



Panorama brasileiro do atendimento ao aluno superdotado

Brazilian scenario of programs for gifted students

Liliane Bernardes Carneiro*, Denise de Souza Fleith**

* Secretaria de Educação do Distrito Federal, **Universidade de Brasília

Resumo

Este estudo teve como objetivo mapear programas de atendimento educacional para superdotados no Brasil e incidiu no envio e recolhimento dos protocolos de investigação a professores, coordenadores e ou responsáveis pelas unidades de ensino. Os resultados demonstraram que grande parte dos programas era de natureza pública, muitos com quase uma década de existência e ainda não tinham consolidado seus serviços para atender as necessidades dessa demanda escolar. O número de superdotados atendidos nos programas era irrisório, comparado ao quantitativo de alunos matriculados na educação básica, conforme Censo Escolar 2014.

Palavras-chave: educação especial, superdotação, programa de atendimento educacional.

Abstract

This investigation aimed at mapping educational programs for the gifted in Brazil and consisted of sending and collecting research protocols to representatives, coordinators, teachers, and for those responsible for attending the gifted. The results showed that most of the programs were public in nature, many of them were nearly a decade old and had not yet consolidated its services to meet the needs of the school demand. The number of gifted students attended in Brazilian programs was negligible compared to the quantity of students enrolled in basic education, as shown in the School Census 2014.

Keywords: special education, giftedness, educational program.

Pesquisas indicam que as necessidades de aprendizagem dos superdotados nem sempre são atendidas na sala de aula regular. Muitas vezes, para obter sucesso na escola, eles precisam de currículo diferenciado, instrução intencional e professores altamente capacitados. Crianças superdotadas também aprendem melhor em classes especiais, com colegas que compartilham os mesmos interesses ou capacidades intelectuais. Nesse sentido, programas especializados são indicados para suprir tais lacunas na educação desse grupo (Coleman & Cross, 2005; Delcourt et al., 2007; Eddles-Hirsch et al., 2010; Gross, 2004; Robinson et al., 2007).

Nevo e Rachmel (2009) afirmam que não há um modelo único, uma combinação comum para todos os programas de educação de superdotados. Cada um deve ser feito sob medida, de acordo com as necessidades dos alunos e de suas condições específicas. No Brasil são

escassas as investigações que têm a finalidade de mapear programas e que trazem informações, por exemplo, de quantidade, locais onde estão instalados e como estão organizados. Para Villela (2000), o mapeamento é uma ferramenta gerencial analítica e de comunicação, que intenciona a visualização e melhor entendimento da estrutura organizacional de instituições. Trata-se de um instrumento importante para verificar como funcionam os componentes de um sistema, facilitando a análise de sua eficácia e localização das falhas. Contribui para que gestores tomem decisões, como reduzir custos, serviços e atividades que não agregam valores, e tem, também, a função de registro e documentação histórica.

Compreendendo que o mapeamento é importante para o avanço na área de superdotação, este estudo - que faz parte de uma pesquisa de doutorado intitulada Características e Avaliação de Programas Brasileiros de Atendimento Educacional ao Superdotado (Universidade de Brasília) - teve como objetivo mapear os programas brasileiros para superdotados, sintetizando informações que caracterizem este tipo de demanda escolar. Dessa forma, entende-se por programa para superdotados, um conjunto de serviços com vistas à educação desse grupo de alunos, como de seleção, avaliação e atendimento ao superdotado; serviços de apoio à família; sensibilização de professores nas escolas regulares e formação de profissionais na área.

Método

Participantes

Participaram da pesquisa professores, coordenadores e ou responsáveis pelos programas de atendimento educacional para o superdotado das cinco regiões brasileiras. A seleção da amostra foi de conveniência, tendo em vista que a participação no estudo foi voluntária e o recrutamento em um grupo específico de profissionais. Dos 50 participantes selecionados e que responderam o questionário, 45 (90%) são do gênero feminino e 5 (10%) do masculino. A idade média era de 49 anos, variando de 29 a 75 anos. Trinta e nove (78%) exerciam a função de gestor do programa, cinco (10%) eram professores, 5 (10%) assumiam funções como psicólogo, orientador educacional ou técnico pedagógico, e 1 (2%) participante não informou a sua função no programa. No que diz respeito à formação profissional, 2 (4%) cursaram o ensino superior, 29

(58%) especialização, 11 (22%) mestrado, 7 (14%) doutorado e 1 (2%) pós-doutorado. A média de tempo que esses profissionais atuavam na área de educação era de 23 anos e a média do tempo de trabalho na área de altas habilidades/superdotação de 9 anos.

Instrumentos

Com a finalidade de reunir informações sobre os programas, foi elaborado um protocolo de investigação que, entre outras questões, buscou informações acerca de (a) características gerais, como a quantidade de alunos, professores, psicólogos e outros profissionais que atuam no programa, bem como local e número de salas disponíveis para o atendimento; (b) existência de parcerias e cooperações técnicas e educacionais com outras entidades, documentação legal que normatiza e ampara o atendimento, entre elas orientação pedagógica e administrativa, resoluções e portarias. Algumas questões do questionário permitiram ao participante assinalar múltiplas respostas.

Procedimentos

Com a finalidade de obter contatos, estabelecer comunicação, apresentar as propostas e objetivos da pesquisa, foram feitas consultas via telefone e/ou portais eletrônicos das secretarias estaduais e municipais de educação, Ministério da Educação (MEC), pesquisadores da área, instituições de ensino, organizações e associações que se dedicam ao atendimento desse grupo de alunos. Ainda, foram realizados contatos com coordenadores e professores de programas por meio das redes sociais, como o *facebook* e *blogs*. As informações do formulário de registro de programas foram analisadas e organizadas por localização geográfica. Foram excluídos os contatos que não correspondiam ao conceito de programa adotado no estudo e aqueles com dados desatualizados.

Para coletar os dados dos programas utilizou-se um questionário, que foi enviado por meio de correio eletrônico a coordenadores e ou responsáveis de programas, bem como entregue pessoalmente no VI Encontro Nacional do Conselho Brasileiro para Superdotação (CONBRASD), evento que ocorreu em Foz do Iguaçu – Brasil, no período de 11 a 14 de novembro de 2014. Ainda, com o apoio da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), realizou-se uma enquete no portal eletrônico desta instituição para verificar quais municípios brasileiros ofereciam atendimento educacional especializado ao superdotado. Foram selecionados os participantes que marcaram “sim” à pergunta sobre este tipo de atendimento no município. A esses foi enviada mensagem nominal por correio eletrônico com o convite para dar continuidade ao estudo.

Ao término da coleta de dados, contabilizou-se 59 protocolos de investigação. No entanto, nove deles foram excluídos da amostra, visto que (a) os dados dos programas já estavam contemplados em outros questionários, (b) o perfil de atendimento estava voltado mais para a área clínica que educacional, (c) o programa não reconhecia os alunos superdotados como seu público alvo, e (d) as informações não atendiam a definição

adotada na pesquisa de programa de atendimento educacional para alunos superdotados.

Os procedimentos não foram sequenciais, visto que a todo tempo do período de coleta de dados novos contatos surgiram por meio das redes sociais eletrônicas e da indicação dos próprios participantes da pesquisa, ao responderem a seguinte questão do protocolo de investigação: Você poderia indicar outros programas que atendam alunos superdotados na sua região/estado? Com vistas a responder aos objetivos da pesquisa, os dados coletados pelo protocolo de investigação foram analisados por meio de análise estatística descritiva.

Resultados

O atendimento ao aluno superdotado pode ocorrer em escolas ou em outros locais, como na sede do programa, instituições parceiras e universidades. As respostas do protocolo de investigação indicaram que 23 (46%) programas realizavam o atendimento em escolas, 21 (42%) em outros locais, e 6 (12%) atendiam nas duas modalidades: em escolas e outros locais. Dessas instituições, 42 (84%) eram de natureza administrativa pública e 8 (16%) de iniciativa particular. Grande parte (n = 21) iniciou suas atividades entre os anos de 2006 e 2007, variando a implantação do atendimento entre 1976 a 2014. Quanto à localização geográfica, a região Norte contava com 8 (16%) programas; o Nordeste 10 (20%), sendo 1 de iniciativa particular; o Centro-Oeste 6 (12%), sendo 1 de iniciativa particular; o Sudeste 15 (30%), sendo 6 de iniciativa particular; e o Sul 11 (22%). Apenas um programa atendia alunos adultos, que cursavam a pós-graduação. Os demais ofertavam atendimento para o público na faixa etária entre 3 a 19 anos.

Neste estudo, foram contabilizados 5.597 superdotados matriculados nos programas. O número de alunos atendidos por localização geográfica correspondeu a: 881 (15,74%) na região Norte, 351 (6,27%) na região Nordeste, 1.879 (33,57%) na região Centro-Oeste, 2.072 (37,02%) na região Sudeste e 414 (7,40%) na região Sul do Brasil. O número de alunos atendidos por programa variou entre 1 a 1.553. Três (6%) participantes responderam que não sabiam precisar o número de alunos atendidos ou o programa era voltado para formação de profissionais. Dois (4%) participantes não responderam a questão. Apenas um participante mencionou oferecer atendimento para alunos residentes em zona rural.

Os participantes informaram que o gênero atendido com maior frequência nos programas brasileiros era o masculino. Vinte e oito (56%) participantes marcaram a alternativa “meninos”, 5 (10%) responderam que há maior quantidade de meninas, 12 (24%) que não há prevalência de gênero, 4 (8%) não souberam informar e 1 (2%) não respondeu a pergunta.

Em grande parte dos programas os alunos recebiam atendimento semanalmente, totalizando 38 (76%) respostas para essa afirmativa. Mas também, observou-se frequências diária (6%), quinzenal (6%) e outros tipos de frequência (10%), como mensal, semestral ou em cursos de verão. Apenas 1 (2%) participante não respondeu a questão. As respostas para a duração do atendimento em

horas também foi variada, entre 1 e 2 horas (24%), 3 e 4 horas (36%) e 6 horas (6%). Alguns participantes responderam que não há um tempo/horas definidos (10%) e outros (24%) não responderam a pergunta. Ainda, 24 (48%) dos participantes respondeu que o tempo de permanência no programa era de acordo com o interesse do aluno.

Para acolher a essa demanda escolar, os programas dispunham de 162 salas de atendimento. Quatro participantes responderam não ter salas específicas para o atendimento em seus programas, um deles, de instituição particular situada na região Nordeste, informou que o atendimento não é sistemático e oferecido conforme a necessidade e participação do aluno em eventos da própria instituição e olimpíadas, por exemplo. A distribuição por localização geográfica correspondeu a 22 (13,58%) salas na região Norte, 26 (16,05%) na região Nordeste, 36 (22,22%) na região Centro-Oeste, 31 (19,13%) na região Sudeste, e 47 (29,01%) na região Sul do Brasil.

A quantidade de alunos atendidos por turma variou, podendo ser o atendimento individualizado ou em grupos. Dessa forma, 3 (6%) programas responderam ofertar atendimento individualizado, 25 (50%) entre 1 a 10 alunos, 9 (18%) entre 10 a 15, e 3 (6%) mais de 15. Não responderam a questão ou não sabem informar 10 (20%) participantes.

Os programas contavam com a atuação de 469 profissionais de várias áreas do conhecimento. Desses, 240 (51,17%) eram professores, 102 (21,75%) pedagogos, 75 (15,99%) psicólogos, 52 (11,09%) foram citados como profissionais de outras áreas, como gestores e profissionais da área administrativa, psicopedagogo, assistentes sociais, biólogo, músico, tecnólogo, fonoaudiólogo, jornalista e engenheiro. Foram incluídos na opção de resposta “outros profissionais”, três voluntários e cinco estudantes do ensino superior.

Trinta e seis (72%) participantes responderam que seus programas estavam amparados por documentos, como contrato ente a instituição e aluno/responsável, projetos de extensão universitária, decretos, portarias, resoluções, regimentos internos, diretrizes e orientações pedagógicas. Dos programas que possuíam documentação, 34 (68%) eram públicos e 2 (4%) de iniciativa particular, diferenciando entre eles os tipos de documentação legal que normatiza e amparava o atendimento de superdotados..

Quanto à celebração de parcerias ou cooperação técnica e educacional com outras instituições, 35 (70%) dos participantes citaram instituições que cooperam com o atendimento, sendo que a maior parte de colaboradores indicados foram as instituições de ensino superior ($n = 18$) e secretarias estaduais ou municipais de educação ($n = 6$). Entre as demais respostas verificou-se a parceria de entidades, como vila olímpica, museu, companhia de água, centros especializados em artes e esporte, empresa farmacêutica e prefeitura. Quatorze (28%) responderam não possuir parcerias ou cooperação técnica e educacional e 1 (2%) não respondeu a questão.

Discussão

Em consulta ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), sobre os dados do Censo Escolar 2014, observou-se que dos 5.570 municípios brasileiros, em 4.258 (76,44%) não há informação de matrículas de alunos com altas habilidades/superdotados na educação básica, e em 607 (10,9%) foi contabilizado apenas 1 aluno em toda extensão municipal. Seis municípios notificaram ter mais de 300 superdotados matriculados. Dessa forma, os superdotados matriculados nas escolas brasileiras constituem um total de 13.308 alunos. Esse número corresponde, aproximadamente, a 0,027% do total de matrículas da educação básica ($n = 49.771.371$).

Na percepção de Renzulli (1986), estima-se que em torno de 15 a 20% dos alunos de uma escola tenha comportamentos de superdotação em alguma área do conhecimento. Nesse sentido, conclui-se que o número de superdotados identificados em programas, bem como os informados no Censo Escolar de 2014, constitui uma parcela irrisória da educação básica e revela o longo caminho que educadores da área precisam percorrer para conquistar espaço no ensino brasileiro. Para Pérez e Freitas (2011), a invisibilidade dos superdotados nos sistemas educacionais brasileiros está na desinformação sobre o tema e legislação que prevê o atendimento, na falta de formação de profissionais na área, bem como na representação cultural que cultiva ideias errôneas sobre as pessoas superdotadas.

O número de alunos superdotados informado nesta pesquisa corresponde a 42% ($n = 5.597$) do total de matrículas desse público no Censo Escolar 2014 ($n = 13.308$). Como a pesquisa não alcançou todos os programas brasileiros de atendimento ao superdotado, a hipótese é que boa parte dos alunos apontados no censo está sendo atendida em programas especiais, ao passo que uma pequena parcela recebe atendimento na sala de aula regular. A meta 4 do Plano Nacional de Educação no Brasil (PNE), prevê que o MEC - por iniciativa dos órgãos de pesquisa, demografia e estatística competentes - providencie a obtenção de informação detalhada, para que se estabeleça o perfil dos alunos matriculados na educação especial. Nesse sentido, espera-se que tais informações indiquem a situação dos alunos superdotados no contexto escolar: (a) se eles foram apenas identificados, mas ainda não recebem educação especializada, (b) se eles recebem atendimento somente na sala de aula regular, e (c) se há dupla matrícula e atendimento em salas de recursos ou em instituições parceiras. Tais informações são necessárias para que gestores acompanhem e elaborem políticas públicas, de forma a beneficiar o atendimento ao aluno superdotado.

Grande parte dos programas é de natureza pública, ressaltando que foi de considerável importância a contribuição do MEC ao implantar os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) nos estados e Distrito Federal, visto que essa ação expandiu os serviços voltados para a educação dos superdotados no Brasil. No entanto, muitos desses programas ainda não consolidaram seus serviços de forma a atender as necessidades dessa demanda escolar.

Analisando neste estudo o número de superdotados por localização geográfica, nota-se a concentração de alunos nas regiões Sudeste ($n = 2.072$) e Centro-Oeste ($n = 1.879$). Observa-se que em tais regiões estão os programas com ações mais estabilizadas e décadas de trabalho na área de superdotação, implantados entre os anos de 1976 e 1999 ($n = 6$).

O número de escolas ($n = 4.998$) informadas no Censo Escolar 2014 que tem matrículas de superdotados representa 2,65% do total de escolas existentes no Brasil ($n = 188.673$). Compreende-se que ter matrículas de superdotados nas unidades educacionais não significa que há intervenções pedagógicas específicas para essa demanda em salas regulares ou especiais. Neste estudo, a quantidade de salas informadas para esse atendimento corresponde a 162, distribuídas em instituições públicas e privadas, que podem ser ou não escolas de educação básica. Dessa forma, conclui-se que há carência de salas especiais nas escolas brasileiras para atender alunos com superdotação. Também, ressalta-se que a região Sul do Brasil dispõe da maior quantidade de salas ($n = 47$), indicando potencial de estrutura física para acolher novos alunos.

Grande parte dos programas pesquisados ($n = 21$) iniciou suas atividades entre os anos de 2006 e 2007, sendo 19 desses vinculados ao NAAH/S. No entanto, observa-se que, em quase uma década de implantação do programa pelo MEC, pouquíssimos ($n = 5$) atendem mais de 100 alunos. Três deles não oferecem atendimento ao superdotado em salas de recursos e 2 atendem menos que 10 alunos. Tais informações revelam que não houve, por parte dos gestores públicos – MEC e Secretarias de Educação, a preocupação com a continuidade de ações e nem o devido acompanhamento dos programas implantados.

Compreende-se que alguns programas optaram pela inclusão do superdotado no ensino regular, sendo os serviços voltados aos profissionais e às famílias desse grupo de alunos. Dessa forma, os gestores articulam ações para a sensibilização e formação de professores na área, promovem palestras e cursos aos pais e familiares. No entanto, não há como avaliar em que medida tais serviços estão contribuindo para a educação do superdotado, comparado aos programas que também incluem o atendimento do aluno em salas especiais.

Em grande parte dos programas examinados nesta pesquisa, constatou-se que o atendimento ocorre semanalmente, com duração de tempo entre 3 a 4 horas. Também, não há prazo ou ciclo determinado de permanência no atendimento e o aluno participa enquanto houver interesse da sua parte. Compreendendo que o superdotado busca trabalhar temas em profundidade e complexidade, exigindo comprometimento com a tarefa para realizar seus objetivos, Tentes (2011) argumenta que uma frequência semanal pode não ser o tempo suficiente para a dedicação do aluno à realização e continuidade dos seus projetos, especialmente no caso de superdotados *underachievers* ou hiperativos.

Nesta pesquisa, foram citados uma diversidade de profissionais que atuam nos programas, como psicopedagogos, assistentes sociais, biólogo, músico,

tecnólogo, fonoaudiólogo, jornalista e engenheiro. No entanto, ressalta-se que são pouquíssimos os programas com uma variedade de profissionais e em grande parte, a equipe é formada apenas por professores e pedagogos. Ademais, é desejável que a equipe de profissionais de programas para superdotados seja multi e interdisciplinar, visto as necessidades de apoio educacional que essa demanda exige.

Analisando as possíveis contribuições do psicólogo no atendimento ao superdotado, Gonçalves e Fleith (2014) relacionam: (a) proposição e implementação de serviços psicoeducacionais específicos a esse grupo de alunos; (b) desenvolvimento de estratégias de identificação; (c) orientação à comunidade escolar sobre o fenômeno das altas habilidades; (d) participação na construção, acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica da escola; (e) contribuição na caracterização da população estudantil com o objetivo de subsidiar o ensino personalizado; (f) realização de pesquisas diversas com o objetivo de aprimorar o processo educativo; e (g) participação na implementação das políticas públicas. Diante do exposto, observa-se uma lacuna nos programas brasileiros, visto que foram contabilizados na pesquisa apenas 75 psicólogos. Vinte e quatro desses atuam na região Centro-Oeste, sendo que 1 programa nessa localidade possui 14 psicólogos. Quinze programas brasileiros não têm esse profissional na sua equipe de atendimento.

Observa-se que ainda é tímido o empreendimento por parte de gestores dos programas brasileiros no sentido de firmar parcerias com outras instituições. A consolidação de tais parcerias faz-se imprescindível no que diz respeito à ampliação de oportunidades para o desenvolvimento do potencial do aluno. As instituições de ensino superior são as que mais colaboraram com os programas, conforme os resultados desta pesquisa. Nas universidades, pode-se, por exemplo, buscar parceiros para palestras e cursos com especialistas na área de interesse do superdotado, participação dos alunos em projetos de pesquisa de professores e/ou estudantes de pós-graduação, aquisição de material, uso de laboratórios e bibliotecas etc. No entanto, existem inúmeras possibilidades de parcerias com instituições públicas e privadas que podem ser exploradas na própria comunidade.

Vale ressaltar a importância dos documentos legais que resguardam os programas, visto que eles têm também a finalidade de nortear as ações políticas e pedagógicas que organizam os serviços oferecidos à comunidade escolar. Os resultados desta pesquisa mostraram que os participantes de programas públicos brasileiros têm conhecimentos acerca da documentação legal que ampara o atendimento ao superdotado, uma vez que grande parte dos respondentes soube especificar o tipo e origem do documento.

Como exemplo de documento legal, a Orientação Pedagógica do programa da Secretaria de Educação do Distrito Federal, localizada na região Centro-Oeste, estabelece (a) as orientações sobre a fundamentação teórica; (b) a metodologia do atendimento; (c) as características do aluno superdotado; (d) a operacionalização do atendimento, instituindo o público

alvo e a forma de ingresso; (e) as estratégias do programa, como dinâmicas de atendimento e avaliação do aluno; e (f) a organização administrativa, competências da equipe do programa e critérios para a indicação e permanência dos profissionais no atendimento (Secretaria de Educação do Distrito Federal, 2006).

Diante desse panorama, vislumbramos as perspectivas futuras para a educação dos alunos superdotados. O PNE é uma exigência constitucional com periodicidade decenal, e tem a função de nortear os gestores na elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais de educação. Dessa forma, na meta 4 do PNE, as secretarias estaduais e municipais de educação deverão prever, em seus respectivos planos de educação, estratégias para garantir a universalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para efetivar esse direito, os entes federados comprometem-se com a adoção de medidas de apoio necessárias à inclusão escolar.

Analisando os dados desta pesquisa, conclui-se que há muito trabalho pela frente na área da superdotação para se atingir a meta 4 do PNE. Andrés (2010) pontua que, na prática, o que predomina em um país das dimensões do Brasil, entre outros aspectos, é o desconhecimento e a falta de mecanismos organizacionais, institucionais e pedagógicos para um atendimento adequado aos superdotados. Para a autora, as boas intenções declaradas nos discursos da educação especial e a letra da lei não tem o condão de criar novas realidades. Dessa forma, compreende-se que se faz necessário um trabalho cooperativo entre os órgãos governamentais e pais, professores, gestores e demais profissionais dos programas para superdotados, de forma que cada um assuma a sua parte de responsabilidade nesse processo de educação.

Ademais, as propostas para a educação dos alunos superdotados no Brasil seguem em ritmo lento. Mas não se pode deixar de mencionar alguns movimentos que acenam para o avanço e visibilidade na área, como exemplos, (a) o aumento no registro de matrículas de superdotados no Censo Escolar nos últimos anos; (b) o crescimento da produção científica brasileira sobre a área de superdotação nos anos recentes (Passos, 2013); (c) o intercâmbio de informações que tem possibilitado redes de pesquisas entre o Brasil e outros países; (d) a nomeação de um representante brasileiro para compor o comitê executivo do Conselho Mundial para Crianças Superdotadas e Talentosas (WCGTC); (e) a criação do Conselho Brasileiro para Superdotação (CONBRASD) no início dos anos 2000.

Referências

- Andrés, A. (2010). *Educação de alunos superdotados/altas habilidades: Legislação e normas nacionais, legislação internacional*. Brasília: Câmara dos Deputados. http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/3202/educacao_alunos_aparecida.pdf?sequence=1
- Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2005). *Being gifted in school: An introduction to development, guidance, and teaching*. Waco, TX: Prufrock Press, Inc.
- Delcourt, M. A. B., Cornell, D. G., & Goldberg, M. D. (2007). Cognitive and affective learning outcomes of gifted elementary school students. *Gifted Child Quarterly*, 51, 359-381. <https://doi.org/10.1177/0016986207306320>
- Eddles-Hirsch, K., Vialle, W., Rogers, K. B., & McCormick, J. (2010). "Just challenge those high-ability learners and they'll be all right!" The impact of social context and challenging instruction on the affective development of high-ability students. *Journal of Advanced Academics*, 22, 106-128. <https://doi.org/10.1177/1932202X1002200105>
- Gonçalves, F. C., & Fleith, D. S. (2014). Oportunizando atendimento educacional a alunos superdotados na educação básica: A importância da atuação do psicólogo escolar. En R. S. L. Guzzo (Ed.), *Psicologia escolar: Desafios e bastidores na educação pública* (pp. 297-316). Campinas: Grupo Átomo e Alínea.
- Gross, M. U. M. (2004). *Exceptionally gifted children*. London: Routledge Falmer.
- Nevo, B., & Rachmel, S. (2009). Education of gifted children: A general roadmap and the case of Israel. En R. Leikin, A. Berman, & B. Koichu (Eds.), *Creativity in mathematics and the education of gifted students* (pp. 243-451). Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
- Passos, C. S. (2013). *Desenvolvimento de talentos: Um panorama nacional e internacional*. Tesis de Maestria, Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil.
- Pérez, S. G. P. B., & Freitas, S. N. (2011). Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica: o cenário brasileiro. *Educar em Revista*, 41, p. 109-124. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602011000300008>
- Renzulli, J. S. (1986). The triad/revolving door system: A research-based approach and identification and programming for the gifted and talented. En J. S. Renzulli & S. M. Reis (Eds.), *The triad reader* (pp. 32-40). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Robinson, A., Shore, B. M., & Enerson, D. L. (2007). *Best practices in gifted education: An evidence-based guide*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Secretaria de Educação do Distrito Federal. (2006). *Orientação pedagógica: Altas habilidades*. Brasília: SEEDF.
- Tentes, V. T. A. (2011). *Superdotados e superdotados underachievers: Um estudo comparativo das características pessoais, familiares e escolares*. Tesis Doctoral, Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento, Universidade de Brasília, Brasília, Brasil.
- Villela, C. S. S. (2000). *Mapeamento de processos como ferramenta de reestruturação e aprendizado organizacional*, Tesis de Maestria, Departamento de Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil.