

**ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO:
CONTRIBUTOS DAS SALAS DE RECURSOS DO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, NO PERCURSO DE VIDA DO
ESTUDANTE EGRESSO**

**STUDENTS WITH HIGH SKILLS/SUPERGUNDANCE:
CONTRIBUTIONS FROM THE RESOURCE ROOMS OF THE
SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE, IN THE LIFE COURSE
OF THE STUDENT LEAVING SCHOOL**

**ESTUDIANTES CON ALTAS
COMPETENCIAS/SUPERGUNDANCIA: APORTES DE LAS
SALAS DE RECURSOS DEL SERVICIO EDUCATIVO
ESPECIALIZADO, EN EL CURSO DE VIDA DEL ESTUDIANTE
QUE SALE DE LA ESCUELA**

**Priscila Eduardo de Oliveira Nogueira¹
Olga Maria Assunção Pinto dos Santos²**

Resumo

A superdotação não é um fenômeno raro. A detecção precoce dos indivíduos superdotados torna-se uma prioridade, de forma a terem um acompanhamento especializado, em função das suas necessidades. No caso específico do Brasil, o Atendimento Educacional Especializado para Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação é um serviço de caráter suplementar. No Distrito Federal, esse serviço também pode ser ofertado e desenvolvido em Salas de Recursos pertencentes à Secretaria de Estado de Educação. Um questionamento recorrente, entre os profissionais que atuam na área, recai sobre as atividades do estudante egresso do Ensino Médio na vida adulta e se as suas escolhas por um curso superior e/ou campo de atuação profissional sofreram, ou não, a influência do atendimento da Sala de Recursos. Essas dúvidas diárias moldaram o presente estudo, para o qual pretendemos perceber quais os contributos das salas de recursos do atendimento educacional especializado para estudantes com altas habilidades/superdotação, do Distrito Federal, no percurso de vida do estudante egresso quanto às suas atividades acadêmicas e/ou profissionais. O estudo enformou uma pesquisa de métodos mistos, com abordagem qualitativa e quantitativa. Os resultados mostram que, de acordo com a percepção dos estudantes egressos, a Sala de Recursos muito contribuiu para as definições acadêmicas e profissionais dos estudantes que por lá passaram.

Palavras-chave: Pedagogia diferenciada; Motivação; Orientação profissional; Acompanhamento.

¹ Mestra em Educação Especial - Domínio Cognitivo-motor, pelo Politécnico de Leiria-Portugal (2022). Graduação em Pedagogia - PIE pela Universidade de Brasília (2004). Professora da educação básica - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7655-9052>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4448051742618514>. E-mail: priscila.eduardo@edu.se.df.gov.br

² Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Salamanca, Espanha. Mestra em Educação Ambiental pela Escola Superior de Educação de Bragança, Portugal. Docente na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais - Politécnico de Leiria, Centro de Estudos em Inovação e Educação (CI&DEI), Portugal. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9119-9278>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5184108083647184>. E-mail: olga.santos@ipleiria.pt

Revista Imagens da Educação, v. 13, n. 2, p. 30-50, abr./jun. 2023. ISSN 2179-8427.
<https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.63957>

Abstract

Giftedness is not a rare phenomenon. The early detection of gifted individuals becomes a priority, in order to have a specialized follow-up, according to their needs. In the specific case of Brazil, the Specialized Educational Assistance for Students with High Skills/Giftedness is a free service, of a supplementary nature, offered in a Resource Room belonging to the State Department of Education of the Federal District. A recurring question, among professionals working in the area, concerns the activities of the graduating student in adult life and whether or not their choices for a higher education course and/or professional field were influenced by the assistance provided by the Resources. These daily doubts shaped the present study, for which we intend to understand the contributions of the resource rooms of the specialized educational service for students with high abilities/giftedness, from the Federal District, in the life course of the graduating student regarding their academic and/or academic activities. or professionals. The study formed a mixed methods research, with a qualitative and quantitative approach. The results show that, according to the perception of the graduating students, the Resource Room contributed a lot to the academic and professional definitions of the students who passed through it.

Key words: Differentiated pedagogy; Motivation; Professional orientation; Follow-up.

Resumen

La superdotación no es un fenómeno raro. La detección temprana de las personas superdotadas se convierte en una prioridad, para poder tener un seguimiento especializado, acorde a sus necesidades. En el caso específico de Brasil, la Atención Educativa Especializada para Alumnos con Altas Habilidades/Superdotación es un servicio gratuito, de carácter complementario, ofrecido en una Sala de Recursos perteneciente a la Secretaría de Estado de Educación del Distrito Federal. Una pregunta recurrente, entre los profesionales que actúan en el área, se refiere a las actividades del estudiante que se gradúa en la vida adulta y si sus opciones para un curso de educación superior y/o campo profesional fueron o no influenciadas por la asistencia brindada por los Recursos. Estas dudas cotidianas dieron forma al presente estudio, para lo cual pretendemos comprender los aportes de las salas de recursos del servicio educativo especializado para estudiantes con altas capacidades/superdotación, del Distrito Federal, en el curso de vida del estudiante egresado en cuanto a su desempeño académico y laboral. /o actividades académicas o profesionales. El estudio formó una investigación de métodos mixtos, con un enfoque cualitativo y cuantitativo. Los resultados muestran que, según la percepción de los estudiantes que se gradúan, la Sala de Recursos aportó mucho a las definiciones académicas y profesionales de los estudiantes que pasaron por ella.

Palabras clave: Pedagogía diferenciada; Motivación; Orientación profesional; Seguir.

Introdução

O Distrito Federal (DF) muito tem avançado no atendimento aos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais³ e, mais especificamente, no que se refere ao nosso objeto de investigação: o estudante superdotado. De acordo com Carneiro (2015), no Brasil, os programas mais consolidados de atendimento ao estudante superdotado concentram-se na região Sudeste e região Centro-Oeste, onde está localizado o Distrito Federal. Esses programas contam com décadas de trabalho junto ao público de estudantes superdotados, tendo sido implementados entre 1976 e 1999, podendo ser “entendidos como um esforço de estimulação intencional que

³ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Revista Imagens da Educação, v. 13, n. 2, p. 30-50, abr./jun. 2023. ISSN 2179-8427. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.63957>

procura o aprofundamento e a ampliação do conhecimento ou o desenvolvimento de habilidades cognitivas que favoreçam altos níveis de proficiência por parte dos alunos mais capazes e talentosos” (Rosario & Almeida, 2012, p. 58).

Carneiro (2015) aponta, também, que a proporção de matrículas desses estudantes é maior no Centro-Oeste, se comparada ao quantitativo de matrículas na educação básica, e chama a atenção para essas informações, que “indicam as localidades em que as ações educativas e políticas públicas brasileiras estão sendo mais eficazes nessa modalidade de ensino” (p. 108).

Essa informação traz alento e inquietação. Alento, por percebermos que os esforços feitos no sentido de avançar na qualidade e na quantidade de oferta de serviços educativos ao superdotado têm dado frutos, porquanto a procura tem aumentado e podemos ver a ação eficaz das políticas públicas relacionadas ao ensino do superdotado. Conquistamos leis garantindo a educação desse indivíduo, uma boa estrutura profissional para as Salas de Recursos (SR), com professores especialistas dedicados ao atendimento e com o desenvolvimento de bases pedagógicas para que o trabalho com o estudante superdotado seja eficaz. Por outro lado, a inquietação surge quando pensamos que há tanto ainda a se fazer. Há que se consolidar o ensino, pois ainda que quatro décadas de atendimento sejam celebradas e políticas públicas estejam constantemente em pauta no Distrito Federal, não existe um projeto de acesso diferenciado ao ensino superior, tampouco para uma colocação no mercado de trabalho capaz de aproveitar e absorver os talentos apresentados, sobretudo no cenário das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD).

O estudante que frequenta as Salas de Recursos de Altas Habilidades/Superdotação (SR-AH/SD) tem seu atendimento findo ao concluir o Ensino Médio, quando, teoricamente, segue para a formação superior e/ou para o mercado de trabalho, mas o que realmente acontece após a saída do Ensino Médio não se sabe. Muito já foi dito e discutido sobre o desenvolvimento de uma base de dados na qual conste toda a informação relativa a cada estudante egresso, com seus dados atualizados, a fim de que, entre outras coisas, percebamos o contributo que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) promoveu, enquanto programa de atendimento.

Infelizmente encaram-se barreiras técnicas e administrativas no desdobramento de tal ação.

Assim sendo, a seleção do tema deste trabalho deu-se em função da perspectiva de que, ao longo da pesquisa, fossem encontrados indicadores sobre o pós-atendimento ao superdotado, procurando saber um pouco mais sobre a vida do estudante egresso, quando já em fase adulta ou em seu começo, objetivando apurar a extensão da influência exercida pelo atendimento ao superdotado quanto às escolhas do estudante para o futuro.

Inteligência e Superdotação: uma abordagem conceitual

Uma das áreas de estudo que maior interesse desperta, sem dúvida, é a que aborda a inteligência e suas origens. O conceito de inteligência e a forma como esta tem sido encarada, vem sofrendo alterações ao longo do tempo, devido a novas descobertas na área, sendo uma dessas alterações a mudança de uma visão unidimensional para multidimensional, englobando vários fatores (Alencar & Fleith, 2001; Pocinho, 2009). Os múltiplos enfoques teóricos dados a esse fenômeno, segundo Plucker (2001), podem ser organizados em três grupos distintos, de acordo com suas épocas vigentes: a) as teorias clássicas de inteligência (século passado); b) teorias mais recentes (duas últimas décadas); c) teorias emergentes. O enfoque dado é determinante na forma de avaliar as capacidades intelectuais do ser humano (Pocinho, 2009; Vieira, 2005).

As novas concepções de inteligência trouxeram consequências importantes para o campo educacional, no qual passaram-se a levar em consideração outros atributos, que não apenas o Quociente de Inteligência (QI), para que um sujeito fosse considerado público-alvo de uma educação mais específica e cuidadosa, voltada para o superdotado. Indo mais além, essas novas teorias afirmam que há de ser considerado um “sistema de habilidades em interação, ao invés de um conjunto de dimensões independentes” (Alencar & Fleith, 2001, p. 30). Podemos assimilar esse entendimento sobre a competência cognitiva humana nesta ideia de Ramos-Ford e Gardner (1991, p. 56) “[...] um conjunto de capacidades, talentos, habilidades mentais aos quais decidimos chamar inteligências”.

Como consequência dos novos estudos, desenvolveu-se, igualmente, uma nova abordagem quanto à medida atribuída à inteligência, pelo que Renzulli (1984) afirma “Não existe nenhum modo ideal de se medir inteligência. Consequentemente, nós devemos evitar a prática tradicional de acreditar que, se conhecemos o QI de uma pessoa, nós também conhecemos a sua inteligência” (p.7).

Se com a definição de inteligência deparamo-nos com diversos entendimentos e conceitos, ou seja, não encontramos consenso, esbarramos nessa mesma dificuldade quando se trata de definir a superdotação, pois não há um paradigma universalmente aceito sobre o que seja esse fenômeno (Carneiro, 2015; Guimarães & Ourofino, 2007; Pocinho, 2009; Renzulli, 2014).

Em diversos países esse assunto vem sendo estudado e aprofundado, num movimento de interesse crescente, que visa retirar o superdotado da invisibilidade, para um melhor aproveitamento de suas habilidades e capacidades intelectuais, criativas, artísticas, de liderança, entre outras. Alencar e Fleith (2001) afirmam que, possivelmente, o interesse em torno desse fenômeno seja fruto do entendimento de que o futuro de qualquer país está ligado à qualidade e à competência de seus profissionais, sendo que, desde os primeiros anos da infância, as potencialidades do estudante devem ser identificadas e o talento intelectual desenvolvido.

Percebe-se que esse reconhecimento é vantajoso para a sociedade (Alencar, 2007; Farias & Wechsler, 2014; Virgolim, 1997), pois chama a atenção para um “novo conceito de riqueza” que tem se mostrado valioso: os recursos humanos, ou capital social, mais até que os recursos naturais ou financeiros. “Esta nova fonte de riqueza depende diretamente do capital intelectual de mais elevado nível, que tem sido considerado, na atual sociedade do conhecimento, como o maior recurso a ser cultivado e aproveitado em favor da humanidade” (Alencar, 2007, p. 15). Os indivíduos superdotados são os maiores recursos de uma nação, porém, Virgolim (2007) esclarece que apenas com apoio e afeto da família, além de serviços educacionais apropriados, esses indivíduos poderão desenvolver seu potencial humano, vivendo satisfatoriamente de forma a se tornarem as pessoas que farão diferença em nossa nação e no mundo.

No Brasil, assim como em várias partes do mundo, esse movimento com as ações no intento de se valorizar as habilidades e as capacidades dos indivíduos

superdotados fica explícito quando, em 1999, foi lançado o “Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Superdotação e Talento”, corroborando tal necessidade. Seu texto foi formulado pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, e versa, dentre outras coisas, sobre a necessidade de o país trabalhar seus recursos humanos através de políticas que promovam a formação de uma geração capaz de assegurar e sustentar o desenvolvimento de uma nova cultura, passando pela educação, ciência, tecnologia e pelos próprios recursos humanos. A proposta do texto em questão foi tecida sobre a ideia de que novos caminhos e conhecimentos deveriam ser traçados sob o poder criativo e de renovação humanos.

Desde meados do século XX, as teorias sobre a superdotação vêm sendo gradualmente ampliadas, considerando outros fatores que passaram a ser apontados como também importantes, a saber: ambiente, autoconceito, motivação, criatividade, habilidades artísticas e liderança (Alencar & Fleith, 2001; Guimarães & Ourofino, 2007; Maia-Pinto, 2012; Pocinho, 2009).

No entendimento de estudiosos como Pocinho (2009, p. 4), “Importa adotar um conceito de sobredotação⁴ que não se confina à inteligência abstrata ou à aprendizagem escolar”. Alencar e Fleith (2001), na mesma linha de pensamento, afirmam, por exemplo, que “superdotação é um construto psicológico a ser inferido a partir de uma constelação de traços ou características de uma pessoa” (p. 52), e ainda “A busca de uma definição precisa de superdotação torna-se mais desafiadora quando se considera que um indivíduo superdotado e talentoso pode apresentar um desempenho superior em uma área específica e não necessariamente em outra” (pp. 54-55).

Justamente por apresentarem desenvolvimento e desempenho diversos no âmbito escolar, os superdotados não fazem parte de um grupo homogêneo, com características cognitivas, comportamentais e emocionais semelhantes (um dos mitos mais difundidos no entendimento popular), segundo Alencar e Fleith (2001). Porém, apesar de serem definidos geralmente como sendo indivíduos mais inteligentes em relação à média, há que se considerar que um outro grupo de superdotados também se

⁴ Sobredotação – forma como a palavra “superdotação” é escrita e falada em Portugal.
Revista Imagens da Educação, v. 13, n. 2, p. 30-50, abr./jun. 2023. ISSN 2179-8427.
<https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.63957>

apresenta, associado à questão da baixa performance escolar, trazendo questões de observação e estudo. São os chamados “*underachievers*”⁵.

Ainda que nos deparemos com o fato de haver estudantes superdotados *underachievers*, no geral, o consenso é de que o estudante que apresenta superdotação terá um bom desempenho nos testes de inteligência. Sendo assim, os estudos nessa área estão estreitamente ligados aos da inteligência (Alencar & Fleith, 2001; Pocinho, 2009). Alencar e Fleith (2001), Carneiro (2015), Chagas (2007) e Plucker (2001) afirmam que esses dois conceitos são tão interligados ainda hoje, que podem influenciar a forma como identificamos, avaliamos, educamos e nos relacionamos com os estudantes superdotados, além de influenciarem também os modelos de programas de atendimento ofertados ao superdotado.

Pessoas com altas habilidades ou superdotação⁶ podem surgir em qualquer classe social ou grupo étnico. Elas se caracterizam por apresentarem habilidades acima da média em várias áreas de conhecimento (acadêmica, artística, psicomotora, liderança etc.), ou em uma área apenas. Podem apresentar elevado grau de produtividade criativa e são comprometidas com o que fazem. Trata-se de um fenômeno humano presente entre os estudantes (MEC, 2020, p. 60).

Renzulli (2014) diz que teremos sempre diversas concepções e por conseguinte, definições de superdotação, mas o autor nos traz duas categorias de superdotação que representam a temática geral de sua abordagem para a identificação e o desenvolvimento de comportamentos superdotados. São elas definidas como: superdotação escolar e superdotação criativo-produtiva.

Na superdotação escolar (Renzulli, 2014), o indivíduo é considerado um “consumidor de conhecimento” e é o tipo mais fácil de ser identificado pelos testes de QI, pois as habilidades medidas nesse tipo de teste são as mesmas determinadas nas

⁵ *Underachiever*, em inglês – baixo desempenho, em português.

⁶ A nomenclatura “altas habilidades” apareceu pela primeira vez na Política Nacional de Educação Especial publicada pelo CENESP/MEC em 1994. “Altas habilidades/superdotação”, foi utilizada na Resolução CNE/CEB nº 02/2001, e “altas habilidades ou superdotação” foi utilizada na Lei nº 12.796, de 2013, substituindo a expressão “necessidades especiais” no caput do artigo 58 da LDB. A substituição da “barra oblíqua” por “OU”, utilizada para separar “altas habilidades” da palavra “superdotação” significou a substituição de uma notação matemática (a barra que significa divisão); não muda o sentido histórico, uma vez que “a barra oblíqua [/] é um sinal gráfico usado para indicar disjunção e exclusão, podendo ser substituída pela conjunção “ou”. Política Nacional de Educação Especial, p. 60.

situações de aprendizagem escolar (o estudante que obtém altas pontuações nos testes de QI, provavelmente também tem bons resultados). Essa abordagem enfatiza “a aprendizagem dedutiva, o treinamento no desenvolvimento estruturado de processos de pensamento e aquisição, o acúmulo e a recuperação de informações” (Renzulli, 2014, p. 232). O estudante que apresenta a superdotação escolar tende a apresentar características como: tem boa memória; aprende com rapidez; tem bons resultados; apresenta um vasto vocabulário; é curioso; apresenta longos períodos de concentração; é perseverante nas atividades de seu interesse; apresenta excelente raciocínio verbal e/ou numérico; realiza leituras por prazer; gosta da escola; é perfeccionista; tem paixão por aprender; necessidade de saber sempre mais; necessidade de estimulação mental; intensidade emocional (Virgolim, 2007).

Na superdotação criativo-produtiva (Renzulli, 2014), o estudante é visto como um “produtor de conhecimento”, na perspectiva de que ele aplica suas habilidades em áreas de problemas e estudos que têm relevância para ele e que são considerados desafiadores. Nessa abordagem, a ênfase é numa aprendizagem “indutiva, e de maneira orientada ao problema real, que permita aos alunos serem pesquisadores questionadores em primeira mão” (p. 231). A visão é orientada para o desenvolvimento da criatividade produtiva, aquela capaz de aumentar as possibilidades de que as ideias e o trabalho dos indivíduos com essas características se tornem realmente impactantes e causem mudanças. “A superdotação criativo-produtiva também implica agir no que se acredita e conhece, em lugar de simplesmente acumular e estocar conhecimento por si só” (Renzulli, 2014, p. 232). O estudante que apresenta a superdotação criativo-produtiva inclina-se a características como: não necessariamente apresenta QI superior; é criativo e original; pensa por analogias; usa o humor; demonstra diversidade de interesses; gosta de fantasiar e brincar com as ideias; não liga para as convenções; procura novas formas de fazer as coisas e não gosta da rotina; apresenta preocupação moral em idade precoce; necessita de professores sensíveis aos seus intensos sentimentos de: frustração, paixão, entusiasmo, raiva e desespero; frequentemente questiona regras e autoridade; demonstra sensibilidade e empatia; demonstra autoconsciência, perceptividade e capacidade de reflexão; apresenta forte senso de justiça (Virgolim, 2007).

Tendo em vista o conceito e a definição das Altas Habilidades/Superdotação adotados no Brasil, as concepções teórico-metodológicas do estudioso Joseph Renzulli (1978, 1986, 2018) têm sido utilizadas como princípio do atendimento ao estudante superdotado pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), portanto, apesar de um grande número de teorias adjacentes, essa concepção para o fenômeno da superdotação servirá como base para o desenvolvimento deste trabalho. Segundo o autor, o intento da educação dos indivíduos superdotados é “fornecer aos jovens oportunidades máximas de autorrealização por meio do desenvolvimento e expressão de uma ou mais áreas de desempenho onde o potencial superior esteja presente” (Renzulli, 1986, p. 5).

Influência escolar

O ambiente escolar refere-se a todos os espaços incluídos na escola, bem como à dinâmica educacional que acontece nesse local. Nele e a partir dele se desenvolve a prática pedagógica, sendo um espaço que objetiva democratizar o acesso ao conhecimento e com isso impactar diretamente as gerações futuras, com cidadãos conscientes, atuantes e produtivos (Ribeiro, 2004). É na escola que, fora da família, geralmente estabelecemos nossas primeiras experiências de socialização. “A escola é um espaço para desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitam a autonomia, a criatividade, a cooperação e a mudança dos alunos para novos conhecimentos” (Senkiv et al., 2020, p. 117).

Tratando-se do estudante superdotado, Sabatella (2007, p. 143) afirma: “O atendimento adequado ao aluno com altas habilidades e a orientação à família têm o potencial de mudar uma vida”. Em relação ao apoio dedicado a esse estudante, a autora é firme em sua colocação, ao assegurar que:

Para o entendimento do superdotado, o melhor começo talvez seja considerar não tanto o potencial que esse indivíduo possui, mas o tipo e a intensidade em que ele se sente apoiado para demonstrar esse potencial. E isso dependerá, em grande parte, do contexto em que estiver inserido (Sabatella, 2007, p. 144).

A escola tem um grande poder de atuar diretamente na vida do estudante, por meio dos processos de ensino, mas, na visão de Nobre e Sulzart (2018), “na maioria das vezes a escola não se apercebe do poder de influência que exerce como entidade formadora do caráter social” (p. 2). Os autores consideram ainda que: “A escola tem como papel social a tarefa de, principalmente, encaminhar ações por meio de processos educativos que venham despertar o compromisso social dos indivíduos, das entidades e dos grupos sociais” (p. 3). Segundo eles, o objetivo dessa ação é que haja uma aliança entre esses segmentos sociais, com o objetivo de preparar e formar os estudantes em cidadãos críticos e participativos, munidos de uma nova visão de mundo.

Kober (2009), em sua pesquisa sobre o papel da escola na escolha de carreiras no nível superior, constatou que, no que tange às perspectivas de formação universitária e à inserção no mercado de trabalho, a escola é comumente cotada como importante. Ela se deparou com um grande sentimento de confiança dos participantes em relação à escola e às orientações estabelecidas. Essa confiança baseia-se num conjunto de três fatores, sendo o primeiro “a percepção que o jovem tem da escola como um todo e do seu lugar simbólico no sistema de ensino” (p. 6). O segundo fator agente de confiança é um “sentido dos saberes aprendidos na escola e na submissão necessária à sua assimilação” (p. 8). A pesquisadora elucida que os jovens “percebem os conhecimentos transmitidos pela escola como formadores, fundamentais para um avanço intelectual e profissional. Eles parecem encontrar um sentido na sua atividade acadêmica, que transcende a utilização imediata desses conhecimentos, sua ‘utilidade’ ou sua aplicação concreta” (p. 9). O terceiro fator que gera confiança na escola refere-se ao relacionamento do estudante com os professores. Sendo assim, a confiança que o estudante nutre pela escola é construída tanto pela percepção que ele tem da competência do professor, no domínio de sua disciplina, quanto pelo relacionamento estabelecido entre eles.

Metodologia

Decidiu-se por um estudo exploratório, com adoção de uma pesquisa de métodos mistos, com abordagem qualitativa e quantitativa. Termos diversos são utilizados para nomear essa abordagem, como síntese, multimétodos, integração, metodologia mista,

porém textos mais recentes têm utilizado o termo “métodos mistos” (Bryman, 2006; Caracelli & Greene, 1993; Creswell & Plano Clark, 2007). Os dados qualitativos e quantitativos foram recolhidos em um mesmo formulário, tendo-se optado pelo inquérito por questionário, caracterizando uma implementação simultânea (Creswell, 2009).

Relativamente à investigação de cariz exploratório, Fregoneze et al. (2014) e Gil (2008) afirmam ser esta uma das mais usadas no campo da investigação social. Os estudos exploratórios são especialmente recomendados para tópicos que ainda são pouco conhecidos ou explorados. A intenção é que se criem condições que permitam maior conhecimento bem como a formulação de hipóteses ou problemas que possam ser abordados em estudos futuros.

No que tange ao método escolhido, concordamos com Günther (2006, p. 207), ao afirmar que “Enquanto participante do processo de construção de conhecimento, idealmente, o pesquisador não deveria escolher entre um método ou outro, mas utilizar as várias abordagens, qualitativas e quantitativas que se adequam à sua questão de pesquisa”, pois “À medida que perguntas de pesquisa frequentemente são multifacetadas, comportam mais de um método” (p. 207).

Combinar métodos em pesquisa não configura uma proposta nova (Lopez-Fernandez & Molina-Azorin, 2011), pois há relatos dessa prática há mais de 60 anos. No entanto, esse tipo de estudo é indicado como “um novo movimento, ou discurso, ou paradigma de pesquisa [...], que surgiu em resposta às correntes da pesquisa quantitativa e da pesquisa qualitativa” (Johnson et al., 2007, p. 113). Na opinião dos autores, a metodologia mista “está se tornando cada vez mais articulada, ligada à prática de pesquisa e reconhecida como a terceira especialidade ou abordagem de pesquisa ou paradigma de pesquisa, junto com a pesquisa qualitativa e pesquisa quantitativa” (Johnson et al., 2007, p. 112). Os autores ainda apontam que “Na história das ideias, novas antíteses e sínteses se desenvolvem continuamente em resposta às teses atuais. A pesquisa mista é uma síntese que inclui ideias de pesquisas qualitativas e quantitativas” (p. 113).

A fim de superar uma polarização epistemológica, Ghedin e Franco (2008, p. 29) nos dizem que “As abordagens – fundamentalmente duas: quantitativas e qualitativas –

não são estanques em si mesmas, mas devem ser conjugadas [...] para que os objetos de estudo na área educacional sejam mais bem conhecidos”.

A favor de integrar os paradigmas, num olhar mais holístico, Thiollent (2013, p. 46) diz que “qualquer fato social e educativo possui aspectos que podemos descrever em termos quantitativos [...] e em termos qualitativos”. O autor alerta que devemos evitar o “radicalismo quantitativista” e o “radicalismo qualitativo” e que “a saída do dilema dos dois ‘radicalismos’ corresponde à difícil tarefa do desenvolvimento da ciência social”. Ainda afirma que “Precisamos de uma articulação entre os dois tipos de aspectos” (p. 50).

Os métodos mistos, na opinião de Creswell e Plano Clark (2013), promovem um entendimento melhor nas respostas às questões de investigação, uma vez que existe a combinação do método qualitativo com o método quantitativo, por oposição à utilização de um único método de forma isolada.

A amostra é de conveniência “tendo como base critérios de escolha intencional sistematicamente utilizados com a finalidade de determinar as unidades da população que fazem parte da amostra [...] um grupo de indivíduos que esteja disponível ou um grupo de voluntários” (Carmo, H. & Ferreira, 2008, p. 215). O objetivo dessa procura foi encontrar indivíduos que preenchessem três pré-requisitos estabelecidos em virtude dos objetivos traçados, a saber: a) deveriam ser ex-alunos do Atendimento Educacional Especializado ao Estudante com Altas Habilidades/Superdotação do Distrito Federal; b) deveriam ter o Ensino Médio completo e c) deveriam ter sido atendidos em Sala de Recursos Altas Habilidades/Superdotação entre o ano 2000 – quando a metodologia de Renzulli (1977, 1984, 1998, 2005) passou a ser adotada oficialmente na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – e o ano 2019.

Não se consegue precisar quantos estudantes foram atendidos nas SR durante o período abrangido pela pesquisa (de 2000 a 2019), pois, como dito anteriormente, a SEEDF não possui um cadastro único de estudantes que passaram pelas SR ao longo desses 45 anos de atendimento, mas, nas informações do Censo Escolar de 2019, encontramos o registro de 745 estudantes superdotados matriculados no ano de 2019. Participaram da pesquisa, atendendo à nossa solicitação e respondendo ao questionário, 44 indivíduos. Do total de pessoas participantes da pesquisa, 04 não tiveram suas

respostas consideradas para efeito de estudo, pois não preenchiam o requisito de terem finalizado o Ensino Médio. Doravante serão citados apenas os 40 participantes da pesquisa que se enquadraram nas especificações elencadas, tendo, portanto, suas respostas validadas.

Análise e discussão dos resultados

As escolhas das atividades acadêmicas dos participantes, no tocante às influências recebidas por intermédio da SR como um todo, encontram-se sintetizadas no Quadro 1, onde constam categorias, subcategorias e indicadores, trazendo os núcleos temáticos de análise.

Quadro 1 – Categorias e subcategorias para a dimensão de análise “Relação entre a escolha do futuro acadêmico com o atendimento recebido no AEE-AH/SD”

Categorias	Subcategorias	Indicadores
	Experiências vividas em Sala de Recursos	São consideradas todas as respostas que apresentaram como tema central referências à “ Sala de recursos ”, englobando as vivências lá experienciadas.
Fatores favoráveis à escolha acadêmica na área de atendimento	Inspiração do professor de Sala de Recursos	São consideradas todas as respostas que apresentaram como tema central referências ao “ professor de Sala de Recursos ”, englobando as ações e percepções quanto a esse indivíduo.
	Identificação pessoal com a área de atendimento	São consideradas todas as respostas que apresentaram como tema central referências à “ área de atendimento ”, englobando a visão própria do participante, quanto aos interesses individuais.

Fonte: elaboração própria.

Para a categoria “**Fatores favoráveis à escolha acadêmica na área de atendimento**”, foram criadas três subcategorias, baseadas na frequência em que

determinados temas surgiam nas respostas livres. Após encontrar essas subcategorias, procedeu-se à construção de uma tabela ilustrativa com a frequência (percentual) de cada grupo temático encontrado. A fim de evidenciar a percepção dos participantes acerca das razões por trás de suas escolhas acadêmicas, foram recortadas algumas respostas que demonstram e revelam tais escolhas, o que pode ser observado abaixo.

Após análise das respostas, verificou-se que as *“Experiências vividas em Sala de Recursos”* foram representativas, como um fator favorável, para alguns dos estudantes egressos. Assim, o PP14 refere que:

A sala de recursos durante boa parte da minha vida era a única fonte de materiais relevantes em ciências e tecnologia, além de equipamentos. Isso me inspirava a estudar esses tópicos e a desenvolver projetos. O ambiente tinha uma atmosfera competitiva, mas amistosa o que permitia a criação de projetos incríveis com troca de ideias e inspirações [...].

Pelo relato apresentado, constatamos que o antigo estudante valorizou as atividades experienciadas, sendo para ele uma fonte de inspiração nos seus estudos. Já o PP18 relata que “[...] na sala de recursos foi a primeira vez em que pude me colocar na posição de artista [...]”, fazendo alusão à importância da SR na sua autopercepção enquanto artista. Encontramos na fala do PP34 mais uma menção às atividades desenvolvidas na SR, como sendo significativas para a escolha do curso superior que frequenta ao afirmar “Atualmente curso arquitetura e urbanismo e em relação a desenhar, interatividade com o espaço, construção, criatividade, as altas habilidades foram muito importantes para me ajudar a desenvolver essas coisas”.

A *“Inspiração do professor de Sala de Recursos”* foi uma característica mencionada por alguns dos estudantes egressos também, como vemos na fala do PP4 “Ter o auxílio e a inspiração dos professores com certeza foi o que me favoreceu a escolher o curso de artes visuais, caso contrário, acredito que teria ido para outras áreas que eu gosto menos”. Esta fala testemunha com clareza a importância do papel decisivo na escolha da área de estudo, inspirado pelo professor de SR, assim como demonstra o PP6 “[...] me inspirei muito nos professores que tive [...]” e ainda discursa o PP15: “[...] me espelhei em alguns professores para cursar a área e acabei me encontrando”, destacando mais uma vez a importância da figura do professor de SR.

Revista Imagens da Educação, v. 13, n. 2, p. 30-50, abr./jun. 2023. ISSN 2179-8427.
<https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.63957>

Algumas falas dos estudantes egressos que evidenciam “*Identificação pessoal com a área de atendimento*”, no tocante à escolha do curso superior, também foram observadas. A esse respeito, o PP16 relata “Sempre foi uma área que gostei, e pude ajudar muitas pessoas [...]” e o PP38 refere “[...] por ser a minha área de interesse”, falas em que se percebe a inclinação pessoal para desenvolvimento em uma determinada área, como fator favorável para tomada de decisão numa área acadêmica.

O nosso interesse primeiro, de acordo com os objetivos de estudo, era saber se houve, por parte dos participantes, escolha e decisão no curso superior, por influência da Sala de Recursos, seja essa influência por parte de algum profissional ou das vivências por eles experimentadas. Chegou-se ao resultado de 19 respostas positivas, separando as respostas livres por semelhança de conteúdo temático, evidenciado pelas falas dos participantes da pesquisa.

A fim de explicitar as razões pelas quais 19 participantes avançaram na vida acadêmica dentro da área de atendimento em SR, segue a Tabela 1, que dá conta dos *Motivos favoráveis à continuidade dos estudos na área de atendimento em Sala de Recursos*, resultante das respostas livres dadas pelos participantes, que foram reunidas por semelhança e, então, distribuídas em três esferas de influência, consideradas como subcategorias: Experiências vividas em SR; Inspiração do professor de Sala de Recursos e Identificação pessoal com a área de atendimento.

Tabela 1: Motivos favoráveis à continuidade dos estudos na área de atendimento em Sala de Recursos

Motivos	Frequência aproximada (%)
Experiências vividas em Sala de Recursos	58
Inspiração do professor de Sala de Recursos	32
Identificação pessoal com a área de atendimento	10

Fonte: elaboração própria.

A questão 2 (3ª parte), do questionário, indagou “*Caso esteja cursando faculdade, ou tenha concluído uma graduação, esse curso corresponde à área em que foi atendido(a) na Sala de Recursos?*”, pelo que a maioria dos participantes, que avançaram na vida acadêmica dentro da área de atendimento em SR (aproximadamente 49%), responderam afirmativamente. Importante salientar, como podemos ver na Tabela 1, que, desse grupo que afirmou seguir a vida acadêmica na área de atendimento, a maioria (aproximadamente 58%) alega que o maior **motivo que favoreceu essa escolha no âmbito acadêmico** foram as “*Experiências vividas em Sala de Recursos*”. É pertinente observar que a SR faz parte do ambiente escolar, e nesse cenário ela se insere, porquanto seja um espaço destinado à prática pedagógica (Ribeiro, 2004), ao acesso à informação e desenvolvimento de talentos. Esse ambiente escolar, que demonstra uma grande influência como instituição formadora, como Nobre e Sulzart (2018) defendem, é palco para as atividades e experiências exploratórias dos estudantes superdotados e pode impulsionar suas escolhas. Portanto, ao afirmarem em suas respostas que as experiências vividas em SR são o grande motivo para seguirem em determinada área de estudo, a maioria dos participantes da pesquisa atribuem essa escolha aos contributos do atendimento e assim, de acordo com Kober (2009), demonstram confiança implícita no processo educacional.

A “*Inspiração do professor*” está em segundo lugar, configurando 32%, aproximadamente, desse grupo que afirmou seguir a vida acadêmica na área de atendimento em SR. Este resultado está em consonância com os estudos feitos por Biase (2008), Guimarães e Boruchovitch (2004), Pereira e Garcia, (2007) e Ribeiro et al. (2018), que mostram a grande influência que o professor exerce sobre as decisões dos estudantes. Almeida e Pinho (2008) trazem que a formação da identidade profissional acontece por meio da observação e apreensão dos papéis profissionais com os quais o indivíduo tem contato ao longo da vida, destacando a figura do professor.

Em terceiro lugar, no grupo que afirmou seguir a vida acadêmica na área de atendimento em SR, está a “*Identificação pessoal com a área de atendimento*” (por volta de 10%), como um motivo que favoreceu a escolha acadêmica. Este resultado dá-se em concordância com os estudos de Mascarenhas Filho et al. (2020), Murray (1986)

e Renzulli (2014), sobre a força da motivação intrínseca como uma disposição natural por meio da qual uma ação é originada.

Conclusões

Pelos resultados apurados nesta investigação, acreditamos e reforçamos o papel fundamental e de destaque desempenhado pelo Atendimento Educacional Especializado ao Estudante com Altas Habilidades/Superdotação do Distrito Federal. O AEE-AH/SD é um espaço que enfatiza a importância da educação do estudante superdotado em nível global, valoriza e estimula relacionamentos, oportuniza novas descobertas, trabalha no treinamento de emoções, na expansão do talento e no planejamento de vida. Para além do desenvolvimento cognitivo, a Sala de Recursos é um espaço de interação entre a cognição, a criatividade e o desenvolvimento de habilidades e competências. Esse atendimento proporciona o relacionamento entre pessoas com ideais semelhantes. Realça as vivências e experiências descritas pelos participantes da pesquisa como marcantes e responsáveis pelas escolhas acadêmicas e profissionais futuras. Ele conta com a presença de profissionais capacitados, dentre os quais um professor, que tem a possibilidade de influenciar o estudante a desenvolver as habilidades necessárias para que, no futuro, possa dar contribuições expressivas à humanidade, além de ter uma qualidade de vida melhor e satisfatória.

Pelos dados recolhidos, percebe-se que o AEE tem um papel positivo na vida dos estudantes egressos, ainda que não possamos generalizar, uma vez que a amostra é limitada face ao número de indivíduos que foi atendido em SR. Reconhecemos que esse atendimento não opera de forma perfeita. É necessário apoio quanto à estrutura física, material e pessoal. Sabe-se que o atendimento deixa lacunas principalmente no encaminhamento dos estudantes para a vida adulta, por faltarem convênios com instituições de ensino superior e organizações diversas, a fim de que os talentos descobertos e/ou desenvolvidos da SR sejam aproveitados de modo mais eficiente.

Referências

Alencar, E. M. L. S. de. (2007). Indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação: Clarificando Conceitos, Desfazendo Ideias Errôneas. In D. de S. Fleith (Ed.), *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades /* Revista Imagens da Educação, v. 13, n. 2, p. 30-50, abr./jun. 2023. ISSN 2179-8427. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v10i3.63957>

Superdotação (Vol. 1, p. 80). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.

- Alencar, E. M. L. S. de, & Fleith, D. de S. (2001). *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento* (2ª edição). Editora Pedagógica e Universitária Ltda.
- Almeida, M. E. G. G. de, & Pinho, L. V. de. (2008). Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional. *Psicologia Clínica*, 20(2), 173–184. <https://doi.org/10.1590/s0103-56652008000200013>
- Biase, É. G. (2008). Motivos De Escolha Do Curso De Graduação: Uma Análise Da Produção Científica Nacional. *Dissertação - Universidade Estadual de Campinas (PPGED)*, 136.
- Bryman, A. (2006). Integrating quantitative and qualitative research: how is it done? *Sage Journals*, 6(1), 97–113. <https://doi.org/10.1177/1468794106058877>.
- Caracelli, V. J., & Greene, J. C. (1993). Data Analysis Strategies for Mixed-Method Evaluation Designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(2), 195–207. <https://doi.org/10.3102/01623737015002195>.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da investigação - Guia para Auto-aprendizagem* (2ª). Universidade Aberta.
- Carneiro, L. B. (2015). *Características e Avaliação de Programas Brasileiros de Atendimento Educacional ao Superdotado* [Tese (Doutorado em Psicologia) Universidade de Brasília]. <http://repositorio.se.df.gov.br/handle/123456789/1170>
- Chagas, J. F. (2007). Conceituação e fatores individuais, familiares e culturais relacionados às altas habilidades. In D. de S. Fleith & E. M. L. S. de Alencar (Eds.), *Desenvolvimento de Talentos e Altas Habilidades: Orientação a pais e professores*. (pp. 15–23). Artmed.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications Ltd.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE Publications Ltd.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2013). *Pesquisa de Métodos Mistos* (L. A. Freitag (ed.); 2nd ed.). Penso Editora LTDA.
- Farias, E. S. de, & Wechsler, S. M. (2014). Desafios na identificação de alunos intelectualmente dotados. In A. M. R. Virgolim & E. C. Konkiewitz (Eds.), *Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade: Uma visão multidisciplinar* (pp. 335–350). Papirus.
- Fregoneze, G. B., Botelho, J. M., Trigueiro, R. M., & Ricieri, M. (2014). *Metodologia científica*. Editora e Distribuidora Educacional S.A.
- Ghedin, E., & Franco, M. A. S. (2008). *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. Cortez.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (6ª). Atlas S.A.

- Guimarães, S. É. R., & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(2), 143–150. <https://doi.org/10.1590/s0102-79722004000200002>
- Guimarães, T. G., & Ourofino, V. A. T. (2007). Estratégias de identificação do aluno com altas habilidades/superdotação. In D. de S. Fleith (Ed.), *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/suprdotação: Orientação a professores*. (pp. 55–65). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial.
- Günther, H. (2006). Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22, 201–210. https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0102-37722006000200010&script=sci_arttext#tx05
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112–133. <https://doi.org/10.1177/1558689806298224>
- Kober, C. M. (2009). O papel da escola na escolha de carreiras de nível superior. 33º Encontro Anual Da Anpocs GT 17: Educação e Sociedade, 1–24. <https://anpocs.com/index.php/papers-33-encontro/gt-28/gt17-19/1945-claudiakober-o-papel/file>
- Lopez-Fernandez, O., & Molina-Azorin, J. F. (2011). *The use of mixed methods research in interdisciplinary educational journals*. 5(2), 269–283. <https://doi.org/10.5172/mra.2011.5.2.269>
- Maia-Pinto, R. R. (2012). *Aceleração de ensino na educação infantil: Percepção de alunos superdotados, mães e professores*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Universidade de Brasília.
- Mascarenhas Filho, C. C. de, Salgado, F. H. M., Luis, Baruel, G. S., Lima, W. C. de, & Mascarenhas, C. C. de. (2020). MOTIVAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES. XIII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e IX Encontro Latino Americano de Pós-Graduação, 12–26.
- Ministério da Educação. (2020). *PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida*. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. Brasil. <https://doi.org/10.22481/reed.v2i3.8152>.
- Murray, E. J. (1986). *Motivação e emoção* (5ª). Guanabara Koogan.
- Nobre, F. E., & Sulzart, S. (2018). O Papel Social Da Escola. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento*, 03, 103–115. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/wp-content/uploads/kalins-pdf/singles/o-papel-social-da-escola.pdf>
- Pereira, F. N., & Garcia, A. (2007). Amizade e escolha profissional: influência ou cooperação? *Rev. Bras. Orientac. Prof*, 8(1), 71–86.

- Plucker, J. A. (2001). Looking back, looking around, looking forward: The impact of intelligence theories on gifted education. *Roeper Review*, 23(3), 124–125. <https://doi.org/10.1080/02783190109554082>
- Pocinho, M. (2009). Superdotação: conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção psicoeducativa. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 15(1), 3–14. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382009000100002>
- Ramos-Ford, V., & Gardner, H. (1991). Giftedness from a Multiple Intelligence perspective. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education*. (pp. 55–64). Allyn e Bacon.
- Renzulli, J. S. (1977). *The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S. (1978). What Makes Giftedness: A Reexamination of the Definition The Schoolwide Enrichment Model View project. *Bureau of Educational Research Report Series*, 92(8), 1–9. <https://www.researchgate.net/publication/234665343>
- Renzulli, J. S. (1984). The Triad/Revolving Door System: A Research-Based Approach To Identification and Programming for the Gifted and Talented. *Gifted Child Quarterly*, 28(4), 163–171. <https://doi.org/10.1177/001698628402800405>
- Renzulli, J. S. (1986a). The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. J. STERNBERG & J. E. DAVIDSON (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 53–92). Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S. (1998). *A rising tide lifts all ships: Developing the gifts and talents of all students*. 104–111.
- Renzulli, J. S. (2005). The three-ring conception os giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In R. J. Sternberg & J. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp. 217–245). Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S. (2014). A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: Um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In A. M. R. Virgolim & E. C. Konkiewitz (Eds.), *Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade: Uma visão multidisciplinar*. (pp. 219–264). Papirus.
- Renzulli, J. S. (2018). Reexaminando o papel da educação para superdotados e o desenvolvimento de talentos para o Século XXI: uma abordagem teórica em quatro partes. In A. M. R. Virgolim (Ed.), *Altas Habilidades/Superdotação Processos Criativos, Afetivos e Desenvolvimento de Potenciais* (pp. 19–42). Juruá Editora.
- Ribeiro, M. L., da Silva, F. O., Braga, M. C. B., & Malta, H. L. (2018). Por quais motivações estudantes escolhem a carreira profissional ? *Revista de Educação PUC*, 23(2), 155–173. <http://dx.doi.org/10.24220/2318-08%0A70v23n2a3903>
- Ribeiro, S. L. (2004). Espaço escolar: um elemento (in)visível no currículo. *Sitientibus*, 31(jul./dez.), 103–118. http://www2.uefs.br:8081/sitientibus/pdf/31/espaco_escolar.pdf
- Rosario, M. C., & Almeida, L. S. (2012). Programa odisseia: um programa de

enriquecimento escolar para alunos sobredotados. *Imagens Da Educação*, 2(2), 57–66. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v2i2.16101>

Sabatella, M. L. P. (2007). Atendimento às famílias de alunos com altas habilidades. In D. de S. Fleith & E. M. L. S. de Alencar (Eds.), *Desenvolvimento de Talentos e Altas Habilidades: Orientação a pais e professores*. (pp. 143–150). Artmed.

Senkiv, C. C. da C., Simão, V. L., & Baade, J. H. (2020). As Contribuições Da Psicóloga Escolar Nos Processos De Ensino a Partir Da Ecoformação. *Extensão Em Foco* (ISSN: 2317-9791), 8(1), 115–130. <https://doi.org/10.33362/ext.v8i1.2461>

Thiollent, M. J.-M. (2013). Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução. *Cadernos De Pesquisa*, (49), 45–50. Recuperado de <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1426>

Vieira, N. J. W. (2005). Inteligências múltiplas e altas habilidades uma proposta integradora para a identificação da superdotação. *Revista Linhas*, 6(2). <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1270>

Virgolim, A. M. R. (1997). O indivíduo superdotado: história, concepção e identificação. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 13, 173–183.

Virgolim, A. M. R. (2007). *A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação: encorajando potenciais*. MEC/SEESP.

Recebido: 13/06/2022

Aceito: 15/09/2022

Publicado: 30/06/2023

NOTA:

As autoras foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.