

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO ATRAVÉS DA AVALIAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA REVISÃO NARRATIVA

Ricardo Henrique Soares da Silva, Larissa Graciano Furman & Luiza Almeida de Souza
Orientação: Profa. Me. Renata Sefas Makhare

RESUMO

A identificação de pessoas com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) constitui um processo avaliativo complicado e multifatorial envolvendo processos cognitivos, educacionais e de personalidade. A identificação de indivíduos com AH/SD apresenta desafios significativos, muitas vezes além do conhecimento dos avaliadores. Essa complexidade é acentuada pela dificuldade em definir e mensurar o que constitui AH/SD, dada a ausência de consenso quanto aos critérios de identificação. Atualmente, existem diversos modelos teóricos, o que significa que um indivíduo pode ser identificado por um profissional e não por outro. Essa carência de critérios representa um problema significativo para a ciência em termos de padronização. A pesquisa se trata de uma revisão narrativa da literatura, utilizando artigos científicos e literatura cinzenta como base bibliográfica. O estudo tem como objetivo explorar os principais modelos teóricos de AH/SD utilizados no Brasil e descrever como as políticas públicas são afetadas e os desafios em sua aplicação. Em análise de bibliografia, a literatura revela a necessidade de consenso científico no que tange a identificação de AH/SD, o que indiretamente afeta aqueles que utilizam de políticas públicas educacionais. Sem um consenso criterioso, não se sabe se todos os que têm direito estão de fato recebendo acesso a essas políticas. Além disso, as políticas atuais para essa população devem receber mais atenção, fiscalização e continuação de seus projetos, é identificado que muitos projetos são descontinuados ou não são ofertados para todos aqueles que têm esse direito.

Palavras-chave: Criança Superdotada; Psicologia Cognitiva; Avaliação Psicológica; Políticas Públicas.

1. INTRODUÇÃO

Há milênios, pessoas com destaque intelectual, que inovam o conhecimento e constroem pontes para o futuro, seja na ciência, na arte ou na filosofia, receberam consideráveis holofotes e muitas vezes moldaram a nossa história de formas incríveis. Há exemplos históricos, por exemplo, na China e na Grécia há mais de dois mil anos, onde jovens eram selecionados por seu alto desempenho intelectual e recebiam uma educação aprimorada para desenvolverem ainda mais seus potenciais (Alencar, 1992).

É destacado que pessoas com um intelecto mais desenvolvido são aqueles que estão à frente de potências econômicas, culturais, intelectuais e sociais sendo considerados os desenvolvedores do amanhã. Portanto, o reconhecimento desses indivíduos é de grande interesse político em função do desenvolvimento da nação (Fleith, 1999).

Esses indivíduos com alto desempenho intelectual e características inovadoras hoje se correlacionam com as características de Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD). A identificação desses sujeitos representa um desafio multifacetado e complexo, que frequentemente ultrapassa o conhecimento e a experiência dos avaliadores. Essa dificuldade é amplificada pela ausência de um consenso universal sobre a definição e a mensuração do que realmente constitui AH/SD. Essa diversidade de perspectivas teóricas e a consequente ausência de critérios unificados significam que um indivíduo pode ser identificado como AH/SD por um

profissional que adere a um determinado modelo, mas não por outro que siga uma abordagem diferente (Almeida et al., 2016).

Apesar de historicamente esses indivíduos terem grande destaque, ainda se cultivam muitos mitos sobre suas características e habilidades, destacando a ideia de que o indivíduo com alta capacidade intelectual consegue se desenvolver sozinho e que possui todos os recursos disponíveis para progredir (Fleith, 1999). Entretanto, para as suas particularidades serem atendidas, é fundamental receberem um ambiente estimulante e um atendimento educacional especializado adequado (Renzulli, 2021).

O atendimento especializado para indivíduos com AH/SD é um interesse político de desenvolvimento nacional e um direito constitucional no Brasil, pensando nisso, as políticas públicas educacionais voltadas a esse público são desenvolvidas. Entretanto, falando de direitos públicos, há uma necessidade de consistência de quem recebe ou não esses direitos e o cenário atual em relação à identificação de AH/SD e ausência de critérios padronizados se torna um problema político com implicações tanto para a educação quanto para a psicologia, em relação à forma que esse problema afeta essa população.

Nesse sentido, essa pesquisa pretende responder à pergunta “Como a ausência de um consenso científico sobre a definição e os critérios de identificação de AH/SD afeta a consistência e a validade dos processos avaliativos no contexto educacional

brasileiro?”. O objetivo da pesquisa é explorar como a ausência de definição e critérios de AH/SD afeta a identificação e o contexto educacional brasileiro.

2. DISCUSSÃO

Existe uma miríade de modelos de identificação de AH/SD como há uma diversidade de teorias do que é a inteligência, a criatividade e a personalidade. Nesse contexto, o papel do avaliador se torna uma sentença, não possuindo um ponto cardinal adequado e científico para identificar o que se avalia (Silva et al., 2025).

Existem diversos modelos que contextualizam o que é AH/SD, sendo um dos mais aceitos atualmente o Modelo dos três anéis de Renzulli (Renzulli, 2014), além do Modelo das Múltiplas Inteligências de Howard Gardner (Gardner, 1994) e também o Modelo Diferenciado de Talento de François Gagné (Gagné, 2000), sendo de cada um deles uma visão distinta sobre o que é ter altas habilidades ou ser superdotado e seus diversos fatores a serem considerados (Silva et al., 2025).

O modelo de três anéis de Renzulli defende a ideia de habilidades integradas, identificando AH/SD na intersecção da criatividade, o comprometimento com a tarefa e a habilidade acima da média. A habilidade acima da média não diz somente sobre a inteligência, mas sobre uma habilidade em uma área ou mais que esteja além da média populacional, como habilidades artísticas, sociais ou até físicas. A teoria de Renzulli interage fortemente

com o modelo das múltiplas inteligências de Gardner, a qual reconhece a inteligência expressa em diversas áreas do conhecimento, escapando do estigma da relação inteligência e habilidades acadêmicas (Renzulli, 2014).

Gardner propõe a existência de múltiplas inteligências, define a inteligência como o potencial para processar dados e utilizar dessas informações em contexto apropriado, identificando diversas inteligências, como lógico-matemática, interpessoal, linguística, musical, etc. que amplia ainda mais a noção do potencial humano além das habilidades acadêmicas (Gardner, 1994).

O Modelo Diferenciado de Sobredotação e Talento de Gagné apresenta uma abordagem interacionista, diferencia a “dotação” do “talento”, a dotação ou sobredotação se refere as suas capacidades intelectuais herdadas, já o talento surge quando o indivíduo se encontra num ambiente favorável de aprendizagem que estimula o desenvolvimento desse aparelho ontogênico herdado (Gagné, 2000).

Além desses modelos mais conhecidos, apesar de suas definições interagirem em direção a um modelo padronizado, a definição do que é a inteligência e de como ela se expressa também não é padronizada, ou seja, na hora da identificação de AH/SD um avaliador pode recorrer à teoria de inteligência focada em habilidades acadêmicas ou um corte de inteligência superior muito alta, invalidando indivíduos com uma habilidade superior em música, sendo um exemplo de habilidade que não faz parte do escopo de

habilidades avaliadas em testes de inteligência psicométricos (Silva et al., 2025).

2.1. Correlações Neurológicas das AH/SD

Ao longo dos séculos, diversas áreas do conhecimento em saúde foram iluminados pelos holofotes do zeitgeist, no século passado (século XX) a genética conquistou notável atenção, alterando a perspectiva geral sobre o homem e seu funcionamento. Atualmente, a neurociência tem angariado crescente atenção, sendo considerada a ciência do século XXI. Com o avanço de tecnologias de neuroimagem, houve um aumento significativo de conhecimento sobre o órgão mais complexo do corpo humano (Kandel et al., 2014).

Para uma compreensão completa do fenômeno da AH/SD, a análise não deve se limitar ao diagnóstico nosológico baseado somente em expressão comportamental, mas compreender de forma funcional, correlacionando comportamento e suas funções cognitivas internas.

O Sistema Nervoso Central (SNC) é formado por um tecido nervoso composto de neurônios e células gliais. Os neurônios são diversos, em geral, possuem a função de processar informações e conversar entre si, formando sistemas funcionais complexos, integrando todo o SNC (Meneses, 2015).

Localizados nas áreas corticais, a região mais externa e superficial do encéfalo, está a substância cinzenta, formada principalmente por corpos neuronais, onde processam informações, comunicando-se

por meio de sinapses em uma região próxima. Internamente à substância cinzenta, está localizada a substância branca, formada principalmente por axônios mielinizados, extensões dos corpos neuronais, tendo como função carregar informações para outros neurônios ou células, tendo como função, realizar a comunicação entre neurônios de diversas áreas do SNC (Meneses, 2015).

A substância branca apresenta diversas vias. As quais serão citadas aqui são denominadas de fascículos, definidos como tratos ou feixes de fibras, geralmente mielinizadas e mais compactadas, as quais carregam informações de uma área para outras diferentes do SNC (Meneses, 2015).

Historicamente, diversas teorias explicaram as funções do cérebro de forma localizacionista, porém, com o avanço da ciência e principalmente da tecnologia de neuroimagem, novas teorias surgiram. Antes mesmo do “boom” das tecnologias de neuroimagem, Luria desenvolveu a teoria dos sistemas funcionais, integrando o sistema nervoso como um mapa integrado que trabalha integralmente para funcionar de acordo (Luria, 1981).

Como pesquisado por Colom, Jung e Haier (2006), corroborando com as teorias de Luria, há correlações de que o fator g, conhecido como um construto que visa medir a inteligência geral, é relacionado com diversas regiões do SNC e não somente no lobo frontal como alguns teóricos apontavam. Diversas regiões do córtex trabalham em conjunto

para que suas funções ocorram conforme necessário, como em sistemas funcionais.

O cérebro de pessoas com maior nível intelectual apresenta uma citoarquitetura melhor organizada e altamente plástica, para trabalhar de forma mais eficiente e adaptável (González-Burgo, 2018). Há também o modelo de eficiência energética, que apresenta evidências que indivíduos com maior nível intelectual gastam menos glicose em suas atividades neurais, mantendo sua eficiência, automatizando o processamento de muitas atividades, focando sua energia para atividades mais complexas que necessitam de processamento e maior atenção (Vernon & Mori, 1992).

Há também uma correlação entre a densidade da substância cinzenta e um fator de inteligência mais alto, como já estudado por Colom, Jung e Haier (2006), no sistema integrado, as regiões que possuíam maior densidade de massa cinzenta apresentavam um maior desempenho de suas funções correlatas. Por meio de ressonância magnética, é possível verificar uma quantidade maior de corpos celulares em certas regiões, aumentando significativamente a capacidade de processamento (McDaniel, 2005).

Além do enriquecimento de substância cinzenta, é correlato que cérebros mais conectados possuem um desempenho cognitivo mais alto. Um cérebro mais integrado e com uma eficiência de troca de informações maior apresenta uma velocidade de processamento elevada e integração de dados melhor, possibilitando um pensamento

criativo, pensamento divergente e maior velocidade em tarefas cognitivas (González-Burgo, 2018).

Essa alta conectividade pode ser apresentada na maior densidade ou mielinização de vias como alguns principais fascículos (Fascículo Longitudinal Superior e Fascículo Uncinado) e também, a comissura inter-hemisférica, o corpo caloso.

O corpo caloso quando mais desenvolvido, integra com mais velocidade e qualidade os hemisférios, apresentando evidências de que sua integridade microestrutural quando enriquecida, está correlacionada com maiores níveis de inteligência (Fryer et al., 2008). Uma comunicação mais eficaz é estabelecida entre lobos cerebrais como resultado de conexões acentuadas no fascículo longitudinal superior (FSL). O FSL conecta toda a região cortical, levando informações em via de mão dupla desde os lobos frontais, passando pelos parietais, temporais e occipitais (González-Burgo, 2018). Além disso, habilidades sociais e funções executivas mais desenvolvidas possuem correlação com uma conectividade acentuada do fascículo uncinado, o qual conecta as regiões límbicas diretamente ao córtex pré-frontal, que pode se expressar tanto como um desempenho cognitivo mais desenvolvido, como habilidades de empatia e liderança mais acentuadas, o que é comum em pessoas com AH/SD (Olson, 2015; Oishi et al., 2015).

Apesar das relações anatômicas funcionais, a superdotação resulta da interação entre genótipo e ambiente. Embora a capacidade

intelectual para o desenvolvimento neuronal seja geneticamente herdada, as características de AH/SD só se manifestam plenamente quando esse potencial interage com um ambiente adequado. Essa estrutura ontogenética nasce com um potencial cognitivo, esse potencial só se expressa quando é estimulado a se desenvolver, como um músculo, se não for utilizado, não há necessidade fisiológica de possuí-lo, portanto, é atrofiado (Kalbfleisch, 2004).

2.2. Perspectiva Multifatorial na Avaliação Psicológica

A avaliação de indivíduos com Altas Habilidades e Superdotação, é um processo complexo e que não deve se restringir a somente um teste padronizado de inteligência ou de desempenho acadêmico. A literatura aborda que a superdotação engloba diversos fatores, como as dimensões cognitivas, criativas, socioemocionais e motivacionais, demandando uma perspectiva ampliada para o processo de identificação. (Renzulli, 2014; Guenther, 2012). Diante disso, faz-se necessário que a avaliação transcenda a mera aplicação de um ou dois testes padronizados, exigindo uma abordagem multifatorial que articule instrumentos de avaliação da cognição, testes psicométricos, análise do desempenho escolar, observação do comportamento, portfólios de produções, entrevistas com familiares e professores, e até mesmo avaliações do pensamento criativo (Alencar & Fleith, 2001; Virgolim, 2014).

Ao adotar uma abordagem multifatorial, reduz-se o risco de uma possível exclusão de indivíduos que não estão no padrão rígido do desempenho acadêmico, mas que podem apresentar habilidades criativas e artísticas mais desenvolvidas, ou até mesmo a capacidade de liderança. Além disso, o ajuntamento de informações permite observar o indivíduo no seu todo, respeitando a sua singularidade e observando o desenvolvimento em diferentes contextos (Pérez & Freitas, 2019).

No contexto brasileiro, documentos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), já apresentam uma necessidade da ampliação dos instrumentos de avaliação. Porém, a falta de consenso científico é um fator que dificulta ainda mais a identificação desses indivíduos, o que acarreta numa dificuldade no momento de inclusão, garantido por lei (Brasil, 2008).

2.3. As Políticas Públicas Voltadas ao Público AH/SD

Atualmente, existem algumas políticas públicas direcionadas ao público AH/SD, as quais resultam de grande histórico complexo para alcançar o que se tornaram hoje. Apesar de na maioria dos casos serem eficazes, essas políticas ainda necessitam evoluir muito e receber mais atenção e fiscalização (Pérez & Freitas, 2014; Oliveira, 2021).

As políticas públicas são definidas como um conjunto de diretrizes fornecidas pelo estado em prol da população, principalmente

aqueles que passam por algum tipo de vulnerabilidade social, seja ela educacional, financeira, psicológica, etc. (Brasil, 2020).

Desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC), o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é a principal política pública educacional colocada em prática para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD. Ela ocorre geralmente no contraturno, principalmente por meio de salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outro turno da escola regular. O AEE tem o objetivo de adaptar, complementar ou enriquecer o currículo educacional dos alunos que frequentam essas salas de recursos (Brasil, 2006, Oliveira, 2021).

Criado em 2006, pelo MEC, por meio da Secretaria de Educação Especial, o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) tem como objetivo promover a identificação, o atendimento e o desenvolvimento dos alunos com indicativos de AH/SD. Atualmente o NAAH/S auxilia alunos, famílias e profissionais da educação. Para os alunos, o NAAH/S oferece serviços de avaliação, apoio pedagógico individualizado e enriquecimento curricular. Já as famílias desses alunos recebem apoio psicológico e orientação pedagógica para compreenderem e conviverem de forma mais satisfatória com esses alunos. Além disso, os profissionais da educação recebem apoio pedagógico, profissionalização e especialização para trabalhar com alunos identificados com AH/SD (Bigarella & Jara, 2023).

Essas práticas educacionais especializadas voltadas para alunos superdotados assumem como modelo teórico de definição a teoria dos três anéis de Renzulli. Para o desenvolvimento das atividades e práticas se baseiam no Modelo Triádico de Enriquecimento desenvolvido também por Renzulli. O modelo engloba não somente alunos superdotados, porém todos aqueles que tenham interesse em participar. Baseando-se no axioma “A maré alta eleva todos os navios”, que quer dizer que na mescla entre os alunos superdotados e outros alunos podem trocar conhecimentos e se desenvolver juntos de acordo com suas potencialidades, contribuindo para um bem comum, sem uma hierarquia ou um desempenho elevado como nos modelos tradicionais de ensino (Renzulli, 2021). Entretanto, a aplicação desse modelo no Brasil continua em evolução, atualmente englobando somente alunos com o acesso às salas de recursos (Mori & Brandão, 2009).

O Modelo Triádico de Enriquecimento, como seu próprio nome expressa, é baseado em três tipos de enriquecimento. O modelo adota o termo de enriquecimento pois tem como objetivo enriquecer, aumentar, detalhar, desenvolver o aprendizado de forma mais profunda, naturalista, fugindo do modelo padronizado e sintético do ensino regular, vai além dos conteúdos trabalhados em sala de aula, aprofundando os conhecimentos e suas explorações conforme o interesse dos alunos. Os três tipos de enriquecimento, de forma resumida são: tipo I, consiste em atividades exploratórias gerais, tendo acesso a recursos didáticos, palestras, filmes, cursos, excursões, etc. para ampliar o conhecimento e promover

o envolvimento com assuntos estimulantes; tipo II, funciona como uma formação para os alunos compreenderem como podem coletar, investigar e analisar informações sobre seus interesses em geral; tipo III, parecida com uma iniciação científica, os alunos elegem temas de interesse que querem investigar com o propósito de no final alcançar um resultado tangível, como escrever um livro, produzir um jogo, gravar um filme, realizar produções teatrais, etc. sempre conforme os interesses dos alunos (Mori & Brandão, 2009; Renzulli, 2021).

Os tipos de enriquecimento são trabalhados como uma hierarquia de desenvolvimento do programa de enriquecimento. O programa geralmente inicia pelo tipo I, evolui ao tipo II e enfim chega ao tipo III, porém, dependendo do conhecimento e habilidade dos alunos, essa hierarquia pode ser flexível e se adaptar aos alunos com suas necessidades (Mori & Brandão, 2009; Renzulli, 2021).

Nesse modelo, os professores assumem um papel de orientadores e mediadores, aqui o estudo não é passivo e sim muito ativo, os alunos buscam conhecimento e são guiados pelos professores para seguirem os caminhos corretos, são estimulados para alcançarem seus objetivos. Os alunos captam diversos conteúdos que geralmente são desenvolvidos em sala de aula regular, porém, no modelo triádico de enriquecimento, tudo é baseado no contexto de interesse dos alunos e habilidades como pensamento científico, criatividade, liderança, trabalho em equipe e resolução de problemas reais

são desenvolvidas naturalmente, fugindo do sintético (Renzulli, 2021).

2.4. Perspectiva das Complexidades e Desafios

Apesar de um grande avanço teórico e de políticas de inclusão, ainda são encontrados desafios na identificação dos indivíduos com AH/SD no Brasil. O primeiro refere-se a ausência de um consenso conceitual e metodológico das AH/SD, como os de Renzulli, Gardner e Sternberg, isso acaba gerando uma diversidade diagnóstica e avaliações desiguais entre profissionais e instituições (Freitas & Pérez, 2012).

A existência de diferentes modelos gera um problema de coerência prática, pois se possuem tantos critérios que se diferenciam conforme o modelo, como desenvolver políticas públicas unificadas? Um aluno poderia ser considerado superdotado em um modelo, mas não no outro, o que pode gerar desigualdade de acesso a direitos. Além disso, a multiplicidade de modelos impulsiona interpretações errôneas, a ausência de clareza nos conceitos gera confusão, dificuldade na identificação e o que deve ser feito com os estudantes identificados (Virgolin, 2014; Silva et al., 2025).

Portanto, a presença de múltiplos modelos de AH/SD sem articulação efetiva cria um cenário de desigualdade, inconsistência e invisibilidade para muitos estudantes, mesmo que seja fundamental conhecer e explorar as teorias, se percebe a necessidade de articulação entre os modelos, que permita

a construção de um sistema educacional coerente e inclusivo, que abranja as diversas formas de expressão da superdotação (Pérez & Freitas, 2014).

Outra adversidade encontrada é a formação insuficiente de professores e psicólogos para identificar questões como as de AH/SD. Diversas vezes, esses sujeitos são confundidos como indisciplinados ou até mesmo preguiçosos devido à falta de compreensão sobre seus perfis variados dos demais (Virgolim, 2014). Além disso, pode-se observar a subidentificação entre estudantes com baixa renda, isso evidencia ainda mais a desigualdade tanto do acesso à educação e informação, quanto uma falha nas políticas públicas que garantem o acesso às políticas educacionais (Pérez & Freitas, 2019).

Conforme a cartilha “Saberes e práticas da inclusão” de 2006, uma educação democrática deve considerar as diferenças individuais e oferecer suporte para o aluno desenvolver a aprendizagem de acordo com suas habilidades, interesses, estilos de aprendizagem e potencialidades dos alunos. Nesse sentido é necessário que o indivíduo com AH/SD tenha acesso a práticas educacionais que atendam suas necessidades e potencialidades. No entanto, observa-se serem poucas as oportunidades que esses estudantes possuem no ambiente escolar. Muitas vezes, o aluno com AH/SD pode ficar desmotivado com o currículo ou métodos utilizados, podendo ser pouco estimulantes

Além desses desafios, as políticas públicas voltadas para a população AH/SD ainda são mal

vistas, visto que existe o estigma da relação de genialidade e altas habilidades, uma relação histórica a qual afeta até hoje os indivíduos identificados como superdotados. As políticas públicas educacionais têm uma abordagem de diversos quadros como deficiências, transtornos do neurodesenvolvimento e dificuldades de aprendizado, os quais são vistos como “anormais” ou com “dificuldades” e por isso, são socialmente compreendidos como necessitantes de ajuda. Porém, no caso de alunos superdotados, apesar de se enquadrarem em necessidades especiais de educação, são aqueles entendidos como gênios, autodidatas e aqueles que não precisam de ajuda, e conforme percebidos dessa maneira, não “merecem” as políticas públicas educacionais. Contudo, a realidade não é condizente com essa visão, já não é novidade que esses alunos possuem necessidades especiais educacionais, psicológicas e sociais (Pérez & Freitas, 2014).

O resultado disso é que muitos sistemas de ensino de certa forma “reconhecem” as AH/SD somente no papel, na prática, há uma deficiência no suporte e apoio que esses alunos necessitam, além de manter o enfoque em habilidades acadêmicas, supervalorizando somente desempenho escolar, o que pode invisibilizar alunos que possuam altas habilidades em outras áreas de conhecimento, que por razões de contexto ou emocional, podem não demonstrar seu potencial na escola. (Virgolim, 2021).

3. CONCLUSÃO

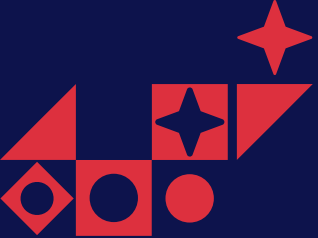
A identificação e atendimento de indivíduos com AH/SD é um processo complexo que regularmente gera dúvidas nos profissionais da saúde e educação. Os procedimentos envolvendo essa população são complexos, diversos fatores devem ser observados e mensurados, utilizando de instrumentos padronizados como também de outros meios de avaliação complementar, observação, entrevista e análise de documentos. Reduzir a neuropsicologia ou a avaliação psicológica a testes psicométricos é um grande erro, visto que a prática avaliativa integra diversas práticas além da testagem (Benedet, 2002.)

O axioma conceitual de AH/SD não é ainda tangível, a falta de padronização é um grande problema para a ciência psicológica, visto que este construto ainda não é mensurável em termos consistentes. Diante dessa problemática, indiretamente a política pública também é afetada, gerando dúvidas se todos aqueles que seguindo modelo mais abrangentes receberiam o atendimento educacional especializado ou vice-versa, em modelos mais fechados, com um desempenho cognitivo muito acima da média, exclusivamente receberiam esse atendimento.

Além da questão de critérios difusos de identificação, há a problemática de continuação dos projetos de AEE, a falta de conhecimento de profissionais pode afetar a qualidade do atendimento que realizam com esses indivíduos, resultando na evasão

de alunos ou até mesmo diminuição do financiamento de tais programas.

É necessária uma perspectiva futura de integrar teorias e não focar somente no diagnóstico funcional, mas sim em sua totalidade, relacionando suas funções anatômicas e seus comportamentos e habilidades expressas. Garantindo uma padronização e acesso consistente daqueles que precisam de AEE.



Referências

- ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. A identificação e o atendimento ao superdotado. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 12, n. 1, p. 22-27, 1992.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. Superdotados: determinantes, educação e ajustamento. Petrópolis: Vozes, 2001.
- ALMEIDA, L. S. et al. Retos en la identificación de los alumnos superdotados: Cuestiones relacionadas con la evaluación psicológica. *Anales de Psicología*, [S.l.], v. 32, n. 3, p. 621-628, 2016.
- BENEDET, María Jesús. Neuropsicología Cognitiva: aplicaciones a la clínica y a la investigación. Madrid: Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO), 2002.
- BIGARELLA, N.; JARA, G. NAAH/S: Políticas Públicas Educacionais para Altas Habilidades/ Superdotação no Estado de Mato Grosso do Sul. *InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, MS, v. 29, n. 58, p. 129-157, jul./dez. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica. Brasília, DF: MEC, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília: MEC: Secretaria de Educação Especial, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Especial (SEESP). Altas habilidades / superdotação: saberes e práticas da inclusão – Educação Infantil. 4. ed. Brasília: MEC/SEESP, 2006.
- BRASIL. Tribunal de Contas da União. Referencial de controle de políticas públicas. Brasília: TCU, 2020.
- COLOM, R.; JUNG, R. E.; HAIER, R. J. Distributed brain sites for the g-factor of intelligence. *NeuroImage*, [S.l.], v. 31, n. 4, p. 135-187, 2006.
- FLEITH, Denise de Souza. Psicologia e educação do superdotado: definição, sistema de identificação e modelo de estimulação. *Cadernos de Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 5, n. 1, p. 37-50, 1999.
- FREITAS, S. N. de; PÉREZ, S. G. P. B. Concepções e práticas na identificação de altas habilidades/ superdotação. *Revista Brasileira de Educação*, [S.l.], v. 17, n. 50, p. 311-329, 2012.
- FRYER, S. L. et al. Microstructural integrity of the corpus callosum linked with neuropsychological performance in adolescents. *Brain and Cognition*, [S.l.], v. 67, n. 2, p. 225-233, 2008.
- GAGNÉ, F. Understanding the complex choreography of talent development: A Differentiated Model of Giftedness and Talent. In: HELLER, K. A. et al. (Eds.). *International handbook of giftedness and talent*. 2. ed. Elsevier, p. 67-79, 2000.
- GARDNER, H. Estruturas da mente: A teoria das inteligências múltiplas. Artmed, 1994.

GONZÁLEZ-BURGOS, I. Psychobiological, Clinical, and Educational Aspects of Giftedness. New York: Nova Science Publishers, 2018.

GUENTHER, Z. C. Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais. Petrópolis: Vozes, 2012.

KALBFLEISCH, M. L. Functional neural anatomy of talent. The Anatomical Record Part B: The New Anatomist, [S.l.], v. 277, n. 1, p. 21-36, 2004.

KANDEL, E. R. et al. Princípios de Neurociências. Porto Alegre: AMGH, 2014.

LURIA, A. R. Fundamentos de neuropsicologia. São Paulo: Edusp, 1981.

MCDANIEL, M. A. Big-brained people are smarter: A meta-analysis of the relationship between in vivo brain volume and intelligence. Intelligence, [S.l.], v. 33, n. 4, p. 337-346, 2005.

MENESES, M. S. Neuroanatomia aplicada. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2015.

MORI, N. N. R.; BRANDÃO, S. H. A. O ATENDIMENTO EM SALAS DE RECURSOS PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: O CASO DO PARANÁ. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 15, n. 3, p. 485-498, Set./Dez. 2009.

OISHI, K. et al. Critical role of the right uncinate fasciculus in emotional empathy. Annals of neurology, [S.l.], v. 77, n. 1, p. 68-74, 2015.

OLIVEIRA, Lívio Luiz Soares de. HISTÓRICO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (AH/SD) NO BRASIL. História & Ensino, Londrina, v. 27, n. 02, p. 212-238, jul./dez. 2021.

OLSON, I. R. et al. Development of the uncinate fasciculus: Implications for theory and developmental disorders. Developmental Cognitive Neuroscience, [S.l.], v. 14, p. 50-61, 2015.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. de. Altas habilidades/superdotação: identificando e compreendendo talentos. Revista Educação Especial, [S.l.], v. 32, e28, 2019.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera; FREITAS, Soraia Napoleão. Políticas públicas para as Altas Habilidades/Superdotação: incluir ainda é preciso. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 627-639, set./dez. 2014.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness. In: RENZULLI, J. S. (Ed.). Systems and models for developing programs for the gifted and talented. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 2014.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In: CALLAHAN, C. M.; HERTBERG-DAVIS, H. L. (Eds.). Reflections on gifted education. Routledge, p. 55-90, 2021.

RENZULLI, Joseph S. The enrichment triad model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented. In: Reflections on gifted education. Routledge, p. 193-210, 2021.

SILVA, Ricardo et al. Desafios na avaliação neuropsicológica para a identificação de altas habilidades/superdotação: Uma revisão de escopo. Research, Society and Development, v. 15, n. 1, p. e0115150437-e0115150437, 2025.

VERNON, P. A.; MORI, M. Intelligence, Reaction Times, and Peripheral Nerve Conduction Velocity. Intelligence, [S.l.], v. 16, n. 3, p. 273-288, 1992.

VIRGOLIM, A. M. R. Altas habilidades/superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais. Brasília: MEC/SEESP, 2014.

VIRGOLIM, Angela. As vulnerabilidades das altas habilidades e superdotação: questões sociocognitivas e afetivas. Educar em Revista, [S.l.], v. 37, e81543, 2021.

