

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARIA ALICE BERNARDES DE ALMEIDA

**ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO:  
QUEM SÃO ESSES SUJEITOS (IN)VISÍVEIS?**

Goiânia-GO  
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### 1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Maria Alice Bernardes de Almeida

Título do trabalho: Altas Habilidades e superdotação: quem são esses sujeitos (in)visíveis?

### 2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [ X ] SIM [ ] NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

#### Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

**Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Cynthia Maria Jorge Viana, Professora do Magistério Superior**, em 13/04/2022, às 21:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por **MARIA ALICE BERNARDES DE ALMEIDA, Usuário Externo**, em 14/04/2022, às 23:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2833937** e o código CRC **91128BCA**.

MARIA ALICE BERNARDES DE ALMEIDA

**ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO:  
QUEM SÃO ESSES SUJEITOS (IN)VISÍVEIS?**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

**Área de concentração:** Psicologia da Educação

**Orientadora:** Profa. Dra. Cynthia Maria Jorge Viana

Goiânia-GO  
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Almeida, Maria Alice Bernardes de  
ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO: QUEM SÃO ESSES SUJEITOS (IN)VISÍVEIS? [manuscrito] / Maria Alice Bernardes de Almeida. - 2022.  
XLII, 42 f.

Orientador: Prof. Dr. Cynthia Maria Jorge Viana.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2022.  
Bibliografia.

1. Altas habilidades/superdotação. 2. Educação inclusiva. 3. Relacionamentos intrapessoais e interpessoais. 4. Questões sociais e emocionais. 5. Esgotamento educacional.. I. Viana, Cynthia Maria Jorge , orient. II. Título.

CDU 159.9



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos treze dias do mês de abril do ano de dois mil e dois iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado "Altas Habilidades e superdotação: quem são esses sujeitos (in)visíveis?" de autoria de Maria Alice Bernardes de Almeida, do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pela profa. Dra. Cynthia Maria Jorge Viana - orientadora (Faculdade de Educação/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 10,0 (dez), tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Cynthia Maria Jorge Viana, Professora do Magistério Superior**, em 13/04/2022, às 22:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Michell Pedruzzi Mendes Araújo, Professor do Magistério Superior**, em 13/04/2022, às 22:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARIA ALICE BERNARDES DE ALMEIDA, Usuário Externo**, em 14/04/2022, às 23:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2833913** e o código CRC **15BA5091**.

*Eu dedico a minha pesquisa a essa futura geração de jovens com altas habilidades/superdotação e, também, a todos aqueles que não foram identificados e se sentem perdidos e abandonados. Vocês não estão sozinhos. Vocês não são invisíveis. Eu vejo vocês.*

## **AGRADECIMENTOS**

Eu agradeço a Deus por derramar bondade e favor na minha vida e por ser sempre o primeiro a acreditar em mim e me impulsionar para fazer e viver o meu melhor.

À minha mãe Andréia por ter batalhado tanto para nos criar em uma casa de amor, compreensão e aceitação. Obrigada por cada conselho, ensinamento, momento de carinho, e por sempre me incentivar a seguir os meus sonhos. Ao meu pai, Francisco, por sempre acreditar que eu poderia alcançar grandes coisas, e por ser o meu “fã nº 1”.

À minha orientadora, professora Dra. Cynthia Maria Jorge Viana, por seu olhar cuidadoso, atencioso e perspicaz, que desde o início estava comigo para a produção deste trabalho. Obrigada por não me deixar desistir, por cada puxão de orelha e cada comentário que me estimularam a apresentar o meu melhor. Um bom orientador pode trazer bons resultados para um trabalho, mas você, professora Cynthia trouxe vida ao meu. Tenho certeza de que essa pesquisa não teria desenvolvido de forma tão maravilhosa sem você para me conduzir.

Ao professor Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo, por ter aceitado fazer parte desse momento tão importante para a minha trajetória acadêmica. Agradeço por ter me auxiliado na produção do projeto de pesquisa, e por compor a minha Banca de Defesa.

Agradeço à minha família, por entender as minhas ausências, e por me dar forças, especialmente às minhas irmãs Naiah e Sarah, minha sobrinha Isabella e meu afilhado João Gabriel, e aos meus cunhados Richard e Gabriel. Às minhas discípulas por me fazerem rir quando tudo o que eu queria era chorar, por compreender cada etapa desse processo.

À minha amiga Melissa, por ser a primeira pessoa a quem eu compartilhei o meu tema, por ter vivido esse trabalho comigo, escutando as minhas discussões e me apoiando a cada dia.

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo refletir sobre a questão das altas habilidades e superdotação e quem são esses sujeitos: suas características gerais e suas relações intrapessoais e interpessoais. Também reflete sobre as questões sociais e emocionais que circundam o universo desses indivíduos. Trata-se de um estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa, que recorre a fontes teóricas como artigos científicos e textos acadêmicos. As principais referências que fundamentaram a pesquisa foram: Andrade *et al.* (2021), Antipoff e Campos (2010), Araújo (2011), Barreto e Mettrau (2011), Chagas e Fleith (2011), Cunha e Rondini (2020), Fernandes e Viana (2009), Martins, Pedro e Ogeda (2016), Mendonça, Rodrigues e Capellini (2020), Oliveira *et al.* (2021), Rangni e Costa (2014) e Virgolim (2007; 2021). O estudo se dividiu em dois capítulos. No primeiro, objetivou-se discutir acerca das definições e características que compõem as altas habilidades/superdotação. Além disso, discorreu-se sobre como se dá o relacionamento interpessoal desses indivíduos e suas questões intrapessoais, destacando possíveis situações de vulnerabilidade social. No segundo capítulo, discutiu-se sobre a relação desse indivíduo nos âmbitos escolar e familiar, trazendo um olhar para questões sociais e emocionais e o esgotamento discente e docente. Entende-se que o campo das altas habilidades/superdotação é complexo e constituído de vários aspectos. Portanto, ressalta-se a importância do aprofundamento de pesquisas, a fim de diminuir mitos e tabus, identificar esses indivíduos e fornecer uma formação e orientação adequadas para as famílias e para os profissionais que trabalham com esses sujeitos – em especial professores e psicólogos – que atuam e atuarão na área.

**Palavras-chave:** Altas habilidades/superdotação. Educação inclusiva. Relacionamentos intrapessoais e interpessoais. Questões sociais e emocionais. Esgotamento educacional.

## ABSTRACT

The present research aims on reflecting about people with High Abilities/Giftedness and who these individuals are, general characteristics and their intrapersonal and interpersonal relationships. It also reflects on social and emotional matters which surround those individuals' universes. This is a bibliographic study of qualitative approach, which uses theoretical sources such as scientific articles, books, academic texts and laws related to the theme. Among the main authors who supported this discussion are: Andrade *et al.* (2021), Antipoff e Campos (2010), Araújo (2011), Barreto e Mettrau (2011), Chagas e Fleith (2011), Cunha e Rondini (2020), Fernandes e Viana (2009), Martins, Pedro e Ogeda (2016), Mendonça, Rodrigues e Capellini (2020), Oliveira *et al.* (2021), Rangni e Costa (2014) e Virgolim (2007; 2021). The study is divided into two chapters. In the first one, the main goal was to discuss the definitions and characteristics which devise the high abilities/giftedness field. Furthermore, discusses these individuals' interpersonal relationships, highlighting possible social vulnerability situations. The second chapter talks about this individual's relationship between school and family matters. Bringing an emphasis on social and emotional subjects and the exhaustion of teachers and students. The high abilities/giftedness field is complex and filled with different aspects, therefore this study highlights the importance of deepening researches in order to lower myths and tabus to facilitate the identification of these individuals, to provide a proper educational background and orientation to families and professionals who will work directly with these people – specially teachers and psychologists – who work and will work in the field.

**Keywords:** High abilities/giftedness. Inclusive education. Intrapersonal and interpersonal relationships. Social and emotional matters. Educational exhaustion.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>CAPÍTULO 1: ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO: LENTES PARA COMPREENDER SEU UNIVERSO</b> .....	15
<b>1.1 - A [IN]VISIBILIDADE DO INDIVÍDUO COM ALTAS HABILIDADES/     SUPERDOTAÇÃO: QUEM SÃO ESSES SUJEITOS?</b> .....	15
<b>1.2 - A [IN]VISIBILIDADE DO INDIVÍDUO COM ALTAS HABILIDADES/     SUPERDOTAÇÃO EM SUAS RELAÇÕES SOCIAIS</b> .....	19
<b>CAPÍTULO 2: ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO: LENTES PARA COMPREENDER O ÂMBITO EDUCACIONAL, FAMILIAR E O ESGOTAMENTO DISCENTE</b> .....	26
<b>2.1 - O PROCESSO EDUCACIONAL DE INDIVÍDUOS IN[EX]CLUÍDOS – O QUADRO     DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR E FAMILIAR</b> .....	26
<b>2.2 - O INDIVÍDUO [IN]VISÍVEL, O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL E O     ESGOTAMENTO DISCENTE E DOCENTE</b> .....	30
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	37
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	39

## INTRODUÇÃO

A Educação Especial tem sido alvo de pesquisas e interesse crescente para aprimoramento das políticas de inclusão, nas últimas décadas no Brasil. As pessoas com altas habilidades/superdotação, apesar de serem público-alvo da Educação Especial, na prática, em sua maioria, não têm sido contempladas em seus direitos educacionais. Sobre isso, Antipoff e Campos (2010) afirmam que, em teoria, todos os alunos público-alvo da Educação Especial deveriam ser incluídos no contexto educacional, contudo, em sua maioria, tem ocorrido o processo de inclusão apenas de alunos “[...] cujo desenvolvimento ou habilidade seja considerado inferior quando comparado ao desenvolvimento e as habilidades de outras crianças” (p. 303), deixando os alunos com altas habilidades/superdotação com pouco acesso ao atendimento educacional de suas especificidades, pois, o senso comum é de que eles não precisam de um atendimento diferenciado. Nessa mesma direção, Chacon e Martins (2014) asseveram que esse público não tem ganhado tanta atenção midiática, governamental ou mesmo acadêmica.

Devido à facilidade de aprendizagem em sua área de interesse, usualmente, esses indivíduos são “deixados de lado” dentro do contexto escolar. Por sua capacidade acima da média (quando comparada aos seus pares), estudos de caso têm comprovado cada vez mais que professores apresentam uma dificuldade em identificar os alunos com altas habilidades/superdotação e, quando identificados, estes têm muita dificuldade em lidar com esses estudantes, correndo o risco de deixá-los à mercê de sua própria capacidade de obter êxito escolar (RANGNI; COSTA, 2014; CUNHA; RONDINI, 2020; MENDONÇA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2020). Como afirmado por Rangni e Costa (2014), “O mito mais perverso se refere à independência desses alunos, como se fosse possível ‘caminharem por si só’” (p. 191). Observa-se que existe uma grande da sociedade sobre estes indivíduos, sobretudo na escola, para que estejam sempre obtendo mais e mais êxito em todas as atividades em que estão envolvidos, mesmo que não sejam atividades relacionadas à área de superdotação. Nesse sentido, uma vez que os professores percebem características como a facilidade de aprendizado em determinados assuntos, podem começar a cobrar que aquele aluno obtenha notas altas em todos os conteúdos da escola, ainda que ele não tenha os instrumentos necessários, nem mesmo a orientação requerida para tal.

Uma escola inclusiva precisa ter um olhar para todos, sendo pensada para as diversas realidades e os inúmeros contextos. O estudante com altas habilidades/superdotação necessita de um ambiente adequado para que consiga obter um bom desempenho escolar e se sentir acolhido no contexto escolar, como qualquer outra pessoa. Por conseguinte, desprezar um olhar sobre o tema com base na ideia de que tais alunos, em sua maioria, apresentam um bom boletim escolar, com notas altas, pode representar um conseqüente abandono desses indivíduos.

Compreender as altas habilidades/superdotação e quem são os seus sujeitos é uma tarefa complexa. A presente pesquisa objetivou, portanto, entender o que são as altas habilidades/superdotação, discutir sobre as características e traços gerais dos indivíduos com altas habilidade/superdotação, discorrer sobre as habilidades sociais e emocionais – refletindo acerca da *Síndrome de Burnout*, a exaustão mental –, e dialogar sobre as relações intrapessoais e interpessoais e, conseqüentemente, como se dá a interação desses indivíduos com o mundo e com o sistema educacional. Esse sistema inclui ou exclui esses sujeitos? Visa-se discutir quais são as dificuldades que eles têm enfrentado por conseqüência de seus talentos, e qual é o papel da escola nesse processo. Cabe ressaltar, que os estudos e pesquisas sobre altas habilidades/superdotação são permeados por mitos e dilemas, que somente com pesquisas sobre o tema podem ser compreendidos e, em certo sentido, superados.

Referente à metodologia, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica, representando esta, o caminhar do pesquisador ao reunir referências teóricas para conduzir a realização da produção científica, por meio do estudo e da revisão de obras importantes dentro da temática proposta. No caso do presente trabalho, recorreu-se a referenciais teóricos, a partir de fontes bibliográficas e/ou digitais. Teve-se como principais referências, os autores: Andrade *et al.* (2021), Antipoff e Campos (2010), Araújo (2011), Azevedo e Mettrau (2010), Barreto e Mettrau (2011), Chagas e Fleith (2011), Cunha e Rondini (2020), Fernandes e Viana (2009), Martins, Pedro e Ogeda (2016), Mendonça, Rodrigues e Capellini (2020), Oliveira *et al.* (2021), Rangni e Costa (2014) e Virgolim (2007; 2021).

Assim, o primeiro capítulo apresentou importantes autores da área: Virgolim (2007; 2021) e Chagas e Fleith (2011), e o que estes descrevem como sendo as altas habilidades/superdotação. Apesar dos traços gerais que os especialistas reuniram para facilitar a identificação, as características de cada um são individuais e únicas, pois eles trazem particularidades que os diferenciam e que devem ser compreendidas.

Esses indivíduos se encontram mais propensos a desenvolver questões socioemocionais, podendo se encontrar, por vezes, em uma situação de vulnerabilidade social (VIRGOLIM, 2021).

O segundo capítulo trata dos relacionamentos intrapessoais e interpessoais desses indivíduos. Acerca do relacionamento com os pais, diversos autores afirmam a importância da família no desenvolvimento global e emocional. Por esse prisma, Mendonça, Rodrigues e Capellini (2020) entendem que, muitos pais colocam expectativas muito grandes em seus filhos com altas habilidades/superdotação, o que pode trazer consequências negativas. Com relação ao espaço educacional e ao relacionamento aluno-professor é essencial que o professor esteja preparado para lidar com esse aluno, especializando-se por meio de cursos de formação continuada, transformando a escola em um ambiente de inclusão e lidando com a multiplicidade de realidades. Dialogando também a respeito do esgotamento discente e docente, Andrade *et al.* (2021) reiteram que o acesso à informação acerca de quem são esses sujeitos (in)visíveis pode ser a chave para dirimir os mitos que circundam o tema. Informação tal que deve alcançar pais, todas as unidades concernentes à escola e aos próprios indivíduos.

Desse modo, o presente trabalho, por propor esta temática, torna-se relevante por retratar uma realidade permeada por mitos e contradições. Além disso, justifica-se por contribuir com a formação de pesquisadores e professores, bem como de pais e alunos, para que seja possível cada vez mais identificar esses sujeitos, gerando ambientes que lhes proporcionem crescimento, aprendizado e um maior bem-estar geral.

## CAPÍTULO 1: ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO: LENTES PARA COMPREENDER SEU UNIVERSO

### 1.1 - A [IN]VISIBILIDADE DO INDIVÍDUO COM ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO: QUEM SÃO ESSES SUJEITOS?

Em uma sociedade meritocrática, na qual se valoriza o que é “perfeito”, os sujeitos com altas habilidades/superdotação têm se destacado, afinal de contas, quem não gostaria de se sobressair na escola sem grandes esforços, apresentar uma grande aptidão nas artes, ter um desenvolvimento psicomotor acima do “comum”? Resumindo, estar “acima da média” é algo que todo ser humano pode vir a desejar, e essa é a realidade de algumas pessoas. Contudo, o que se questiona é: será que só o fato de ter um potencial para estar acima da média é suficiente para ser realmente bem-sucedido, ter saúde mental e emocional e, também, relações saudáveis com seus pares e familiares? As altas habilidades/superdotação representam um potencial do indivíduo, em determinada área, mas não quer dizer que este será sempre bem-sucedido.

Ao refletir sobre altas habilidades/superdotação, percebe-se que existem tantos mitos que circundam o tema que, usualmente, pensa-se automaticamente em crianças recitando todas as capitais mundiais de cabeça; a tradicional figura de um *nerd* em filmes de *Hollywood*, usando óculos de grau, aparelho nos dentes e roupas fora de moda; ou ainda se imagina personificações de Albert Einstein, Stephen Hawking, Van Gogh e Beethoven. E são pensamentos, tabus, falta de informações e caricaturas assim que prejudicam o caminhar de pessoas com altas habilidades/superdotação e que estão estreitamente conectados com as discriminações que podem sofrer durante toda a sua vida (RANGNI; COSTA, 2014).

De acordo com Virgolim (2007), as altas habilidades/superdotação podem ser divididas em seis áreas específicas:

**Capacidade Intelectual Geral** - envolve rapidez de pensamento, compreensão e memória elevadas, capacidade de pensamento abstrato, curiosidade intelectual, poder excepcional de observação; **Aptidão Acadêmica Específica** - envolve atenção, concentração, motivação por disciplinas acadêmicas do seu interesse, capacidade de produção acadêmica, alta pontuação em testes acadêmicos e desempenho excepcional na escola; **Pensamento Criativo ou Produtivo** - refere-se à originalidade de pensamento, imaginação, capacidade de resolver problemas de forma diferente e inovadora, capacidade de perceber um tópico de muitas formas diferentes; **Capacidade de Liderança** - refere-se à sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, capacidade de resolver situações sociais complexas, poder de persuasão e de influência no grupo, habilidade de

desenvolver uma interação produtiva com os demais; **Talento Especial para Artes** - envolve alto desempenho em artes plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou cênicas (por exemplo, facilidade para expressar idéias visualmente; sensibilidade ao ritmo musical; facilidade em usar gestos e expressão facial para comunicar sentimentos); e **Capacidade Psicomotora** – refere-se ao desempenho superior em esportes e atividades físicas, velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora fina e grossa. (p. 28, grifo do autor).

Nesse sentido, e contrariando o pensamento advindo do senso comum, quando se pensa em altas habilidades/superdotação é necessário ir além para construir uma reflexão sobre quem são esses indivíduos e sobre o que são capazes de realizar, a partir de suas áreas de interesse. Em seu texto, a autora revela a existência de diferentes tipos de habilidades e diversas possibilidades de atuação por parte desses indivíduos.

Segundo o Decreto nº 10.502/2020, divulgado no Diário Oficial da União (BRASIL, 2020), esses indivíduos são público-alvo da Educação Especial. Neste Decreto, destaca-se:

Fica instituída a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações com vistas à garantia dos direitos, à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2020).

Para identificação de pessoas com altas habilidades/superdotação, um dos conceitos mais reconhecidos e utilizados na área é o descrito por Chagas e Fleith (2011). Elas apresentam o Modelo dos Três Anéis, desenvolvido por Renzulli e Reis (1997), mostrando alguns traços que podem ser identificados em indivíduos que apresentam três características básicas interligadas: uma habilidade acima da média em uma ou mais áreas específicas (quando comparados com indivíduos do mesmo grupo e faixa etária), criatividade e envolvimento com a tarefa de seu interesse (motivação). Segundo Maia-Pinto e Fleith (2002), habilidade acima da média se refere a habilidades gerais e específicas ao adquirir conhecimentos para atuar em diferentes áreas e atividades; criatividade é entendida como pensamento fluido, diferente do convencional; e, curiosidade como envolvimento com a tarefa, que se qualifica como persistência, dedicação e motivação para se envolver com a atividade proposta. Os Três Anéis, segundo as autoras, não precisam necessariamente atuar da mesma maneira e força, ao mesmo tempo, mas precisam interagir de algum modo.

Quanto à questão de gênero, segundo pesquisas da área, a quantidade de meninos identificados com altas habilidades/superdotação é maior do que a de meninas. Segundo Reis e Gomes (2011), isso se deve a uma questão social em que as meninas são incentivadas a se envolverem em brincadeiras mais maternas, como “mamãe e filhinha” e “casinha”, enquanto os meninos têm um maior leque de possibilidades, incluindo brincadeiras violentas, que os permite se expressar melhor, fazendo com que eles se tornem mais visíveis no contexto escolar e, portanto, mais facilmente identificados enquanto indivíduos com altas habilidades/superdotação. Essa exclusão é prejudicial a tais estudantes do gênero feminino, pois pode impedir que as meninas desfrutem de direitos educacionais que lhes são garantidos por Lei, como por exemplo, os oferecidos por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Dessa forma, o impacto gerado atinge suas vidas educacionais, o desenvolvimento de seus talentos e as oportunidades futuras. Corroborando com essa afirmativa, nos resultados de Oliveira *et al.* (2021), é possível verificar que pais e professores percebem maiores problemas comportamentais em meninos e uma maior destreza social nas meninas, relacionados às altas habilidades/superdotação.

As altas habilidades/superdotação se constituem como uma potencialidade do indivíduo (RANGNI; COSTA, 2014). Contudo, somente esse potencial não é o suficiente para o desenvolvimento do seu talento. Os autores da área asseveram que vários fatores influenciam esse processo, sendo os principais ligados ao contexto escolar e familiar, que podem ser determinantes no desempenho desse sujeito (CHAGAS; FLEITH, 2011; ANTIPOFF; CAMPOS, 2010). Assim, para Virgolim (2007), “[...] a motivação intrínseca, a curiosidade e a vontade de aprender, fatores essenciais para um desempenho superior, dependem de um ambiente educacional enriquecido para se desenvolverem” (p. 23).

Segundo Cunha e Rondini (2020), essa ainda é uma área pouco explorada pela ciência, o que dificulta a identificação desses sujeitos, acarretando a muitos talentos nem mesmo serem identificados. Alencar (2007) afirma que a dificuldade de entender quem são esses indivíduos e a pluralidade de concepções afeta diretamente a identificação de sujeitos com altas habilidades/superdotação. Essa identificação não é simples de ser realizada, uma vez que não existem características fixas nesses indivíduos, mas sim um leque de potencialidades. Como afirmam Antipoff e Campos (2010), esses indivíduos não constituem um grupo homogêneo, pois os talentos são múltiplos e complexos. Porém, tal identificação é imprescindível para o seu bom

andamento escolar, sendo recomendado que a criança seja identificada, ainda nos primeiros anos da Educação Básica, para que seja possível dar início ao seu processo de inclusão no processo educacional, para que ela possa desfrutar de seus direitos, enquanto público-alvo da Educação Especial, e evitar problemas de ajustamento e baixo desempenho (MARTINS; PEDRO; OGEDA, 2016).

Quando não são reconhecidos e são impossibilitados de desenvolver seus talentos podem acabar se acostumando com a rotina e a monotonia da sala de aula, o que pode trazer um certo desinteresse, aborrecimentos e, até mesmo, dificuldades de relacionamento com os docentes (MARTINS; PEDRO; OGEDA, 2016; FREEMAN; GUENTHER, 2000 *apud* MARTINS; PEDRO; OGEDA, 2016; CUNHA; RONDINI, 2020). Virgolim (2021) postula que a não identificação desses sujeitos os coloca em uma posição social de riscos emocionais e grande vulnerabilidade, tornando essencial uma maior compreensão do que se tratam as altas habilidades/superdotação, visando a diminuição de tais riscos.

Chagas e Fleith (2011), em sua pesquisa intitulada “Perfil de adolescentes talentosos e estratégias para o seu desenvolvimento”, trabalharam com 4 (quatro) adolescentes talentosos da área de Artes Visuais, 12 (doze) familiares e 5 (cinco) professores, buscando entender o que pode favorecer e dificultar o desenvolvimento das habilidades desses indivíduos. As características analisadas foram: cognitivas, acadêmicas, afetivas e sociais. A partir dos resultados, pode-se observar que algumas características são comuns entre os indivíduos com altas habilidades/superdotação, enquanto outras se diferem.

Com relação às características cognitivas, os resultados revelaram que todos esses indivíduos mostram autonomia nos estudos, autodidatismo, além de uma facilidade para aprender com rapidez (sendo que essa facilidade não se prende apenas à sua área de altas habilidades/superdotação). Quanto às características acadêmicas, observou-se que apresentam um desempenho superior quando comparados aos seus pares e uma dedicação aos estudos, especialmente, para as disciplinas de seu interesse, porém, também apresentam dificuldades em outras disciplinas escolares. É comum observar esses alunos manifestando atributos, tais como notas acima da média, uma taxa de zero reprovações e sendo alunos destaque em suas escolas. Dentre as características afetivas, percebe-se: perfeccionismo, maturidade, responsabilidade, determinação, criatividade, entre outros atributos. Finalmente, quanto às características sociais, os resultados mostraram que esses

estudantes, cujo *f* na citação abaixo representa a idade de cada um, apresentam, segundo Chagas e Fleith (2011):

[...] uma preferência pelo isolamento social (*f* = 16), a tendência a negar o talento (*f* = 10) e a relação interpessoal harmoniosa (*f* = 12) em termos gerais, porém parcialmente conflituosa com os irmãos (*f* = 5). A preferência pelo isolamento social foi descrita como preferência por realizar atividades de forma solitária, possuir poucos amigos e manter diálogo restrito com seus pares. (p. 387-388).

Cunha e Rondini (2020) afirmam que cada indivíduo com altas habilidades/superdotação é singular, dificultando a homogeneidade deste grupo. Sobre isso, Chagas e Fleith (2011) reforçam que “[...] o desenvolvimento do talento, como ocorre com outras características humanas, é contínuo, dinâmico e multifacetado” (p. 385). Sendo assim, pode-se perceber que tanto o indivíduo quanto o processo de desenvolvimento de seu talento são únicos. Apesar das características que os unem, cada sujeito com altas habilidades/superdotação deve ser visto, portanto, a partir de sua singularidade.

## **1.2 - A [IN]VISIBILIDADE DO INDIVÍDUO COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM SUAS RELAÇÕES SOCIAIS**

Segundo Antipoff e Campos (2010), alguns testes surgiram para facilitar a identificação dos sujeitos com altas habilidades/superdotação, mas acabaram enquadrando esse processo de identificação, sendo o mais conhecido, o Teste de Quociente de Inteligência (QI). Ainda que socialmente valorizado, este teste não é suficiente para identificar um indivíduo com altas habilidades/superdotação, uma vez que existem diferentes áreas específicas dentro do tema. Estas não podem ser somadas e enquadradas somente segundo testes de QI, posto que não se trata exclusivamente do padrão socialmente imposto de que um excelente desempenho escolar seja igual a uma vida bem-sucedida e a níveis de inteligência fixos e superiores. Segundo as autoras:

Percebe-se que a ideia de superdotação relacionada com QI é aquela que ainda vislumbra a inteligência como uma instância fixa e pré-determinada, como uma ‘inteligência geral’ que pode ser medida e quantificada por um valor. É sabido que os testes de QI medem somente algumas habilidades humanas, mais especificamente aquelas relacionadas à linguagem e aos números. (ANTIPOFF; CAMPOS, 2010, p. 306).

Testes padronizados excluem indivíduos que não conseguem alcançar o que é considerado como resultado “médio” e, também, exclui os que se encontram acima

dessa “média”. Nesse sentido, a escola deveria ser o espaço que busca compreender e dialogar com uma “[...] multiplicidade de situações em que a inteligência se manifesta, de acordo com as necessidades básicas do estudante” (FERNANDES; VIANA, 2009, p. 307). Afinal, assim como a sociedade tem evoluído, juntamente com o avanço tecnológico, os estudantes de hoje, geralmente, não se contentam mais com um simples espaço escolar para decorar respostas padrão e tirar notas medianas; muitos reivindicam a compreensão do seu processo educativo. Para as autoras, as avaliações deveriam ser diagnósticas para que o educador pudesse proporcionar intervenções eficientes para cada realidade.

Araújo (2011) critica o “paradigma da homogeneidade”. Segundo a autora, o desejo de padronizar revela uma raiz social que rechaça o diferente e aqueles que se opõem e/ou mostram uma certa diversidade. Sendo assim, o sistema educacional traz um conceito de educação para todos, possibilitando o acesso. Contudo, esse acesso sugere uma padronização e, os que “fogem” disso, tendem a ser excluídos. Isso pode levar a uma generalização e rotulação de estudantes, posto que os educadores podem expressar ideias e pré-conceitos do que poderão ou não alcançar com determinado indivíduo, quanto à sua trajetória escolar (FERNANDES; VIANA, 2009).

Para Alencar (2007), o trabalho desenvolvido com indivíduos que possuem altas habilidades/superdotação tem focado em questões cognitivas, deixando de lado questões socioemocionais e afetivas. Segundo a autora, isso se comprova ao se perceber que a quantidade de trabalhos da área busca tratar mais de questões cognitivas e de identificação do que de questões socioemocionais. Virgolim (2021), em seu artigo “As vulnerabilidades das altas habilidades e superdotação: questões sociocognitivas e afetivas”, aborda o cenário da vulnerabilidade do indivíduo com altas habilidades/superdotação dentro de um panorama de questões socioafetivas. Segundo suas pesquisas, pode-se afirmar que esses indivíduos apresentam diversas questões socioemocionais, como: procrastinação, altos níveis de estresse, assincronismo, isolamento social ligado a dificuldades de manter bons relacionamentos interpessoais, hipersensibilidade emocional, preocupação moral, entre outros.

Em seu texto, Virgolim (2021) traz sete traços/características que devem ser observados para um desenvolvimento saudável desses indivíduos, sendo estes: *pensamento divergente e criativo* por, em geral, buscarem compreender o mundo de forma holística, isto é, compreendendo sua totalidade. Devido a isso, são

questionadores e muitas vezes buscam solucionar as questões de formas não convencionais. *Perfeccionismo* que, segundo Schuler (2002) citado por Virgolim (2021), pode ser dividido em dois tipos: o perfeccionista “saudável”, ou seja, aquele que precisa que tudo tenha uma ordem específica, mas que consegue entrar em acordo com suas expectativas e aceitar os seus erros; e o perfeccionista disfuncional, aquele que mantém uma relação extremamente negativa com os próprios erros, colocando grandes expectativas em si mesmo.

Outros traços ou características: *percepção e insight*, pois a autora afirma que esses indivíduos são extremamente perceptivos e observadores, enxergando padrões e sendo capazes de fazer conexões e solucionar problemas. *Introversão versus extroversão*, não com um peso de julgamento de um sendo positivo e o outro negativo, mas como a forma que cada indivíduo terá para se relacionar com as pessoas em seu cotidiano. Virgolim (2021), citando Silverman (1993), pontua que os introvertidos conseguem manter uma boa relação com as pessoas ao seu redor, mas precisam de momentos de introspecção; já os extrovertidos precisam de um contato maior com pessoas, e verbalizam mais para organizar pensamentos. Há ainda outro traço ou característica: o *Locus de controle interno*, entendido como olhar dos indivíduos com altas habilidades/superdotação para si e suas próprias atitudes e intenções como razões para alcançarem resultados positivos e negativos, ao invés de culpabilizar situações externas e terceiros, em uma conduta de autoconhecimento e autorresponsabilidade.

*Supersensibilidade* é outra característica que revela o aspecto de vivenciar e perceber o mundo de forma intensa, fazendo com que todas as experiências, sentimentos, emoções e vivências sejam experimentados de uma maneira amplificada. Por fim, tem-se a *assincronia*, que é um termo que tem sido utilizado para caracterizar indivíduos com altas habilidades/superdotação. Uma provável explicação para a assincronia nesses sujeitos é que há uma dissonância entre sua capacidade cognitiva e sua idade cronológica (SILVERMAN, 2009 *apud* VIRGOLIM, 2021). Para Virgolim (2021), “[...] o assincronismo fala da sensibilidade e da vulnerabilidade da criança ou adolescente que não são aceitos pela família, escola ou sociedade; das relações sociais permeadas pela disfuncionalidade e não aceitação dos traços de personalidade da pessoa superdotada” (p. 12). Sobre esse assincronismo, Alencar (2007) argumenta que, sendo o desenvolvimento intelectual mais rápido do que a

maturidade emocional, pode-se acarretar que os indivíduos sejam dominados pelo medo e pela ansiedade, ao enfrentarem seus problemas.

Com relação às crianças com altas habilidades/superdotação, comumente, elas são vistas com grande mérito dentro das escolas, por sua facilidade em aprender os conteúdos ministrados. Quanto a esse aspecto, Mendonça, Rodrigues e Capellini (2020) afirmam, porém, que estas crianças podem crescer com dificuldade de se relacionar com os outros e de se concentrar nos estudos, diante do fato de ser requerido delas aprender tudo com muita facilidade. Por outro lado, elas podem intimidar seus professores por serem questionadoras, tornando-se ou muito caladas em sala de aula ou na escola, ou crianças vistas como “problemáticas”, que conversam demais, ao mesmo tempo em que tentam ser aceitas. Isso parece expressar dificuldades em lidar com rejeições e falhas.

Percebe-se em diversos artigos sobre o tema que a criança com altas habilidades/superdotação, geralmente, cresce rejeitada por seus pares, por sua facilidade de aprendizagem. Muitas vezes, também, escondem seus talentos para se encaixarem no padrão de normalidade estabelecido. Também manifestam uma tendência maior a apresentarem problemas sociais e emocionais, como dificuldades de comunicação e interação, conseqüentemente, gerando grandes riscos de desenvolverem ansiedade, depressão, crises de estresse e pânico (CHAGAS; FLEITH, 2011; MENDONÇA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2020).

Martins, Pedro e Ogeda (2016), citando Freitas (2014), pontuam que “[...] 5% da população estudantil brasileira têm AH/SD, o equivalente a 2,5 milhões de estudantes; porém, apenas 11.025 estudantes (0,44%) encontram-se oficialmente identificados” (p. 563). Compreende-se, portanto, que uma identificação desses estudantes é de suma importância para que eles consigam obter êxito escolar e para evitar problemas educacionais futuros, tais como baixo desempenho, abandono dos talentos, desinteresse, *Burnout* e problemas comportamentais.

Supor que a altas habilidades/superdotação traz, como consequência, a capacidade dos indivíduos serem bem ajustados e mentalmente saudáveis é um mito. A esse respeito, Antipoff e Campos (2010) revelam que eles podem ser emocionalmente instáveis, sendo algumas das razões o fato de: serem ainda emocionalmente imaturos para lidar com questões que já entendem racionalmente; por tentarem esconder quem realmente são para se encaixarem socialmente; ou por questões de *bullying*, geradas pelo fato de se destacarem em suas áreas de

habilidades. Ainda pode-se destacar que esses indivíduos “[...] apresentam maior vulnerabilidade a problemas emocionais e sociais e maiores riscos para a depressão, ansiedade e ideação suicida” (CHAGAS; FLEITH, 2011, p. 385).

Oliveira *et al.* (2021), na pesquisa intitulada “Habilidades sociais e problemas de comportamento de crianças com altas habilidades/superdotação”, entrevistaram 10 (dez) pais/responsáveis, 8 (oito) professoras e 10 (dez) crianças, e trazem uma preocupação em relação às habilidades sociais destas. O déficit nessa área é uma preocupação crescente no campo de estudo das altas habilidades/superdotação. As autoras afirmam que a falta de habilidades sociais está diretamente relacionada a problemas comportamentais, prejudicando também a relação direta desses indivíduos com as pessoas ao seu redor. Esse déficit se constitui, de acordo com elas, como: “[...] ausência de comportamentos esperados em tarefas ou condições específicas, ou, ainda, comportamentos que não atingem critérios de frequência ou de proficiência nessas tarefas” (OLIVEIRA *et al.*, 2021, p. 3).

Os problemas comportamentais ainda podem ser divididos entre internalizantes e externalizantes (PATTERSON; REID; DISHON, 2002 *apud* OLIVEIRA *et al.*, 2021), sendo os internalizantes problemas psicológicos e emocionais, como depressão, ansiedade e dificuldades de socialização; e os externalizantes são problemas como agressão, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno Opositor Desafiador (TOD), agitação, entre outros. De acordo com as autoras, crianças que não apresentaram problemas comportamentais se mostraram mais habilidosas socialmente. Isso levanta a questão da importância de desenvolver tais habilidades para o êxito desse indivíduo.

Quanto às questões emocionais, Oliveira *et al.* (2021) afirmam, com base em diversos autores, que indivíduos com altas habilidades/superdotação estão mais inclinados a desenvolverem problemas emocionais internalizantes, pois as características únicas que trazem, juntamente com seus talentos, acentuam esses problemas. Em contrapartida, existem pesquisas que trazem o extremo oposto, e postulam que esses indivíduos são competentes socialmente, responsáveis, apresentam bom humor, positividade e autoestima elevada. O contraste entre os dois resultados permite concluir que os sujeitos com altas habilidades/superdotação podem tanto apresentar problemas de comportamento e emocionais ou não. Segundo Oliveira *et al.* (2021), o fator determinante pode ser se esse sujeito desenvolveu essas habilidades emocionais e sociais.

Consoantemente ao exposto, as relações intrapessoais e interpessoais desses indivíduos têm causado grande preocupação para os pesquisadores da área. Nesse sentido, Cunha e Rondini (2020) apresentaram uma pesquisa em que entrevistaram 13 (treze) mães de crianças com altas habilidades/superdotação, questionando-as acerca de algumas queixas escolares manifestadas por seus filhos. As mães apresentaram diversas queixas, como por exemplo, problemas de relacionamento com os colegas, pois muitos são perseguidos por dominarem muitos conteúdos, sendo, muitas vezes, excluídos das brincadeiras e aulas, no caso da pesquisa, aulas de Educação Física; e, também apresentaram queixas com relação ao relacionamento de seus filhos com os professores, pois estes, segundo as mães, em sua maioria, não possuem um olhar diferenciado para compreender as altas habilidades/superdotação.

A primeira questão levantada questionou se os filhos já enfrentaram problemas escolares, permitindo que as mães expressassem as queixas de seus filhos, segundo o qual uma mãe relatou: “[...] ele pensa muito mais rápido do que ele escreve e o desinteresse dele e, às vezes, a escola fica muito chata para ele” (CUNHA; RONDINI, 2020, p. 4). Uma outra mãe relatou: “[...] de conteúdo não era o suficiente, pois ele já dominava o conteúdo. Ele dizia que não queria ir para a escola, pois já sabia os conteúdos da sala” (p. 4). No terceiro relato, uma mãe traz que seu filho “[...], às vezes atrapalha a classe, em virtude de terminar as atividades rápido demais. Daí a professora não proporciona mais tarefas para desenvolver” (p. 4).

De acordo com os relatos dessas mães, pode-se inferir que as crianças com superdotação/altas habilidades não se enquadram no dito “comum” a que os professores estão acostumados, gerando um desconforto tanto para eles quanto para seus alunos, por se tratar de uma situação que não estão preparados para lidar. Isso pode levar muitos profissionais da área da educação a observarem esses alunos, usualmente, como “difíceis” e com problemas comportamentais. Podem ser vistos, até mesmo, como uma ameaça pelo professor, pois eles pensam que estão sendo questionados em sala, quando na verdade os alunos podem apenas estar expressando dúvidas reais. Em contrapartida, autores da área afirmam que, quando é uma atividade do interesse desses alunos, ou seja, que faça sentido para eles, tendem a passar muito tempo concentrados e se dedicando à atividade (MENDONÇA; RODRIGUES; CAPELLINI; 2020).

Sobre essa relação professor-aluno, Mendonça, Rodrigues e Capellini (2020) pontuam que os sujeitos com altas habilidades/superdotação exibem uma tendência a questionar e a desafiar autoridades e, também, expressam reações emocionais negativas exageradas ao serem contrariados. Para os autores, “Conflitos internos podem ocorrer em função do descompasso entre o desenvolvimento cognitivo que se processa em ritmo muito superior ao desenvolvimento físico e emocional” (p. 6).

Esses alunos, ao mesmo tempo em que tentam suprir uma cobrança muito grande, por parte dos pais e professores, para manterem boas notas e se destacarem, também entram em conflito ao buscarem uma validação por parte dos seus pares, chegando ao extremo de muitas vezes negarem seus talentos na tentativa de se encaixar nas expectativas do outro: “[...] uma tentativa de demonstrar desempenho médio nas disciplinas escolares e área de talento com a finalidade de manter relações interpessoais mais harmoniosas e receber menos cobrança dos pares” (CHAGAS; FLEITH, 2011, p. 388). De crianças prodígio à adolescentes com muitos problemas emocionais e sociais, usualmente, esses sujeitos entram em um processo de exaustão.

## **CAPÍTULO 2: ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO: LENTES PARA COMPREENDER O ÂMBITO EDUCACIONAL, FAMILIAR E O ESGOTAMENTO DISCENTE**

### **2.1 - O PROCESSO EDUCACIONAL DE INDIVÍDUOS IN[EX]CLUÍDOS – O QUADRO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR E FAMILIAR**

Andrade *et al.* (2021) afirmam que pais de crianças com altas habilidades/superdotação, em sua maioria, colocam uma pressão muito grande sobre o desenvolvimento dos filhos, geralmente, em alguns casos, utilizando métodos mais autoritários de educação parental, o que pode ser bastante prejudicial. Em sua pesquisa “Práticas educativas parentais e problemas emocionais/comportamentais em adolescentes com altas habilidades/superdotação intelectivas”, as autoras estabeleceram um paralelo entre as práticas educativas parentais e seus consequentes resultados para crianças com altas habilidades/superdotação. Para elas, o comportamento dos pais afeta diretamente os filhos, e uma prática mais autoritária pode diminuir a autoconfiança e o processo de aquisição de autonomia, enquanto práticas mais permissivas podem aumentar o risco de desenvolver problemas internalizantes. As autoras concluem que pais extremamente autoritários e punitivos, que exercem uma pressão muito grande sobre o desenvolvimento dos filhos, assim como os que são muito permissivos acabam gerando danos, como mostram os resultados da pesquisa. Para Andrade *et al.* (2021),

[...] o baixo apoio emocional materno se relacionou com mais queixas somáticas e problemas de pensamento. Ainda, aqueles que percebiam o menor incentivo à autonomia por parte da mãe apresentaram pontuações mais elevadas nos problemas de atenção, problemas internalizantes e problemas de ansiedade. (p. 9).

Segundo a pesquisa, o método parental mais eficiente para esses indivíduos, é o baseado em afeto, pois apresenta melhores resultados a curto, médio e longo prazo. Afinal, o desenvolvimento socioemocional precisa caminhar junto ao desenvolvimento cognitivo, para evitar questões de assincronismo e vulnerabilidade social. De acordo com Achkar *et al.* (2019), escola e família podem ser classificadas como ambientes de risco ou de proteção, dependendo de como se estabelecem as relações nesses espaços, pois, segundo pesquisas das autoras, ambientes carregados de afeto e acolhimento podem trazer um efeito emocional satisfatório para os indivíduos com altas habilidades/superdotação.

Na pesquisa desenvolvida por Ferreira e Fleith (2012), intitulada “Características e dinâmica da família de adolescentes talentosos”, as autoras buscaram compreender o papel da família para o desenvolvimento dos talentos de seus filhos com altas habilidades/superdotação, uma vez que se entende que a família tem um papel fundamental nesse desenvolvimento. Para as autoras, a família, enquanto ambiente de primeiro convívio social, pode ser determinante para o reconhecimento inicial e suporte emocional para esses indivíduos. Também vale ressaltar que essas famílias enfrentam muitos desafios, como:

[...] competitividade entre irmãos, o desenvolvimento assíncrono, as demandas por educação e atendimentos especializados, a mobilização de recursos de tempo, materiais e acesso a oportunidades, o nível elevado de cobrança sobre o desenvolvimento do talentoso e a falta de informações dos pais acerca do fenômeno. (FERREIRA; FLEITH, 2012, p. 15-16).

Para autoras, grande parte dos problemas enfrentados por esses indivíduos estão relacionados ao modo que a família lida com os talentos desses sujeitos (FERREIRA; FLEITH, 2012). Em contrapartida, o envolvimento familiar está associado a um desenvolvimento saudável. Contudo, “[...] nem sempre os pais estão preparados ou têm todas as informações que seus filhos solicitam” (MENDONÇA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2020, p. 14). Por isso, entende-se que os pais também precisam de orientações para compreenderem as singularidades de seus filhos com altas habilidades/superdotação.

Por outro lado, como relatado em algumas pesquisas da área (MENDONÇA; RODRIGUES; CAPELLINI, 2020; RANGNI; COSTA, 2014; ANTIPOFF; CAMPOS, 2010), os professores, em grande parte, também carecem de uma formação específica para compreender e guiar esses estudantes em seus talentos. Para Antipoff e Campos (2010), “[...] os profissionais que lidam com a educação apresentam um conhecimento superficial e incompleto do aluno com altas habilidades” (p. 307). Antipoff e Campos (2010) afirmam que é extremamente importante que os professores saibam identificar alunos com altas habilidades/superdotação para instruí-los da melhor maneira possível. Para Mendonça, Rodrigues e Capellini (2020), o fato desses docentes não encaminharem seus alunos com altas habilidades/superdotação para atendimentos especiais pode revelar que estes indivíduos não estão sendo percebidos da maneira adequada, no que diz respeito aos seus talentos, pela escola. As famílias, em sua maioria, não têm uma formação específica na área para identificar e auxiliar esses sujeitos. Nesse sentido, esse papel precisaria ser efetivamente

desempenhado pela escola, tanto para instruir as crianças quanto suas famílias, por meio de indicação aos atendimentos especializados com professores capacitados para atendê-los.

Barreto e Mettrau (2011), na pesquisa “Altas habilidades: uma questão escolar”, realizaram um estudo para compreender o entendimento dos professores sobre altas habilidades e superdotação, e para verificar se existem casos desses sujeitos nas escolas pesquisadas. Participaram da pesquisa diversos professores dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, e os setores responsáveis pelo registro estudantil. Os resultados trazidos pelos professores era de que não existia casos de altas habilidades/superdotação na escola. As autoras afirmam que os professores, ao assistirem as palestras, manifestaram interesse sobre a temática, participando, fazendo perguntas e trocando experiências. Todavia, ao serem abordados se já tiveram casos de estudantes com indicadores de altas habilidades/superdotação, apenas metade dos participantes afirmou já ter tido casos em sala de aula. Destes, a maioria indicou apenas questões relacionadas à área acadêmica, com enfoque em questões cognitivas para aqueles que estão acima da média, evidenciando que as outras áreas específicas – intelectual geral, pensamento criativo ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para as artes e capacidade psicomotora –, podem estar sendo esquecidas, nesse contexto.

Os educadores afirmaram que em muitos momentos já observaram alunos com características para serem identificados com altas habilidades/superdotação, mas que evitam o registro oficial, e apenas comentam com outros colegas de trabalho, como pode ser percebido na fala: “Não há casos confirmados, há apenas suspeitas” (BARRETO; METTRAU, 2011, p. 420) e “Há indicadores mas não há continuidade nesta investigação” (p. 420). Ao serem questionados, dos 36 (trinta e seis) educadores, apenas 2 (dois) relataram ter estudado a temática no curso de graduação, revelando o que os estudos da área evidenciam: tem havido uma lacuna na formação de professores ao ignorar a questão das altas habilidades/superdotação, e tem sido destacado que os educadores possuem um conhecimento notadamente insuficiente sobre o tema.

Sendo assim, é possível afirmar que, a falta de reconhecimento de alunos com altas habilidades/superdotação pode representar uma falha no sistema educacional que deve ser suprida com urgência, afinal o período da Educação Básica é considerado a fase ideal para que os talentos sejam desenvolvidos (BARRETO;

METTRAU, 2011). E, embora haja um interesse dos educadores na temática, não tem sido possível perceber uma mudança significativa no dia a dia escolar desses estudantes.

Azevedo e Mettrau (2010) investigaram possíveis causas para explicar a razão pela qual tantos professores não indicam alunos para atendimentos especializados, sendo utilizado em sua pesquisa os seguintes fatores: perfil sociodemográfico de alunos, representação social do docente e julgamento moral para com os alunos e mitos envolvendo as altas habilidades/superdotação. Das 109 (cento e nove) escolas envolvidas na pesquisa, apenas 37 (trinta e sete) encaminhavam alunos para o atendimento especializado. Os resultados mostraram que existem mitos que dificultam a indicação de alunos para o atendimento específico. Desses, os principais mitos são o de que esses alunos sempre serão academicamente “superiores”, no sentido de apresentarem, recorrentemente, um bom rendimento escolar e não terem dificuldades escolares; pressupõe-se a existência de um grupo homogêneo para esse tipo de aluno e um total ajustamento psicológico; além de acreditarem que a Educação Especial é apenas para alunos com deficiências. Outra questão apontada é o perfil sociodemográfico dos alunos, pois, por se tratar de uma pesquisa realizada em escolas de periferia, muitos professores não identificaram alunos nessas escolas, por se tratar de sujeitos de classes econômicas baixas. Os resultados mostraram que os mitos acerca da temática têm sido o maior empecilho para que ocorra essa identificação.

De acordo com Maia-Pinto e Fleith (2002), apesar de considerarem a escola um elo importante para a trajetória dos sujeitos com altas habilidades/superdotação, em grande parte, os professores não tomam nenhuma atitude prática para mudar a realidade destes alunos em sala de aula. Para as autoras, o professor poderia criar um clima propício para o desenvolvimento dos talentos, atitude a partir da qual todos os estudantes se beneficiariam. Contudo, o mais comum é ver esses professores recorrendo a técnicas tradicionais ultrapassadas da simples transmissão de conteúdo. Conforme Maia-Pinto e Fleith (2002), “Observa-se, no entanto, que as práticas de sala de aula ainda estão muito calcadas em modelos tradicionais que enfatizam sobretudo a aquisição passiva de conteúdos” (p. 79).

Acerca da formação de professores para lidar com a questão das altas habilidades/superdotação as autoras trazem, em sua pesquisa “Percepção de professores sobre alunos superdotados”, que das 41 (quarenta e uma) professoras,

apenas 6 (seis) (duas de escolas particulares e quatro de escolas públicas) afirmaram ter participado, em algum momento, de palestras que abordaram a temática, o que se leva a acreditar que o professor da Educação Básica pode não estar tendo as ferramentas necessárias para identificar e lidar com esse público. Porém, segundo as autoras, por terem um contato diário com os alunos, os professores deveriam ser os primeiros a perceberem características importantes e singulares entre eles, pois “É o professor que, através do contato diário com o aluno, pode perceber sinais de um potencial superior e, assim, fazer uma primeira identificação desse indivíduo” (p. 80), seja por alguma questão de facilidade de aprendizagem, ou por questões comportamentais e de relacionamento, que se referem a altas habilidades/superdotação, para depois encaminhá-los para outros profissionais.

Sobre esse assunto, Mendonça, Rodrigues e Capellini (2010) atestam que “Aos professores, é urgente que sejam preparados para identificar alunos com superdotação/altas habilidades” (p. 18). Conforme descrito por Maia-Pinto e Fleith (2002), é essencial para os professores “[...] consultar outros profissionais de forma colaborativa e buscar conhecimentos adicionais” (p. 81). Além disso, torna-se importante também que eles participem de cursos de formação continuada, conforme justificado por Rech e Freitas (2005), para que saibam lidar com os indivíduos com altas habilidades/superdotação em sala de aula, e para que os mitos concernentes à temática possam diminuir. Nesse sentido, enquanto essa realidade não mudar, é cabível considerar que esses indivíduos podem estar sofrendo algum tipo de exclusão no sistema educacional.

## **2.2 - O INDIVÍDUO [IN]VISÍVEL, O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL E O ESGOTAMENTO DISCENTE E DOCENTE**

O sistema escolar com base em notas e resultados padronizados têm classificado os estudantes quanto ao seu desempenho. Se o estudante alcança uma nota acima da média, ele está tendo êxito naquela determinada disciplina; contudo, se ele obtém uma nota abaixo da média é classificado como aluno que precisa de atenção e deve repetir o que foi estudado até que se prove que conseguiu adquirir todos os conhecimentos exigidos. Entretanto, Achkar *et al.* (2019) discorrem acerca da necessidade de observar e discutir a relação entre a performance escolar de um estudante – aqui entendida como a capacidade desse aluno mostrar o que tem

compreendido, por meio de resultados/notas em boletim –, e a sua satisfação com a vida. De acordo com as autoras, as discussões e pesquisas sobre os aspectos socioemocionais têm estado cada vez mais em foco, para que se compreenda a relação entre questões pessoais e sua interferência no desempenho escolar.

Vários autores da área dialogam sobre a vulnerabilidade socioemocional do indivíduo com altas habilidades/superdotação (VIRGOLIN, 2021; OLIVEIRA; CAPELLINI; RODRIGUES, 2020; ACHKAR *et al.* 2019; OLIVEIRA *et al.* 2021). De acordo com Andrade *et al.* (2011), a exigência do ambiente em que está inserido e o conflito com seus interesses pessoais podem gerar problemas, como “[...] ansiedade, elevada autocobrança e tendência ao perfeccionismo” (p. 3). Essas questões podem acabar sendo ampliadas, gerando quadros mais sérios de dificuldade em manter relacionamentos sociais e de instabilidade emocional, acarretando isolamentos que podem impactar suas relações intra e interpessoais, além de sua relação com a escola. Sendo assim, o processo de resiliência para esse indivíduo assume um papel de extrema importância. Para Achkar *et al.* (2019), tal processo pode ser entendido como a capacidade de um indivíduo de se adaptar positivamente a fatores que seriam possíveis ameaças ao seu desenvolvimento. Para as autoras, o fato de um estudante possuir habilidades sociais, satisfação com a vida e um bom desempenho acadêmico está articulado.

Um olhar para a satisfação com a vida e a performance acadêmica vai muito além da simples dicotomia entre notas “altas e baixas”. Envolve diferentes aspectos, como os trazidos por Achkar *et al.* (2019), que são: o peso que as obrigações escolares exercem em suas vidas pessoais, mas também o quanto as questões pessoais interferem na performance escolar; a carga de satisfação com a vida; a sobrecarga do ambiente familiar permeado pela violência; a rede de suporte emocional; e, a falta de valorização de professores. Todos esses fatores devem ser considerados quando se pensa no desempenho escolar de um estudante. A partir do momento em que compreendem que possuem uma rede de suporte emocional social que os ampara, seja ela advinda da escola, da família, de seus pares, ou de outros grupos sociais, as adversidades externas podem passar a exercer pouca influência em seu desempenho acadêmico. Consequentemente, se o estudante não se sente amparado social e emocionalmente, estará sujeito a mais questões internalizantes e externalizantes que poderão levá-lo a desenvolver problemas escolares.

De acordo com suas pesquisas, Achkar *et al.* (2019) salientam que alunos que

apresentam questões familiares e/ou têm contato com professores que desenvolveram a *Síndrome de Burnout*, em boa parte, manifestam dificuldades acadêmicas. Em contrapartida, alunos que possuem habilidades sociais se mostram mais resilientes para lidar com tais empecilhos. Desse modo, “[...] o estudo destaca a importância de uma compreensão dinâmica e multifatorial da performance escolar” (ACHKAR *et al.*, 2019, p. 328, tradução nossa)<sup>1</sup>.

Com relação a questão do *Burnout*, Ferreira e Pezuk (2021) trazem que, desde a década de 1980, o tema do estresse passou a ganhar visibilidade, devido ao seu potencial de impactar significativamente a qualidade de vida de um indivíduo, levando-o a um estado de completo esgotamento físico e mental. O termo *Burnout* surgiu em 1974, a partir de pesquisas do médico Freudenberger. Relativo à questão de esgotamento físico e mental, a prática do *bullying* tem sido comum em ambientes escolares e se tornou motivo de diversos estudos acerca do que motiva o agressor e sobre as reais consequências físicas e emocionais para vítima. Para Dalosto e Alencar (2013):

O que torna os superdotados vulneráveis a essa prática é o fato desses alunos serem distintos de seus pares. Independentemente de quais sejam estas diferenças. A dificuldade em se conviver com as diferenças e o preconceito são os fundamentos para essa prática. (p. 373).

Segundo Virgolim (2021), o indivíduo com altas habilidades/superdotação se encontra mais vulnerável a situações de *bullying*. Muitas vezes, por se destacarem de seus pares, por questões de aparência física e/ou de pensamento, acabam se tornando alvo dessa prática violenta. Para a autora, as questões de supersensibilidade e intensidade emocional faz com que os conflitos socioemocionais enfrentados sejam ampliados, evidenciando que esses indivíduos possuem poucas habilidades para enfrentar o *bullying* escolar.

Seja como agressor, vítima ou como testemunha, a pesquisa realizada por Dalosto e Alencar (2013) destacou que essa é uma realidade no contexto escolar brasileiro, sendo assim, merece atenção. Para as autoras, o *bullying* é uma forma de violência, muitas vezes velada, que pode trazer danos significativos e permanentes para vida da vítima e, usualmente, evidencia-se uma relação desigual de poder. Em sua pesquisa, as autoras dividem tal prática entre *bullying* direto, quando o agressor

---

<sup>1</sup> No original: “Thus, the study results highlights the importance of a dynamic and multifactorial understanding of school performance”.

busca atingir a vítima em um contato direto, com o uso de violência física e/ou emocional. Mas também existe o *bullying* indireto, quando o agressor age de forma indiferente, isola a vítima, a difama socialmente e/ou a desacredita. Conforme Dalosto e Alencar (2013), crianças com necessidades educacionais especiais estão mais propensas a serem alvos de *bullying*. Por não possuírem habilidades sociais tão desenvolvidas, mas facilidade com muitos aspectos escolares, muitas vezes essa relação resulta no *bullying*. Até mesmo por apresentarem uma preferência pelo isolamento e uma hipersensibilidade devido a questões emocionais, como destacado anteriormente, as práticas de violência escolar podem acometê-las.

Segundo a pesquisa das autoras, em entrevista com 118 (cento e dezoito) alunos com altas habilidades/superdotação, a maioria afirmou que sofre ou já sofreu *bullying* em alguma das suas formas de manifestação: seja por meio de violência física (apanhando na escola), psicológica e moral (sendo excluídos e deixados de lado em momentos coletivos), violência verbal (ao receberem apelidos pejorativos e sendo humilhados verbalmente) ou violência virtual (recebendo ofensas e ameaças em meios de comunicação virtual). As autoras afirmam ainda que, por esses indivíduos possuírem características de vulnerabilidade psicológica e hipersensibilidade, o *bullying* pode os atingir de uma forma mais intensa quando comparado a outros sujeitos, gerando sentimentos de depressão e ansiedade.

Por outro lado, cabe destacar que o termo *Burnout gifted kid* ganhou um destaque mundial ao ser propagado na internet, referindo-se a pessoas com altas habilidades/superdotação que se encontram exaustas com relação a suas vidas acadêmicas, podendo ser tanto aquelas que abandonaram/desistiram dos estudos, como uma consequência dessa exaustão, ou aquelas que ainda estão estudando, mas estão completamente cansadas e desanimadas. Ambas podem ser consequências de uma intensa busca por validação acadêmica (o termo aqui se refere a uma forma de ser reconhecido por seus méritos acadêmicos). Andrade *et al.* (2021) trazem que o *burnout*, sofrido por esses indivíduos, pode estar relacionado à pressão para suprir as altas expectativas de seus pais, professores e pares. Ao se depararem com dificuldades sociais é comum que eles tenham foco no desenvolvimento acadêmico, deixando o social de lado.

Segundo Virgolim (2021), “A aprendizagem não é um fenômeno puramente cognitivo, e sim um processo que se entrelaça com o funcionamento emocional do indivíduo em um contexto específico, com o poder de auxiliar ou inibir a aprendizagem”

(p. 7). Com relação a isso, aspectos socioemocionais podem trazer um bloqueio relacionado às questões cognitivas, pois o indivíduo tentará processar, ao mesmo tempo, as questões intrapessoais e os conteúdos da escola, algo que pode levá-lo a uma condição de vulnerabilidade que poderá dificultar os processos de aprendizagem.

Acerca das altas expectativas colocadas nesses indivíduos, Mendonça, Rodrigues e Capellini (2020), em seu artigo “Alunos com altas habilidades/superdotação: como se veem e como são vistos por seus pais e professores”, trazem o olhar de que, uma vez que as famílias e os professores percebem o talento das crianças começam a ter expectativas extremamente altas sobre elas, cobrando sempre mais excelência e melhores resultados, ou ainda fazendo grandes investimentos para o desenvolvimento de seus talentos. Como consequência, essas crianças e os indivíduos que apresentam altas habilidades/superdotação podem ficar sobrecarregados e, muitas vezes, desmotivados, a ponto de deixar de lado aquilo que realmente gostariam de fazer para suprir as altas expectativas de suas famílias e professores. Segundo Rangni e Costa (2014), essa cobrança exacerbada advém de um estigma que coloca esses indivíduos com superdotação/altas habilidades como capazes de serem notáveis em todas as áreas, e isso só comprova o desconhecimento geral em torno da temática.

Para auxiliar esses indivíduos, Antipoff e Campos (2010) afirmam que é preciso pensar em um atendimento diferenciado, que atenda às necessidades específicas que eles apresentam e, até mesmo, para evitar que seus talentos sejam desperdiçados. Cunha e Rondini (2020) reiteram que 50% a 70% do tempo da criança com altas habilidades/superdotação na escola é desperdiçado enquanto ela espera que o/a professor/a ensine conteúdos que ela já aprendeu e que os colegas terminem as atividades. Mas, especialmente, um atendimento diferenciado é essencial para que se possa cuidar do estudante em um aspecto global, tanto no que diz respeito ao aspecto intelectual, mas também emocional e psicológico. Assim, “Programas de enriquecimento, estratégias de ensino e clima de sala de aula serão marcos na educação do aluno superdotado” (MAIA-PINTO; FLEITH, 2002, p. 80). Segundo Cunha e Rondini (2020), muitos desses alunos apresentam baixo rendimento escolar, pois as aulas tendem a ser monótonas, sempre em um ritmo lento, para esses alunos que dominam o conteúdo mais rápido que seus colegas de classe. Percebe-se, assim, que eles precisam ser estimulados por meio de desafios compatíveis com suas capacidades, gerando interesse pelos estudos.

Mas será que o professor é o vilão da história então? Martins e Chacon (2021) fazem um comparativo entre as práticas inclusivas de um professor e a sua autoestima com relação ao seu trabalho e níveis de estresse. Uma vez que cada aluno com necessidades educacionais especiais necessita de uma abordagem diferente, portanto, requer diversos tipos de práticas de inclusão, é comum que os professores experimentem um sentimento de inadequação, ao não ter o conhecimento específico para lidar com cada caso. Os docentes, em sua trajetória de trabalho escolar, muitas vezes, também expressam problemas emocionais, como insegurança, altos níveis de estresse, isolamento e medo de não estar preparado para determinadas situações. Esses sentimentos podem refletir em seu trabalho, afetando também os alunos. De acordo com Achkar *et al.* (2019), tem sido cada vez mais comum professores entrarem em um estado de *Burnout*, acarretando problemas emocionais que podem ser permanentes, e sendo uma das principais causas para que estes se afastem da profissão. Nesse sentido, “[...] a Síndrome de Burnout é um fator de risco para o desenvolvimento da saúde tanto de professores quanto dos alunos e impede a expressão do processo de resiliência no contexto escolar” (ACHKAR *et al.*, 2019, p. 324, tradução nossa)<sup>2</sup>.

Martins e Chacon (2021) também apresentam a perspectiva de que muitas vezes os ensinamentos teóricos que são oferecidos dentro da faculdade e no dia a dia de uma sala de aula são duas realidades completamente diferentes. Isso reforça a importância de uma formação continuada, que promova processos de aprendizado e engajamento, para que os professores consigam lidar com a inclusão destes alunos de maneira efetiva, mesmo que estes expressem dificuldades. Assim, “Efetuar uma educação inclusiva requer mudanças nas práticas pedagógicas e a procura de novas estratégias para que todos possam participar e aprender juntos, aumentando a qualidade das relações educativas” (MARTINS; CHACON, 2021, p. 2, tradução nossa)<sup>3</sup>. Isso porque, em geral, as pessoas se engajam mais em atividades que elas dominam, portanto, se os professores se sentirem preparados para realizar essa inclusão, esse processo tenderá a ocorrer de maneira mais fluida, mais acolhedora e mais efetiva, apesar de todas as dificuldades.

---

<sup>2</sup> No original: “Thus, the Burnout Syndrome is a risk factor for the healthy development of both teachers and students and it hinders the expression of resilience processes in the school context”.

<sup>3</sup> No original: “Effecting inclusive education requires changes in pedagogical practices and the search for new strategies so that everyone can participate and learn together, increasing the quality of education relations”.

Virgolim (2021) afirma ainda que os desajustes sociais, problemas psicológicos e vulnerabilidades que esses indivíduos podem vir a sofrer se relacionam com as altas expectativas sociais destes sujeitos. Portanto, seu desenvolvimento deve vir acompanhado de sistemas que estabeleçam uma rede de apoio a eles. Sobre isso, a autora ressalta que:

Tais sistemas de apoio incluem programas educacionais apropriados; educação afetiva sistemática, incluindo treinamento de habilidades sociais e desenvolvimento de autoconceito positivo; esforços planejados para adaptação e enriquecimento curriculares; e ainda, adultos e mentores agindo como modelos, fornecendo orientação e acolhimento. (p. 15-16).

Desta maneira, quando se ampliam as informações da área e a sociedade passa a compreender melhor esses indivíduos, entendendo suas necessidades educacionais especiais e suas características, conectando-se a suas realidades, esses indivíduos poderão vir a se sentir compreendidos e amparados, podendo diminuir essa vulnerabilidade social e trabalhando para eliminar as raízes de expectativas sociais irreais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As altas habilidades/superdotação se constituem como uma área que tem atraído especialistas e pesquisadores. Isso porque os indivíduos com altas habilidades/superdotação carregam particularidades, não permitindo afirmar a existência de um padrão específico para enquadrá-los. Contudo, é possível descrever algumas características gerais elaboradas por especialistas, como o Modelo dos Três Anéis, desenvolvido por Renzulli e Reis (1997) e citado por Chagas e Fleith (2011), que diz que esses indivíduos apresentarão três características interligadas: uma habilidade acima da média, criatividade e motivação. Outras características gerais que podem ser observadas, e que foram ressaltadas pelas autoras, são: perfeccionismo, autonomia, autodidatismo, criatividade, maturidade, desempenho escolar acima da média, determinação, facilidade de aprendizado, bem como questões socioemocionais, como: timidez, preferência pelo isolamento social, introspecção e relações interpessoais parcialmente conflituosas.

Compreende-se que o indivíduo com altas habilidades/superdotação apresenta uma potencialidade para desenvolver seus talentos (RANGNI; COSTA, 2014), e estas precisam de um ambiente propício para tal. Consequentemente, caso este indivíduo não esteja inserido em um ambiente favorável para que isso aconteça, seus talentos podem ser desperdiçados. Portanto, a identificação é imprescindível nesse contexto, para que este indivíduo tenha seus direitos, enquanto público-alvo da Educação Especial, respeitados. Por ser uma área em crescimento é permeada por mitos e tabus, como os apresentados por Antipoff e Campos (2010) acerca dos indivíduos com altas habilidades/superdotação, e que se referem a ideia de que esse sujeito se destacará em todas as áreas do conhecimento; de que todos terão um QI elevado; de que obrigatoriamente serão “bem ajustados”; de que provém apenas de classes privilegiadas, entre outros. A discussão sobre esses mitos é essencial para que eles possam ser aos poucos socialmente desconstruídos.

Quando os sujeitos com altas habilidades/superdotação não são identificados, podem acabar se encontrando em um estado de vulnerabilidade social, podendo estar mais inclinados a desenvolverem problemas comportamentais e questões internalizantes e externalizantes (VIRGOLIM, 2021). Podem apresentar, até mesmo, um processo de *Burnout*, ou seja, uma completa exaustão. Segundo a autora, esses indivíduos possuem características de maior suscetibilidade e ímpeto emocional,

fazendo-se necessária a reflexão sobre esse estado de vulnerabilidade social e a compreensão da aquisição de habilidades sociais. Outra habilidade que deve ser trabalhada é a de resiliência, para evitar situações de risco para esses indivíduos.

No que concerne à questão das habilidades sociais, muitas vezes, estes sujeitos apresentam dificuldades e barreiras em seus relacionamentos interpessoais, seja com professores/equipe diretiva da escola, com seus familiares e/ou com seus pares. De acordo com Mendonça, Rodrigues e Capellini (2020), por seu comportamento questionador e indisciplinado (quando se frustram com o sistema escolar), muitas vezes, o professor lida com esse aluno de forma defensiva, vendo-o como um empecilho para o andamento das atividades em sala de aula. Faz-se importante pensar em uma formação continuada para que estes professores saibam lidar com esses alunos. Autores da área afirmam que um bom relacionamento com os pais é a chave para o desenvolvimento da criança com altas habilidades/superdotação. Andrade *et al.* (2021) ressaltam essa importância, ao mostrarem que um estilo parental afetivo pode gerar resultados satisfatórios enquanto práticas mais permissivas e/ou negligentes podem impactá-los negativamente. No que se refere aos relacionamentos com os pares, Chagas e Fleith (2011) entendem que estes indivíduos são alvos de comparação entre colegas e parentes; apesar de serem perfeccionistas e competitivos, muitas vezes tentam obter resultados medianos para manter relações harmoniosas com os colegas. Como pontuam Dalosto e Alencar (2013), por serem diferentes dos pares, muitas vezes são vítimas, inclusive, de *bullying*.

Como evidenciado, muitos são os desafios enfrentados por esses sujeitos, e “Ajudá-los a desenvolver seu potencial, a se sentirem compreendidos e aceitos é tarefa que todos nós, estudiosos da superdotação, necessitamos abraçar” (ALENCAR, 2007, p. 377). Quanto a esse aspecto, Cunha e Rondini (2020) atestam que essa temática ainda está permeada de fatores que dificultam o seu avanço, como mitos e escassez de cursos e formação acadêmica, resultando em uma possível invisibilidade desses indivíduos. Devido a esses fatores, a importância do presente trabalho recebe um caráter de urgência, tornando a pesquisa da temática essencial para que esses indivíduos recebam o suporte necessário para seu desenvolvimento, e para a promoção de seu bem-estar geral.

## REFERÊNCIAS

- ACHKAR, A. *et al.* Life Satisfaction and Academic Performance of Elementary School Students. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 24, n. 2, p. 323-335, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712019240209>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psuf/a/QwQRrVcXzBxSVRTmgfKG9PR/>. Acesso em: 12 jan. 2022.
- ALENCAR, E. Características sócio-emocionais do superdotado: questões atuais. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 371-378, 2007. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000200018>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/NVBdpWzHwxt53GBcCxKLCss/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 out. 2021.
- ANDRADE, E. *et al.* Práticas Educativas Parentais e Problemas Emocionais/Comportamentais em Adolescentes com Altas Habilidades/Superdotação Intelectivas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [s. l.], v. 41, n. spe 3, p. 1-15, 2021. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003203883>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/6mpfDvnNHNf4DKLyn8CcLfK/?lang=pt>. Acesso em: 22 fev. 2022.
- ANTIPOFF, C.; CAMPOS, R. Superdotação e seus mitos. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 301-309, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572010000200012>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/cFcPTS7QRGqk9mKZsW5tWVz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 ago. 2021.
- ARAÚJO, M. **Identificação e encaminhamento de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na escola pública do município de Fortaleza**: proposta para a atuação de professores do atendimento educacional especializado. Dissertação - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3655/1/2011\\_DIS\\_MRARAÚJO.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/3655/1/2011_DIS_MRARAÚJO.pdf). Acesso em: 13 jan. 2022.
- AZEVEDO, S.; METTRAU, M. Altas Habilidades/Superdotação: Mitos e Dilemas Docentes na Indicação para o Atendimento. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [s. l.], v. 30, n. 1, p. 32-45, 2010. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932010000100004>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/ZX33H8WzJCzmTstRz7gPbbJ/?lang=pt#:~:text=altas%20habilidades%2Fsuperdota%C3%A7%C3%A3o,-conclui%2Dse%20que%2C%20em%20ambos%20os%20grupos%2C%20h%C3%A1%20fortes,modo%20a%20facilitar%20a%20indica%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 13 ago. 2021.
- BARRETO, C.; METTRAU, M. Altas Habilidades: uma questão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, n. 3, p. 413-426, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382011000300005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/p49vyyPJJwnyYdTdBB585HK/?lang=pt>. Acesso em: 12 nov. 2021.

Brasília: DOU Diário Oficial da União. Publicado no D.O.U. de 30 de setembro de 2020. \_\_\_\_\_. Art 1 do Decreto nº 10502/20.

CHACON, M.; MARTINS, B. A produção acadêmico-científica do Brasil na área das altas habilidades/superdotação no período de 1987 a 2011. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 353-372, 2014. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X9204>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/9204>. Acesso em: 27 jan. 2022.

CHAGAS, J.; FLEITH, D. Perfil de adolescentes talentosos e estratégias para o seu desenvolvimento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [s. l.], v. 27, n. 4, p. 385-392, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000400001>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/sF4pQhSJPtcwPvj3YyW8Csn/?lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2021.

CUNHA, V.; RONDINI, C. Queixas escolares por estudantes com altas habilidades/superdotação: relato materno. **Psicologia Escolar e Educacional**, [s. l.], v. 24, p. 1-9, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020216840>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/WDqWYyphMh47SrhQcvHZtZG/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2021.

DALOSTO, M.; ALENCAR, E. Manifestações e Prevalência de *Bullying* entre Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 19, n. 3, p. 363-378, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382013000300005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/x3myhg9PbbqtfzLXSGB6s5J/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2022.

FERNANDES, T.; VIANA, T. Alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs): avaliar para o desenvolvimento pleno de suas capacidades. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 42, p. 305-318, 2009. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae204320092051>. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/2051>. Acesso em: 12 fev. 2022.

FERREIRA, E.; PEZUK, J. Síndrome de Burn-out: um olhar para o esgotamento profissional do docente universitário. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 26, n. 2, p. 483-502 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000200008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/tyRLWxv9pLPf6RcBFxqmgDk/>. Acesso em: 12 fev. 2021.

FERREIRA, J.; FLEITH, D. Características e dinâmica da família de adolescentes talentosos. **Estudos de Psicologia**, [s. l.], v. 17, n. 1, p. 15-23, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2012000100003>. Disponível em: [http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-294X2012000100003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-294X2012000100003&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 15 mar. 2022.

MAIA-PINTO, R.; FLEITH, D. Percepção de professores sobre alunos superdotados.

**Revista Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 78-90, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2002000100007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/gNKtHbCpCVYPRzBtzrK4HHJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2021.

MARTINS, B.; CHACON, M. Sources of Teacher Self-Efficacy in Teacher Education for Inclusive Practices. **School and Educational Psychology**, Ribeirão Preto, v. 31, p. 1-9, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-4327e3109>. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/paideia/a/496fJLkyQMRdkMLLmxtXD6d/#:~:text=The%20main%20sources%20of%20teacher,\(1997\)](https://www.scielo.br/j/paideia/a/496fJLkyQMRdkMLLmxtXD6d/#:~:text=The%20main%20sources%20of%20teacher,(1997).). Acesso em: 27 ago. 2021.

MARTINS, B.; PEDRO, K.; OGEDA, C. Altas habilidades/superdotação: o que dizem as pesquisas sobre estas crianças invisíveis. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v. 20, n. 3, p. 561-568, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-3539201502031046>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/cp75h39CSBgS3SNbCHqBTFj/?lang=pt>. Acesso em: 2 set. 2021.

MENDONÇA, L.; RODRIGUES, O.; CAPELLINI, V. Alunos com altas habilidades/superdotação: como se veem e como são vistos por seus pais e professores. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, p. 1-22, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.71530>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/pXpvkKqhvSDhJpnrMCBFhdc/?lang=pt#:~:text=Ouvindo%20os%20pais%20constatou%2Dse,na%20sala%20de%20aula%20regular..> Acesso em: 18 ago. 2021.

NOGUEIRA, M.; FLEITH, D. Relação entre Inteligência, Criatividade, Personalidade e Superdotação no Contexto Escolar. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 41, n. spe 3, p. 1-16, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003219130>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/tGFNgMzJgwmLZ3bBTpJJ96L/?lang=pt#:~:text=J%C3%A1%20no%20tângente%20%C3%A0%20criatividade,que%20os%20alunos%20n%C3%A3o%20superdotados..> Acesso em: 20 fev. 2022.

OLIVEIRA, A. *et al.* Habilidades sociais e problemas de comportamento de crianças com altas habilidades/superdotação. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [s. l.], v. 41, p. 1-17, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003219590>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/Fw6PhSynmSgdTJBk6hGbRwg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2022.

OLIVEIRA, A.; CAPELLINI, V.; RODRIGUES, O. Altas Habilidades/Superdotação: Intervenção em Habilidades Sociais com Estudantes, Pais/Responsáveis e Professoras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 1, p. 125-142, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382620000100008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/LX78WqRVjrHLNfPfmJ6fKCS/?lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2022.

RANGNI, R.; COSTA, M. Altas habilidades/superdotação e deficiência: reflexões sobre o duplo estigma. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 53, p. 187-199, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.33859>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/vRwgTy5mZyzRgwG9CvkjBmg/abstract/?lang=pt>. Acesso

em: 20 ago. 2021.

RECH, A.; FREITAS, S. Uma análise dos mitos que envolvem os alunos com Altas Habilidades: a realidade de uma escola de Santa Maria/RS. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11, n. 2, p. 295-314, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382005000200009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/JDDL9DvMmFHgLvRWsbm6Kj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 mar. 2022.

REIS, A.; GOMES, C. Práticas pedagógicas reprodutoras de desigualdades: A sub-representação de meninas entre alunos superdotados. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 503-519, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/FLYzD4cthPrwXdnzwwSFcVk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2021.

VIRGOLIM, A. **Altas habilidade/superdotação**: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

VIRGOLIM, A. As vulnerabilidades das altas habilidades e superdotação: questões sociocognitivas e afetivas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, p. 1-20, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.81543>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/55HDKrpm9R8Sb5SPBPrB3jF/>. Acesso em: 20 dez. 2021.