



Altas Habilidades/Superdotação e tecnologias digitais: superando desafios na sala de aula

High skills/giftedness and digital technologies: overcoming challenges and barriers in the classroom

Altas habilidades/superdotación y tecnologías digitales: superación de retos y barreras en el aula

Fabiana Silva Azevedo Travaglia - Universidade Estadual do Paraná - Campus Apucarana | Apucarana | PR | Brasil. E-mail: fabiana.travaglia@escola.pr.gov.br | Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-5665-4689>

Eromi Izabel Hummel - Universidade Estadual do Paraná - Campus Apucarana | Apucarana | PR | Brasil. E-mail: eromi.hummel@ies.unespar.edu.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8799-2385>

Resumo: A identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) é primordial para desenvolver suas potencialidades. O objetivo deste estudo é analisar os desafios dos docentes na identificação de estudantes com AH/SD e o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) para enriquecimento curricular. Essa investigação se efetivou por meio da pesquisa de campo, abordagem qualitativa, com objetivos descritivos e análise de conteúdo. Os dados revelaram que os principais desafios dos docentes na inclusão dos estudantes com AH/SD referem-se: à ausência de formação e capacitação; à falta de conhecimento e compreensão sobre as características específicas dos estudantes, o que promove a dificuldade na percepção dos docentes das características de AH/SD dos estudantes; à falta de tempo e recursos, aliada à sobrecarga de trabalho; ao pouco domínio no uso das tecnologias digitais para enriquecer a aula. Ressalta-se, portanto, que o papel dos docentes é imprescindível no reconhecimento e enriquecimento curricular dos estudantes com AH/SD.

Palavras-chave: altas habilidades/superdotação; desafios; educação inclusiva.

Abstract: The identification of students with High Abilities/Giftedness (AH/SD) is essential to developing their potential. The objective of this study is to analyze the challenges faced by teachers in identifying students with AH/SD and the use of Digital Information and Communication Technologies (TDIC) for curricular enrichment. This investigation was carried out through field research, a qualitative approach, with descriptive objectives and content analysis. The data revealed that the main challenges faced by teachers in the inclusion of students with AH/SD refer to: the absence training and capacity building; the lack of knowledge and understanding about the specific characteristics of students, which makes it difficult for teachers to perceive students' AH/SD characteristics; lack of time and resources, combined with work overload; little mastery in the use of digital technologies to enrich the class. It is important, therefore, that the role of teachers is essential in the recognition and curricular enrichment of students with AH/SD.

Keywords: high abilities/giftedness; challenges; inclusive education.

Resumen: La identificación de estudiantes con Altas Capacidades/Superdotación (AH/SD) es esencial para desarrollar su potencial. El objetivo de este estudio es analizar los desafíos que enfrentan los docentes en la identificación de estudiantes con AH/SD y el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación Digital (TDIC) para el enriquecimiento curricular. Esta investigación se realizó a través de una investigación de campo, de enfoque cualitativo, con objetivos descriptivos y análisis de contenido. Los datos revelaron que los principales desafíos que enfrentan los docentes en la inclusión de estudiantes con AH/SD se refieren a: la ausencia formación y desarrollo de capacidades; la falta de conocimiento y comprensión sobre las características específicas de los estudiantes, lo que dificulta que los docentes perciban las características AH/SD de los estudiantes; falta de tiempo y recursos, combinada con sobrecarga de trabajo; Poco dominio en el uso de tecnologías digitales para enriquecer la clase. Es importante, por tanto, que el papel de los docentes sea fundamental en el reconocimiento y enriquecimiento curricular de los estudiantes con AH/SD.

Palabras clave: altas habilidades/superdotación; desafíos; educación inclusiva.

1 Introdução

A inclusão escolar se refere ao processo de garantir que todos os estudantes, independentemente de suas habilidades ou necessidades educacionais específicas, tenham o acesso a uma educação de qualidade no ambiente escolar regular. Mantoan (2017, p. 39) reitera “a inclusão assegura o direito à diferença na igualdade de direitos”, mas são poucos os identificados com AH/SD em sala de aula e encaminhados a serviços e programas especializados ou expostos a práticas educacionais direcionadas a esse grupo, como aceleração escolar ou diferenciação curricular (Delou, 2007).

Os estudantes com AH/SD são Público da Educação Especial (PEE), conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996). Para atender às necessidades específicas desse público, é necessária a sua identificação e a adequada inclusão escolar, para que haja o devido Atendimento Educacional Especializado (AEE) no sistema de ensino comum. A problemática evidencia a insuficiência no AEE aos estudantes com AH/SD ao constatar a quantidade de estudantes identificados no contexto escolar e se pauta nos seguintes questionamentos: como ampliar o reconhecimento dos estudantes com AH/SD em sala de aula? Como superar os desafios dos docentes para indicar estudantes com AH/SD? Como as tecnologias digitais podem colaborar no enriquecimento curricular aos estudantes com AH/SD?

O objetivo deste estudo é analisar os desafios dos docentes na identificação de estudantes com AH/SD e o uso das TDIC para enriquecimento curricular. Essa investigação se efetivou por meio da pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, com objetivos descritivos. Para análise dos resultados, utilizou-se a análise de conteúdo. Ademais, este artigo propõe uma reflexão sobre a legislação vigente e a conceituação de AH/SD, por meio da teoria dos três anéis de Joseph Renzulli, teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e a contribuição das tecnologias digitais na aprendizagem dos estudantes.

Os dados apresentados nesta pesquisa evidenciaram que a inclusão dos estudantes com AH/SD no colégio estadual participante, situado no estado do Paraná, pode ser ampliada, ao superar os desafios dos docentes, por meio de formação continuada e em serviço em AH/SD e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). É preciso fomentar a conscientização e divulgação das características dos estudantes com AH/SD. Desse modo, é primordial sensibilizar os docentes, para romper com a invisibilidade dos estudantes no contexto escolar a fim de oportunizar o desenvolvimento das suas potencialidades e fortalecimento socioemocional.

2 Altas habilidades/superdotação no contexto educacional

No Brasil, as primeiras ações direcionadas para as AH/SD ocorreram em 1924 e 1929. Em 1924 Ulisses Pernambucano de Melo Sobrinho, médico, psiquiatra, psicólogo e professor recifense, indicou estudantes para avaliação, devido a seus potenciais. Conforme expõe Oliveira (2022, p. 215) “Ulisses Pernambucano foi o primeiro a abordar, no Brasil, a temática envolvendo os superdotados.” Em 1929, o governo do estado de Minas Gerais convida Helena Antipoff, psicóloga e pedagoga de origem russa, para lecionar na Escola de Aperfeiçoamento de Professores. Helena Antipoff contribuiu significativamente na área da Educação Especial e fundou em 1972, a Associação Milton Campos para o Desenvolvimento das Vocações (ADAV), “[...] dedicada à descoberta e incentivo ao talento e à criatividade” (Campos, 2003, p. 226; Guenther, 2011, p. 209). Este é considerado um marco histórico, no Brasil, de oferta de um “[...] ambiente físico, educativo, cultural e social, que estimulasse e propiciasse [aos jovens talentosos] o desenvolvimento de suas personalidades” (Antipoff, 2010, p. 107).

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) garantiu aos estudantes PEE o AEE, preferencialmente na rede regular de ensino, alicerçado no princípio de igualdade de condições para acesso e permanência na escola. A LDB (Brasil, 1996), definiu que os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação são considerados PEE. De acordo com a lei é garantido aos estudantes PEE acesso a currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização adequada, para atender às suas necessidades educacionais específicas, assim como docentes especializados para o AEE e para as classes comuns do ensino. Ademais, a lei garante a conclusão do ensino fundamental para estudantes com deficiência e aceleração para conclusão dos estudos para estudantes com AH/SD, além de inclusão no mercado de trabalho e acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais (Brasil, 1996).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino comum. A referida política conceitua estudantes com AH/SD aqueles que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: capacidade intelectual, aptidão acadêmica, liderança, habilidade psicomotora, talento especial para artes, além de elevada criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas do seu interesse. A política em questão visou promover uma educação de qualidade para todos os estudantes e estabeleceu o AEE de forma complementar ou suplementar a fim de eliminar as barreiras para a participação de todos os educandos no ambiente escolar (Brasil, 2008).

Um avanço importante na educação dos estudantes com AH/SD segundo Rondini, Martins e Medeiros (2021, p. 7) foi “A implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), no ano de 2005, em todos os Estados brasileiros e no Distrito Federal”. A lei n. 13.234/15 (Brasil, 2015) altera e acrescenta a LDB, com objetivo de garantir ao PEE a transversalidade do ensino em todas as etapas, níveis e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino. Além disso, propõe a instituição de um cadastro nacional de estudantes com AH/SD e reforça a importância da identificação precoce dos estudantes com AH/SD para o desenvolvimento pleno de suas potencialidades (Brasil, 2015).

O processo de inclusão dos estudantes com AH/SD ao longo da história demonstra que, mesmo amparados pela legislação, é preciso desenvolver práticas docentes no contexto escolar para ampliar a identificação dos estudantes com AH/SD e promover o AEE em contraturno e no ensino comum pelo enriquecimento curricular e aceleração escolar. Para Mantoan (2017, p. 44), “o ensino que condiz com uma escola inclusiva, aqui apregoada, envolve o encontro entre quem aprende e quem ensina”.

Em geral, no que se refere às práticas educacionais implementadas no contexto escolar para o aluno com AH/SD, o enriquecimento curricular é a mais comum, por meio de programas de atendimento educacional especializado no contraturno e a aceleração escolar é pouco evidenciada. Conforme afirma Fleith (2022, p. 5), “no que diz respeito à aceleração escolar, nota-se uma resistência por parte de pais, educadores e gestores na adoção dessa prática. [...]”. Quanto ao AEE, “[...] práticas de diferenciação curricular em classes comuns não são usuais na educação do superdotado no Brasil” (Fleith, 2022, p. 6).

Para Fleith (2022), a inclusão escolar defende um ambiente de aprendizado compartilhado, onde estudantes com diferentes habilidades e níveis de desenvolvimento intelectual aprendam juntos. Nesse sentido, sensibilizar os professores do ensino comum sobre a importância da identificação de estudantes com AH/SD em sala de aula é essencial para proporcionar conhecimento, organização da coletividade e o relacionamento interpessoal. Assim, alguns princípios oferecem direcionamento para identificação inclusiva do aluno com AH/SD, conforme apresenta o Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 - Princípios para Identificação Inclusiva do Superdotado

Princípios
<ul style="list-style-type: none">• Procedimentos de identificação devem estar alicerçados em uma fundamentação teórica que celebre a heterogeneidade de perfis do superdotado.
<ul style="list-style-type: none">• Procedimentos e instrumentos devem ser selecionados considerando as características do indivíduo em avaliação.
<ul style="list-style-type: none">• O foco da atenção da avaliação deve ser na pessoa avaliada e não no resultado do instrumento (por exemplo, no percentil ou classificação do avaliado). São pessoas e não instrumentos que tomam decisões (Renzulli; Reis, 2016).
<ul style="list-style-type: none">• Procedimentos ou instrumentos que criam ou reforçam preconceitos, estigmas, estereótipos ou discriminação racial devem ser evitados.
<ul style="list-style-type: none">• O processo de avaliação deve privilegiar o uso de múltiplos instrumentos e procedimentos (observação, testes, elaboração de produtos, análise de portfólio, situações-problema, jogos, brincadeiras etc) e informações obtidas de diferentes fontes (por exemplo, aluno, professores, ex-professores, pais, colegas etc), de maneira a não enviesar os resultados em favor de um grupo em detrimento de outro (Plucker; McWilliams; Guo, 2017), e sim possibilitar a identificação de um número maior de estudantes.
<ul style="list-style-type: none">• O processo de avaliação deve considerar as oportunidades e experiências de aprendizagem as quais ele teve acesso e sua trajetória de desenvolvimento (Dai, 2020).
<ul style="list-style-type: none">• O foco da avaliação não deve ser somente no desempenho "demonstrado", mas também na busca de potencialidades, altos níveis de motivação e mentalidades produtivas (Subotnik; Olszewski-Kubilius; Worrell, 2011).
<ul style="list-style-type: none">• O processo de avaliação deve ser contínuo e planejado no sentido de ajudar os alunos superdotados a conhecerem e entenderem o seu potencial. As habilidades superiores nem sempre estão "prontas", mas em desenvolvimento.
<ul style="list-style-type: none">• O talento pode se expressar em um domínio pouco valorizado no ambiente escolar, como liderança ou criatividade.
<ul style="list-style-type: none">• Potencialidades podem se manifestar somente quando os alunos estão engajados em alguma atividade que seja motivadora ou desafiadora. Não é raro o superdotado mascarar seu potencial por receio de ser excluído do grupo de pares ou sofrer bullying.

Fonte: Adaptado de Fleith (2022, p. 8).

De acordo com esses princípios, a concepção dos Três Anéis de Superdotação (Renzulli, 1986) e a Teoria das Inteligências Múltiplas (Gardner, 1995) fundamentam a identificação de estudantes com AH/SD. A sincronia entre a teoria de Joseph Renzulli de AH/SD e o conceito das Inteligências Múltiplas favorece identificar as características de AH/SD nos estudantes.

Howard Gardner define a inteligência como "a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários" (1995, p. 14). Na teoria das Inteligências Múltiplas (Gardner, 1995, 2001), foram descritas oito inteligências a partir de estudo, sendo elas: inteligência linguística; lógico-matemática; espacial; musical; corporal ou cinestésica; interpessoal; intrapessoal; naturalista. Na abordagem do autor, as inteligências são independentes e podem se apresentar em níveis diferentes, ou seja,

Não se pressupõe que todos os alunos superdotados e/ou com altas habilidades apresentam todas essas características. Quando as apresentam isso não se dá, necessariamente em simultaneidade e no mesmo nível. [...] Alunos podem ter desempenho expressivo em algumas áreas, médio ou baixo em outras, dependendo do tipo de alta habilidade/superdotação (Brasil, 2006, p. 14)

Segundo Renzulli e Reis (2022) as habilidades superiores podem ser divididas em duas amplas categorias distintas: acadêmica e a criativa-produtiva. Renzulli e Reis (2022, p. 23) asseguram que "ambos os tipos de superdotação são importantes; eles frequentemente interagem, e devem ser desenvolvidos em jovens de alto potencial [...]".

A superdotação acadêmica é revelada nos estudantes com bom desempenho escolar, rapidez na aprendizagem e compreensão eficaz dos conteúdos, normalmente destacam-se na sala como os melhores estudantes. A superdotação criativa-produtiva é evidenciada pela produção inovadora, intuitiva, criativa e original.

De acordo com Virgolin (2019, p. 105) "A superdotação pode se revelar em qualquer área do conhecimento humano e se apresentar em pessoas com graus variados de motivação e criatividade". Nessa lógica, uma pesquisa realizada por Renzulli e Reis (2022) revelou que "as pessoas que alcançaram reconhecimento por causa das suas realizações únicas e contribuições criativas possuem um conjunto relativamente bem definido de três grupos interligados de características" (p. 24). Renzulli (1986) propôs a concepção de superdotação, a Teoria dos Três Anéis de Superdotação, que inclui os seguintes componentes: habilidades acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade.

O comportamento superdotado consiste em pensamentos e ações resultantes de uma interação entre os três grupos básicos de traços humanos: habilidades gerais e/ou específicas acima da média, altos níveis de comprometimento com a tarefa e altos níveis de criatividade. Crianças que manifestam ou são capazes de desenvolver uma interação entre os três grupos requerem uma ampla variedade de oportunidades educacionais, de recursos e de encorajamento acima e além daqueles providos ordinariamente por meio de programas regulares de instrução (Renzulli; Reis, 2014, p. 246).

O componente “habilidade acima da média” diz respeito tanto a habilidades gerais como habilidades específicas. Renzulli e Reis (2022, p. 24) definem que a habilidade geral em relação à competência de “[...] processar informações, integrar experiências que resultem em respostas adequadas e adaptativas em novas situações e engajar-se no pensamento abstrato em áreas como raciocínio verbal e numérico, relações espaciais, memória e fluência de palavras”.

A habilidade “envolvimento com a tarefa” é demonstrada pela “[...] motivação focada que é aplicada para enfrentar determinado problema (tarefa) ou área de desempenho específica” (Renzulli; Reis, 2022, p. 26). Integra ao indivíduo características como perseverança, resistência, dedicação, esforço, autoconfiança e a crença na própria habilidade de desenvolver um importante trabalho. Em relação à criatividade, há características como novidade, curiosidade, originalidade, engenhosidade e uma tendência a desafiar a convenção e tradição.

Nesse contexto, Renzulli e Reis (2022) destacam os cientistas reverenciados ao longo da história e que direcionaram sua criatividade para a resolução de questões científicas com originalidade, contribuindo, significativamente, para a humanidade. Para Virgolim (2019, p. 94) as pessoas com superdotação “[...] deram contribuições substanciais à ciência, à tecnologia, à cultura e às artes; que quebraram paradigmas, inventaram novos conceitos e artefatos ou iniciaram uma nova era de pensamento”.

Quando se fala em AH/SD, há inúmeros, mitos que conduzem as pessoas a obterem ideias errôneas a respeito desta temática, como: “o aluno superdotado só obtém notas altas”, “para ser superdotado o aluno tem que ter domínio de todas as disciplinas”, “normalmente crianças e jovens superdotados são estranhos e não se socializam”, dentre tantas outras. É preciso obter informações mais aprofundadas a este respeito, para que os superdotados sejam reconhecidos, identificados e atendidos adequadamente em todos os níveis da educação.

Nesta lógica, Bergamin (2021) e Silva, Luz e Negrini (2023) chamam a atenção para o papel fundamental do professor em sala de aula, no que se refere ao reconhecimento das características de AH/SD nos estudantes, visto que suas habilidades e suas potencialidades são mais desenvolvidas em comparação com os demais. Nesse contexto, o processo de ensino aprendizagem deve considerar o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais dos estudantes com AH/SD, pois

O superdotado apresenta características socioemocionais, tais como perfeccionismo, assincronia, sensibilidade e intensidade, que, dependendo da extensão em que são compreendidas e acolhidas, podem influenciar no desempenho escolar e nas relações interpessoais que se estabelecem em sala de aula (Fleith, 2022, p. 7).

Para Canha (2023) os processos de resiliência na escola aconteceram por associação da qualidade dos relacionamentos interpessoais estabelecidos entre colegas e profissionais da educação. O apoio social pode oportunizar um sentimento de pertença e intimidade, aumentando, deste modo, a autoestima. Isso porque o apoio social tem o potencial de promover a resiliência, o docente pode colaborar de alguma forma com os processos de resiliência e emocionais do estudante. Além disso, como já exposto anteriormente, a atuação do professor no processo de identificação de estudantes com AH/SD é fundamental.

Nesse sentido, o uso das tecnologias e mídias sociais podem contribuir na comunicação e engajamento social, favorecendo o bem-estar emocional. As TDIC podem ser ferramentas poderosas para o desenvolvimento socioemocional de estudantes com AH/SD, oferecendo diversas oportunidades de aprendizado, interação e crescimento. Ferramentas *online* como redes sociais, fóruns e grupos de discussão podem conectar estudantes superdotados com outros estudantes que compartilham seus interesses e talentos. Isso pode ajudar a combater o isolamento social, promover a interação social e desenvolver habilidades de comunicação e colaboração. Renzulli (2018) ressalta a importância do desenvolvimento de talentos para o século XXI a fim de acompanhar as crescentes mudanças, principalmente por meio do acesso às tecnologias digitais e a conexão mundial estabelecida por meio delas.

Assim, a inserção, o incentivo e intensificação do uso das TDIC para enriquecimento curricular dos estudantes com AH/SD podem ser benéficos, pois a tecnologia torna mais eficiente a produção, o armazenamento e o compartilhamento de informações. Segundo Rocha, Ota e Hoffmann (2021, p. 22) "as TICs proporcionam um meio que auxiliam o caminho para a descoberta de uma sala de aula que promova também uma cidadania digital".

Nesse contexto, é importante salientar que a cultura digital estabeleceu novas relações sociais por meio da sociedade hiperconectada. As tecnologias digitais na educação têm o potencial de transformar o processo de ensino e aprendizagem, promovendo mais acessibilidade, interação, personalização e motivação nos estudantes. Coppi *et al.* (2022) reforça que a garantia de uma educação de qualidade e inclusiva, alinhada ao Objetivo do Desenvolvimento 4 da Agenda 2030 (ONU, 2015) evidencia a responsabilização de toda a sociedade, para transformar, positivamente, a educação na era digital (Monteiro; Leite, 2020).

O uso das TDIC pode contribuir na superação dos desafios dos docentes, quanto à promoção do enriquecimento curricular para esses estudantes. As TDIC favorecem o acesso a informações e formações *online* sincronicamente e assincronicamente, além disso as plataformas digitais educacionais oferecem oportunidades de aprendizagem que somam aos processos educativos em sala de aula. Monteiro (2023) enfatiza o fato de os jovens desenvolverem mais capacidades criativas por meio de projetos envolvendo programação, ofertadas nas escolas. A educação para a cidadania digital manifesta-se na participação responsável e consciente, para que seja possível construir as habilidades de todos os estudantes em uma sociedade hiperconectada.

Monteiro (2023) considera que o conhecimento é central na inclusão digital, e a escola tem o papel social de promover o acesso às tecnologias como um meio educacional, para favorecer a participação dos indivíduos nas atividades de aprendizagem, no intuito de diminuir as barreiras de acesso e respeitar as especificidades e os diferentes ritmos de aprendizagem dos diferentes estudantes. As TDIC podem contribuir no enriquecimento curricular para os estudantes com AH/SD, pois oferecem múltiplos meios de acesso a informações e uma variedade de plataformas educacionais, para construir e demonstrar seus conhecimentos.

Por conseguinte, Bracken (2023) considera que um dos benefícios da tecnologia é aprender em comunidade. As TDIC têm o potencial de proporcionar diferentes caminhos para adquirir conhecimento, a partir da sua flexibilidade e múltiplos meios de demonstrar a aprendizagem pelos estudantes. Desta forma, as TDIC conforme Monteiro (2023) e Bracken (2023) podem contribuir, de maneira significativa, para a aprendizagem dos estudantes no contexto escolar, por meio do essencial papel de mediação pedagógica docente, auxiliando o desenvolvimento exponencial das potencialidades dos estudantes com AH/SD.

3 Método da Pesquisa

Este estudo faz parte de uma das etapas em desenvolvimento da dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede (Profei). A presente pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Paraná - (CEP UNESPAR), por meio do parecer nº 6.096.834. Nesta etapa, o objetivo foi analisar os desafios dos docentes na identificação de estudantes com AH/SD e o uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) para enriquecimento curricular. O público da pesquisa foram os docentes que atuam em um colégio estadual no município de Umuarama-PR.

A abordagem é qualitativa, a qual, de acordo com Creswell e Creswell, (2021, p. 152), "a pesquisa qualitativa é uma pesquisa interpretativa; o investigador geralmente está envolvido em uma experiência constante e intensiva com os participantes".

Ademais, trata-se de uma pesquisa descritiva, visto que seu objetivo é caracterizar certo fenômeno, conforme destaca Gil (2019, p. 27) as pesquisas descritivas “[...] têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população”.

Quanto aos procedimentos é uma pesquisa de campo, pois investiga ações realizadas, por meio da coleta de dados junto aos docentes, Gil (2019, p. 61) esclarece que a pesquisa de campo “é a modalidade de pesquisa caracterizada pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer”. Para a coleta de dados utilizou-se um questionário com 10 questões abertas e fechadas. O questionário foi disponibilizado pelo Google *Forms* a todos os docentes que atuam no colégio participante da pesquisa.

As questões contemplaram a área de atuação profissional, o tempo de atuação na educação, a disciplina, além de pesquisar se os docentes têm conhecimento que as AH/SD é um área público-alvo da Educação Especial. As questões também investigam se o docente já indicou algum estudante com características de AH/SD para equipe diretiva, ou equipe pedagógica, ou professor do AEE e se o docente já participou de alguma formação sobre AH/SD. Enfim, as questões averiguaram quais são os principais motivos relacionados à dificuldade de identificar estudantes com AH/SD e a avaliação docentes quanto ao impacto do uso das tecnologias digitais na educação.

Quanto à organização e análise, os resultados foram organizados em categorias e foi realizada a análise de conteúdo. Conforme estudos de Minayo (2001, p. 74) a análise de conteúdo objetiva encontrar respostas para os questionamentos formulados, “também podemos confirmar ou não as afirmações estabelecidas antes do trabalho de investigação (hipóteses). A outra função diz respeito à descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado”.

A seguir serão apresentados os resultados a partir da categorização metodológica da análise de conteúdo.

4 Resultados e análise

O colégio estadual selecionado para este estudo atende estudantes do Ensino Fundamental (séries finais) e Ensino Médio, nos períodos da manhã e da tarde. O ambiente físico escolar é acessível a todos os estudantes, favorecendo sua participação em todos os ambientes. Nesse sentido, Mantoan (2013) enfatiza que a inclusão resulta da ação pedagógica em respeitar a diferença dos estudantes e promover acesso em processos educacionais iguais para todos.

No colégio em questão, no ano letivo de 2023, havia 12 turmas no Ensino Fundamental (séries finais) e 9 turmas no Ensino Médio, totalizando 21 turmas na instituição de ensino. No total, 61 docentes atuam na escolarização dos 652 estudantes matriculados. Dentre esses docentes, 28 participaram da pesquisa: 04 atuam no AEE,

18 lecionam no Ensino Fundamental (séries finais) e 14 no Ensino Médio. É importante esclarecer que o mesmo docente pode atuar no Ensino Fundamental, Médio e AEE. O tempo de atuação dos docentes participantes na educação básica variou entre o 1º ano e o máximo de 37 anos de experiência. O quadro a seguir apresenta essas informações.

Quadro 2 - Docentes participantes da pesquisa

Nº total de docentes na instituição de ensino	61
Nº Participantes	28
Nº docentes Participantes Ensino Fundamental Séries Finais	18
Nº docentes Participantes Ensino Médio	14
Nº docentes Participantes do Atendimento Educacional Especializado	04

Fonte: Elaboração própria.

Os docentes foram questionados a respeito da sua formação, no que se refere aos processos formativos em AH/SD. De acordo com Fleith (2022, p. 6), “[...] nem sempre o sistema educacional é flexível o bastante ou o professor tem condições e/ou formação, especialmente na área de superdotação [...]”. Nesse sentido, é importante salientar que, ao desconhecer as características dos estudantes, o docente não sente segurança para indicá-los ao AEE. O quadro a seguir demonstra a participação dos docentes em processos formativos em AH/SD durante o percurso acadêmico, atualização profissional e formação em serviço.

Quadro 3 - Participação dos docentes em formação AH/SD

Participantes	Nº	%
Nº docentes Participantes	28	100 %
Nº docentes Participantes que nunca participaram de formação sobre AH/SD	19	68%
Nº docentes Participantes que já participaram de formação sobre AH/SD	10	35,7%
Nº docentes que já indicaram estudantes com AH/SD	14	50%

Fonte: Elaboração própria.

Com base nos resultados, evidencia-se que 19 docentes não têm conhecimento sobre a temática AH/SD. Conforme expõe Fleith (2022, p. 14) a ausência de formação em AH/SD provoca o “desconhecimento acerca do perfil do estudante superdotado, suas características, necessidades e interesses, resultando muitas vezes em “diagnósticos” incorretos ou invisibilidade desse indivíduo em sala de aula”.

O colégio em questão desenvolve o AEE aos estudantes com AH/SD por meio da Sala de Recursos AH/SD, em contraturno. Em 2023, havia 10 estudantes matriculados. Considerando os dados do Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE), verifica-se que é preciso identificar muitos estudantes que estão no contexto de invisibilidade, pois a OMS estima que cerca de 3% a 5% das pessoas apresentam características de AH/SD.

Os docentes relataram vários desafios para a insuficiente indicação de estudantes com AH/SD. A seguir são destacadas as principais respostas quanto aos desafios que os docentes alegam justificando essa tímida indicação de estudantes com características de AH/SD.

Quadro 4 - Desafios dos docentes à identificação do estudante com AH/SD

Respostas	Nº
Falta de Formação e capacitação em AH/SD.	19
Falta de conhecimento e compreensão sobre as características específicas dos estudantes com AH/SD	18
Dificuldade em diferenciar desempenho excepcional e AH/SD	17
Falta de Tempo e Recursos	9
Falta de Comunicação entre os docentes, equipe diretiva e equipe pedagógica	7
Subestimação do desempenho do aluno	5

Fonte: Elaboração própria.

Para Fleith (2023), destaca que os principais desafios à educação inclusiva ao aluno com AH/SD, especialmente no contexto brasileiro, referem-se: às barreiras dos docentes quanto a sua desinformação; à crença em estereótipos; às práticas pedagógicas que não são evidenciadas cientificamente; à insuficiência de profissionais com formação na área de superdotação; ao número reduzido de docentes que atuam em programas e serviços de atendimento ao superdotado; à sobrecarga de trabalho dos docentes que atendem estudantes superdotados; à cultura escolar pouco sensível à causa do superdotado; à discrepância entre legislação e ação; ao sistema educacional

pouco flexível; à desarticulação no AEE contraturno e à sala de aula comum; à interpretação equivocada das características de AH/SD; entre outros.

Corroborando, Fleith e Tentes (2019) discutem o desconhecimento dos docentes acerca do fenômeno da dupla-excepcionalidade (ou dupla condição), no qual habilidades e potencialidades podem ser camufladas por distúrbios de natureza psicológica, comportamental ou neurológica. Contrariamente, às habilidades superiores podem encobrir as dificuldades, o que faz o indivíduo deixar de ser atendido em suas necessidades.

Outro fator que merece destaque na pesquisa é a utilização das tecnologias digitais na educação dos estudantes com AH/SD a fim de promover práticas de enriquecimento curricular. A cultura digital estabeleceu novas relações sociais por meio da sociedade hiperconectada. As tecnologias digitais na educação têm o potencial de transformar o processo de ensino e aprendizagem promovendo mais acessibilidade, interação, personalização e motivação nos estudantes.

Os docentes foram questionados sobre a utilização das tecnologias digitais na aprendizagem dos estudantes, algumas respostas dos docentes foram:

A tecnologia é uma ferramenta que vem para complementar o processo de ensino aprendizagem ela permite ao educando conhecer o mundo sem sair da sala de aula, nas disciplinas em que alguns conceitos são embasados em conhecimentos do mundo a tecnologia permite uma visão ampliada que permite o educando conhecer coisas que seria muito difícil de imaginar (P 1, 2023).

Se ela for usada com responsabilidade ela veio para contribuir, tornar a aprendizagem mais acessível com otimização do tempo, com maior interesse dos estudantes, ela facilita o acesso às informações complementares ao conteúdo transmitido, além de deixar as aulas mais interessantes o que cativa os alunos a prestar atenção nas aulas (P 2, 2023).

Apesar que as tecnologias vieram para ficar ainda vejo em sala sendo pouco usadas, professores com muita dificuldade em usar, sem domínio das ferramentas e os alunos (alguns) ainda com dificuldade de acesso. Eu diria que ainda estamos aprendendo a usar. Precisamos fazê-los entender que se usarem as tecnologias, vai facilitar a vida deles, e a aprendizagem será melhor (P 3, 2023).

Na minha opinião, boa parte dos professores ainda não utilizam as tecnologias de forma adequada, ou seja, alguns apresentam dificuldades para fazer o manejo dela [...]. Na sala de aula muitas vezes passam vídeos muito longos e os alunos se dispersam com facilidade porque eles pegam o conteúdo rápido, boa parte dos professores ainda não utiliza as tecnologias de forma adequada (P 8, 2023).

A amostragem acima demonstra que os docentes compreendem o potencial da utilização das tecnologias digitais para favorecer a participação, o engajamento e o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, todavia, conforme suas respostas, é possível constatar a dificuldade em implementar nas aulas os recursos midiáticos.

O relatório atual da ONU certifica que “O direito à educação, cada vez mais, é sinônimo de direito à conectividade adequada; no entanto, há desigualdade de acesso” (Unesco, 2023, p. 7). Para que as tecnologias digitais sejam recursos efetivos e promotores de novas formas de aprendizagem, é preciso fomentar a cidadania digital aos docentes e estudantes.

Os docentes ainda foram questionados se as tecnologias digitais contribuem para a aprendizagem dos estudantes. As respostas estão transcritas a seguir.

Se o professor que ministrar as aulas tiver um comando com foco em melhorar suas aulas usando a tecnologia, as aprendizagens serão atingidas para as diversidades, pois, as tecnologias ajudam e contribuem com o aluno surdo, cego, autista, disléxico, TDAH, com deficiência intelectual e outros (P 2, 2023).

As tecnologias são de grande valia para educação, elas enriquecem as aulas e tornam as aulas mais atrativas para os alunos. Os estudantes se sentem mais motivados para realizar suas atividades usando as tecnologias na escola, por exemplo, uma aula a professora trabalhou função quadrática no laboratório de informática e colocou os alunos para resolver as equações no computador, eles tinham as imagens, tinham os vídeos explicando e o exercício, para aqueles alunos que tinham interesse aprender o conteúdo, foi enriquecedor (P 12, 2023).

Alguns programas e aplicativos já fazem parte da vida dos Estudantes como o Canva. Tenho visto bons resultados nas apresentações dos alunos que envolve criatividade e permite o trabalho entre os alunos, mas ainda é lento quanto ao incentivo e ensino com o uso das tecnologias pelos professores (P 19, 2023).

Tendo em vista que vivemos em um mundo onde a tecnologia está disseminada de forma acessível para uma grande parte da população, ela sendo usada de forma correta pode contribuir de forma significativa para aprendizagem dos alunos, eu gosto de usar a tecnologia nas minhas aulas (P 26, 2023).

As devolutivas, acerca do uso das TDIC em sala de aula e na aprendizagem dos estudantes, demonstram os desafios enfrentados por muitos docentes. A ONU enfatiza que “o ritmo acelerado das mudanças na tecnologia têm pressionado os sistemas a se adaptarem” (UNESCO, 2023, p. 8), ou seja, os docentes não tiveram tempo suficiente para compreender, aprender e aplicar os recursos tecnológicos disponíveis com segurança, autonomia e criatividade. Portanto, é preciso promover a alfabetização e o letramento digital para professores e estudantes, tornando acessíveis as tecnologias e as informações que circulam nos meios digitais, oportunizando a inclusão digital para todos.

Ressalta-se, portanto, que o papel dos docentes é imprescindível no reconhecimento e enriquecimento curricular dos estudantes com AH/SD. As TDIC surgem como ferramentas promissoras para auxiliar nesse processo, Monteiro (2023) ratifica que, na inclusão digital, a atuação do professor é essencial. O ser humano é único, não se repete. Nesse sentido, o conhecimento humano ocorre por meio do compartilhamento e do recebimento de conhecimentos ao longo da vida e a todo

tempo, além de ser fruto das interações sociais. Assim, “A Educação Midiática não deve apenas nos permitir ligar com esse novo mundo digital: cabe a ela nos encorajar a imaginar e exigir algo diferente!” (Calixto; Luz-Carvalho; Citelli, 2020, p. 127). Desta forma, a atuação docente é o princípio da cidadania digital e construção de novas aprendizagens.

A seguir, a Figura 1 aborda os principais desafios relatados pelos docentes participantes acerca da inclusão dos estudantes com AH/SD.

Figura 1 - Desafios dos docentes



Fonte: Elaboração própria.

Este estudo visou analisar os desafios dos docentes na identificação dos estudantes com AH/SD e explorar as possibilidades das TDIC para o enriquecimento curricular, a análise de dados demonstrou que os principais desafios dos docentes na inclusão dos estudantes com AH/SD referem-se: à ausência de formação e capacitação; à falta de conhecimento e compreensão sobre as características específicas dos estudantes, o que promove a dificuldade na percepção dos docentes das características de AH/SD dos estudantes; à falta de tempo e recursos, aliada à sobrecarga de trabalho; ao pouco domínio no uso das tecnologias digitais para enriquecer a aula. Nessa perspectiva, Fleith (2022, p. 15) corrobora que um dos principais desafios na identificação dos estudantes com AH/SD refere-se à “Formação inicial e continuada limitada ou inexistente acerca da superdotação por parte dos profissionais que atuam na escola”.

5 Considerações

A identificação de estudantes com AH/SD e o fornecimento de um ambiente escolar enriquecedor são aspectos fundamentais para o pleno desenvolvimento desse PEE. As TDIC surgem como ferramentas promissoras para auxiliar nesse processo, mas também são desafios para os docentes. Neste estudo buscou-se analisar os desafios dos docentes na identificação de estudantes com AH/SD e o uso das TDIC para enriquecimento curricular.

Os dados apresentados nesta pesquisa evidenciaram que a inclusão escolar dos estudantes com AH/SD no colégio estadual participante, situado no estado do Paraná, pode ser ampliada, ao superar os desafios dos docentes por meio de formação continuada e em serviço em AH/SD e TDIC. Além disso, é preciso fomentar a conscientização e divulgação acerca das características dos estudantes com AH/SD. Desse modo, é primordial sensibilizar os docentes, para que possam romper com a invisibilidade dos estudantes no contexto escolar, a fim de oportunizar o desenvolvimento das suas potencialidades e o fortalecimento socioemocional.

Os desafios dos docentes na inclusão dos estudantes com AH/SD destacam-se principalmente: pela ausência de formação e capacitação em AH/SD; falta de conhecimento e compreensão sobre as características específicas dos estudantes, o que promove a dificuldade em perceber suas características de AH/SD; falta de tempo e recursos, aliados à sobrecarga de trabalho; pelo pouco domínio no uso das tecnologias digitais para enriquecer a aula.

A identificação precoce e atendimento adequado, são necessários para potencializar as habilidades e talentos dos estudantes com AH/SD, contribuindo para sua autorrealização e contribuição com o progresso social em diversas áreas. As TDIC possuem um grande potencial na promoção do enriquecimento do currículo escolar. No entanto, é fundamental superar os desafios relacionados à falta de conhecimento, formação docente, acesso desigual e integração curricular para que essas ferramentas possam ser utilizadas de forma eficaz e contribuir para o desenvolvimento pleno de todos os estudantes.

Portanto, é fundamental que os docentes recebam formação continuada e em serviço em AH/SD e TDIC, para que as escolas estejam preparadas para reconhecer e atender, adequadamente, os estudantes com AH/SD. Sugere-se a realização de novas pesquisas que envolvam o uso das TDIC para atender as necessidades específicas de estudantes com AH/SD em diferentes contextos escolares e desenvolver pesquisas que envolvam formação docente em AH/SD no contexto escolar.

Referências

ANTIPOFF, C. A. **Uma proposta original na educação de bem-dotados:** ADAV – Associação Milton Campos para desenvolvimento e assistência de vocações de bem dotados em sua primeira década de funcionamento: 1973-1983. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil, 2010.

BERGAMIN, A. C. Altas habilidades/superdotação e sala de aula comum: desenvolvimento de práticas de enriquecimento. *In*: RONDINI, C. A.; REIS, V. L. (org.). **Altas habilidades/superdotação:** instrumentais para identificação e atendimento do estudante dentro e fora da sala de aula comum. Curitiba, PR: CRV, 2021. p. 275-286.

BRACKEN, S. Design universal da aprendizagem, inclusão e acessibilidade na educação superior. *In*: SCHLUNZEN, E. T. M. **Disciplina:** processo formativo nas culturas midiática e tecnológica para uma escola digital e inclusiva. Pres. Prudente: UNOESTE, 2023. 1 vídeo (8:01 min). Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1i2jloQ2pxXKI_hlpglVzAbsao0eICl7g/view. Acesso em: 29 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, seção 1, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão:** desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação. 2. ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL. Presidência da República. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei no 13.234, de 29 de dezembro de 2015.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13234.htm. Acesso em: 02 out. 2023.

CAMPOS, R. H. F. Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 209-223, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9953/11525>. Acesso em: 26 out. 2023.

CALIXTO, D.; LUZ-CARVALHO, T.; CITELLI, A. David Buckingham: a educação midiática não deve apenas lidar com o mundo digital, mas sim exigir algo diferente. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 127-137, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/182270>. Acesso em: 25 out. 2023.

CANHA, L. Promover a aprendizagem de competências pessoais, sociais e emocionais: a importância da resiliência e do autoconhecimento. In: SCHLUNZEN JUNIOR, K. **Disciplina: processo formativo nas culturas midiática e tecnológica para uma escola digital e inclusiva**. [S.l.: s.n], 2023. 1 vídeo (3:34 min). Disponível em: https://drive.google.com/file/d/17eBc6gdPNXbAV8_S29MxyalsEZNusosd/view. Acesso em: 25 out. 2023.

COPPI, M. *et al.* O uso de tecnologias digitais em educação: caminhos de futuro para uma educação digital. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, p. 1-20, 2022. DOI 10.5212/PraxEduc.v.17.19842.055. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19842>. Acesso em: 4 dez. 2023.

CRESWELL, J. W.; CRESWELL, J. D. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Grupo A, 2021.

DAI, D. Y. Assessing and accessing high human potential: a brief history of giftedness and what it means to school psychologists. **Psychology in the Schools**, Estados Unidos, v. 57, n. 10, p. 1514-1527, out. 2020. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pits.22346>. Acesso em: 12 dez 2023.

DELOU, C. M. C. Educação do aluno com altas habilidades/superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão. In: FLEITH, D. S. (org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. v. 1 p. 25-39.

FLEITH, D. S. Altas-habilidades superdotação UnB. In: AHSD Aula Inaugural. Brasília: UnB, 2023. 1 vídeo (43 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TH-Gizca9Is>. Acesso em: 14 nov. 2023.

FLEITH, D. S. Educação do superdotado no Brasil: tendências e desafios para práticas inclusivas. In: ROCHA, A. *et al.* (ed.). **A inclusão educativa nas altas capacidades: argumentos e perspectivas**. Portugal: ANEIS, 2022. p. 319-343.

FLEITH, D. S.; TENTES, V. T. A. Avaliação psicológica de alunos com dupla excepcionalidade no contexto da superdotação: cuidados e procedimentos. *In*: CAMPOS, C. R.; NAKANO, T. C. (ed.). **Avaliação psicológica direcionada a populações específicas**: técnicas, métodos e estratégias São Paulo: Vetor, 2019. v. 2. p. 65-81.

GARDNER, H. **Inteligência**: um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GUENTHER, Z. C. **Caminhos para desenvolver potencial e talento**. Lavras: Ed. UFLA, 2011.

MANTOAN, M. T. E. Diferenciar para incluir ou para excluir? Por uma pedagogia da diferença. **Blog Deficiente Ciente**, [S.L.], 01 nov. 2013. Disponível em: <https://www.deficienteciente.com.br/diferenciar-para-incluir-ou-para-excluir-por-uma-pedagogia-da-diferenca.html>. Acesso em: 01 dez. 2023.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. **Inclusão Social**, Brasília, v. 10 n. 2, p. 37-46, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4030>. Acesso em: 21 nov. 2023.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, A. Educação para a cidadania digital e cultura midiática na escola: entre políticas, concepções e práticas. *In*: SCHLUNZEN JUNIOR, K. **Disciplina**: processo formativo nas culturas midiática e tecnológica para uma escola digital e inclusiva. [S.L.: s.n], 2023. 1 vídeo (4:01 min). Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1bYI85m4CpU1I-ppj_Q2P3xGllKwdoFzF/view. Acesso em: 08 nov. 2023.

MONTEIRO, A.; LEITE, C. Digital literacies in higher education: skills, uses, opportunities and obstacles to digital transformation. **Revista de Educación a Distancia (RED)**, Murcia, v. 21, n. 65, p. 1-20, ago. 2020. Disponível em: <https://revistas.um.es/red/article/view/438721/297861>. Acesso em: 30 nov. 2023.

OLIVEIRA, L. L. S. de. Histórico de políticas públicas de altas habilidades/superdotação (AH/SD) no Brasil. **História e Ensino**, Londrina, v. 27, n. 2, p. 212-238, 2022. DOI 10.5433/2238-3018.2021v27n2p212. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/44383>. Acesso em: 18 nov. 2023.

ONU. **Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development.** Nova Iorque, United Nations, 2015. Disponível em: <https://sdgs.un.org/2030agenda>. Acesso em: 5 abr. 2022.

PLUCKER, J. A.; MCWILLIAMS, J.; GUO, J. Smart contexts for 21st-century talent development: sociocultural approaches to gifted education. In: PLUCKER, J. A.; RINN, A. N.; MAKEL, M. C. (ed.). **From giftedness to gifted education: reflecting theory in practice** (pp. 227–248). Inglaterra: Prufrock Press Inc., 2017. p. 227-248.

RENZULLI, J. S. Reexaminando o papel da educação para superdotados e o desenvolvimento de talentos para o século XXI: uma abordagem teórica em quatro partes. In: VIRGOLIM, A. (org.). **Altas habilidades/superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais.** Curitiba: Juruá, 2018.

RENZULLI, J. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: RENZULLI, J. S. **The triad reader.** Connecticut: Creative Learning Press, 1986. p. 2-19.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. A Concepção dos três anéis de superdotação e o modelo de enriquecimento escolar: uma abordagem de desenvolvimento de talentos para todos os estudantes. In: PISKE, F. H. R. *et al.* (org.). **Altas habilidades/superdotação AH/SD: talentos, criatividade e potencialidades.** São Paulo: Vetor, 2022. p. 17-50.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. **The schoolwide enrichment model: a how-to guide for talent development.** Estados Unidos: Prufrock Press, 2014.

ROCHA, D. G.; OTA, M. A.; HOFFMANN, G. **Aprendizagem digital: curadoria, metodologias e ferramentas para o novo contexto educacional.** Porto Alegre: Penso, 2021. *E-book.*

RONDINI, C. A.; MARTINS, B. A.; MEDEIROS, T. P. T. de. Diretrizes legais para o atendimento do estudante com altas habilidades/superdotação. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 15, p. 1-21, 2021. DOI 10.14244/198271993293. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3293>. Acesso em: 14 nov. 2023.

SILVA, A. R. da; LUZ, R. V. da; NEGRINI, T. A identificação de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no âmbito escolar. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, v. 10, n. 1, p. 27-40, 2023. DOI 10.36311/2358-8845.2023.v10n1.p27-40. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/13906>. Acesso em: 03 dez. 2023.

SUBOTNIK, R. F.; OLSZEWSKI-KUBILIUS, P.; WORRELL, F. C. Rethinking giftedness and gifted education: a proposed direction forward based on psychological science. **Psychological science in the public interest**, Estados Unidos, v. 12, n. 1, p. 3-54, 2011. Disponível em: <https://www.apa.org/ed/schools/gifted/rethinking-giftedness.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2023.

UNESCO. **Relatório de monitoramento global da educação, resumo, 2023: a tecnologia na educação: uma ferramenta a serviço de quem?** Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147_por. Acesso em: 02 dez. 2023.

VIRGOLIM, A. **Altas habilidades/superdotação: um diálogo pedagógico urgente**. Curitiba: InterSaberes, 2019.

Contribuição dos(as) autores(as)

Fabiana Silva Azevedo Travaglia – mestranda do Profei, levantamento bibliográfico, realização da coleta de dados, escrita do artigo, participação ativa na análise dos dados e elaboração das considerações finais.

Eromi Izabel Hummel – orientadora do Profei, revisão textual, acompanhamento da escrita da fundamentação teórica, análise dos dados e revisão da escrita final do texto.

Revisão gramatical por:

Cristina Silva dos Santos Armelin

E-mail: cristinaarmelin@gmail.com