
MENTORIAL: GRUPO DE PAIS COMO ESPAÇO ALTERNATIVO AO ACOLHIMENTO, DEBATE E INFORMAÇÃO ÀS FAMÍLIAS DE CRIANÇAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Mentorial: group of parents as an alternative space for listening, debating and informing families of highly able/gifted childrenworkshop

Eliane Regina Titon ¹
Maricléa Aparecida da Silva ²
Myrla Chela Magalhães de Oliveira Ishi ³
Paula Mitsuyo Yamasaki Sakaguti ⁴

RESUMO

O presente artigo trata de uma proposta de trabalho para a oferta de suporte ao desenvolvimento cognitivo e afetivo-emocional de estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD) a partir da intervenção junto às famílias. A necessidade deste trabalho surgiu das ideias propostas pela educação como direito de todos, da Constituição Federal e das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), estabelecidas pelo governo brasileiro, entre 1988 e 2008, respectivamente. A escassez da oferta do atendimento educacional especializado-AEE para os estudantes com AH/SD da rede privada de ensino, bem como a quase inexistência de orientação às suas famílias, foi o disparador para a formação do Grupo Teórico-Vivencial e de Mentoria para Pais. Assim sendo, o presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência desenvolvida junto ao grupo de pais de crianças/estudantes com AH/SD acompanhados pelo Mentorial - Programa de Incentivo à Maximização do Potencial Superior, na cidade de Curitiba/Paraná. O primeiro Grupo Teórico-Vivencial e de Mentoria aconteceu em 2017, tendo oito encontros presenciais onde foram abordados temas relacionados às AH/SD. Tais discussões propiciaram o conhecimento e fortaleceram a compreensão sobre os direitos, as características e necessidades específicas das pessoas com AH/SD, público-alvo da Educação Especial. O trabalho foi planejado, conduzido e avaliado por uma equipe multidisciplinar formada por psicólogas, pedagogas, psicopedagogas e professoras especialistas na área. Os resultados obtidos por meio da participação e depoimentos dos pais qualificam a proposta, que considerou para o desenvolvimento das atividades, a família como primeiro aporte emocional e interacional do ser humano. Pela trajetória do trabalho realizado no Grupo Teórico-Vivencial e de Mentoria concluiu-se que é de extrema relevância abrir espaço para que a família possa ser ouvida, acolhida, informada e orientada a respeito das altas habilidades/superdotação, sendo que tal condição deve ser estendida a seus respectivos filhos.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação; Família; Rede de Apoio.

1 - Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Pedagoga, psicopedagoga, especialista em Educação Especial e em Altas Habilidades/Superdotação. Professora da Sala de Recursos de Altas Habilidades/Superdotação da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. eliane.titon@gmail.com

2 - Pedagoga pela Universidade Federal do Paraná, licenciada em Ciências Sociais, especialista em Altas Habilidades/Superdotação e em Sociologia Política. smariclea@gmail.com

3 - Professora. Especialista em Altas Habilidades/Superdotação, Pedagoga do MENTORIAL- Programa de Incentivo à Maximização do Potencial Superior. myrlachela@gmail.com

4 - Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Especialista em Altas Habilidades/Superdotação. paulasakaguti@gmail.com

MENTORIAL: GRUPO DE PAIS COMO ESPAÇO ALTERNATIVO AO ACOLHIMENTO, DEBATE E INFORMAÇÃO ÀS FAMÍLIAS DE CRIANÇAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Mentorial: group of parents as an alternative space for listening, debating and informing families of highly able/gifted childrenworkshop

Eliane Regina Titon ¹
Maricléa Aparecida da Silva ²
Myrla Chela Magalhães de Oliveira Ishi ³
Paula Mitsuyo Yamasaki Sakaguti ⁴

ABSTRACT

The article presents a work proposal intended to offer support to the cognitive and affective-emotional development of children/students with high abilities/giftedness (HA/GT) based on the intervention with their families. The need of this work has arisen from the ideas proposed by the right of education for all in the 1988 National Constitution, and the guidelines of the 2008 National Special Education Policy under the Perspective of Inclusive Education (PNEEPEI), settled by the Brazilian government. The lack of specialized educational services for AH/GT students in the private schools, as well as almost inexistent guiding and information to their families was the trigger of the Theoretical-Experiential and Mentoring Group for Parents. Thus, this work aims at reporting the experiences developed by the group of AH/GT children/students followed up by Mentorial - Programa de Incentivo a Maximização do Potencial Superior, in Curitiba city, Paraná state, Brazil. The first group was developed in 2017, including eight meetings when topics related to HA/GT were approached. Such discussions provided knowledge and strengthened the understanding of rights, specific characteristics and needs of HA/GT persons, target of the Special Education. The work was planned, conducted and evaluated by a multidisciplinary team including psychologists, pedagogues, psychopedagogues and specialized teachers. The results obtained from parents' participation and statements qualify the proposal, which has considered family as the primary emotional and interactional contribution for human beings. Due to the path of the work developed by the Theoretical-Experiential and Mentoring Group, the conclusions lead to consider the extreme relevance of opening spaces to listen, inform and guide families on high abilities/giftedness, as we as extend this to their children.

Keywords: High Abilities/Giftedness; Family; Supporting.

1 - Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Pedagoga, psicopedagoga, especialista em Educação Especial e em Altas Habilidades/Superdotação. Professora da Sala de Recursos de Altas Habilidades/Superdotação da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. eliane.titon@gmail.com

2 - Pedagoga pela Universidade Federal do Paraná, licenciada em Ciências Sociais, especialista em Altas Habilidades/Superdotação e em Sociologia Política. smariclea@gmail.com

3 - Professora. Especialista em Altas Habilidades/Superdotação, Pedagoga do MENTORIAL- Programa de Incentivo à Maximização do Potencial Superior. myrlachela@gmail.com

4 - Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Especialista em Altas Habilidades/Superdotação. paulasakaguti@gmail.com

INTRODUÇÃO

Ao observar e analisar o envolvimento acadêmico e social, em atenção às pessoas com altas habilidades/superdotação (AH/SD) no Brasil, o que se vê atualmente é um cenário onde há um número significativo de publicações e compartilhamentos que, com maior frequência, correspondem a iniciativas para reflexões teóricas e pesquisas de pós-graduação (mestrado ou doutorado), em detrimento daquelas voltadas ao compartilhamento de práticas para a identificação e/ou avaliação desse público, visto que, na maioria das vezes, esse processo ocorre em consultórios de profissionais (psicólogos, neuropsicólogos) e em algumas clínicas universitárias. Raras iniciativas de atendimento acontecem no âmbito escolar/acadêmico. Isso é menos frequente ainda com uma equipe multidisciplinar.

Em relação ao atendimento educacional especializado (AEE) a oferta acontece quase que exclusivamente em Salas de Recursos das Redes Públicas de Ensino, nos Núcleos de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS) e, com menor incidência, em programas específicos, ofertados pela iniciativa privada, sendo que todos esses serviços mantêm como objetivo comum: oferecer à clientela envolvida o enriquecimento curricular extraclasse. A exemplo, uma dessas iniciativas privadas é o Mentorial - Programa de Maximização do Potencial Superior, ofertado na cidade de Curitiba-Paraná. Como iniciativa particular e de consultório, o programa visa a oferecer, na prática, identificação, atendimentos e enriquecimento curricular a crianças/estudantes com AH/SD, além de mentoria para pais e estudantes, abarcando questões de potencial nas áreas artística e acadêmica, bem como trabalhando o desenvolvimento socioemocional e relacional.

Observou-se, nesse cenário, que pouco se ouviu falar de práticas de atendimento às pessoas com altas habilidades/superdotação, no tocante ao desenvolvimento socioemocional e às implicações de suas relações sistêmicas no ambiente familiar e escolar. Muito menos no sentido de promover programas para as crianças superdotadas, como referência de prevenção à desadaptação, tão preconiza-

da nas publicações acadêmicas.

Faz-se necessário, portanto, entender o Pensamento Sistêmico como fundamental para a prática de qualquer programa ou pesquisa embasada nessa perspectiva, seja qual for o contexto. Neste momento, pretende-se reforçar a ideia de que pensar as altas habilidades/superdotação sistemicamente, implica reconhecer o sujeito superdotado e suas relações em seus diversos contextos. Assim, ao fazer uso do pensamento sistêmico neste trabalho, amplia-se o olhar sobre a dinâmica familiar, questionando toda problemática apresentada pelas famílias participantes do trabalho ora apresentado, no sentido da qualidade e dos padrões relacionais existentes entre os sujeitos envolvidos.

Sendo assim, fica fácil entender por que reconhecer as peculiaridades e necessidades afetivo-emocionais das crianças/estudantes, com altas habilidades/superdotação constitui-se como desafio aos pais e aos professores. Destacam-se esses dois segmentos por serem os responsáveis pelos primeiros ensaios sociais da criança com o “outro” e de suas crenças de auto-referência que se constituirá em uma identidade saudável da sua condição de ser uma pessoa com altas habilidades/superdotação. Essas relações, vivenciadas pela criança ao longo do seu processo de desenvolvimento, constituem-se como construções identitárias. Sobre as construções identitárias, Trancoso (2011) descreve o panorama seguinte:

Considera-se que as crenças que os indivíduos têm acerca de si mesmos vão se construindo a partir do momento do seu nascimento por meio de uma extensa e complexa rede de relações. Estas influenciam a percepção que os indivíduos desenvolvem a respeito de si e do mundo que os rodeia, afetando, por consequência, a forma de lidar com as várias situações que a vida lhes apresenta, administrando-as com esforço e buscando o sucesso na superação dos problemas. (TRANCOSO, 2011, p. 16).

Com base nessa afirmação, pode-se inferir que a família, berço do desenvolvimento da personalidade, necessita e merece atenção, no sentido de subsidiar o potencial de desenvolvimento da criança, do jovem e do adulto superdotado. Entende-se, portanto, que o autoconceito e a autoestima são

fatores que influenciam diretamente a construção da personalidade, gerando uma melhor adaptação social da pessoa e conseqüentemente um melhor ajustamento ao sistema educacional.

Além disso, a percepção dos pais, de que as crianças com AH/SD desde tenra idade são diferentes de seus pares etários, é sinalizada nos estudos sobre desenvolvimento infantil (ASPESI, 2003; DELOU, 2007; GAMA, 2007). Nas pesquisas realizadas pela psicóloga Ellen Winner (1998), a respeito das peculiaridades das AH/SD, destaca-se a precocidade como uma das três características atípicas, presentes nas crianças, bem como também a insistência em realizar coisas a seu modo e a fúria por dominar o conhecimento. Por isso, elas são diferentes: são crianças qualitativamente mais rápidas que os demais pares etários e, com apoio mínimo, realizam descobertas e novas formas criativas de resolução e entendimento. A pesquisadora atribui para a família “[...] um papel muito mais importante no desenvolvimento de talentos excepcionais do que às escolas.” (WINNER, 1998, p.19).

Nesse contexto, há de se considerar que as características peculiares das pessoas com AH/SD que aparecem, como dito anteriormente, já na tenra idade, devem ser percebidas como sinalizadores da necessidade de um acompanhamento familiar, educacional e social singular às suas características e específicos às suas necessidades. São crianças, jovens e adultos que precisam de suporte para se sentirem incluídos em contextos que, por vezes, não atendem às demandas do desenvolvimento intelectual, cognitivo e emocional. Portanto indagar se a sociedade respeita e oportuniza experiências significativamente saudáveis às pessoas com condição e ritmo de desenvolvimento diferentes remete a uma reflexão importante e necessária, diante da forma, do tempo e dos valores instituídos mundialmente.

Observa-se que, apesar dos avanços rumo a uma sociedade inclusiva, ainda existem barreiras atitudinais e metodológicas arraigadas nos padrões de normalidade e de homogeneidade que dificultam a consolidação de uma sociedade inclusiva. Sendo a “[...] educação, direito de todos” (BRASIL, 1988) e a educação especial uma “[...] modalida-

de de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades” (BRASIL, 2008), compreende-se que nenhuma criança/estudante deva, independente da sua condição de acesso e aprendizagem ficar fora do processo de escolarização e desenvolvimento.

Estudos na área da educação e da educação especial como os apresentados por Karagiannis; Stainback (1999) e Januzzi (2015) abordam os diferentes paradigmas que, ao longo da história, reforçaram o modelo excludente das instituições de ensino e relatam iniciativas tardias no atendimento às pessoas com deficiência. Nesse sentido,

Inspirados em experiências concretizadas na Europa e nos Estados Unidos da América do Norte, alguns brasileiros iniciaram, já no século XIX, a organização de serviços para atendimento a cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos. Durante um século, tais providências caracterizaram-se como iniciativas oficiais e particulares isoladas, refletindo o interesse de alguns educadores pelo atendimento educacional dos portadores de deficiência. (MAZZOTTA, 2011, p. 27).

Foi longo o período de construção de um sistema educacional que atendesse “aos diferentes”, ou melhor, que entendesse que as diferenças não podem se constituir como impeditivos para a convivência cidadã. Em se tratando dos estudantes com AH/SD, trabalhos como de Antipoff (1992), Delou (2012), Freeman e Guenther (2000), entres outros, indicam o quanto, na história da educação brasileira, esses estudantes foram negligenciados. No cenário mundial, movimentos internacionais, como a Convenção de Jomtien (1990) e Convenção de Salamanca (1994), estimularam a adoção do paradigma da inclusão nos sistemas de ensino, reverberando na incorporação de políticas inclusivas no âmbito da legislação educacional brasileira.

Nesse contexto de mudanças, o Ministério da Educação (MEC) apresentou documentos norteadores para a educação nacional. Foram leis, decretos, diretrizes, planos, pareceres e, mais recentemente, a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (BRASIL, 2008) que fortalece o movimento da educação inclusiva, reafirmando os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimen-

to e altas habilidades/superdotação como público alvo da educação especial. A partir de então, de maneira mais efetiva, essas pessoas ganham espaços de participação na sociedade e nas turmas do ensino comum das escolas públicas e privadas. Destaca-se que o movimento inclusivo, que iniciou de maneira tímida, aos poucos foi se fortalecendo nas práticas e políticas educacionais das redes públicas de ensino e de maneira menos contundente na rede privada.

A educação especial, como locus de atendimento às crianças/estudantes com altas habilidades/superdotação, reforça a luta de muitos pesquisadores, em âmbito nacional e internacional. Entre eles, Alencar (1986), Alencar e Fleith (2001), Delou (2007, 2012), Freeman e Guenther (2000), Landau (2002), Novaes (1979, 2008), Pérez (2012, 2014), Renzulli (2004), Sabatella (2008), Solow (2001) e Virgolim (2018). Esses estudiosos, além de discorrer sobre as características cognitivas e socioemocionais, bem como sobre necessidades de atendimento das pessoas com AH/SD, primam por desconstruir os vários mitos que circundam a identificação e a oferta de atividades que proporcionem o desenvolvimento das suas habilidades e o aprofundamento em temas do seu interesse em programas específicos de atendimento.

A importância de ofertar programas específicos para esses alunos é a de suprir e complementar as necessidades apresentadas, abrindo espaço para o amplo desenvolvimento pessoal e oportunidades para que eles encontrem desafios compatíveis com suas capacidades. (SABATELLA, 2008, p.173)

Portanto, ao considerar a definição de AH/SD, contida nas diretrizes da Política da Educação Especial, que apresenta os estudantes com altas habilidades/superdotação como aqueles que “[...] demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas, intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento com a aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.” (BRASIL, 2010, p. 21), considera-se também a necessidade de ofertar a eles o atendimento educacional especializado, resguar-

dando a qualidade do serviço e da mediação realizada, pois o AEE:

[...] tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum[...]. Esse atendimento complementa ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2010, p. 21, 22).

As características e indicadores de altas habilidades/superdotação podem estar presentes em pessoas de todas as raças, etnias, credos, condições sociais e financeiras. A oferta do AEE e a participação é indicada a todas, independente das diferenças que existem entre elas. Em se tratando da identificação, no ambiente educacional (educação infantil, ensino fundamental e ensino superior), ela pode se efetivar em crianças, jovens e adultos matriculados em instituições públicas ou privadas.

Sob essa ótica, surgiu a indagação norteadora da prática, reflexões e escrita deste trabalho: se a Política Nacional da Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, orienta todos os sistemas de ensino, por que ainda há tanta dificuldade de encontrar a oferta da educação inclusiva no âmbito da rede privada de ensino?

Ao observar que os serviços de Atendimento Educacional Especializado das instituições de ensino da rede pública, tanto do âmbito municipal como do âmbito estadual, não atendem ao público da rede particular de ensino, o Mentor, identificou e considerou esta lacuna, no tocante ao atendimento das crianças/estudantes identificados com altas habilidades/superdotação na cidade de Curitiba, bem como aos sistemas familiares aos quais eles pertencem.

Sobre a importância do sistema familiar, Trancoso (2011, p. 41) afirma que, durante o processo de construção da sua identidade, o indivíduo estabelece as crenças que sustenta a respeito de si mesmo: como se percebe, como se define, como se sente, o que acredita ser capaz ou não de fazer. Por

ser um processo, na medida em que avança em seu desenvolvimento, o indivíduo aperfeiçoa e reestrutura os conceitos a respeito de si mesmo, atribuindo a essas crenças uma dimensão de característica particular, que o torna único, diferenciando-o dos demais: sua identidade.

Ainda em relação ao ambiente familiar, Sakaguti (2010) ressalta que é nesse espaço em que acontece a primeira experiência de inclusão da criança com AH/SD. Assim como a criança, que faz parte do público alvo da educação especial, a família também vivencia o impacto do reconhecimento das diferenças apresentadas pelo filho. Sendo a família o primeiro aporte emocional e interacional do ser humano, entende-se a extrema relevância de se abrir espaços para que elas possam ser ouvidas, acolhidas, informadas e orientadas a respeito das AH/SD, condição atribuída aos filhos. Salienta-se também que, na interação familiar, os filhos são afetados pelos sentimentos, valores e crenças dos pais (SOLOW, 2001; CHAGAS, 2008), construídos por experiências positivas e negativas. Muitas famílias, ao se depararem com o diagnóstico da criança ou adolescente com AH/SD, repensam seu papel social e a formação desse indivíduo.

Nesse sentido, considerando que todo o sistema familiar é impactado pelas inquietações e dúvidas sobre a condição, características e necessidades da pessoa com altas habilidades/superdotação, criou-se, no Mentorial, espaço para atendimento aos pais, com o objetivo de promover o acolhimento, a escuta, a interação e a mentoria. Dessa forma, deu-se origem ao primeiro grupo de pais, denominado como Grupo Teórico-Vivencial e de Mentoria para Pais.

MÉTODO

O Grupo Teórico-Vivencial e de Mentoria para Pais foi planejado, conduzido e avaliado por uma equipe multidisciplinar, formada por psicólogas, pedagogas, psicopedagogas e professoras, mestres e doutoras na área da Educação e especialistas na área das Altas Habilidades/superdotação. A formação desse grupo teve como principal objetivo ofertar um espaço para trocas de conhecimentos, de ideias e de experiências para os pais de estudantes

com AH/SD, como também de orientar e refletir a respeito de temáticas sobre o fenômeno da superdotação e da educação, destinadas às pessoas que apresentam indicadores intelectuais, cognitivos e socioemocionais correspondentes ao perfil da superdotação.

O primeiro Grupo Teórico-Vivencial e de Mentoria para Pais, oferecido pelo Mentorial, foi realizado entre os meses de abril a novembro do ano de 2017. Os encontros aconteceram na sede do Mentorial, localizada no centro da cidade de Curitiba, no período noturno. Nesse primeiro momento, houve um total de oito participantes. A escolha para os encontros no período da noite se deu pela disponibilidade dos participantes que, na sua maioria, trabalhavam ou estudavam durante os períodos matutino e/ou vespertino. As participantes foram oito mulheres, mães e professoras, com formação universitária, sendo que 50% delas tinha na sua família, filhos identificados com altas habilidades/superdotação.

No desenvolvimento do trabalho, dividido em oito módulos, foram abordados temas relacionados à área das Altas Habilidades/Superdotação, sendo eles: (1) Identidade da família superdotada; (2) Superdotação: mitos e verdades; (3) Precocidade ou Superdotação?; (4) Criança estimulada ou superdotada?; (5) Perfis e características da criança com altas habilidades/superdotação; (6) Inteligência, criatividade e superdotação; (7) Qualidade das interações e família superdotada e (8) Práticas educacionais aos estudantes com altas habilidades/superdotação.

As discussões que ocorreram nos encontros foram movidas por um clima de acolhimento, no qual as famílias puderam compartilhar, tanto as dúvidas específicas relacionadas à situação do filho, como as expectativas e frustrações, relativas ao contexto familiar e ao modelo educacional vivenciado pelo filho. Optou-se pela utilização de discussões por corresponderem “[...] à maneira pela qual as opiniões são produzidas, manifestadas e trocadas na vida cotidiana”. (FLICK, 2009, p. 182).

Outro aspecto que merece ser destacado refere-se à tarefa do moderador das discussões. Flick

(2009, p. 185) destaca que o papel do moderador, de uma forma geral, “[...] consiste em não atrapalhar a iniciativa dos participantes, mas sim em criar um espaço aberto no qual a discussão aconteça primariamente por meio da troca de argumentos”.

O marco teórico apresentado nas discussões e a revisão da literatura que fundamentou os encontros tiveram a definição de superdotação, a partir da concepção proposta pelo pesquisador norte americano Joseph Renzulli. Os estudos de Renzulli (2014, p. 233) serviram como base para as reflexões sobre a interação entre a personalidade e os fatores ambientais.

Dessa feita, o primeiro tema abordado no Grupo Teórico-Vivencial e de Mentoria para Pais foi a “Identidade da família superdotada”. Neste trabalho, foi utilizada a expressão “[...] família superdotada para caracterizar a identidade da família que apresenta, entre seus membros, pelo menos um indivíduo superdotado, vivenciando as demandas desta condição.” (SAKAGUTI, 2010, p. 22). Foram realizadas reflexões sobre a dinâmica das interações que ocorrem nas famílias de pessoas com AH/SD, a partir dos estudos desenvolvidos por Sakaguti (2010). Tais estudos consideram as interações qualitativamente positivas como a base da identidade saudável de filhos superdotados, visto que a identidade é um fenômeno psicossocial constituída por meio das interações que se estabelecem com o meio, sendo a família o primeiro espaço inclusivo no qual o sujeito é constituído através das relações.

As discussões no primeiro encontro foram respaldadas também na confecção individual do Brasão Familiar de cada participante. Isso se deu com o intuito de refletir sobre a identidade da família e o modo pelo qual ocorrem as interações familiares, diante de tarefas propostas para cada área do brasão. Assim, foi oferecido aos participantes materiais diversos como: canetinhas coloridas, glitter, giz de cera, lápis de cor, cola e tesouras, adesivos de diversos temas, fitas etc. Com esses materiais e com a ilustração do contorno do brasão no papel sulfite, cada participante deveria preencher, por meio de desenhos, colagens ou escrita, cada quadrante vazio do brasão com: 1) uma imagem que representa a

sua família; 2) como a sua família resolve os conflitos e problemas; 3) uma logo ou símbolo que representasse aspectos que identificam a sua família; 4) palavras ou frase que retratasse as crenças familiares.

Durante a dinâmica, as participantes puderam refletir sobre os papéis de cada membro da família, os valores perpassados nas relações intergeracionais e a influência cultural dentro dessas relações, o que ficou evidenciado nos relatos explicativos sobre suas criações. Após esse momento introspectivo e subjetivo, uma das participantes relatou a influência das palavras afirmativas de seus pais, tanto na construção de sua personalidade quanto na valorização da aquisição de conhecimento. Até aquele momento, tais elementos passavam despercebidos por ela mesma. Outra participante explicou sobre a importância das figuras femininas, das decisões práticas e racionais, além da afetividade no seu contexto familiar, que basearam sua criação, as quais ela repassava para o filho.

No segundo encontro, foram abordadas as ideias equivocadas e conhecimentos presentes no senso comum que contribuem para o aumento de preconceitos, dificultam o reconhecimento, a identificação e a valorização dos comportamentos de superdotação manifestados pelas pessoas com AH/SD. Durante o encontro, os mitos foram sobrepujados com as características do perfil heterogêneo do indivíduo com AH/SD, referenciadas por Winner (1998), o que contribuiu para o empoderamento dessas famílias na defesa dos direitos do filho com AH/SD. Esse fortalecimento, realizado por meio da teoria e apoio do grupo de pais, movimentou as famílias pela busca de uma educação de qualidade e emancipadora para seus filhos, bem como as auxiliou também na ressignificação de ideias errôneas a respeito das características e necessidades da pessoa com AH/SD.

Na sequência das reflexões com o grupo de pais, apresentou-se o paralelo entre os comportamentos que demonstram a diferença entre a precocidade e a superdotação. Essa temática geradora motivou um grande debate, que enriqueceu as reflexões do terceiro encontro.

As singularidades que caracterizam e dife-

rencias uma criança/estudante estimulado de outra com AH/SD foram discutidas no quarto encontro com os pais. O paralelo apontado por Webb et al. (2007) evidenciam que o nível de profundidade e intensidade das características como, por exemplo, o estilo do questionamento, a aprendizagem rápida e aplicação de conceitos, o desenvolvimento emocional, dentre outros, define a diferença entre criança estimulada e superdotada, tema do referido encontro.

O enfoque da temática sobre o perfil e as características da criança/estudante com AH/SD foi respaldado na Teoria dos Três Anéis de Renzulli (2004). Concorde-se com Pérez (2006) ao defender o Modelo dos Três Anéis como a teoria que melhor expressa o conceito de superdotação. Essa teoria busca identificar as demandas específicas deste público, hoje legalmente amparado como público-alvo da Educação Especial, no contraponto de rotular a criança/estudante com AH/SD, a partir do paradigma clínico-terapêutico. Descarta-se, desse modo, a concepção de uma inteligência única, inata e estática. Consequentemente, a inteligência é considerada como potencial que pode ser ativado desde que oportunidades sejam apresentadas. Finalmente, considera a superdotação em quaisquer campos do saber humano.

Renzulli (2018) indica dois tipos de superdotação: a superdotação escolar (*schoolhouse*) e a superdotação produtivo-criativa (*creative productive giftness*). O autor afirma que um não tem maior importância ou supremacia sobre o outro. Enfatiza ainda que “[...] ambas as categorias ou tipos são importantes; geralmente, existe interação entre os dois tipos; programas especiais deveriam tomar providências apropriadas para encorajar os dois tipos de superdotação”. (RENZULLI, 2018, p. 228).

No quinto e no sexto encontros, dois constructos associados à superdotação foram apresentados aos participantes para reflexão: a inteligência e a criatividade. Os estudos apresentados para nortear as discussões desses dois dias trouxeram como base teórica as pesquisas de Landau (2002), ao ressaltar a correlação entre inteligência e criatividade

em crianças com AH/SD. Essa autora destaca que “[...] para ser criativo, o indivíduo necessita de uma atmosfera estimulante. Quanto mais instigante e atraente parecer o novo ao indivíduo, tanto mais este ousará empregar seu talento [...]”. (LANDAU, 2002, p. 88). Na mesma direção apresentaram-se os trabalhos de Oliveira e Nakano (2011), relacionando criatividade e resiliência, dois constructos importantes na busca de resoluções diante de uma situação ou ambiente desfavorável.

Ao considerar-se o constructo da inteligência, depois de um breve contexto histórico, aprofundou-se na Teoria das Inteligências Múltiplas, do psicólogo Howard Gardner, da Universidade de Harvard. Para Gardner (1995, p.14), a inteligência é “[...] a capacidade para resolver problemas ou elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários”. A teoria das Inteligências Múltiplas enfoca as diferenças individuais, pois sustenta que cada mente humana funciona diferente das outras. O autor afirma que a inteligência possui diferentes formatos, que podem ser talentos e habilidades em diferentes áreas. Cada inteligência é relativamente independente das outras, sendo que nenhuma poderia ser considerada superior à outra:

[...] está na própria natureza das inteligências que cada uma opere de acordo com seus próprios procedimentos e possua suas próprias bases biológicas. Assim, é um erro tentar comparar inteligências em todos os detalhes; cada uma deve ser pensada como um sistema próprio e com suas próprias regras. (GARDNER, 1994, p. 51).

Destaca-se que a criatividade é um dos traços apresentados por Renzulli (2004), no Modelo dos Três Anéis e sua interação com a habilidade acima da média e com o comprometimento com a tarefa determina o comportamento de superdotação. Para o referido pesquisador, a criatividade é “[...] o conjunto de traços que engloba curiosidade, originalidade, inventividade e uma disposição em desafiar a convenção e a tradição”. (RENZULLI, 2018, p. 27).

A criatividade ainda é um assunto controverso para o ambiente escolar, principalmente na

avaliação de pensamentos inovadores e expressões criativas. Portanto, foi primordial destinar um encontro para esse constructo.

Criatividade é o domínio mais difícil de ser abordado pela educação, e crianças com altos níveis de criatividade são geralmente as que mais problemas enfrentam na escola. Sobressaem por serem 'diferentes', 'fora dos padrões', críticos e prontos a expressar críticas sem muita consideração aos outros; aceitam mal as aulas comuns, ficam entediados e desinteressados e não disfarçam expressões aborrecimento... (GUENTHER, 2012, p. 73).

Os encontros com o tema de inteligência e criatividade foram de grande valia para o grupo, gerando momentos de observações, por parte das mães, que relataram perceber uma cobrança maior pela equipe da escola para que, após a identificação, a criança/estudante se manifestasse mais criativa nas suas produções escolares, principalmente para aqueles com o perfil produtivo-criativo. Essa observação, importante e pertinente, remete à necessidade e à urgência de propostas de formação para os profissionais (professores e pedagogos) da educação.

As reflexões oriundas desses dois encontros sinalizaram o quanto ainda se necessita avançar na defesa e no atendimento das crianças/estudantes que apresentam o perfil produtivo-criativo, bem como em oportunidades e ambientes familiares, educacionais e sociais que favoreçam a criatividade. Repensar a escola e as práticas pedagógicas, favorecendo um ambiente e metodologias estimulantes e enriquecedoras, é importante para o processo de educação. Todavia, para a criança/estudante com perfil produtivo-criativo, isso é crucial.

A qualidade das interações e a família superdotada foi o tema apresentado no sétimo encontro. Naquela noite, sob olhar atento da psicóloga da equipe do Mentorial e mediadas pela especialista no estudo com famílias, as participantes puderam visitar situações vivenciadas no cotidiano familiar. Houve ainda trocas de experiências sobre as características e o desenvolvimento dos respectivos filhos e reflexão sobre o papel fundamental dos pais no desenvolvimento do potencial da criança e

adolescente com AH/SD, propiciando experiências enriquecedoras.

No último encontro, foram apresentadas as possibilidades de práticas educacionais a crianças/estudantes com altas habilidades/superdotação, tendo em vista a garantia legal do atendimento educacional especializado. As participantes ressaltaram que, infelizmente, ainda a prática não é efetiva, pois ações e metodologias específicas, voltadas ao aproveitamento do potencial das crianças/estudantes com AH/SD, raramente são efetivadas nas escolas. A consolidação de práticas inclusivas, no ambiente escolar (para todos os estudantes), inclusive aqueles com AH/SD, ainda é um desafio diante das barreiras a serem superadas. É, pois, necessário:

[...] remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve constar dos projetos político-pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem-sucedida na escola. (CARVALHO, 2006, p. 72).

Nesse encontro, destacou-se a importância da rede de apoio como suporte para o desenvolvimento do estudante/filho com AH/SD. As considerações apresentadas pelas participantes sinalizaram que:

[...] se a família e a escola formarem uma rede de apoio, haverá maiores probabilidades de o filho/aluno com AH/SD sentir-se amparado, compreendido, valorizado e, assim, construir sua identidade de pessoa com AH/SD de forma positiva, favorecendo seu processo de inclusão escolar. (RECH, 2018, p. 168).

E foi assim, nessa sequência de dias e temas, que o Grupo Teórico-Vivencial e de Mentoria para Pais de crianças com AH/SD se efetivou como uma prática inovadora. As ideias equivocadas, acerca da pessoa com AH/SD e da sua condição, foram postas em debate e subsidiadas pelo conhecimento, isto é, pela leitura prévia de literatura da área sobre os mitos.

Adotando a abordagem sistêmica do desenvolvimento humano, foi que se procurou enquanto

grupo, chegar à compreensão do conceito de altas habilidades/superdotação, com destaque para entendimento da necessidade emergencial da superação dos mitos, do reconhecimento da identidade das pessoas com AH/SD, bem como dos aspectos que as diferenciam das demais.

Os estudos e reflexões sobre as características das crianças/estudantes com AH/SD trouxeram à tona questões que refletem os desajustes afetivo-emocionais e as dificuldades de interação com o meio que, por vezes, eles apresentam. Destacou-se a importância do contexto familiar no reconhecimento desse perfil heterogêneo (e real) para prover recursos adequados aos filhos com AH/SD (VIRGOLIM, 2018).

Nessa perspectiva, foi apresentado o papel da afetividade e a importância na qualidade das interações no âmbito familiar, para o desenvolvimento sadio do filho com AH/SD. Justificou-se novamente a importância da proposta do grupo de pais e reafirmou-se o valor das relações estabelecidas nos contextos familiar e social, pois entende-se que:

Não nos tornamos humanos sem o contato com o outro. Não pensamos e não nos desenvolvemos sozinhos. Há sempre um multidialógo entre o que somos e o coletivo, o individual e o social. O exercício de nossas habilidades, nossas capacidades ou nossos conhecimentos não é monólogo ou solo descontextualizado. As comunidades às quais pertencemos, em primeiro plano ou como plano de fundo, pensam e vivem em nós. (CHAGAS, 2014, p. 288-289).

Além dos conteúdos supracitados, abordou-se desde o primeiro encontro, a importância da aprendizagem colaborativa. Nesse contexto, referiu-se à disponibilidade das participantes, a cada encontro, permitirem-se interagir e aprender com o outro, bem como se fortalecer com a heterogeneidade das experiências relatadas.

Os relatos que, num primeiro momento, apareciam de maneira tímida foram, com o passar dos encontros, fortalecendo-se e se constituindo como uma voz coletiva, por vezes declarativa. Reafirmou-se que, respeitada a singularidade de cada um, entre as crianças, os jovens e os adultos com AH/SD, há sim características que lhes são comuns.

A experiência no atendimento com o grupo de pais e sua importância dessa iniciativa é relatada nos estudos de Sabatella (2008), nos quais afirma que:

O encontro de pais em um programa organizado especialmente para o alcance de maiores informações sobre a superdotação e, principalmente, proporcionando oportunidades de compartilhar abertamente com outras famílias suas dúvidas, tem mostrado sua eficiência e ampliando o conhecimento a respeito da relação familiar. (SABATELLA, 2008, p. 199).

Foi pautado nesse clima de respeito, de compartilhar experiências e de disponibilidade para se apropriar de conhecimentos teórico-científicos, que transcorreram os encontros do Grupo Teórico-Vivencial e de Mentoria para Pais no Mentorial, sempre com o cuidado de se efetivar um acolhimento qualificado que favorecesse as reflexões dentro de uma visão sistêmica de desenvolvimento.

RESULTADOS

Os resultados advindos da avaliação qualitativa, realizada por meio da observação e da participação das pessoas, no decorrer dos oito encontros, bem como pelos depoimentos das pessoas envolvidas, mostraram-se altamente positivos. As constatações qualificam a importância de se oportunizar às famílias de crianças/estudantes com altas habilidades/superdotação da rede particular de ensino (ou àquelas que não tenham acesso a programas e serviços especializados ofertados pela rede pública de ensino), um espaço de acolhimento e informações, onde suas necessidades sobre a temática sejam esclarecidas e suas ideias pré-concebidas sejam confrontadas. Dito isto, pode-se intuir que também, a curto prazo, o espaço de acolhimento e tempo de vivência, discutida e mediada à luz da teoria sistêmica de desenvolvimento, contribui para um melhor entendimento da importância do contexto familiar como suporte, apoio e mediação no desenvolvimento integral do filho com altas habilidades/superdotação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do pressuposto que as pessoas com altas habilidades/superdotação apresentam características e necessidades educacionais, emocionais e sociais específicas e considerando a família como o primeiro e principal alicerce para que tenham um desenvolvimento saudável, conclui-se que a proposta de incluir os pais nas discussões sobre a temática das altas habilidades/superdotação tenha contribuído de maneira positiva para o reconhecimento das necessidades e fortalecimento da identidade do filho com AH/SD.

Ao buscar responder à questão problematizadora do presente trabalho: “se todos os sistemas de ensino são orientados por uma legislação ou por uma política nacional, por que ainda há tanta dificuldade de encontrar a oferta da educação especial na rede privada de ensino?”, evidenciou-se a necessidade urgente da implantação de serviços de atendimento educacional especializado nas redes privadas de ensino, assim como o fortalecimento de tais serviços na rede pública.

A implantação e a oferta do serviço de AEE demandam alguns fatores. Entre eles: 1. a vontade política dos gestores das unidades em atender, os estudantes público alvo da educação especial; 2. a inclusão dessa oferta e sua garantia como parte do projeto político e pedagógico da escola; 3. o investimento na formação de professores para conhecimento da temática e das necessidades dos estudantes com AH/SD, assim como identificar características que possam levar a avaliação desses indivíduos; 4. a oferta de práticas educacionais diferenciadas aos estudantes com AH/SD.

Cabe ainda, aos gestores e professores especialistas, promover, gradativamente, a implantação de salas de recursos, a partir da mobilização da comunidade escolar e familiar, para o reconhecimento, a identificação e o efetivo atendimento, contribuindo para a consolidação do processo de inclusão escolar. Esses fatores desafiam, conforme Renzulli (2014, p. 222) a “[...] criar condições que transformem esse potencial em desempenho”.

As participantes do Grupo Teórico-Viven-

cial sinalizaram como diferencial no atendimento do estudante/filho com AH/SD a necessidade da atuação colaborativa entre o professor do ensino comum, o professor especialista (que geralmente atua na sala de recursos para altas habilidades/superdotação) e a família, para se garantir o desenvolvimento do potencial do estudante, permitindo e valorizando a manifestação da criatividade e de seus talentos.

Outrossim, é fundamental a mobilização das Instituições de Ensino Superior (IES) na promoção de atividades de extensão e de pesquisa para a melhoria da educação especial e, em específico, a área das AH/SD, por meio de seminários, cursos de especialização e de formação continuada aos professores e à comunidade em geral. Desse modo, será possível enfrentar as resistências que retardam a identificação e o atendimento educacional às crianças, jovens e adultos com AH/SD, em nossa sociedade.

O trabalho desenvolvido, no Grupo Teórico-Vivencial e de Mentoria, está ancorado na proposta de atendimento de qualidade aos estudantes com AH/SD, da rede privada, e no fortalecimento dos seus pais como interlocutores das diversas e diferentes demandas dos filhos junto às unidades educacionais. Essa ação é de primordial importância para o cumprimento das orientações da atual política de educação especial, constituindo-se como defesa do direito à educação, bem como, do atendimento educacional especializado.

A experiência compartilhada neste relato revela a necessidade de continuidade do trabalho iniciado no ano de 2017. Da mesma forma, desafia a todos a manter a relação de proximidade, de respeito e formativa juntos às famílias das crianças/estudantes com AH/SD, investindo cada vez mais na participação de mães e de pais e, de modo mais ousado, na formação de professores.

REFERÊNCIAS

ANTIPOFF, H. *A Educação do Bem-Dotado. Coletânea de Obras Escritas de Helena Antipoff*, vol.v. Rio de Janeiro: SENAI, 1992.

ASPESI, C. de C. *Processos familiares relacionados ao desenvolvimento de comportamentos de superdotação em*

crianças de idade pré-escolar. 190 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2003.

ALENCAR, E. M. L. S. **Psicologia e educação do superdotado.** São Paulo: EPU, 1986.

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento.** 2.ed. São Paulo: EPU, 2001.

BRASIL, Constituição (1988). **Constituição: República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Políticos e Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2010.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: alguns aspectos para reflexão.** Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”. Porto Alegre, RS: Mediação, 2006, p. 64-74.

CHAGAS, J. F. **Adolescentes talentosos: características individuais e familiares.** 2008. 242 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2008.

CHAGAS, J. F. **As características socioemocionais do indivíduo talentoso e a importância do desenvolvimento de habilidades sociais.** In: VIRGOLIM, A. M. R.; KONKIEWITZ, E. C. (Org.). *Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade.* Campinas, SP: Papirus, 2014. p. 283-308.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien: Unesco, 1990.

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.* v. 1. Orientação a Professores. Ministério da Educação – MEC, Secretaria de Educação Especial, Brasília, DF, 2007, p. 27-39.

DELOU, C. M. C. **O Atendimento Educacional Especializado para alunos com altas habilidades/Superdotação no Ensino Superior: Possibilidades e Desafios.** In: MOREIRA, Laura Ceretta; STOLTZ, Tania (Orgs.). *Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação.* Curitiba: Juruá, 2012. p. 143-153.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREEMAN, J.; GUENTHER, Z. C. **Educando os mais capazes: ideias e ações comprovadas.** São Paulo: EPU, 2000.

GAMA, M. C. S. S. **Parceria entre Família e Escola.** In: FLEITH, D. de S. (Org.) *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação.* v.3 O aluno e a família. Ministério da Educação – MEC, Secretaria de Educação Especial, Brasília, DF, 2007. p. 61-73.

GARDNER, Howard. **Estrutura da mente: a teoria das inteligências múltiplas.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GUENTHER, Z. C. **Quem são os alunos dotados? Reconhecer dotação e talento na escola.** In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (Orgs.). *Altas habilidades/superdotação, talento, dotação e educação.* Curitiba: Juruá, 2012. p. 63-83.

JANUZZI, G.D.M. **Marcas da Educação Especial na História.** In: MENDES, E. G; ALMEIDA, M. A. *Educação Especial Inclusiva: Legados Históricos e Perspectivas Futuras.* São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015.

KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Fundamentos do Ensino Inclusivo.** In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W (Org.). *Inclusão: guia para educadores.* Trad: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LANDAU, E. **A coragem de ser superdotado.** São Paulo: Arte & Ciência, 2002.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NOVAES, M. H. **Paradoxos contemporâneos.** Rio de Janeiro: E-papers, 2008.

_____. **Desenvolvimento psicológico do superdotado.** São Paulo: Atlas, 1979.

OLIVEIRA, M. A.; NAKANO, T. C. **Revisão de pesquisas sobre criatividade e resiliência.** *Temas em Psicologia*, v. 19, n. 2, p. 467-479, 2011.

PÉREZ, S. G. P. B. **E que nome daremos à criança?** In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (Orgs.). *Altas Habilidades/Superdotação, Talento, Dotação e Educação.* Curitiba: Juruá: 2012, p. 45-61.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. **Políticas públicas para as Altas Habilidades/Superdotação: incluir ainda é preciso.** *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v.27, n.50, p.627-640, set./dez. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/issue/view/832>>. Acesso em: 6 set. 2018.

RECH, A. J. D. **A organização do Atendimento Educacional Especializado para o aluno com Altas Habilidades/Superdotação.** In: PAVÃO, A. C. O; PAVÃO, S. M. O.; NEGRINI, T. (Org.). *Atendimento Educacional Especializado para as Altas Habilidades/Superdotação.* FACOS-UFSM, 2018, p.159-184.

RENZULLI, J. S. **O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vin-**

te e cinco anos. Trad. Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 1, n. 52, p. 76-131, jan.-abr. 2004.

_____. **A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa.** In: VIRGOLIM, A. M. R.; KONKIEWITZ, E. C. (Org.). *Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade*. Campinas, SP: Papirus, 2014. p. 219-264.

_____. **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. M. R.; (Org.). *Altas habilidades/superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais*. Curitiba, Juruá, 2018. p. 19-42.

SABATELLA, M. L. **Talento e superdotação: problema ou solução.** 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

SAKAGUTI, P. M. Y. **Concepções de pais sobre as altas habilidades/superdotação dos filhos inseridos em atendimento educacional especializado.** 2010, 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2010.

SOLOW, R. **Parents' conceptions of giftedness.** *Gifted Child Today*. v. 24, n. 2, p. 14-22, 2001.

TRANCOSO, B. S. **Percepção de alunos superdotados acerca das relações entre desenvolvimento socioemocional e desempenho acadêmico.** 2011, 220 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, 2011.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

VIRGOLIM, A. M. R. **Vivendo com intensidade e sensibilidade: um olhar para o mundo emocional da criança superdotada, na visão de K. Dabrowski.** In: VIRGOLIM, A. M. R. (Org.). *Altas Habilidades/Superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais*. Curitiba: Juruá, 2018, p. 41-66.

WEBB, J. T.; GORE, J. J.; AMEND, E. R.; DEVRIES, A. R. **A parent's guide to gifted children.** Scottsdale: Great Potential Press, 2007.

WINNER, E. **Crianças superdotadas: mitos e realidades.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.