



## A (IN)VISIBILIDADE DE EDUCANDOS COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO

### ARTIGO ORIGINAL

OLIVEIRA, Vera Lúcia Martins de Sá<sup>1</sup>, MARTINS, Luiz Gustavo Cardoso<sup>2</sup>, JESUS, Lucimara Santana da Conceição de<sup>3</sup>, SOARES, Maria Tereza Prúcoli Gazoni<sup>4</sup>, TRANCOSO, Solange Tiengo Vieira<sup>5</sup>, VIEIRA, Valdineia Tiengo<sup>6</sup>, CASTOR, Katia Gonçalves<sup>7</sup>

OLIVEIRA, Vera Lúcia Martins de Sá. *et al.* **A (in)visibilidade de educandos com altas habilidades e superdotação.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 08, Ed. 07, Vol. 06, pp. 150-164. Julho de 2023. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/educandos-com-altas-habilidades>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/educandos-com-altas-habilidades

### RESUMO

O presente artigo apresenta parte dos resultados da dissertação de mestrado de Gonçalves (2018) “Altas Habilidades ou Superdotação: implicações na prática da docente”, que buscou compreender como os profissionais de educação, que lidam em seu fazer pedagógico com educandos com indicativos de AHSD, percebem a existência deste público na escola, qual seu conhecimento a respeito deste assunto e se valorizam a importância da identificação destes. Também traz considerações dos autores Delou (2011), Renzulli (2004) e Borba (2016). Dessa forma, foram analisadas as narrativas docentes coletadas pela autora. A metodologia da pesquisa é de abordagem qualitativa e do tipo estudo de caso, utilizando as narrativas docentes registradas na pesquisa de Gonçalves (2018) que descrevem fatos, intervenções, dúvidas e inquietações dos docentes entrevistados. O instrumento indutor das narrativas docentes permitiu analisar e a reconstituição das circunstâncias vivenciadas pelo professor em relação ao tema proposto. Os resultados mostraram que as narrativas particulares expressaram a diversidade de percepções docentes. E, quando o professor consegue escrever, se coloca em posição de ter noção a respeito de seu fazer pedagógico. Ao mesmo tempo, também, destacou, que esse fazer pedagógico promoveu reflexão e apontou para novas práticas pedagógicas dos professores. Logo, ao refletir sobre o processo de identificação das AH/SD, o



professor se reconhece como participante do processo, o que o ajuda a assumir conscientemente um compromisso com o aluno até então invisível.

Palavras-chaves: Narrativas docentes, práticas pedagógicas, percepções docentes.

## 1. INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta parte dos resultados da dissertação de mestrado “Altas Habilidades ou Superdotação: implicações na prática da docente”, que buscou compreender como os profissionais de educação, que lidam em seu fazer pedagógico com educandos com indicativos de AHSD, percebem a existência deste público na escola, qual seu conhecimento a respeito deste assunto e se valorizam a importância da identificação.

Para tanto, será utilizado como metodologia as narrativas docentes registradas na pesquisa de Gonçalves (2018) que descrevem fatos, intervenções, dúvidas e inquietações dos docentes entrevistados.

Desse modo, a autora desenvolveu a pesquisa a partir das narrativas dos docentes, tendo acesso a informações como experiência dos professores, grau de escolaridade, faixa etária, se já deram aula para alunos com deficiência ou AHSD, e o que pensam a respeito das AHSD. Este potencial narrativo, na maioria das vezes encontra-se acanhado e é imprescindível gerar sua fluência.

Se acreditamos que a vida é vivida de forma narrativa, que o viver é um ininterrupto processo de construir, reconstruir e interpretar histórias, então a pesquisa narrativa figura como uma opção potente e coerente no que se refere ao pesquisar a experiência educativa (RIBEIRO; SAMPAIO; SOUZA, 2016, p. 139).

Assim, a pesquisadora sente-se tanto pesquisadora quanto participantes levando suas inquietações que a acompanham em sua própria prática pedagógica e vida pessoal.

Altas Habilidades ou Superdotação são temas que integram a educação especial e inclusiva, desafiando o saber e a prática pedagógica dos educadores. O foco em



indivíduos altamente capazes e superdotados foi uma grande mudança inserida na LDBN em 1996, com a introdução de uma categoria de “necessidades especiais” e referência a alunos que apresentam altas habilidades. Em 2013, foi revisto a expressão “necessidades especiais”, a qual foi substituída pelas categorias: deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e Altas habilidades ou Superdotação.

O sistema educacional propõe e orienta por meio de leis, garantindo ao educando com deficiências, transtornos de desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação atendimento educacional especializado - AEE para suplementar e complementar o ensino aprendizagem. Porém, a literatura sobre a temática, bem como declarações de alguns profissionais da educação no Brasil e a observação Gonçalves (2018) por meio de sua dissertação, constatou que a prática tem mostrado que esta proposta está muito longe dos ideais promovidos por uma educação de qualidade e pelas leis destinadas a proteger os alunos nas escolas.

Identificar as AHSD precocemente é fundamental para que o educando receba o apoio apropriado, ao invés de permanecer invisível entre os demais alunos, contudo não basta apenas diagnosticar que o educando tem AHSD, mas sim a capacidade dele, seu potencial, podendo ser determinante para sua vida e como o sistema de apoio o ajudarão na resolução de problemas.

## **2. ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO: CONCEITUALIZAÇÃO**

O tema das Altas Habilidades/Superdotação não é novo no Brasil, visto que já se passaram mais de 70 anos desde as primeiras discussões realizadas por Helena Antipoff, pesquisadora e educadora da criança com deficiência dando início a pesquisas na área das Altas Habilidades/Superdotação em 1929. A influência e o desenvolvimento das pesquisas de Antipoff foram basilares para a educação dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação.



Mas tal tema continua sendo um "mito" principalmente para os professores, ou seja, a grande maioria das pessoas não têm conhecimento sobre o tema, não sabendo como trabalhar com crianças que possuem esse grau de habilidade.

De acordo com a Resolução nº4, de 2 de outubro de 2009, o termo Altas Habilidades é definido como:

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. (BRASIL, 2009)

A origem do termo Altas Habilidades se deu por meio de uma organização europeia internacional, que reuniu nos anos 80 “pesquisadores, professores, administradores escolares e os pais preocupados com a superdotação, o talento e a alta capacidade” (DELOU, 2011, p. 67).

Para Delou (2011, p. 70) “os alunos com altas habilidades/superdotação passaram a ser identificados por uma categoria sinônima, já que as duas categorias foram interligadas pela barra (/) que significa alternância de significado”.

O conceito de AH/SD busca determinar as particularidades para que se possam identificar os sujeitos, não com a intenção de classificá-los, mas, sobretudo construir possibilidades de avanço no processo de ensino aprendizagem.

Buscando resolver as demandas que abrangem o atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, entre eles os superdotados, leis vão sendo criadas, se sobrepondo, mas não resolvendo.

Borba (2016) cita que não basta apenas promulgar leis: é preciso que os governantes estimulem e criem condições estruturais para que os profissionais atuem não só nas salas de recursos, mas também nas salas de aula em geral e em todo o ambiente escolar.



A Constituição Federal (1988) em seu artigo 205 institui Educação como direito de todos, assim como igualdade de condições de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988). Em 1994, a portaria nº 1.793 do Ministério da Educação indica a inclusão nos currículos da formação de docentes de conteúdos referentes à integração das pessoas “portadoras” de necessidades especiais. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 define Educação Especial, e assegura o atendimento em turmas regulares de ensino deste público até então deixado de lado do processo de ensino aprendizagem ou reservado às escolas especializadas. Esse documento delibera ainda o desempenho destas instituições privadas sem fins lucrativos com atendimento particular.

No ano de 2001, pareceres e resoluções (CNE - Conselho Nacional de Educação) elaboraram as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, assegurando matrícula para todos, necessitando que as escolas se organizassem para acolher os educandos com necessidades educacionais especiais, constituindo uma educação inclusiva, indicando além da permanência física, a revisão de percepções e paradigmas.

Assim, diversas normatizações foram feitas tentando atender e assegurar a melhor forma possível à permanência e inclusão da pessoa com necessidades educacionais especiais. Contudo, a escola se mostra muito resistente. Os profissionais afirmam que não estão preparados para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais.

Mesmo com todas essas normatizações, o educando com Altas Habilidades/Superdotação, na maioria das vezes, passa despercebido, sendo deixado de lado, pois os professores costumam observar na maioria das vezes somente os educandos que apresentam dificuldades ou alguma deficiência. Desse modo, com o atendimento aos educandos com deficiência, os educandos com Altas Habilidades/Superdotação acabam se tornando invisíveis.

Os educandos com Altas Habilidades/Superdotação podem ser difíceis para os professores porque eles podem não aprender no mesmo ritmo que os outros. Faz-se



necessário que estes educandos sejam motivados, valorizados, mantendo-os interessados, principalmente em escolas de baixa renda, pois tendem a desistir por volta dos 12 anos. De acordo com Delou (2011, p.21) se estes educandos não são trabalhados de forma apropriada acabam “sendo cooptados pelo desvio social, pela marginalidade, pelo tráfico de drogas”.

Segundo Borba (2016) muitos talentos ainda não estão sendo estimulados para atingir seu potencial e permanecem à margem do processo educacional. Para garantir o Atendimento Educacional Especializado (AEE), é necessário identificar o aluno, torná-lo visível, para que, só então, receba instruções e condições que lhe permitam e estimulem o desenvolvimento dos seus talentos.

Conforme Freeman e Guenther (2000, p. 96), “uma criança com mente rápida e curiosa pode ter que suportar muito tédio em uma sala de aula regular”. Se não houver um planejamento para eles, começarão a aprender com entusiasmo, mas rapidamente ficarão entediados devido à falta de desafio e estímulo.

Com isso, torna-se gradualmente visível a necessidade de identificar e desenvolver os superdotados na sociedade, principalmente nas escolas públicas que atendem a turmas populares, que muitas vezes exclui os mais talentosos quando tornam o aprendizado chato e sem desafios. É necessário que essas crianças adotem valores construtivos, ou quando são excluídos “correrão o risco de usar a inteligência para fins destrutivos ou marginais, o que geralmente ocorre” (LANDAU, 1990).

### **3. AS NARRATIVAS DOCENTES: CONHECIMENTO SOBRE AHSD**

Os dados coletados nas narrativas docentes trouxeram para Gonçalves (2018) um panorama do perfil dos docentes, mostrando que dos 10 professores participantes da pesquisa, têm entre 35 a 61 anos e trabalham entre seis a vinte e nove anos. Destes, todos têm graduação e quatro também têm especialização. Quanto à turma no 3º ano, em que lecionam dois professores, há outros três que lecionam no 5º ano, três no 4º ano, um no primeiro ano e 1 no Atendimento Educacional Especializado.



Em relação às respostas da primeira questão sobre o que é Superdotação ou Altas Habilidades, nas narrativas foram utilizadas algumas expressões frequentes, bem como, as áreas de maior desempenho dos alunos conforme tabela abaixo.

Quadro 1 – o que é Superdotação ou Altas Habilidades

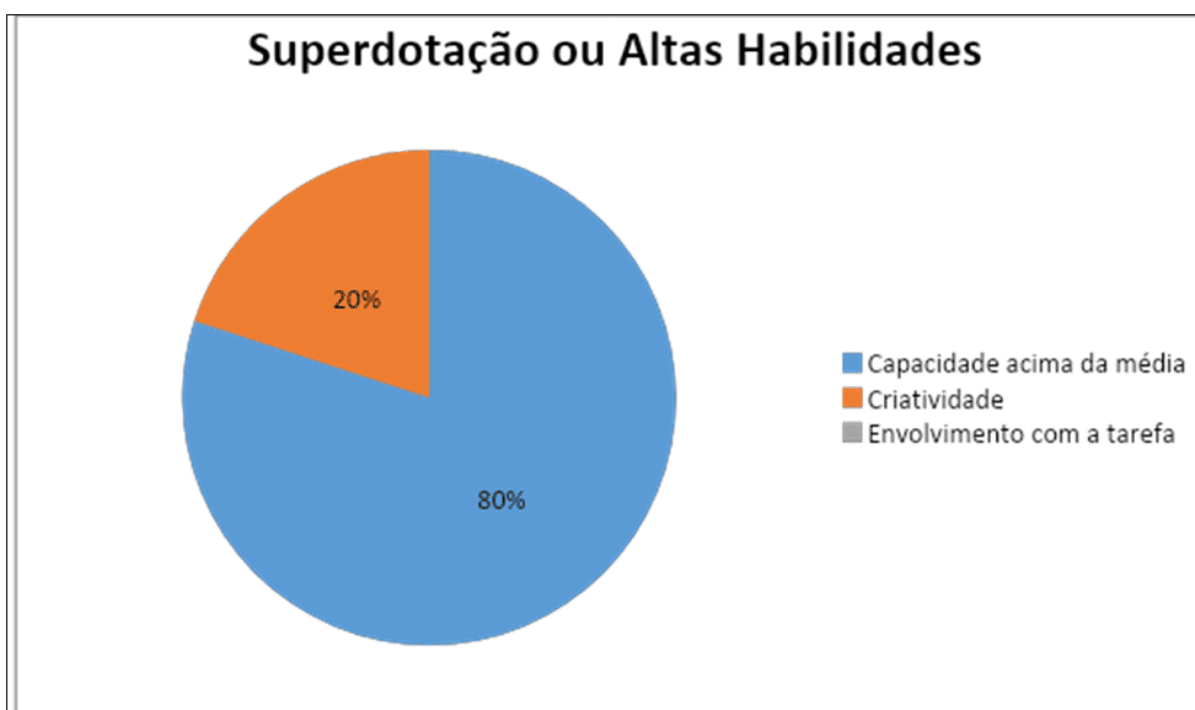
| Expressões frequentes                      | Áreas de maior desempenho |
|--|---------------------------|
| Alto desempenho;                           | Artísticas;               |
| Alta capacidade intelectual;               | Intelectual e acadêmica;  |
| Aptidões acima da média;                   | Criatividade;             |
| Inteligência acima da média;               | Liderança;                |
| Talento ou habilidade;                     | Desenho;                  |
| Inteligência acima do normal;              | Pintura;                  |
| Grande habilidade intelectual ou criativa; | Música;                   |
| Notável desempenho;                        | Matemática e Esportiva.   |
| Elevada potencialidade;                    |                           |
| Criatividade;                              |                           |
| Capacidade mental acima da média.          |                           |

Fonte: Gonçalves (2018).

A autora observa que duas respostas indicaram capacidade acima da média, cabendo à interpretação em que a criança com AH/SD aprende sem ser ensinada; refletindo o mito de que alunos com AH/SD não precisam de ajuda para se desenvolverem. Conforme afirmado por Winner (1998), a noção subjacente a esse mito é que uma criança considerada superdotada possui uma capacidade intelectual inata que a diferencia e a torna excepcional em todos os campos.

Ela observa também que em relação ao conceito de AH/SD tendo como base a Teoria dos Três Anéis de Renzulli as respostas consideraram:

Gráfico 1 – Superdotação ou Altas Habilidades



Fonte: Gonçalves (2018).

Isso levou a entender que, se os professores não estivessem das contribuições trazidas pela criatividade e o envolvimento com as tarefas constituíam o conceito de AH/SD, esses critérios não seriam considerados para uma possível indicação (GONÇALVES, 2018). Renzulli (2004, p. 543) avalia que “a Superdotação não é um conceito unitário. Existem várias manifestações de dons e talentos e, desta forma, definições simples não podem explicar, adequadamente, este fenômeno multifacetado”.





No entendimento dos três anéis de Superdotação produtiva-criativa são determinados comportamentos superdotados e não pessoas com superdotação. Desse modo, essa concepção apresenta três características dos seres humanos: capacidade acima da média, comprometimento elevado com a tarefa e criatividade elevada.

Outro ponto investigado foi em relação ao conhecimento dos professores a respeito das características dos alunos Superdotados ou com Altas Habilidades, pedindo que eles citassem. Foram diversas as qualidades citadas como: criatividade, independência, aprendizagem fácil e rápida, capacidade de influenciar os demais, curiosidade, habilidade e sensibilidade artística, riqueza no vocabulário, dentre outros.

Gonçalves (2018) buscou saber se os professores já tinham ministrado aula para alunos com AHSD. Apenas uma cogitou a possibilidade de ter tido um aluno com AH/SD não identificado em sua turma. As demais afirmaram que nunca deram aula para alunos com AH/SD. De acordo com a autora é uma possibilidade improvável devido ao tempo que atuam no magistério.

Os alunos com Altas Habilidades e Superdotação estão incluídos na lei que garante matrícula a todos, mas, infelizmente, permanecem sem serem percebidos pelos professores.

Borba (2016, p. 5) diz que:

Muitos talentos continuam não sendo estimulados a desenvolver seu potencial, mantendo-se à margem do processo educacional. Para garantir o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é preciso que o aluno seja identificado, tornando-se visível, para que, só então, possa receber orientações e condições que permitam e estimulem o desenvolvimento de seu talento (BORBA, 2016 p. 5).

Desse modo, é fundamental que estes alunos sejam identificados para que se tornem visíveis na escola e sociedade.



Ao questioná-los se possuíam experiências com outros alunos, público alvo da Educação especial, seis professores responderam que sim, três não e um se omitiu em responder.

Gonçalves percebeu que, ao contrário da pergunta anterior onde relataram não ter trabalhado com alunos com AH/SD, os professores afirmaram já possuir experiência com outros alunos, público alvo da educação especial, como: TDHA, deficiência auditiva, visual intelectual, autista, paralisia cerebral, etc. Apenas um professor relatou ter alunos inclusos em sua turma e que não está apto para atendê-los. Fica evidente na fala dos professores a visibilidade apenas de alunos com deficiência, passando despercebidos os alunos com AH/SD.

Para que sejam percebidas as habilidades, inteligência e criatividade nos alunos, os professores precisam ter formação, conhecimento e especialmente uma visão mais aguçada para as particularidades de cada um. É indispensável que haja diálogo entre família, escola, estudante, saúde e o meio, favorecendo um olhar do todo.

Gonçalves (2018) questionou os professores quanto à necessidade de os alunos receberem Atendimento Educacional Especializado- AEE, destes, 100% responderam que sim. Inclusive, um dos entrevistados falou que estes alunos necessitam receber estímulos para melhor desenvolverem suas habilidades e, conseqüentemente, dessa forma sua aprendizagem. Já um outro entrevistado, registrou que os alunos AH/SD necessitam de atividades extraclasse, bem como um olhar diferenciado e especializado para que sejam estimulados.

Mais uma vez, percebe-se a necessidade de formação continuada dos professores, visto que estamos em tempos de inclusão educacional, sendo imprescindível que os professores tenham a possibilidade de ampliar seus conhecimentos, participando de formações pedagógicas que abordem sobre a educação inclusiva, em especial a respeito do atendimento à alunos com altas habilidades e superdotação.

Freitas e Rech (2015, p. 3) relatam que:



A formação de professores, inicial ou continuada, é um dos fatores decisivos para que o professor de classe comum saiba reconhecer as necessidades educacionais que os alunos com AH/SD apresentam. Logo, a partir do momento que o professor reconhecer tais necessidades, poderá organizar sua proposta pedagógica pautada também nos interesses do aluno com AH/SD (FREITAS E RECH, 2015, p.3).

Desse modo, percebe-se que a falta de formação na área da educação inclusiva e especificamente na área de AH/SD, objeto da discussão aqui presente, foi um dos pontos que dificultou aos professores entrevistados falar sobre alunos com AH/SD.

A imagem de um professor que, embora ainda não veja a presença desses alunos em sala de aula, mostra uma atitude consistente em relação ao papel do professor. Surgiram discursos afirmando que o ensino geral não era qualificado para atender esse aluno e que era necessário um apoio externo, o que era verdade, mas não se repetia o discurso de que o professor era desqualificado, e por outro lado (apenas uma vez) as ações importantes esperadas do professor não tinha nada a ver com o aluno.

Para Gonçalves (2018), o maior obstáculo encontrado foi em relação à apropriação do conceito de AH/SD para uma possível indicação. As características descritas pelos entrevistados em relação a como encorajar o potencial e criatividade dos alunos, foram um pouco confusas por conta de certos mitos.

Assim, por meio das narrativas dos professores a autora concluiu que eles refletiram sobre como pode ser um aluno com AH/SD, acerca da razão de não constatarem a existência de tais alunos em suas turmas e, após análise das respostas, evidenciou que os professores não possuem, ainda, um conhecimento suficiente do conceito de AH/SD, pensando desse modo que nunca deram aula para esse tipo de aluno.

Em contrapartida, a partir da pesquisa, se percebeu que a maioria possui experiência com alunos da Educação Especial. Outro ponto evidenciado foi em relação ao reconhecimento da importância do professor e da escola identificar esses alunos, bem como, acreditam que estes necessitam de Atendimento Educacional Especializado.



#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O principal objetivo deste artigo é trazer um recorte do estudo realizado por Gonçalves (2018), mostrando por meio da narrativa dos professores qual seu entendimento sobre alunos com AH/SD, bem como, se já trabalharam com esse público, quais suas angústias e anseios.

A autora percebeu que as narrativas docentes irão auxiliar as equipes pedagógicas das escolas, percebendo o que pensam os professores sobre as AH/SD e quais seus conhecimentos.

As narrativas docentes registradas na pesquisa de Gonçalves (2018) descreveram fatos, intervenções, dúvidas e inquietações. Sendo assim, foram narrativas particulares que expressaram a diversidade de percepções docentes. Quando se consente escrever, o professor se coloca em posição de ter noção a respeito de seu fazer pedagógico. O instrumento indutor das narrativas docentes permitiu analisar e a reconstituição das circunstâncias vivenciadas pelo professor em relação ao tema proposto. Ao mesmo tempo em que promoveu reflexão, apontou para novas práticas. Ao refletir sobre o processo de identificação das AH/SD, o professor se reconhece como participante do processo, o que o ajuda a assumir conscientemente um compromisso com o aluno até então invisível.

Pode parecer redundante considerar a importância da inclusão para a sociedade, mas é preciso dar voz ao discurso em defesa de uma sociedade inclusiva, assumindo que tal discurso tem o poder de mudar a percepção da sociedade sobre as circunstâncias que envolvem o tema.

As escolas precisam mudar, a começar por suas atitudes, suas noções de quem são os alunos com AH/SD, superando o estigma que foi colocado sobre eles ao longo dos anos; os educadores, por sua vez, devem aceitá-los em suas aulas e saber quando eles estão lá, eles têm a responsabilidade de proporcionar-lhes as melhores condições de ensino e aprendizagem, e de lutar por elas, se assim for; os pais devem



ensinar os filhos a respeitar os outros e as diferenças existentes em cada indivíduo, e a sociedade como um todo deve exigir uma ação efetiva de instituições competentes.

## REFERÊNCIAS

ANTIPOFF, H. A experimentação natural – método psicológico de A. Lazourski. Em Centro de Documentação e Pesquisa Helena Antipoff. Psicologia experimental. Belo Horizonte, Imprensa Oficial. (**Coletânea das obras escritas de Helena Antipoff, vol. 1, 1992, pp. 29-41**). Publicado originalmente em 1927.

BORBA, R. S. T., LEHMANN, L. de M. e S. O Esconde-Esconde das Altas Habilidades na Educação Brasileira. IN: LIMA, Neuza Rejane Wille, DELOU, Cristina Maria Carvalho (org). **Pontos de Vista em Diversidade e Inclusão**. Niterói, RJ: ABIDIn, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasil, 1988. Disponível em: < [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 24 jun. 2023.

BRASIL. **Resolução nº4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17. Disponível em: < [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_rceb00409.pdf?query=Resolu%5Cu00e7%5Cu00e3o](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_rceb00409.pdf?query=Resolu%5Cu00e7%5Cu00e3o)>. Acesso em: 24 jun. 2023.

CNE. Conselho Nacional de Educação. Parecer 17/2001, de 3 de julho de 2001. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: CNE, 2001. Disponível em: < [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_CEB017\\_01.pdf?query=educacao%20inclusiva](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_CEB017_01.pdf?query=educacao%20inclusiva)>. Acesso em: 24 jun. 2023.

DELOU, C. M. C. Altas habilidades. In: MAIA, HEBER (org.). **Necessidades Educacionais Especiais**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011. P.63-75 123p (Neuroeducação; v.3).

FREEMAN, J.; GUENTHER, Z. C. **Educando os mais capazes**: ideias e ações comprovadas. São Paulo: EPU, 2000.

FREITAS, S. N; RECH, A. J. D. Atividades de enriquecimento escolar como estratégia para contribuir com a inclusão escolar dos alunos com altas habilidades/superdotação. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Dossiê Educação Especial: Diferenças, Currículo e Processos de Ensino e Aprendizagem II. Arizona State University, v. 23 n. 30, mar. 2015. Disponível em: < <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275041389059>>. Acesso em: 24 jun. 2023.



GONÇALVES, A. dos S. F. V. **Altas habilidades ou superdotação**: implicações na prática da docente. Dissertação – (Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão) – Universidade Federal Fluminense. Niterói: 2018. 192 f.

LANDAU, E. A. **Coragem de ser Superdotado**. São Paulo: Arte & Ciência, 1990.

LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n 9394, de 20 de dezembro de 1996. 5. ed. Brasília: Edições Câmara, 2010.

RENZULLI, J.S. **O Que é Esta Coisa Chamada Superdotação, e como a Desenvolvemos?** Uma Retrospectiva de Vinte e Cinco Anos. Educação. Porto Alegre, ano XXVII, n.1, 2004. Disponível em: <<https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/o-que-e-esta-coisa-chamada-superdotacao.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2023.

RIBEIRO, T; SAMPAIO, C. S.; SOUZA, R. **Investigar Narrativamente a Formação Docente**: No Encontro com o Outro, Experiências. Roteiro, v. 41, n. 1, p. 135-154,2016. Disponível em: <<https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9271>>. Acesso em: 24 jun. 2023.

WINNER, E. (1998). **Crianças Superdotadas**: Mitos e Realidades. Porto Alegre: Artmed.

Enviado: 28 de março, 2023.

Aprovado: 22 de junho, 2023.

---

<sup>1</sup> Graduação em Pedagogia, Pós-graduações em Psicopedagogia; Educação Especial Inclusiva; Educação Infantil e Séries Iniciais. ORCID: 0000-0001-8802-7176. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9072434743946224>.

<sup>2</sup> Graduado em Letras Português/Inglês; Pedagogia e Direito; Pós graduado em Educação Inclusiva e Especial, Alfabetização e Letramento na EJA, Direito Penal e Processo Penal. ORCID: 0000-0002-4486-2038. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3888531903804842>.

<sup>3</sup> Graduação em Pedagogia, Pós -graduações em Séries Iniciais Ensino Fundamental e Infantil; Educação especial. ORCID: 0000-0002-0739-0633. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5141489842091826>.

<sup>4</sup> Graduada em História, Licenciatura em Pedagogia, Pós Graduada em História do Brasil, Pós Graduada em Série/Iniciais e Educação Infantil, Pós Graduada em Educação Especial, Pós Graduação em Artes. ORCID: 0009-0004-3483-6479. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4928110177169457>.



---

<sup>5</sup> Graduação em Pedagogia, Pós-graduações em Educação Inclusiva e Diversidade, Alfabetização e Letramento nas Series Iniciais e na EJA. ORCID: 0000-0002-3163-6592. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6122694885211700>.

<sup>6</sup> Graduação em Pedagogia, Pós-graduações em Educação Inclusiva e Diversidade, Alfabetização e Letramento nas Series Iniciais e na EJA. ORCID: 0000-0001-8068-6476. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5988183708566468>.

<sup>7</sup> Orientadora. Professora do Instituto Federal do Espírito Santo; Lotada no Campus Centro Serrano; Pedagoga e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo; Membro efetiva do Programa de Mestrado Profissional do Ensino em Humanidades do IFES. Professora Convidada do Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré; Líder de Grupo do CNPQ Educação & Cultura e Natureza: Movimento Decolonial. ORCID: 0000-0002-7324-2196. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4525902332048373>.