

## FORMAÇÃO DOCENTE PARA AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: questões emergenciais em discussão

Jeanny Monteiro Urquiza<sup>1</sup>  
Bárbara Amaral Martins<sup>2</sup>  
Amanda Rodrigues de Souza Colozio<sup>3</sup>

**Resumo:** a literatura especializada em altas habilidades/superdotação (AH/SD) evidencia a importância da atuação de professores para que estudantes com comportamentos superdotados sejam reconhecidos nas ambiências escolares. Porém, estes ainda apresentam dificuldades para conduzir a identificação e o atendimento e tal problema pode decorrer da carência de informações científicas, importantes para a constituição de um arcabouço teórico-prático frente às AH/SD. À vista disso, entende-se a relevância da formação docente como aspecto basilar ao trabalho pedagógico junto aos potenciais elevados: uma bagagem formativa sustentada em teorizações e em procedimentos didáticos pode facilitar o reconhecimento e o estímulo às AH/SD em ambiente intraescolar. Por isso, propõe-se analisar a formação de professores para as AH/SD a partir da própria discursividade docente, de modo a refletir se os componentes formativos do grupo investigado favorecem ou dificultam a atuação pedagógica para as capacidades elevadas. Esta pesquisa assumiu abordagem qualitativa e se inspirou em Bardin (1977) para o tratamento de dados. Os resultados revelaram: a) contradições discursivas em relação à definição da temática; b) pouca ou nula abordagem do tema AH/SD na formação inicial; c) escassez de conhecimentos científicos sobre o assunto e d) a existência de mitos nas concepções docentes. Reflete-se que as AH/SD devem ser discutidas cientificamente em qualquer âmbito formativo que envolva a docência, para que sejam fomentadas práticas educativas compromissadas com a estimulação e enriquecimento de potenciais, demandas imperiosas à educação dessa parcela estudantil.

**Palavras-chave:** Altas habilidades/superdotação. Formação de professores. Educação Especial.

## TEACHER TRAINING FOR GIFTEDNESS: emergency issues under discussion

**Abstract:** The specialized literature on giftedness highlights the importance of teacher's actions so that students with gifted behaviors are recognized in school environments. However, these still present difficulties in conducting identification and service and this problem may result from the lack of scientific information, which is important for the creation of a theoretical-practical framework in the face of giftedness. In view of this, the relevance of teacher training is understood as a fundamental aspect of pedagogical work along with high potentials: a formative baggage supported by theories and didactic

<sup>1</sup> Mestra em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Doutoranda em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Membro Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (GEPEI/UFMS) e do Grupo de Pesquisa para o Desenvolvimento do Potencial Humano (GRUPOH/UFSCar). E-mail de contato: urquiza.jeanny@gmail.com

<sup>2</sup> Mestra e Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp), Campus de Marília, com Doutorado Sanduíche na Universidade do Minho, em Portugal. Professora Adjunta do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (CPAN/UFMS). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (GEPEI) da mesma universidade. E-mail de contato: barbara.martins@ufms.br

<sup>3</sup> Mestra em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Doutora em Psicologia pela Universidad de La Laguna (ULL) e Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Pós-Doutora em Psicologia pela Universidad de La Laguna (ULL). Professora na Universidad Internacional de La Rioja (UNIR-Espanha). E-mail de contato: amanda.rodriguesdesouza@professor.universidadvui.com

procedures can facilitate the recognition and encouragement of giftedness in an intra-school environment. Therefore, it is proposed to analyze the training of teachers for giftedness based on the teaching discourse itself, in order to reflect on whether the training components of the group investigated favor or hinder pedagogical action for those with high abilities. This research took a qualitative approach and was inspired by Bardin (1977) for data processing. The results revealed: a) discursive contradictions in relation to the definition of the theme; b) little or no approach to the giftedness topic in initial training; c) lack of scientific knowledge on the subject and d) the existence of myths in teaching conceptions. It is reflected that giftedness must be discussed scientifically in any training context that involves teaching, so that educational practices committed to stimulating and enriching potentials are encouraged, imperative demands for the education of this student population.

**Keywords:** Giftedness. Teacher training. Special Education.

### **FORMACIÓN DOCENTE PARA ALTAS CAPACIDADES: temas de emergencia en discusión**

**Resumen:** La literatura especializada sobre altas capacidades destaca la importancia de las acciones de los docentes para que los estudiantes superdotados sean reconocidos en los ambientes escolares. Por pero, estos aún presentan dificultades en la realización de la identificación y atención y este problema puede resultar de la falta de información científica, importante para la creación de un marco teórico-práctico ante las altas capacidades. Frente a esto, la relevancia de la formación docente se entiende como un aspecto fundamental del trabajo pedagógico junto con altas potencialidades: una formación sustentada en teorías y procedimientos didácticos puede facilitar el reconocimiento y el estímulo de las altas capacidades en el ambiente intraescolar. Por lo tanto, se propone analizar la formación de docentes para las altas capacidades a partir del propio discurso docente, con el fin de reflexionar sobre si los componentes formativos del grupo investigado favorecen o dificultan la actuación profesional de quienes tienen altas capacidades. Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo y se inspiró em Bardin (1977) para el procesamiento de datos. Los resultados revelaron: a) contradicciones discursivas en relación a la definición del tema; b) poco o ningún abordaje del tema altas capacidades en la formación inicial; c) falta de conocimiento científico sobre el tema y d) existencia de mitos en las concepciones docentes. Se refleja que las altas capacidades deben ser discutidas científicamente en cualquier contexto formativo que involucre la docencia, de modo que se fomenten prácticas educativas comprometidas con la estimulación y el enriquecimiento de potencialidades, demandas imperativas para la formación de esta población estudiantil.

**Palavras-clave:** Altas capacidades. Formación de professores. Educación Especial.

### **Introdução**

O atendimento às necessidades educacionais e formativas do alunado brasileiro com altas habilidades/superdotação (AH/SD) é um dos maiores imperativos que se apresentam à conjuntura escolar na contemporaneidade. Ainda que essa parcela estudiantil tenha os seus direitos legalmente assegurados (Brasil, 1996, 2011, 2015), muito há o que se avançar, ideológica e procedimentalmente, para que esse específico grupo seja reconhecido quanto à

expressão de seu potencial superior e obtenha, por conseguinte, a consolidação de seus direitos no cenário escolar, de modo a acessá-los eficazmente ao longo de todo o processo de escolarização (Pérez, 2003; Pérez; Freitas, 2011; Bahiense; Rossetti, 2014; Martins, 2020).

Muitos são os intervenientes que obstaculizam a educação de estudantes com capacidades elevadas, tais como: a) a carência de políticas públicas voltadas aos processos de identificação e de atendimento a esse público escolar (Pérez, 2003); b) a falta de articulação intersetorial para a implementação das políticas públicas nos diferentes contextos educacionais, seja na Educação Infantil ou, até mesmo, na Educação Superior (Pérez, Freitas, 2011); c) a existência de concepções mitológicas sobre as AH/SD e a sua parcela populacional em várias esferas (Oliveira, 2018; Urquiza; Martins, 2021; Colozio; Rangni; Borges, 2021) e d) a organização do sistema educacional brasileiro, cujos esforços propendem para a recuperação dos índices escolares daqueles(as) que estão abaixo dos padrões, deixando à margem dos objetivos e das estratégias de atenção educacional os(as) discentes que apresentam desempenhos superiores (Martins, 2020).

Como se pode observar, existem fatores macroestruturais que incidem desfavoravelmente na realidade escolar enfrentada pelo alunado com AH/SD e que dificultam, de modo substancial, tanto a elaboração de propostas identificadoras como a concretização de práticas de atendimento que relevem as necessidades desse público. Por outro lado, há que se considerar, também, o despreparo docente na ambiência escolar para identificar e atender às demandas educativas desse grupo estudantil, e essa inaptidão pode encontrar origem na seguinte problemática: a formação incipiente que é vivenciada pela classe professoral, seja nos prelúdios de sua constituição formativa ou no decorrer do exercício de sua profissionalidade, quando a formação ocorre continuamente (Chacon *et al.*, 2017; Soares, 2019; Silva, 2022).

Por isso, defende-se, neste estudo, a importância de empreendermos dedicada atenção às formações inicial e continuada de professores(as) para as AH/SD, pois, uma vez provida de conhecimentos teórico-práticos sobre o tema, a categoria docente poderá reconhecer, com mais eficácia, os potenciais elevados que se despontam no cenário escolar, sendo ainda capaz de enriquecê-los com estímulos e propostas interventivas que favoreçam o desenvolvimento das capacidades elevadas. Assim como elucidam Merlo (2011), Rodrigues (2011), Manso (2012), Oliveira (2018), Martins (2020), Urquiza e Martins (2021), Silva (2022) e Arantes-Brero e

Capellini (2022), os(as) professores(as) dispõem de maiores condições para identificar a presença do grupo populacional com AH/SD no cotidiano pedagógico porque acompanham o processo desenvolvimental dos(as) discentes no decorrer de sua práxis educativa. E, para que atendam, com proficiência, às necessidades educacionais desses(as) estudantes(as), a sua formação deve oferecer subsídios teóricos, metodológicos e operacionais que remetam às especificidades desse público.

Contrariamente ao exposto, a produção acadêmica especializada em AH/SD (Fleith, 2007; Pérez; Freitas, 2011; Bahiense; Rossetti, 2014; Martins; Chacon; Almeida, 2018; Oliveira, 2018; Mani, 2019; Soares, 2019; Nakano; Batagin; Fusaro, 2023) tem indicado que os processos de formação inicial e continuada docentes apresentam muitas incongruências, tanto em relação à abordagem conceitual do tema como em referência aos saberes práticos necessários para atender, apropriadamente, às especificidades educacionais e socioemocionais dos(as) discentes em questão.

Destarte, essa formação para a docência em AH/SD que é efetuada em nosso país, tão deficitária em conceitos mais aprofundados e em experiências, tende a orientar, de modo superficial, o *modus operandi* dos(as) professores(as), os(as) quais, não raro, consideram-se inábeis para conduzirem os processos de identificação e de atendimento às capacidades superiores em seu contexto de atuação pedagógica (Fleith, 2007; Soares, 2019). Isso influencia, por conseguinte, a percepção dos(as) próprios(as) educadores(as) a respeito de sua autoeficácia docente (Martins, 2018), isto é, os julgamentos que tecem sobre as suas capacidades profissionais, diante da escassez de conhecimentos, tornam-se limitantes e equivocados. E, mesmo quando recebem algum tipo de formação, relatam não se sentirem preparados para a atuação com estudantes que apresentam AH/SD, assim como destaca a pesquisa de Souza e Rangni (2019).

Na contracorrente dessas fragilidades formativas, Nóvoa (1992, 2022) concebe a formação docente como um processo interativo e dinâmico, que não consiste na mera acumulação de técnicas e saberes, mas, é antes, um trabalho que deve fomentar a reflexividade crítica sobre o permanente movimento de (re)construir-se profissionalmente. E, essa atividade formadora, sem dúvidas, é produzida na coletividade, ou seja, na reflexão conjunta entre todos os pares envolvidos na constituição da docência. Por isso, estabelece-se a crítica aos programas



de formação de professores(as) com base na forma em que estão estruturados, muitas vezes idealizados em um enxuto espaço-tempo e desconexos da realidade docente. No caso das formações continuadas, as propostas são planejadas por agentes externos que podem desconsiderar as reais necessidades e os anseios formativos dos(as) educadores(as), propondo-os(as) discussões pontuais que pouco viabilizam o desenvolvimento profissional (Castro; Amorim, 2015; Salto, 2020; Nóvoa, 2022) e tampouco refletem as especificidades que marcam as AH/SD.

Esta pesquisa, ao atribuir relevância às AH/SD e às discussões que perpassam as formações inicial e continuada de professores(as), parte do pressuposto de que as atuações pedagógicas provenientes dessa classe são substanciais para a efetivação dos processos de identificação e atendimento ao alunado com potenciais elevados, mas desde que existam subsídios à prática pedagógica que favoreçam a realização deste trabalho. À vista disso, elegeu-se o objetivo de analisar a formação de professores para as AH/SD a partir da própria discursividade docente, de modo a refletir se os componentes formativos do grupo investigado favorecem ou dificultam a atuação pedagógica para as capacidades elevadas. Com esse propósito, selecionaram-se os ambientes pré-escolares da Educação Infantil como *lócus* para o desenvolvimento deste estudo, uma vez que é nesta etapa educativa que as capacidades elevadas podem precocemente se manifestar, o que sugere a atenção educacional às necessidades desse público desde tenra idade.

## Método

A presente pesquisa é de abordagem qualitativa e se inspirou na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1977) para o tratamento de dados. Desta maneira, como procedimento para a coleta de informações foi selecionada a entrevista semiestruturada, definida por Gil (1997) como a técnica em que o(a) pesquisador(a) se apresenta ao respondente para questioná-lo sobre determinado fenômeno, com o objetivo de obter informações que interessam ao estudo para elucidá-las sob a égide de teorizações que fundamentam a pesquisa. A pergunta direcionada ao grupo participante questionava: “você se lembra de ter estudado essa temática durante o seu curso de graduação? E nas formações continuadas?” e, para fins de categorização, as respostas foram divididas em dois blocos: formação inicial e formação continuada.

Ademais, a coleta de dados realizou-se no ano de 2020 e o seu grupo amostral contou com a participação de onze<sup>4</sup> professores(as)<sup>5</sup>, cuja atuação pedagógica se desenvolvia nos contextos pré-escolares de Educação Infantil, nas redes públicas de ensino de dois municípios no interior do estado de Mato Grosso do Sul. Ao público docente, dirigiu-se o convite para a participação deste estudo, com o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para resguardar a identidade dos(as) integrantes desta investigação e manter a confidencialidade das informações obtidas, atribuiu-se, ficticiamente, nome a cada participante. Diante do exposto, no Quadro 1 subsequente é evidenciado o perfil identitário dos(as) professores(as) que compuseram esta produção acadêmica:

**Quadro 1** – Perfil identitário docente

| PROFESSOR(A) | IDADE   | FORMAÇÃO ACADÊMICA             | TEMPO DE ATUAÇÃO DOCENTE |
|--------------|---------|--------------------------------|--------------------------|
| Letícia      | 39 anos | Geografia e Pedagogia          | 14 anos                  |
| Vitória      | 38 anos | Pedagogia                      | 11 anos                  |
| Isabela      | 39 anos | Pedagogia                      | 5 anos                   |
| Cecília      | 26 anos | Pedagogia                      | 2 anos                   |
| Adriana      | 37 anos | Pedagogia                      | 3 meses                  |
| Pedro        | 28 anos | Pedagogia                      | 5 anos                   |
| Alice        | 48 anos | Pedagogia                      | 21 anos                  |
| Ana          | 35 anos | Pedagogia                      | 6 anos                   |
| Miguel       | 50 anos | Filosofia e Pedagogia          | 27 anos                  |
| Francisca    | 37 anos | Pedagogia                      | 6 meses                  |
| Gabriela     | 48 anos | História e Curso de Magistério | 22 anos                  |

**Fonte:** elaboração própria.

Cumpra ressaltar, neste estudo, que houve a categorização das informações obtidas em dois grupos semânticos: (i) formação inicial para as altas habilidades/superdotação e (ii) formação continuada para as altas habilidades/superdotação.

<sup>4</sup> Importante destacar que doze docentes atuantes nos contextos pré-escolares de Educação Infantil foram convidados a participar deste estudo, sendo que apenas um(a) recusou a proposta. As entrevistas realizaram-se individualmente, tanto nas instituições escolares como nas residências dos(as) participantes.

<sup>5</sup> Para atender às Resoluções nº466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em pesquisa da Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília e aprovada sob o parecer nº 1.299.765.

## Resultados e Discussão

### *Formação inicial para as altas habilidades/superdotação*

A primeira categoria instituída por esta pesquisa denomina-se “Formação inicial para as AH/SD” e buscou analisar, por meio dos discursos docentes, se o processo formativo em âmbito acadêmico abordou e/ou forneceu bases teórico-práticas para o trabalho pedagógico com os(as) discentes que demonstram comportamentos superdotados.

À vista disso, os depoimentos dos(as) professores(as) Letícia, Vitória, Cecília, Alice, Pedro e Ana indicaram o contato com a temática, ainda que superficialmente, durante a formação inicial:

Ouvi falar um pouco de altas habilidades na formação, mas não tive contato. A gente dá uma ‘lidinha’ sobre isso, mas, contato mesmo, nenhum ainda (Professora Letícia).

Superficialmente eu já ouvi falar... Pode ser que eu tenha estudado, mas não tenho as lembranças da época e acredito ainda que eu não conheça ninguém assim. Acredito que não tenha encontrado ninguém nesse nível (Professora Adriana).

Sim, eu já ouvi falar desse tema na Universidade. Foi por meio de uma professora que adentrou ao curso de Pedagogia e que estava até cursando especificamente o Doutorado nessa área (Professora Cecília).

Sim, eu já ouvi falar sim. Há muito tempo atrás, uma professora da Universidade forneceu alguns conhecimentos sobre essa área, deficiência né? Ela deu o conceito (Professora Alice).

Sim, já ouvi falar um pouco sobre altas habilidades/superdotação. Porém, não há um enfoque aos alunos superdotados na graduação. Inclusive eles são muitos esquecidos na minha visão, porque se foca muito nos alunos com deficiência. Por isso eu ouvi falar por alto sobre esse tema (Professor Pedro).

Já ouvi falar pouco sobre esse assunto na graduação. Mas assim, eu lembro muito, muito, muito, muito pouco. Porque na Educação Especial, a professora [...] dava uma pincelada, né. E ela trazia mais o que estava em foco da Educação Inclusiva. A superdotação você fala, você passa, mas você não foca. É como se ela não fizesse parte da Educação Especial (Professora Ana).

É importante salientar que todas as contribuições discursivas evidenciadas acima desvelam a escassez de conhecimentos científicos sobre esse constructo, de modo a enfatizarem

a presença de uma formação inicial docente deficitária para as AH/SD. Ademais, revelou-se, por meio dos discursos, que o trabalho didático-pedagógico para os potenciais elevados é inoperante nas realidades investigadas, tendo em vista o despreparo formativo dos(as) professores(as) para a atuação junto ao público com AH/SD. A formação inicial incipiente, aliás, muito atual nos contextos educacionais brasileiros, é denunciada em diferentes estudos pela literatura especializada (Soares, 2019; Martins, 2020; Martins; Chacon; Almeida, 2020; Urquiza; Martins, 2021), o que nos faz refletir que o primeiro contexto de formação à docência malogra em relação à oferta de subsídios que favoreçam o desenvolvimento das capacidades elevadas nos âmbitos escolares.

Em contrapartida, convém elucidar que a formação inicial desempenha substancial papel para a constituição da identidade docente, uma vez que, por meio dela, o(a) futuro(a) educador(a) comporá conhecimentos inerentes à docência, com a articulação entre os saberes filosóficos, didáticos, pedagógicos e práticos que fundamentarão a sua iminente atuação educativa (Nóvoa, 2022). Evidencia-se, neste estudo, o quão esse arcabouço formativo deve estar embasado em teorizações e em práticas referentes às AH/SD, para que a classe professoral disponha cientificamente de informações que a auxilie quanto à elaboração de propostas educacionais interventivas voltadas ao desenvolvimento dos(as) discentes com capacidades elevadas – que estão presentes em qualquer conjuntura educacional, desde a Educação Infantil à Educação Superior.

Por outro lado, vale examinar as contradições discursivas presentes nas elucubrações da professora Alice a respeito das AH/SD: quando questionada sobre o contato com o tema durante a formação inicial, a participante expressou que havia conhecido a temática em âmbito universitário, mas, interpretou-a conceitualmente como sinônimo de deficiência.

Sobre as dificuldades conceituais, muitos estudos como os de Pérez (2003), Merlo (2011), Manso (2012), Martins (2020) e Urquiza (2020) têm refletido que o conhecimento superficial preponderante nas AH/SD é decorrente de representações sociais estereotipadas e imprecisas sobre esse fenômeno, cuja origem remonta aos mitos que marcam desfavoravelmente a área. As concepções mitológicas presentes no imaginário social constituem grandes obstáculos à construção de uma identidade do público com capacidades elevadas, impedindo-o de acessar direitos que lhe são garantidos pela legislação brasileira



(Brasil, 1996), como é o caso do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Tais percepções podem reverberar, inclusive, no ideário de toda uma equipe escolar, especialmente na perspectiva de professores(as), levando-os(as) aos mitos e à errônea crença de que estudantes com AH/SD são “inexistentes” nos contextos escolares, como se observa nas seguintes atividades discursivas: “Ouvi falar um pouco de altas habilidades na formação, mas não tive contato. A gente dá uma ‘lidinha’ sobre isso, mas, contato mesmo, nenhum ainda” (Professora Letícia) e “[...] acredito ainda que eu não conheça ninguém assim. Acredito que não tenha encontrado ninguém nesse nível” (Professora Adriana).

Inegavelmente, os discursos expressos acima ilustram o quadro de invisibilidade que é sofrido pela população estudantil com AH/SD nas instituições escolares. Por conseguinte, as reflexões dos professores Pedro e Ana também transparecem a negligência que marca as AH/SD e o seu público na formação inicial, quando apontam que a ênfase das discussões formativas está mais direcionada para outras especificidades da Educação Especial. Pode-se verificar isso no seguinte discurso: “[...] não há um enfoque aos alunos superdotados na graduação. Inclusive eles são muito esquecidos na minha visão, porque se foca muito nos alunos com deficiência. [...]” (Professor Pedro). Já a professora Ana complementa: “[...] a superdotação você fala, você passa, mas você não foca. É como se ela não fizesse parte da Educação Especial”.

O processo de negligência vivenciado pelos estudantes com AH/SD e apontado pelas narrativas docentes tem se consolidado devido à história da educação se direcionar, tradicionalmente, mais às deficiências (Martins, 2020), o que deixa à margem os(as) discentes com capacidades elevadas, diminuindo-lhes as oportunidades para desenvolver os seus potenciais.

São, também, obstáculos: a ausência de políticas públicas voltadas à identificação e ao atendimento; a presença de mitos nas representações conceituais da sociedade; a organização curricular do sistema educacional brasileiro, propenso a recuperar aqueles(as) que estão abaixo dos padrões escolares; a falta de articulação entre os mais diversos setores para a implementação das políticas públicas que favoreçam o desenvolvimento de potenciais elevados (Pérez, 2003) e a não instituição do cadastro nacional de estudantes com AH/SD matriculados na Educação Básica (Brasil, 2015) para fins de atendimento. Essas condições ocasionam muitos ônus à

formação escolar desse grupo estudantil, pois as suas necessidades educacionais dificilmente são consideradas nos currículos e planejamentos escolares.

Por outro lado, os próximos discursos denunciam uma realidade formativa ainda mais agravante: a não abordagem conceitual e pedagógica das AH/SD nos cursos de formação inicial. Analisemos, abaixo, os depoimentos dos(as) professores(as) Isabela, Vitória, Miguel, Francisca e Gabriela:

Não, eu não ouvi falar em altas habilidades. Mas é importante conhecer esse tema até para a gente elaborar melhor atividades diferenciadas (Professora Isabela).

Ouvi falar pouco, muito pouco... mas não durante a graduação. Isso em algumas leituras, reportagens e comentários de colegas que também já tiveram alunos com esse diferencial (Professora Vitória).

Já ouvi falar desse tema, mas não na graduação ou nas formações continuadas. Eu me especializei em Atendimento Educacional Especializado, então a gente vê esses temas dentro da especialização (Professor Miguel).

Não, eu nunca estudei isso na faculdade. Vi agora no material suplementar porque, como estou ajudando na coordenação, eu tive que me preparar um pouquinho. Tive que ler um pouco sobre cada aluno especial. Então aí eu passei por altas habilidades por conta disso (Professora Francisca).

Não, eu nunca estudei altas habilidades. Minha formação é História (Professora Gabriela).

A discursividade docente ilustrada acima caracteriza uma formação inicial marcada pela privação de conhecimentos científicos para as AH/SD. Essa precariedade relacionada à abordagem do constructo, nos contextos formativos iniciais, é discutida pelos estudos de Chacon *et al.* (2017), Oliveira (2018), Soares (2019) e Silva (2022), os quais destacam a escassez de políticas de formação para a docência que estejam, ainda, fundamentadas na perspectiva de educação inclusiva, no paradigma da diversidade e na abordagem teórico-prática das AH/SD. Logo, as capacidades elevadas não são tratadas com profundidade durante as primeiras vivências formativas, pois os cursos costumam enfatizar os aspectos mais gerais de cada área. Como consequência, os saberes teórico-práticos que devem subsidiar a futura atuação docente se tornam insuficientes para consolidar o trabalho pedagógico junto à diversidade, especialmente para o desenvolvimento de potenciais elevados de estudantes com AH/SD. A

formação deficitária está evidente, inclusive, no discurso da professora Gabriela (graduada em História) à medida que as contribuições da docente sugerem a carência formativa de outras Licenciaturas para a discussão do tema em questão.

Isto posto, convém refletir sobre as informações discursivas da professora Vitória a respeito do acesso à temática por diferentes fontes, sobretudo, pelas reportagens midiáticas. Mani (2019) e Silva (2022), ao analisarem as influências exercidas pelos veículos de comunicação na ambiência social, estabelecem críticas aos conteúdos que são propagados por esses canais, cuja tendência é a de reforçar os mitos sobre o público com AH/SD e a sua educação. Sendo assim, os canais midiáticos disseminam, no senso comum, muitas desinformações, tais como: a crença de que essa população é autossuficiente na aprendizagem e sempre apresentará rendimento elevado em todas as áreas acadêmicas; a errônea associação desse grupo à genialidade, de modo a não se pressupor a existência de outras gradações relacionadas às capacidades superiores<sup>6</sup> e, por fim, veicula-se, também, a ideia equivocada de que os estímulos e o enriquecimento curricular não são necessários à formação do público com AH/SD.

Vale destacar que a função esperada dos meios comunicacionais, muito além de entreter, é a de disseminar informações sérias e responsáveis para o rompimento de barreiras conceituais instituídas na sociedade (Mani, 2019). A difusão de conhecimentos científicos na esfera social é extremamente importante para que as AH/SD sejam desmitificadas.

### *Formação continuada para as altas habilidades/superdotação*

Postas as considerações dos(as) professores(as) sobre a própria formação inicial, examinemos, agora, os discursos relacionados à formação que ocorre continuamente enquanto exercem a profissão, nesse caso, atuando como docentes:

Na formação continuada, nunca ouvi falar desse assunto. É uma coisa nova (Professora Leticia).

Nunca ouvi falar desse tema na ‘pós’ ou nas formações continuadas (Professora Vitória).

<sup>6</sup> Para mais informações a respeito das diferentes gradações relacionadas aos potenciais elevados, conferir o livro “Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos”, de Cupertino e Arantes (2012).

Nossa! Não me lembro de ouvir sobre isso nas formações. (Professora Isabela).

Na formação continuada não estudei, mas se eu souber identificar esses alunos, vai ser muito melhor para o seu desenvolvimento e também para os colegas (Professora Cecília).

Nas formações continuadas? Não... A gente até teve formações, mas sem foco nas altas habilidades (Professora Adriana).

Como eu disse anteriormente, não ouvi falar desse assunto nem na graduação e nem nas formações... foi somente na pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado que tive contato com o tema (Professor Miguel).

Nunca estudei nada disso nas formações continuadas (Professora Francisca).

Não, não vi esse tema nas formações (Professora Alice).

A formação continuada também não aborda esse tema, mas acho importante estarmos preparados para identificar... Porque os pais nunca vão estar preparados para a identificação. E, no nosso caso, a gente tem outro olhar. A gente acaba olhando a turma toda (Professora Gabriela).

Olha, não me lembro de ter escutado exatamente sobre essa área nas formações continuadas. A Secretaria de Educação foca muito nos alunos com deficiência e não há estudos ou indicações de leitura sobre esse tema aqui na cidade (Professor Pedro).

Não ouvi falar disso nas formações do município (professora Ana).

As narrativas docentes desvelam um cenário preocupante para a formação continuada quando a temática se refere às capacidades elevadas, pois indicam as fragilidades que marcam a formação em exercício para a aquisição de saberes conceituais e procedimentais indispensáveis às AH/SD. No contrafluxo dessa defasagem formativa, Silva (2022) pondera que é urgente a proposição de uma formação continuada que instrumentalize os(as) professores(as) para a identificação e o atendimento pedagógico ao público com comportamentos superdotados. Também é importante refletir sobre a forma aligeirada como é conduzida a formação continuada docente, pois os(as) educadores(as) em atuação não dispõem de tempo hábil para constituírem conhecimentos aprofundados capazes de favorecerem o trabalho pedagógico, dada a sobrecarga de afazeres em seu cotidiano – o que configura um grande problema. Além do mais, o processo contínuo de formação tende a se limitar às exigências profissionais, sem oferecer o devido suporte e recursos para os(as) professores(as)



aperfeiçoarem a sua prática (Silva, 2022).

Nesta mesma linha de raciocínio, Salto (2020) reflete sobre o descompasso existente entre a formação continuada e os interesses da classe docente em exercício, uma vez que as temáticas discutidas podem estar desconexas das necessidades consideradas como as mais urgentes pelos(as) professores(as) e, essa lacuna, pode aniquilar profícuas oportunidades para a promoção de desenvolvimento profissional. Logo, os(as) educadores(as), sem se sentirem afetados por propostas de formação continuada que lhes façam sentido, veem-se aprisionados às exigências curriculares e laborais, muitas vezes não identificando que a falha formativa é de todo um sistema educacional que também não supre às suas demandas profissionais (Silva, 2022).

Essas condições adversas influenciam, inclusive, o nível de autoeficácia docente; conceito que se refere às crenças que os(as) professores(as) possuem sobre as suas próprias capacidades profissionais e que interfere, substancialmente, em suas escolhas, motivações e na maneira como desempenham a sua prática pedagógica (Martins, 2018). Por isso, é importante que os âmbitos formativos elevem as representações docentes sobre a sua autoeficácia, de maneira com que essa classe se sinta capacitada para conduzir um trabalho mais sistematizado para as AH/SD. Além do mais, Arantes-Brero e Capellini (2022) defendem que a formação continuada para a docência deve se consolidar em rede colaborativa, mediante a interação entre os(as) professores(as) e os(as) profissionais especialistas de diversas áreas para a elaboração de ações interventivas necessárias à educação do público com AH/SD, isso por meio do planejamento em conjunto e do compartilhamento de ideias, experiências e saberes.

Mas, este trabalho articulado somente se tornará viável se a classe professoral obtiver subsídio para constituir uma bagagem teórico-prática consistente a respeito das capacidades elevadas e se ainda tiver suporte pedagógico, em âmbito profissional, para o atendimento aos potenciais superiores. Destaca-se que é pela aquisição de conhecimentos científicos que os(as) professores(as) poderão desconstruir a ideia de que as AH/SD se tratam de uma temática “nova”, assim como indica o depoimento da professora Letícia. Impera-se, nesse sentido, a necessidade de as formações inicial e continuada possibilitarem o reconhecimento das AH/SD, para que os(as) docentes atendam, pedagogicamente, as demandas educacionais de discentes que apresentam desempenho superior nas ambiências escolares (Martins, 2020) e sejam capazes

de auxiliar, ainda, o meio parental na educação desses indivíduos, pois as famílias podem não estar preparadas para essa tarefa, tal como reflete a professora Gabriela ao ponderar que: “[...] os pais nunca vão estar preparados para a identificação. E, no nosso caso, a gente tem outro olhar [...]”.

Diante de tudo o que foi exposto, é importante observar que os resultados provenientes desta pesquisa apresentam pontos emergenciais para a discussão: a) notabilizou-se a manifestação de algumas contradições discursivas quanto à definição da temática AH/SD; b) o processo formativo inicial e a formação continuada dos(as) professores(as) investigados(as) demonstraram muitas fragilidades para que um trabalho mais sistematizado frente às capacidades elevadas seja efetivamente desenvolvido – o que repercute de modo muito desfavorável na trajetória escolarizada dessa população; c) verificou-se, ainda, a escassez de conhecimentos científicos sobre o tema e d) observou-se, por fim, o predomínio, de concepções mitológicas nos discursos docentes quanto à incidência do fenômeno em questão.

Neste enquadramento, Salto (2020, p. 27) acentua a relação de complementaridade que os dois âmbitos formativos devem exercer na constituição da docência, entendendo a formação inicial como “[...] a porta de acesso para um processo contínuo de formação profissional”. Mas, quando tratamos, especificamente, da temática AH/SD nos contextos iniciais e contínuos de formação, as discussões que envolvem esse campo epistêmico ainda são muito escassas e ambas as propostas carecem tanto de visibilidade política como de investimentos a fim de que a classe professoral se torne mais proficiente para reconhecer, atender e desenvolver os potenciais elevados que podem estar sob a sua responsabilidade. Irrevogavelmente, os(as) professores(as) assumem papel substancial para a identificação e o atendimento ao alunado com AH/SD no cenário escolar, e a forma como avaliam a presença das capacidades superiores tem relação direta com a sua constituição profissional, com os valores que perpassam a sua profissionalidade e, ainda, com o conhecimento teórico-prático produzido ao longo de todo o seu processo de formação (Silva, 2022; Nakano; Batagin; Fusaro, 2023).

À luz do exposto, tão necessário quanto ampliar as discussões referentes à formação docente é, também, subsidiar a atuação pedagógica dos(as) educadores(as) em exercício para o trabalho prático com as AH/SD, com a disposição instrumentos para a identificação – voltados à avaliação pedagógica de professores(as), materiais didáticos e outros recursos necessários

para viabilizar o processo de ensino-aprendizagem destinado a essa parcela estudantil. Ofertar-lhe o enriquecimento curricular, nos contextos escolares, constitui um grande desafio à educação brasileira.

### Considerações Finais

Diante do protagonismo que essa classe profissional pode constituir para a educação de estudantes com capacidades elevadas, esta pesquisa se propôs a analisar a formação para as AH/SD a partir da própria discursividade docente. À luz do objetivo definido, verificou-se que os componentes formativos do grupo investigado dificultam a atuação pedagógica quando o assunto se trata do desenvolvimento de potenciais superiores em âmbito escolar, pois os(as) participantes revelaram, por meio da atividade discursiva, a inexistência de um arcabouço teórico-prático consistente para as AH/SD, o que muito desfavorece a escolarização desse grupo estudantil, já que os conhecimentos necessários à condução da prática pedagógica são insuficientes para a realização de um trabalho mais sistemático à identificação e ao atendimento.

As formações inicial e continuada de professores(as) são dimensões basilares para o desenvolvimento de práticas educacionais mais bem-sucedidas. Por este motivo, a produção acadêmica em AH/SD tem evidenciado a importância que os processos formativos assumem para o trabalho pedagógico junto ao alunado com comportamentos superdotados, pois a categoria docente, uma vez provida com uma bagagem formativa bem fundamentada em teorizações e em procedimentos didáticos, estará mais capacitada tanto para reconhecer os potenciais elevados que se manifestarem em seu contexto de atuação profissional como para desenvolver propostas mais sistematizadas ao público que apresenta as capacidades superiores, podendo indica-lo, inclusive, ao AEE. Desta maneira, é urgentemente necessário que as AH/SD sejam discutidas cientificamente em qualquer âmbito formativo que envolva a docência, para que também sejam fomentadas práticas compromissadas com a estimulação e o enriquecimento de potenciais.

Ademais, este estudo ainda revelou nos resultados: a) as contradições discursivas em relação à definição da temática; b) fragilidades nas formações inicial e continuada quanto à abordagem das AH/SD; c) escassez de saberes científicos sobre o assunto e d) a existência de mitos nas conceituações docentes quanto à incidência desse fenômeno. A configuração desse cenário, muito presente, aliás, em outras realidades do sistema educacional brasileiro, traduz-

se como um ponto emergencial para a discussão nas mais diferentes instâncias sociais, seja em âmbito político, formativo, educacional e nos diversos setores da sociedade, a fim de que fomentemos a articulação tão necessária para promover a educação de pessoas com AH/SD em nosso país.

Além da articulação intersetorial, outras medidas se fazem necessárias à vista do êxito na escolarização e no desenvolvimento socioemocional desse alunado: a disseminação do saber cientificamente produzido a respeito das AH/SD; a reestruturação das formações inicial e continuada, de modo que essas duas conjunturas formativas ofereçam referencial teórico e prático para o trabalho frente às capacidades elevadas; a consolidação de uma rede profissional colaborativa para atender às demandas do grupo com AH/SD e o planejamento de estratégias mais inclusivas para a formação escolar de estudantes que apresentem (ou não) os potenciais superiores.

Para mais, reflete-se também, nesta pesquisa, sobre as limitações: o quantitativo da amostra docente participante e o recorte geográfico são aspectos limitantes que acompanharam esta investigação. Por isso, sugere-se que o objetivo proposto seja replicado em outras ambiências geográficas, assim como também é importante recomendar, para os futuros estudos, a necessidade de analisar a formação docente para AH/SD em outros contextos, seja nas etapas relacionadas à Educação Básica ou à Educação Superior. Outra necessidade premente é a de instrumentalizar a atuação pedagógica dos(as) professores(as) em exercício com a provisão de recursos e materiais didáticos que favoreçam a aprendizagem de estudantes com comportamentos superdotados, dando-lhes respostas às necessidades formativas de maneira mais eficaz.

À face do exposto, convém esclarecer que não se constituiu, como finalidade desta pesquisa, esgotar todas as discussões e problemáticas que dificultam o processo formativo docente para as AH/SD. Mas, por outro lado, pretendeu-se discutir os pontos mais emergenciais que refletem na abordagem desta temática em âmbito escolar, para que, além de problematizá-los, sejamos também capazes de planejar soluções diante das lacunas apresentadas. Frente às necessidades e anseios de estudantes com AH/SD, eis que surge o desafio de pensarmos qualitativamente em sua educação, para não perdê-los(as) em meio à indiferença. Portanto, muito há o que se fazer em prol desse público.



## Referências

- ARANTES-BRERO, Denise Rocha Belfort; CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. Possibilidades da consultoria colaborativa para a formação de educadores que atuam junto a estudantes com altas habilidades/superdotação. **Psicologia: Ciência e Profissão [online]**, v. 42, e233814, p. 1-17, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/XMzn8JgSsdGhz7yrbHJr6GD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2024.
- BAHIENSE, Taisa Rodrigues Smarssaro; ROSSETTI, Cláudia Broetto. Altas habilidades/superdotação no contexto escolar: percepções de professores e prática docente. **Rev. Bras. Educ. Espec. [online]**, v. 20, n. 2, p. 195-208, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/kTN4Ps4FsWX76L65ZYjVntg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 20 fev. 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 20 fev. 2024.
- BRASIL. **Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113234.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113234.htm). Acesso em: 20 fev. 2024.
- CHACON, Miguel Cláudio Moriel. *et al.* Variáveis pessoais de professores e a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 30, n. 59, p. 775-786, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/28433/pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.
- CASTRO, Marcelo Macedo Corrêa e; AMORIM, Rejane Maria de Almeida. A formação inicial e a continuada: diferenças conceituais que legitimam um espaço de formação permanente de vida. **Cad. Cedes**, Campinas, v.35, n. 95, p. 37-55, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/mzBbDRVvkTcvhPPqGRtcfNP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2024.
- CUPERTINO, Christina Menna Barreto; ARANTES, Denise Rocha, Belfort. **Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos**. 2 ed. São Paulo: SE, 2012. Disponível em:

[http://cape.edunet.sp.gov.br/cape\\_arquivos/Um\\_Olhar\\_Para\\_As\\_Altas\\_habilidades\\_2%C2%B0\\_Edi%C3%A7%C3%A3o.pdf](http://cape.edunet.sp.gov.br/cape_arquivos/Um_Olhar_Para_As_Altas_habilidades_2%C2%B0_Edi%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acesso em: 20 fev. 2024.

COLOZIO, Amanda Rodrigues de Souza; RANGNI, Rosemeire de Araújo; BORGES, África. Altas capacidades em meios vulneráveis: produções acadêmicas brasileiras e internacionais. **Research, Society and Development**, v. 10, n.1, e22810111578, 2021. Disponível em: [file:///C:/Users/User/Downloads/11578-Article-154343-1-10-20210109%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/11578-Article-154343-1-10-20210109%20(5).pdf). Acesso em: 20 fev. 2024.

FLEITH, Denise de Souza. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: Orientação a professores**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. 1: Brasília-DF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>. Acesso em 20 fev. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa**. São Paulo: Ed. Atlas, 1997.

MANI, Eliane Moraes de Jesus. **Altas habilidades/superdotação: conhecimento científico e informação midiática**. 2019. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: [https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/15031/TESE\\_MANI\\_E\\_M\\_J.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/15031/TESE_MANI_E_M_J.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 20 fev. 2024.

MANSO, Renata Sayão Araujo. **Concepções e mitos sobre superdotação: o que pensam professores de crianças pequenas?**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/705/1/Renata%20Sayao%20Araujo%20Manso.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

MARTINS, Bárbara Amaral; CHACON, Miguel Cláudio Moriel; ALMEIDA, Leandro da Silva. Estudo comparativo luso-brasileiro sobre a formação inicial professores em altas habilidades/superdotação com enfoque nos conteúdos curriculares. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.24, n.3, p. 309-326, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/BjsNxNZfz4yBkQMsWkT9GSB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2024.

MARTINS, Bárbara Amaral. **Autoeficácia docente no contexto da educação inclusiva: instrumentos de medida e formação de professores baseada em experiências vicárias**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2018. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/martins\\_ba\\_do\\_mar.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/martins_ba_do_mar.pdf). Acesso em 20 fev. 2024.

MARTINS, Bárbara Amaral. **Alunos precoces com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação: reconhecendo e favorecendo a precocidade em sala de aula**. Curitiba: CRV, 2020.

MERLO, Sandra. O aluno com altas habilidades/superdotação e sua inclusão na escola. In: BRANCHER, Vantoir Roberto; FREITAS, Soraia Napoleão. (orgs.). **Altas Habilidades/Superdotação: conversas e ensaios acadêmicos**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. p. 33-47.

NAKANO, Tatiana de Cassia; BATAGIN, Laís Rovina; FUSARO, Luana Hilary. Pesquisas sobre o professor na temática das altas habilidades/superdotação: revisão sistemática. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 10, n. 1, p. 91-106, 2023. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/07+-+RDPEE+v10n1,23+-+A6+91-106.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

NÓVOA, Antonio. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, e270129, p. 1-20, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/TBsRtWkP7hx9ZZNWYwbLjny/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2024.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em: 20 fev. 2024.

OLIVEIRA, Fernanda Souza de. **É inteligente, mas... Perspectivas e formação de professores para as altas habilidades/superdotação**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/21458>. Acesso em: 20 fev. 2024.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera; FREITAS, Soraia Napoleão. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com altas habilidades/superdotação na Educação Básica: o cenário brasileiro. **Educar em Revista**, n. 41, p. 109-124, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/hv87YLFWx6BGY7C8JCNqWjP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2024.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. Mitos e crenças sobre as pessoas com altas habilidades: alguns aspectos de dificultam o seu atendimento. **Rev. Bras. Educ. Espec. [online]**, n. 22, p. 1-10, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5004>. Acesso em: 20 fev. 2024.

RODRIGUES, Noeli Aguida. A formação inicial de professores na Educação Infantil oferece subsídios para a docência com alunos com altas habilidades/superdotação? In: BRANCHER, Vantoir Roberto; FREITAS, Soraia Napoleão. (orgs.). **Altas Habilidades/Superdotação: conversas e ensaios acadêmicos**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. p. 159-169.

SALTO, Mariana Picchi. **Formação Continuada de professores de Ciências e Biologia para a educação Inclusiva**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/bfd545e7-738b-490c-88f8-6046d1dc2574/content>. Acesso em: 20 fev. 2024.



SILVA, Giana Friedrich Gomes da. **De pedagogo para pedagogo: diálogos a respeito da criança com altas habilidades/superdotação.** 2022. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2022. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/27434/DIS\\_PPGPPGE\\_2022\\_SILVA\\_GIANA.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/27434/DIS_PPGPPGE_2022_SILVA_GIANA.pdf?sequence=4&isAllowed=y). Acesso em: 20 fev. 2024.

SOARES, Andréa Alves da Silva. **Identificação de estudantes precoces com comportamento de superdotação: desafios para a formação de professores em serviço.** 2019. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/5ba81b65-5068-41e7-81a8-0804df611fbc/content>. Acesso em: 20 fev. 2024.

SOUZA, Amanda Rodrigues de; RANGNI, Rosemeire de Araújo. A formação em Pedagogia para a atuação com alunos dotados e talentosos. **Perspectiva**, v. 37, n. 3, p. 958-972, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2019.e54531/pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

URQUIZA, Jeanny Monteiro; MARTINS, Bárbara Amaral. Concepções sobre altas habilidades/superdotação: reflexões com base na discursividade docente. **Aprender – Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, n. 26, p. 140-159, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/8833>. Acesso em: 20 fev. 2024.

URQUIZA, Jeanny Monteiro. **Representações sociais sobre altas habilidades/superdotação: o que pensam os professores da Educação Infantil?** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2020. Disponível em: <https://ppgecpan.ufms.br/files/2021/01/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Jeanny-Urquiza-VERS%C3%83O-FINAL.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

Submissão em: 25/02/2026

Aceito em: 25/02/2026

Citações e referências  
conforme normas da:



ASSOCIAÇÃO  
BRASILEIRA  
DE NORMAS  
TÉCNICAS