalho. O PDI e o PAEE são planejamentos educacionais que atuam em conjunto. O PAEE é desenvolvido baseado no PDI do aluno e no referencial da Educação Especial Inclusiva. É válido salientar que tanto o PDI quanto o PAEE são orientações para crianças com altas habilidades/

superdotação, deficiência ou transtorno global do desenvolvimento (TGD).

O PAEE ocorre em uma sala de recursos multifuncionais, a qual tem que ser planejada conforme as necessidades e as competências dos alunos incluídos, proporcionando um ambiente acolhedor e estimulante, o que favorece a sua escolarização. Nesse ambiente, o professor especializado terá mais ferramentas para realizar uma atuação adequada, aplicando técnicas, metodologias pedagógicas e tarefas, a partir da observação do comportamento da criança, o que auxiliará no processo de aprendizagem do aluno.

Já o PDI é um programa de avaliação e intervenção pedagógica, formulado a partir de uma análise feita com base em uma avaliação pedagógica. Esse plano é teoricamente obrigatório e propõe um olhar mais atencioso por parte dos professores especializados, para atender alunos que apresentam uma certa deficiência, viabilizando, dessa forma, uma educação orientada e uma estruturação do ensino<sup>35,36</sup>. As questões supracitadas podem ser comprovadas pela Lei nº 12.796, de 2013<sup>37</sup>, localizada no artigo quarto, inciso III, onde estabelece que o "atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino".

Quando citamos os planos acima, identificamos os objetivos de cada um e a importância de tê-los. O papel do professor/educador é imprescindível no processo de aprendizagem dessas crianças, pois, normalmente, elas sofrem preconceitos, são excluídas por parte dos colegas de sala e, também, na maioria das escolas não existem instrumentos e recursos pedagógicos conforme suas necessidades, por esse motivo, essas crianças ficam "invisíveis" no contexto escolar. Dessa forma, o professor deve ser um mediador do ensino, oferecendo momentos favoráveis para que o aluno tenha um bom desempenho escolar, adquira um processo

de aprendizagem enriquecedor e seja incluído socialmente<sup>1,29</sup>.

Ao analisar o século XXI com foco na educação e comparando-o com os séculos passados, percebe-se grandes mudanças na forma como o professor ensinava e se relacionava com os alunos. Antigamente, o ensino estava retido no professor, e os alunos tinham a função limitada de absorver o conhecimento transmitido pelo docente. Nos tempos atuais, a instrução acontece por reciprocidade e menos imposição, existe uma troca de experiências entre o aluno e o professor. Assim, o educador deixou de ser apenas detentor e passou a ser mediador da aprendizagem<sup>13</sup>.

Essa grande mudança, juntamente com os avanços em pesquisas e tecnologia, transformou a educação. Os alunos portadores de necessidades educacionais especiais, principalmente, ganharam um espaço e um olhar que antes jamais tiveram, novas metodologias implementadas pelas escolas e pelos professores possibilitaram a inserção deles. Por isso, é necessário que a criança e, principalmente, os mestres estejam sempre caminhando juntos, oferecendo atividades estimulantes e técnicas apropriadas a cada perfil de aluno, pois a partir do momento em que os instrumentos e os recursos pedagógicos não condizem com as necessidades da pessoa que está usufruindo dela, o objetivo proposto pode não ser alcançado, além de inibir o desenvolvimento do estudante.

Apesar dos avanços, existem ainda questões que são muito discutidas e estudadas sobre a educação em seu contexto mais amplo. A relação de poder na instituição de educação é um tema que o filósofo Foucault (1926 -1984) estudou bastante e fez algumas críticas. As escolas reproduzem - por meio seus instrumentos e recursos pedagógicos, de suas organizações e suas estruturas - o seu poderio. Ao organizar as salas de aula em posições verticais, onde as cadeiras são enfileiradas, demonstra justamente o controle da classe sob o domínio do professor. Essa é uma forma de organização elaborada com o objetivo de moldar o sujeito inserido nesse contexto através da disciplina<sup>38</sup>.

A relação entre aluno e professor é uma relação vertical, nesse caso, baseada em princípios de ordem. Nessa relação, por estarem "distantes" por patamares de poder e status social, o aluno é completamente abarcado pela situação, diferentemente da relação horizontal, que retrata um vínculo com as pessoas de forma mais correspondente, igualitária, pois os indivíduos compartilham um mesmo nível de conhecimento e de poder.

Não obstante as relações serem distintas, as duas podem trazer benefícios para os alunos, pois possuem particularidades que proporcionam às crianças desenvolvimento de habilidades em vários âmbitos. A partir do momento em que elas estão inseridas em uma relação vertical, existem competências que podem ser desenvolvidas, como o respeito por alguém e o sentimento de segurança. Na escola, por exemplo, o professor se torna, muitas vezes, essa referência/apoio. Na relação horizontal, os colegas da sala usufruem desta disposição quando interagem entre si e, então, aprendem a desenvolver habilidades de contribuição, de competição e intimidade<sup>39</sup>.

Por fim, é necessário destacar medidas que podem ser tomadas pelas escolas para que a problemática apresentada seja melhor tratada. Nessa perspectiva, é perceptível que todos os membros da instituição escolar têm o papel fundamental de incluir e de prestar o atendimento necessário aos indivíduos com altas habilidades/superdotação, contudo, eles não têm se prontificado a assumir esse papel, pois analisando-se esses documentos que possuem datas de publicação com diferença de mais de 10 anos, é possível observar que apresentam uma linha de pensamento e ideias semelhantes.

Além disso, podem ser divididos em duas categorias: o dever que a escola possui de estruturar o ambiente educacional adequado para receber os alunos com altas habilidades/superdotação, e o dever do educando de reconhecer que a inclusão é imprescindível e de ser flexível à mudança de instrumentos e recurso pedagógicos visando o melhor desenvolvimento

das habilidades dos mesmos. Assim, entende-se que, com o passar dos anos e com o surgimento de novas pesquisas, não se percebe mudanças efetivas.

Dessa maneira, é de extrema importância que a escola entenda que o seu papel não é de apenas permitir o acesso dos alunos com altas habilidades, mas de estruturar um ambiente favorável para que os mesmos possam permanecer na escola. A estratégia a ser utilizada pode ser centralizada nos interesses dos alunos, permitindo que ele explore mais de suas habilidades no seu tempo, mas sendo submetido a conteúdos variados para adquirir novos conhecimentos<sup>40</sup>.

Outra estratégia possível a ser tomada pela escola é a reelaboração de seu projeto político-pedagógico, incluindo um processo de qualificação do corpo docente, pois para uma melhor efetivação da inclusão é preciso que o educador seja advertido<sup>22</sup>. Nesse processo de qualificação é viável incluir disciplinas que abordam as altas habilidades/superdotação destinadas à formação dos professores e realizar debates sobre o assunto nas escolas para o corpo docente<sup>24</sup>.

A formação do educador é decisiva frente ao reconhecimento das necessidades que os alunos com altas habilidades/superdotação possuem<sup>25</sup>, além de identificar e estimular atitudes e comportamentos assertivos, de modo que esses alunos expressem, honestamente, suas demandas respeitando os demais<sup>40</sup>. O professor em nenhum momento deve impedir a exposição das ideias e dos pensamentos dos alunos, nem deve barrar o diálogo do estudante com ele e com seus demais colegas de classe, para que não impossibilite a troca de conhecimento<sup>31</sup>. Diante das dificuldades que surgem referentes à socialização, interação e aprendizado, o docente pode agir como mediador, auxiliando os alunos a superarem suas limitações e experiências mal sucedidas<sup>41</sup>, ele deve estar interessado nessas dificuldades, ser criativo ao solucionar os problemas e estar preparado para essas situações<sup>22</sup>.

O educador possui uma tarefa um pouco adversa, ele deve se empenhar em estabelecer os limites, normas e obrigações determinados pela instituição, mas deve também estimular a criatividade e a autonomia de forma que o educando se diferencie<sup>13</sup>. Entretanto, não é necessária a criação de uma sala diferente, segregadora, apenas para os alunos com AH/SD, visando o desenvolvimento de suas habilidades, mas sim utilizar atividades de enriquecimento curricular, uma estratégia recomendada até mesmo pelo Ministério da Educação<sup>25</sup>. As atividades podem ser organizadas com o objetivo de ampliar e aprimorar o conhecimento através de monitorias, oficinas, projetos, palestras, pesquisas, entre outros<sup>22</sup>. É importante haver, no mais, planejamento de aulas criativas e estimulantes, visando sempre o bem-estar da criança e auxiliando na sua autoimagem com a construção de sua própria identidade, sem apartar-se de suas habilidades<sup>40</sup>.

Devido a isso, deve ser dado ao educando um suporte acadêmico e explicativo com o intuito de proporcionar uma inclusão mais efetiva ao aluno com altas habilidades/superdotação, de modo que isso fomente um conhecimento mais técnico sobre as necessidades desses indivíduos<sup>29</sup>. Assim, no processo de inclusão, os aspectos subjetivos de cada pessoa desse grupo serão levados em consideração sem que precisem renunciar da sua individualidade, não sendo o sujeito submetido a uma padronização<sup>16</sup>.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Evidencia-se, com esta revisão de literatura, um déficit no suporte da escola e dos professores para com os alunos que apresentam AH/SD, principalmente devido ao desconhecimento teórico por parte dos educadores. Tais docentes possuem, em geral, estereótipos que os fazem se distanciar da realidade a respeito dos estudantes com superdotação, a falta de estímulo sentida no ambiente escolar pode ocasionar, nos alunos com altas habilidades, comportamentos sociais inadequados ou isolamento. Ressalta-se

o importante crescimento das publicações sobre a temática AH/SD e ambiente escolar nos últimos anos e sua relativa diversidade geográfica. Porém, a pesquisa ora apresentada sinaliza a necessidade de novos estudos sobre questões específicas dentro do contexto escolar.

A relação entre professor e aluno é vista como fundamental para a aprendizagem dos estudantes. A falta de mecanismos de apoio e de formação adequada dos professores para atender aos alunos com altas habilidades mostra a alienação e dificuldades passadas pelos docentes com o perfil de AH/SD, as quais influenciam nas práticas pedagógicas. Dessa forma, tais práticas, muitas vezes, não servem como mecanismos de acompanhamento especializado, como é o caso Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) e o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), criados para colaborar no desenvolvimento de crianças Portadoras de Necessidades Educacionais Especializadas. Assim, faz-se imprescindível entender que, em um contexto no qual as necessidades dos estudantes com superdotação não são atendidas, as escolas podem acabar bloqueando habilidades que poderiam ter sido potencializadas.

No que se refere às dificuldades das interações sociais de crianças com AH/SD, elas, em especial, sofrem por se destacarem demasiadamente, possuem modos de se expressar muito distintos ou apresentarem comportamento de superioridade. Tais fatos acabam por gerar rejeição de colegas e professores, ou o isolamento da criança dos demais por se sentir "diferente".

Além disso, no que concerne à relação entre família e escola, a primeira apresenta um papel importante nas primeiras experiências e personalidade do filho, e é essencial a sua parceria e o diálogo com a instituição docente, pois a troca de informações contribui para a compreensão de aspectos afetivos, sociais, emocionais e das dificuldades e desafios que a criança pode enfrentar.

Ainda é válido pontuar questões que não foram abordadas com destaque nos materiais analisados e que, assim, se estabelecem como lacunas



que devem ser observadas e pesquisadas pela comunidade científica, são elas: a influência da aplicação do PDI, PAEE e salas multifuncionais, e como funcionam de fato; os impedimentos e desafios que existem para que a escola,

enquanto estrutura, para que essa aplique estratégias para a compreensão das AH/SD; e a falta de estudos sobre a escola em si, pois, apesar de ser o ambiente em foco, o destaque nos artigos é dado, em geral, ao professor ou ao aluno.

### SUMMARY

High abilities/giftedness and school environment:  
A bibliographic review

The Brazilian literature shows an increase in the number of studies and scientific research on children with high abilities/giftedness in the school context. This paper presents a bibliographic review of research founded in digital platforms, and afterwards, analyzed and discussed in the aim of grouping scientific information to extend the current knowledge on this theme and to understand the missing parts in the development of the abilities of this public. Furthermore, it is verified that these children present difficulties in their social interaction, mostly, in school. These results suggest that the stereotypes and the common sense attached to high abilities' children have influences in their learning and social interactions.

**KEYWORDS:** Child. Special Education. Emotional Aspects. Practical Challenges. Enrichment Programs for Gifted Children.

### REFERÊNCIAS

1. Piske FHR. O desenvolvimento socioemocional de alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD) no contexto escolar: contribuições a partir de Vygotsky [Dissertação de mestrado]. Curitiba: Universidade Federal do Paraná; 2013. 166 p [acesso 2020 Abr 20]. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/30123/R%20-%20D%20-%20FERNANDA%20HELLEN%20RIBEIRO%20PISKE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Brasil. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo Técnico: Censo da Educação Básica 2018. Brasília: Ministério da Educação; 2019 [acesso 2020 Maio 12]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+Técnico+-+Censo+da+Educação+Básica+2018/ea4da895-169f-44d3-9442-0b87a612c63c?version=1.3>
3. Pérez SGPB, Freitas SN. Estado do conhecimento na área de altas habilidades/superdotação no Brasil: uma análise das últimas décadas. In: Anais da 32ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped). 2009; Caxambu, MG, Brasil [acesso 2020 Maio 5]. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT15-5514--Int.pdf>
4. Renzulli JS. El Concepto de los Tres Anillos de la Superdotacion: um modelo de desarrollo para una productividad creativa. In: Benito MY, coord. Intervención e Investigación Psicoeducativas en Alumnos Superdotados. Salamanca: Amarú Ediciones; 1994. p. 41-78.
5. Gardner H. Multiple Lenses on The Mind. In: Expo Gestion Conference; 2005 May 25; Bogotá, Colômbia.
6. Silva WG, Rolim RGB, Mazoli WH. Reflexões sobre o processo neuropsicológico de pessoas com altas habilidades/superdotação. *Gerais Rev Interinst Psicol* (Juiz de

- Fora). 2016;9(2):195-210 [acesso 2020 Abr 15]. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-82202016000200004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202016000200004)
7. Branco APSC, Tassinari AM, Conti LMC, Almeida MA. Breve histórico acerca das altas habilidades/ superdotação: políticas e instrumentos para a identificação. *Rev Educ (Batatais)*. 2017;7(2):23-41 [acesso 2020 Abr 25]. Disponível em: <https://www.gastaoguimaraes.com.br/site/wp-content/uploads/2019/12/TEXT0-7-Breve-hist%C3%B3rico-acerca-das-altas-habilidades-superdota%C3%A7%C3%A3o.pdf>
  8. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: Ministério da Educação; 1994.
  9. Brasil. Lei Nº 10.172/2001, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União; 2001 [acesso 2020 Abr 2]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)
  10. Chacon MCM, Martins BA. A produção acadêmico-científica do Brasil na área das altas habilidades/superdotação no período de 1987 a 2011. *Rev Educ Esp (Santa Maria)*. 2014;27(49):353-72 [acesso 2020 Abr 16]. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686x9204>
  11. Matos BC, Maciel CE, Machado VM. Práticas Pedagógicas Para Alunos Com Altas Habilidades/Superdotação em Disciplinas De Ciências: Perspectivas e Possibilidades, *Rev Bras Altas Hab Sup*. 2016;2(3):45-59 [acesso 2020 Abr 4]. Disponível em: [https://conbrasd.org/docs/2\\_PUBLICACAO/REVISTAS/REVISTA\\_N\\_3.PDF](https://conbrasd.org/docs/2_PUBLICACAO/REVISTAS/REVISTA_N_3.PDF)
  12. Flick U. Introdução à Metodologia de Pesquisa: Um Guia Para Iniciantes. Porto Alegre: Penso; 2013.
  13. Mattei G. O professor e o aluno com altas habilidades e superdotação: relações de saber e poder que permeiam o ensino. *Rev Educ Esp (Santa Maria)*. 2008;21(31):75-84 [acesso 2020 Maio 1]. Disponível em: <http://www.ufsm.br/ce/revista>
  14. Organização das Nações Unidas (ONU). Declaração universal dos direitos humanos. Rio de Janeiro: UNICRIO; 2000 [acesso 2020 Maio 10]. Disponível em: <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=port>
  15. Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca: Conferência Mundial de Educação Especial; 1994.
  16. Rech AJD. Estudo de caso de uma criança com características de altas habilidades: problematizando questões referentes à inclusão escolar [Dissertação]. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria; 2007 [acesso 2020 Abr 18]. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/7136>
  17. Mittler P. Educação Inclusiva: Contextos Sociais. Porto Alegre: Artmed; 2003.
  18. Gross MUM. Social and emotional issues for exceptionally intellectually gifted students. In: Neihart M, Reis SM, Robinson NM, Moon SM, orgs. *The social and emotional development of gifted children: what do we know?* Waco: Prufrock; 2002. p. 19-20.
  19. Lopes AMS. A criança com superdotação / altas habilidades: o papel da escola no desenvolvimento de talentos [Trabalho final de curso]. Serra: Faculdade Capixaba da Serra; 2018 [acesso 2020 Abr 18]. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/06/a-crianca-com-superdotacao-altas-habilidades-o-papel-da-escola-no-desenvolvimento-de-talentos.pdf>
  20. Nakano TC, Siqueira LGG. Revisão de publicações periódicas brasileiras sobre superdotação. *Rev Educ Esp (Santa Maria)*. 2012;25(43):249-66 [acesso 2020 Maio 15]. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/3615/3818>
  21. Bahiense TRS, Rossetti CB. Altas habilidades/superdotação no contexto escolar: percepções de professores e prática docente. *Rev Bras Ed Esp (Marília)*. 2014; 20(2):195-208 [acesso 2020 Mar 18]. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382014000200004>
  22. Merlo S. O aluno com altas habilidades/superdotação e sua inclusão na escola [Monografia]. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria; 2008. 25 p [acesso 2020 Maio 1]. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2775/Merlo\\_Sandra.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2775/Merlo_Sandra.pdf?sequence=1)

23. Reis APPZ, Gomes CA. Práticas pedagógicas reprodutoras de desigualdades: a sub-representação de meninas entre alunos superdotados. *Rev Est Fem.* 2011;19(2): 503-19 [acesso 2020 Maio 5]. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ref/v19n2/v19n2a13.pdf>
24. Barreto CMPF, Mettrau MB. Altas habilidades: uma questão escolar. *Rev Bras Ed Esp (Marília).* 2011;17(3):413-26 [acesso 2020 Mar 18]. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382011000300005&lng=en&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382011000300005&lng=en&nrm=iso)
25. Freitas SN, Rech AJD. Atividades de Enriquecimento Escolar Como Estratégia Para Contribuir com a inclusão Escolar dos Alunos com Altas habilidades/superdotação. *Arch Anal Polít Educ.* 2015;23(1):1-19 [acesso 2020 Abr 28]. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5650631>
26. Oliveira JC, Barbosa AJG. Bullying entre Estudantes com e sem Características de Dotação e Talento. *Psicol Reflex Crít.* 2012;25(4):747-55 [acesso 2020 Maio 5]. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722012000400014&script=sci\\_abstract&tlng=es](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722012000400014&script=sci_abstract&tlng=es)
27. Fante C. Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas: Verus; 2005.
28. Virgolim AMR. Altas Habilidades / Superdotação: Encorajando Potenciais. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial; 2007 [acesso 2020 Abr 16] Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004719.pdf>
29. Rech AJD, Bulhões PF, Pereira CF. Altas habilidades/superdotação e a inclusão: o potencial da pesquisa na desconstrução de mitos. In: *Anais do XIII Congresso Nacional de Educação*; 2017 Ago 28-31; Curitiba, PR, Brasil. p. 7876-87 [acesso 2020 Abr 13]. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26101\\_13456.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26101_13456.pdf)
30. Rech AJD, Freitas SN. A concepção dos professores acerca da participação da família durante o processo de inclusão escolar do aluno /filho com altas habilidades/ superdotação. *Rev Bras Hab Sup.* 2016;2(3):9-21 [acesso 2020 Abr 20]. Disponível em: [https://conbrasd.org/docs/2\\_PUBLICACAO/REVISTAS/REVISTA\\_N\\_3.PDF](https://conbrasd.org/docs/2_PUBLICACAO/REVISTAS/REVISTA_N_3.PDF)
31. Batista AL, Mettrau MB. O portador de altas habilidades e sua inclusão na sociedade. *Rev Educ Esp (Santa Maria).* 2001;18:1-5 [acesso 2020 Abr 15]. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X>
32. Brasil. Lei Nº 13.146/2015, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Diário Oficial da União; 2015 [acesso 2020 Abr 25]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)
33. Brasil. Lei Nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União; 1996 [acesso 2020 Abr 25]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)
34. Brasil. Decreto Nº 7611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União; 2011 [acesso 2020 Abr 1]. 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)
35. Plano de Desenvolvimento Individual do Estudante: orientações para construção. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação; 2018. p. 1-52 [acesso 2020 Abr 20]. Disponível em: <https://srefabricianodivep.files.wordpress.com/2019/02/cartilha-pdi-plano-de-desenvolvimento-individual-do-estudante.pdf>
36. Poker RB, Martins SESO, Oliveira AAS, Milanez SGC, Giroto CRM. Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado. São Paulo: Cultura Acadêmica/Marília: Oficina Universitária; 2013. p. 1-184 [acesso 2020 Abr 20]. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro\\_9\\_poker\\_v7.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_9_poker_v7.pdf)
37. Brasil. Lei Nº 12.796/2013, 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: Diário Oficial da União; 2013 [acesso 2020 Ago 6]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm)
38. Cacicano C, Silva GA. Foucault e educação: as práticas de poder e a escola atual. *Rev e-Ped FACOS/CNEC*. 2012;2(1):98-108 [acesso 2020 Abr 22]. Disponível em: [http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17580/material/foucault\\_e\\_educacao\\_-\\_as\\_praticas\\_de\\_poder\\_e\\_a\\_escola\\_atual.pdf](http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/17580/material/foucault_e_educacao_-_as_praticas_de_poder_e_a_escola_atual.pdf)
  39. Camargo SPH, Bosa CAB. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicol Soc*. 2009;21(1):65-74 [acesso 2020 Abr 14]. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n1/08.pdf>
  40. Oliveira AP, Capellini VLMF, Rodrigues OMPR. Altas habilidades/superdotação: intervenção em habilidades sociais com estudantes, pais/responsáveis e professoras. *Rev Bras Ed Esp (Bauru)*. 2020;26(1):125-42 [acesso 2020 Maio 12]. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382020000100125](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382020000100125)
  41. Fleith DS. Criatividade e altas habilidades/superdotação. *Rev Educ Esp (Santa Maria)*. 2006;28:219-32 [acesso 2020 Maio 5]. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4287>

---

*Trabalho realizado na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil.*

*Conflito de interesses: As autoras declaram não haver.*

---

*Artigo recebido: 14/10/2020*

*Aprovado: 8/9/2021* ■