CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

EMANUELE SILVA PINTO

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CAMINHOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

RIO DE JANEIRO
2026

EMANUELE SILVA PINTO

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CAMINHOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadores: Prof Gabriel Mello dos Santos Abreu Mol, M. Sc.

Prof Mariza Sueli de Oliveira Sodré, D. Sc.

RIO DE JANEIRO
2026

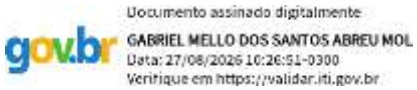
EMANUELE SILVA PINTO

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CAMINHOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinado por:



Prof. Gabriel Mello dos Santos Abreu Mól, M. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Profa. Ana Paula Legey de Siqueira, D. Sc. (UniCarioca)

Profa. Keite Silva de Melo, D. Sc. (ISERJ, FAETEC e PUC-Rio)

Rio de Janeiro

2026

P659f Pinto, Emanuele Silva

Formação continuada de professores em educação inclusiva: caminhos para o desenvolvimento de estudantes com altas habilidades /superdotação / Emanuele Silva Pinto. - orientadores: Gabriel Mello dos Santos Abreu Mol e Mariza Sueli de Oliveira Sodré. – Rio de Janeiro, 2026.

86 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2026.

1.Altas habilidades. 2. Superdotação. 3. Formação continuada. 4. Educação inclusiva. 5. Aprendizagem baseada em problemas. 6.Tecnologias digitais. I. Mol, Gabriel Mello dos Santos Abreu, prof. orient. II. Sodré, Mariza Sueli de Oliveira, prof. orient. III. Título.

CDD:371.9

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho, antes de tudo, a mim mesma, pelo caminho percorrido, pelo esforço constante e pela coragem de não desistir diante dos desafios que fizeram parte desta trajetória. Cada etapa desta caminhada exigiu dedicação, renúncias e perseverança, e concluir este percurso representa também o reconhecimento da força que encontrei dentro de mim para seguir em frente.

Dedico, com todo o meu amor, à minha filha Alice, que ilumina meus dias e dá sentido a cada conquista. Sua presença foi fonte de inspiração, ternura e motivação para continuar acreditando que todo esforço vale a pena quando se constrói um futuro melhor.

Dedico também, com profunda saudade e carinho, aos meus familiares que já não estão fisicamente presentes, mas que permanecem vivos em minha memória e em meu coração: minha mãe, minha avó e minha tia, *in memoriam*. Essas mulheres representam muito do que sou hoje. Foram elas que, com amor, cuidado e sabedoria, ajudaram a formar meus valores, minha forma de ver o mundo e minha maneira de caminhar pela vida.

Carrego comigo a lembrança da confiança que sempre depositaram em mim e a forma como acreditavam no meu potencial como ser humano agregador, capaz de contribuir, aprender, ensinar e construir caminhos que também impactam outras pessoas. Suas palavras, seus exemplos e a credibilidade que sempre demonstraram em relação a quem eu poderia me tornar seguem sendo uma força silenciosa que me acompanha em cada conquista.

Que esta realização também seja uma forma de honrar suas histórias, sua presença em minha vida e tudo aquilo que me ensinaram, pois, de muitas maneiras, cada passo que dou também carrega um pouco de cada uma delas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter concebido em minha vida a possibilidade de trilhar esta trajetória acadêmica. Sou profundamente grata por todas as oportunidades, pela força nos momentos de cansaço e pelas condições que me foram dadas para seguir adiante, superando desafios e construindo, passo a passo, esta caminhada de evolução intelectual e pessoal.

À minha filha Alice, de 9 anos, que esteve ao meu lado durante todo esse percurso. Com sua sensibilidade e sabedoria próprias da infância, compreendeu os momentos em que precisei dedicar-me intensamente aos estudos. Muitas vezes, respeitou silenciosamente minhas ausências em sua rotina e demonstrou, com gestos simples e afetuosos, um apoio que foi fundamental para que eu pudesse continuar. Sua presença foi luz, motivação e força constante nesta jornada.

Aos meus orientadores, professor Gabriel Mol e professora Mariza Sodré, expresso minha sincera gratidão pela confiança, pelo acolhimento e pelo compromisso com minha formação acadêmica. Ao longo desta caminhada, compartilharam conhecimentos, reflexões e orientações fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa.

De maneira muito especial, registro meu profundo agradecimento à professora Mariza Sodré, cuja presença foi essencial em cada etapa deste percurso. Sua dedicação, sensibilidade e compromisso com a educação estiveram presentes em todos os momentos, conduzindo o processo com paciência, cuidado e generosidade. Como professora e orientadora, esteve constantemente ao meu lado, oferecendo orientação segura, escuta atenta e incentivo permanente. Sua confiança em meu potencial e suas palavras de encorajamento foram fundamentais para que eu acreditasse na continuidade desta trajetória acadêmica. A professora Mariza não apenas orientou esta pesquisa, mas também me inspirou e continua me incentivando a seguir adiante no caminho da pesquisa, da produção de conhecimento e do compromisso com a educação.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta dissertação, deixo registrado meu sincero agradecimento.

RESUMO

A presente pesquisa parte da constatação de que muitos professores da sala regular ainda encontram dificuldades para identificar e atender pedagogicamente estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Apesar de esses estudantes integrarem o público-alvo da Educação Especial, observa-se uma lacuna na formação docente relacionada ao reconhecimento de suas características, às formas de identificação e às estratégias de enriquecimento curricular. Essa ausência de conhecimentos específicos pode contribuir para a invisibilidade pedagógica desses alunos e para o pouco aproveitamento de suas potencialidades no contexto escolar. Diante dessa problemática, o estudo teve como objetivo desenvolver e avaliar uma proposta de formação continuada para professores dos anos finais do Ensino Fundamental, buscando qualificar a identificação e o enriquecimento curricular de estudantes com AH/SD por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e recursos de tecnologias digitais. A pesquisa adotou abordagem qualitativa e caráter descritivo, sendo realizada com professores da rede municipal de Niterói/RJ. Os resultados evidenciaram que, embora os docentes reconheçam a existência de estudantes com AH/SD nas escolas, ainda apresentam dúvidas quanto à identificação, ao encaminhamento e às práticas pedagógicas adequadas para esse público. Também foi constatada a necessidade de ampliar as oportunidades de formação continuada, uma vez que muitos professores relataram pouca ou nenhuma formação específica sobre o tema. A pesquisa demonstrou ainda que a ABP e os recursos tecnológicos favoreceram a reflexão sobre situações reais do cotidiano escolar e contribuíram para aproximar teoria e prática. Como produto educacional, foi elaborado um *e-book* voltado à formação docente, reunindo informações sobre AH/SD, identificação e possibilidades de enriquecimento curricular. Conclui-se que a formação continuada constitui uma estratégia relevante para reduzir a invisibilidade pedagógica desses estudantes, ampliar o conhecimento dos professores e favorecer práticas educacionais mais inclusivas, capazes de reconhecer e desenvolver as potencialidades dos alunos com AH/SD.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação; Formação Continuada; Educação Inclusiva; Aprendizagem Baseada em Problemas; Tecnologias Digitais.

ABSTRACT

This research is based on the finding that many mainstream classroom teachers still face difficulties in identifying and providing appropriate pedagogical support to students with Giftedness and High Abilities (HA). Although these students are part of the target population of Special Education, there is a gap in teacher education regarding the recognition of their characteristics, identification procedures, and curricular enrichment strategies. This lack of specific knowledge may contribute to the pedagogical invisibility of these students and to the underdevelopment of their potential within the school context. In response to this issue, the study aimed to develop and evaluate a continuing professional development proposal for teachers working in the final years of Elementary Education, seeking to improve the identification and curricular enrichment of students with HA through Problem-Based Learning (PBL) and digital technology resources. The research adopted a qualitative and descriptive approach and was conducted with teachers from the municipal education system of Niterói, Rio de Janeiro, Brazil. The results showed that, although teachers recognize the presence of students with HA in schools, they still have doubts regarding identification, referral procedures, and appropriate pedagogical practices for this population. The study also identified the need to expand opportunities for continuing teacher education, as many teachers reported having little or no specific training on the subject. Furthermore, the research demonstrated that PBL and digital technology resources encouraged reflection on real-life situations in the school context and contributed to strengthening the connection between theory and practice. As an educational product, an *e-book* was developed for teacher education, bringing together information on HA, identification procedures, and curricular enrichment possibilities. It is concluded that continuing teacher education is a relevant strategy for reducing the pedagogical invisibility of these students, expanding teachers' knowledge, and promoting more inclusive educational practices capable of recognizing and developing the potential of students with HA.

Keywords: Giftedness and High Abilities; Continuing Teacher Education; Inclusive Education; Problem-Based Learning; Digital Technologies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Percurso Metodológico 20
Figura 2 Capa do *e-book.* 36
Figura 3 Apresentação da oficina pedagógica..... 37
Figura 4 Processo de identificação e diagnóstico 38
Figura 5 Sobre as dificuldades enfrentadas pelos docentes..... 39
Figura 6 Práticas de aplicação da metodologia..... 39
Figura 7 Espaço de diálogo 40

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Formação acadêmica dos participantes da pesquisa 21
Gráfico 2 – Tempo de atuação no Ensino Fundamental – Anos Finais. 22
Gráfico 3 – Gênero dos participantes da pesquisa 23
Gráfico 4 – Faixa etária dos participantes da pesquisa 23
Gráfico 5 – Área de atuação dos professores participantes. 24
Gráfico 6 – Experiência docente na identificação e acompanhamento de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) 26
Gráfico7–Formação inicial dos docentes sobre Altas Habilidades/Superdotação 27
Gráfico 8 – Participação em formação continuada sobre Altas Habilidades/Superdotação 28
Gráfico 9 – Utilização de estratégias ou metodologias para o atendimento de Estudantes com AH/SD 28
Gráfico 10 – Atenção pedagógica destinada aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação 30
Gráfico 11 – Percepção dos docentes sobre a invisibilidade pedagógica dos estudantes com AH/SD 32
Gráfico 12 – Importância da utilização de metodologias suplementares para estudantes com AH/SD 33
Gráfico 13 – Avaliação do conteúdo apresentado na oficina 41
Gráfico 14 – Avaliação da capacidade da oficina em despertar interesse pelo tema 42
Gráfico 15 – Avaliação da clareza na apresentação dos conteúdos. 42
Gráfico 16 – Avaliação do uso de exemplos práticos durante a oficina 43
Gráfico 17 – Avaliação do uso de técnicas didáticas adequadas ao conteúdo 43
Gráfico 18 – Avaliação da possibilidade de aplicação dos conhecimentos na prática docente 44
Gráfico 19 – Avaliação do tempo destinado à realização da oficina 45

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 Categorias elaboradas a partir do Tema "Concepções sobre Altas Habilidades/Superdotação" utilizando a Tematização de Fonturas (2011). 25

Quadro 2 Categorias elaboradas a partir do Tema “Abordagem Pedagógica Na Diversificação Do Ensino” utilizando a Tematização de Fontoura (2011) 29

Quadro 3 Categorias elaboradas a partir do Tema “Invisibilidade Pedagógica” utilizando a Tematização de Fontoura (2011) 31

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABP – Aprendizagem Baseada em Problemas

AEE – Atendimento Educacional Especializado

AH/SD – Altas Habilidades/Superdotação

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CID – Classificação Internacional de Doenças

CID-11 – Classificação Internacional de Doenças – 11ª Revisão

DSM-5 – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – 5ª Edição

GHA – Giftedness and High Abilities (Altas Habilidades e Superdotação)

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PBL – Problem-Based Learning (Aprendizagem Baseada em Problemas)

QI – Quociente de Inteligência

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade TEA – Transtorno do Espectro Autista

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO **1**
1.1 INQUIETAÇÃO 1
1.2 CARACTERIZAÇÃO DO PROBLEMA. 2
1.3 TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO 3
1.4 RELEVÂNCIA 5
1.5 OBJETIVOS 6
1.5.1 OBJETIVO GERAL 6
1.5.2 OBJETIVO ESPECÍFICO 6
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA **8**
2.1 ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO 8
2.2 INVISIBILIDADE PEDAGÓGICA E INCLUSÃO ESCOLAR 11
2.3 APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS 13
2.4 TECNOLOGIAS DIGITAIS NO SUPORTE À APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO 15
3. PERCURSO METODOLÓGICO 17
4. ETAPAS DO PERCURSO METODOLÓGICO COM A DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS **21**
4.1. LEVANTAMENTO DAS CONCEPÇÕES PRÉVIAS DOS DOCENTES 21
4.2 ELABORAÇÃO DO E-BOOK 34
4.3 FORMAÇÃO CONTINUADA. 36
4.4 AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA 41
5. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO **46**
5.1 CONCEPÇÕES PREVIAS DOS PROFESSORES 46
5.2 EBOOK 47
5.3. FORMAÇÃO CONTINUADA 49
5.4. AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA 50
CONCLUSÃO 52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS. **55**
APÊNDICE A – Ficha de Material Didático **59**
APÊNDICE B – Questionário das Concepções Prévias **61**
APÊNDICE C – Questionário de Avaliação do curso **67**

ANEXO A – Artigo Científico Publicado Intitulado: “Análise das Concepções Prévias de Professores Sobre Invisibilidade Pedagógica de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação” **70**

1. INTRODUÇÃO

1.1. INQUIETAÇÃO

Sou Emanuele Pinto, licenciada e bacharel em Educação Física, com especialização em Educação Especial Inclusiva com ênfase em Surdez. Atualmente, sou mestranda no Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias na Educação. No âmbito profissional, atuo nas redes públicas de ensino dos municípios de Petrópolis, na disciplina de Educação Física no segundo segmento do Ensino Fundamental, e de Niterói, como docente na modalidade de Atendimento Educacional Especializado (AEE), também voltado ao segundo segmento.

Minha trajetória docente tem sido marcada por inquietações relacionadas ao atendimento de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). No cotidiano escolar, o contato com esses estudantes evidencia desafios que vão além de sua identificação, pois, ao recebê-los em sala de aula, surgem dúvidas sobre como desenvolver práticas pedagógicas que realmente atendam às suas necessidades e potencialidades. Como professora, reconheço que esse processo envolve sentimentos de responsabilidade e, ao mesmo tempo, de insegurança diante da necessidade de oferecer atividades que sejam desafiadoras, significativas e adequadas às características desses alunos.

Na minha prática, procuro observar os interesses, as habilidades e as formas diferenciadas de aprendizagem apresentadas pelos estudantes, buscando adaptar atividades e propor experiências que ampliem suas possibilidades de participação e desenvolvimento. Entretanto, nem sempre encontro materiais pedagógicos específicos para trabalhar com estudantes com AH/SD. Muitas vezes, é necessário pesquisar, selecionar, adaptar ou até mesmo produzir recursos próprios, o que exige do professor maior tempo de planejamento e conhecimentos específicos sobre enriquecimento curricular.

Essa realidade permite perceber que uma das dificuldades não está apenas na disponibilidade de materiais, mas também na formação necessária para saber como utilizá-los e adaptá-los às diferentes situações encontradas na escola. A ausência de orientações práticas e de recursos acessíveis pode contribuir para que o professor se sinta pouco preparado para atender esses estudantes e para que suas potencialidades permaneçam pouco exploradas.

Foi a partir dessas experiências e inquietações da própria prática docente que surgiu o interesse por esta pesquisa. O estudo busca contribuir para a ampliação do repertório dos professores, articulando formação continuada, Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e tecnologias digitais, de modo a favorecer práticas de enriquecimento curricular mais contextualizadas, colaborativas e inclusivas para estudantes com AH/SD.

1.2. CARACTERIZAÇÃO DO PROBLEMA

O atendimento a estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) ainda é um dos grandes desafios das políticas de educação inclusiva no Brasil. Embora a legislação preveja o Atendimento Educacional Especializado (AEE), na prática, a construção de metodologias de suplementação que atendam às necessidades desse público encontra barreiras significativas (Fleith, 2021).

Segundo Virgolim (2020), ainda persiste uma lacuna histórica no entendimento das necessidades pedagógicas desses estudantes. A autora destaca que o modelo de ensino tradicional, baseado na homogeneidade das turmas e na rigidez curricular, não contempla os interesses, habilidades e ritmos de aprendizagem diferenciados que caracterizam os superdotados. Essa desconexão resulta em desmotivação, subutilização do potencial e, em alguns casos, evasão escolar.

Alencar e Fleith (2020) apontam que a maioria das escolas brasileiras carece de estratégias sistematizadas de enriquecimento curricular, uma das principais formas de suplementação. O enriquecimento, segundo os autores, deveria integrar atividades diversificadas e instigantes, com foco em aprofundamento de conteúdos e desenvolvimento de projetos interdisciplinares. No entanto, essa proposta ainda é pouco conhecida e aplicada no contexto escolar brasileiro.

Além disso, a formação docente continua sendo um entrave. Pesquisa realizada por Pérez, Alencar e Virgolim (2021) evidencia que muitos professores não se sentem preparados para identificar e trabalhar com alunos superdotados, devido à ausência de conteúdos específicos sobre AH/SD na formação inicial e continuada. A falta de preparo leva à reprodução de práticas genéricas e à negação da necessidade de diferenciação curricular.

A esse cenário soma-se a ausência de materiais pedagógicos adaptados, o que limita a atuação dos professores, mesmo quando estes se mostram sensíveis às necessidades desses estudantes. Como afirmam Souza e Fleith (2022), a escassez

de recursos didáticos direcionados à suplementação curricular dificulta a criação de experiências de aprendizagem mais ricas, baseadas nos interesses e pontos fortes dos estudantes com AH/SD.

Diante desse panorama, é urgente que políticas públicas se mobilizem para garantir a implementação de metodologias pedagógicas específicas, que incluam o enriquecimento curricular, a flexibilização dos conteúdos e o estímulo à criatividade e à autonomia dos estudantes. Para isso, é essencial investir na formação continuada dos educadores e na produção de materiais didáticos adequados, promovendo uma educação de fato inclusiva, que reconheça e atenda às diferentes formas de expressão do potencial humano.

Neste contexto, o problema da pesquisa é a carência de formação e de recursos pedagógico aliados a tecnologias digitais que subsidiem professores dos anos finais do Ensino Fundamental na identificação pedagógica e no planejamento de estratégias de enriquecimento curricular para estudantes com AH/SD, contribuindo para sua invisibilidade no cotidiano escolar. Embora a literatura reconheça as necessidades educacionais específicas dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) e apresente princípios para seu atendimento, ainda permanece a necessidade de investigar e desenvolver estratégias concretas que favoreçam a transposição dessas recomendações para a prática pedagógica.

Assim, evidencia-se a necessidade de propostas formativas e recursos estruturados que aproximem os conhecimentos teóricos das situações concretas vivenciadas pelos professores, fortalecendo uma prática pedagógica mais inclusiva e sensível às potencialidades desses estudantes.

1.3. TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO

O avanço das tecnologias digitais tem impactado positivamente diversos segmentos da educação, e entre eles destaca-se o atendimento aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Nesse contexto, a tecnologia educacional vem sendo discutida como uma estratégia de suplementação curricular que permite maior flexibilidade e aprofundamento dos conteúdos de acordo com os interesses e o nível de habilidade dos alunos superdotados.

Fleith (2021) destaca que o uso de tecnologias digitais pode ampliar as possibilidades de enriquecimento curricular ao proporcionar acesso a diferentes fontes de conhecimento, ambientes virtuais interativos e ferramentas criativas. Essa

abordagem favorece não apenas a motivação, mas também o desenvolvimento de competências mais complexas, como a resolução de problemas, a autonomia e o pensamento crítico, aspectos fundamentais no atendimento ao público com AH/SD.

Além disso, Virgolim (2020) aponta que a tecnologia pode contribuir para a personalização do ensino ao permitir trajetórias de aprendizagem diferenciadas. Por meio de plataformas online, softwares de simulação, aplicativos educacionais e recursos de programação, os alunos podem explorar seus interesses de forma autodirigida, ampliando seu repertório de forma mais profunda e significativa.

Entretanto, embora reconheçam o potencial da tecnologia, muitos professores ainda encontram dificuldades em integrá-la de forma eficaz ao processo pedagógico. Segundo Pérez, Alencar e Virgolim (2021), isso ocorre principalmente pela ausência de formação adequada voltada ao uso da tecnologia com fins pedagógicos, especialmente quando se trata da diferenciação e suplementação para alunos com AH/SD.

Souza e Fleith (2022) complementam essa análise ao afirmarem que, apesar da crescente presença de recursos digitais nas escolas, o uso desses instrumentos ainda ocorre de maneira limitada e pouco estratégica. A ausência de diretrizes claras sobre como utilizar a tecnologia como recurso de enriquecimento curricular faz com que muitas práticas se restrinjam a atividades genéricas e descontextualizadas, o que é insuficiente para estudantes com altas habilidades.

Santos (2021), ao investigar práticas pedagógicas no ensino fundamental, também observa que a tecnologia é frequentemente usada para padronizar tarefas, em vez de expandir possibilidades criativas. Para que ela seja efetiva na suplementação, é necessário que seja orientada por metodologias que valorizem a exploração, o desafio e o protagonismo do estudante superdotado.

Assim, para que a tecnologia cumpra seu papel como recurso de suplementação no contexto da educação inclusiva, é essencial promover a formação continuada de professores, desenvolver políticas públicas que integrem tecnologia e enriquecimento curricular, além de investir em recursos digitais que sejam pensados especificamente para esse público. A tecnologia, quando utilizada com intencionalidade pedagógica, pode ser um instrumento poderoso de inclusão e promoção do potencial de estudantes com AH/SD.

Corroborando essa perspectiva, Moran (2018) enfatiza que as tecnologias digitais, quando articuladas a metodologias ativas, promovem uma aprendizagem

mais significativa, personalizada e centrada no estudante. Para o autor, os recursos tecnológicos não devem ser compreendidos apenas como instrumentos de transmissão de informações, mas como meios que favorecem a investigação, a colaboração, a criatividade e o protagonismo discente. No contexto dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), essa concepção possibilita a construção de percursos formativos mais flexíveis, permitindo que os alunos aprofundem seus interesses, desenvolvam projetos autorais e ampliem suas competências cognitivas e socioemocionais, aspectos essenciais para a suplementação curricular e para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

1.4. RELEVÂNCIA

A relevância deste estudo está na necessidade de promover práticas pedagógicas inclusivas que respeitem a diversidade funcional das crianças, especialmente aquelas com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Com o avanço das tecnologias e sua inserção no contexto educacional, torna-se relevante compreender como as tecnologias podem ser utilizadas de forma estratégica para favorecer o desenvolvimento e o engajamento dessas crianças nas atividades escolares. A presente pesquisa contribui para ampliar a compreensão sobre o papel transformador desses recursos, demonstrando que, quando aplicados de maneira planejada e consciente, potencializam os processos de ensino e aprendizagem, tornando-os mais significativos, dinâmicos e acessíveis.

Contribuir para que haja ampliação do debate sobre o uso intencional da tecnologia como estratégia de suplementação curricular para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), um grupo que ainda enfrenta invisibilidade pedagógica nas escolas brasileiras (Virgolim, 2020). Apesar dos avanços legais que garantem o Atendimento Educacional Especializado (AEE), há uma lacuna significativa no que se refere à implementação de metodologias específicas voltadas para a estimulação e o desenvolvimento pleno desses alunos (Fleith, 2021).

Segundo Pérez, Alencar e Virgolim (2021), muitos educadores ainda não se sentem preparados para planejar estratégias desafiadoras e significativas para alunos com AH/SD, especialmente no uso da tecnologia de forma pedagógica. Assim, discutir como recursos digitais podem promover o enriquecimento curricular e a personalização da aprendizagem atende diretamente a essa necessidade formativa e

prática. Além disso, como destacam Souza e Fleith (2022), ainda que o acesso às tecnologias tenha crescido no ambiente escolar, seu uso raramente está associado a práticas que valorizem o pensamento criativo e a autonomia intelectual aspectos fundamentais no desenvolvimento de talentos. Portanto, investigar e divulgar caminhos pedagógicos para a utilização da tecnologia no contexto da educação inclusiva fortalece as políticas de equidade e qualidade do ensino.

O trabalho se ancora em uma base teórica atual e validada, com autores que têm produzido pesquisas significativas no campo da educação de superdotados, o que garante respaldo acadêmico e aplicabilidade prática. Dessa forma, este estudo contribui tanto para a formação docente quanto para a formulação de políticas educacionais, promovendo maior visibilidade às necessidades dos alunos com AH/SD e propondo soluções viáveis baseadas na inovação pedagógica.

1.5. OBJETIVOS

1.5.1. OBJETIVO GERAL

O objetivo geral deste trabalho é desenvolver e avaliar uma proposta de formação continuada para professores dos anos finais do Ensino Fundamental, visando qualificar a identificação e o enriquecimento curricular de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e do uso de tecnologias digitais.

1.5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1) Identificar as concepções prévias dos docentes acerca das invisibilidades pedagógicas de alunos com AH/SD, bem como os fatores que contribuem para sua ocorrência no contexto escolar.
2) Elaborar um *e-book* em formato de livro digital como instrumento de apoio aos professores, estruturando conteúdos teórico-práticos e propostas de atividades que visem qualificar e subsidiar as práticas pedagógicas direcionadas a estudantes com AH/SD.
3) Promover a formação continuada de docentes dos anos finais do ensino fundamental, por meio de momentos formativos que apresentem e problematizem

a metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), incentivando sua aplicação como estratégia de intervenção pedagógica inclusiva.

4) Avaliar a percepção dos docentes quanto à clareza, relevância, aplicabilidade e contribuição formativa da proposta e do material desenvolvido.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

As Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) constituem um fenômeno complexo que envolve indivíduos que apresentam potencial significativamente acima da média em uma ou mais áreas do conhecimento humano, podendo manifestar-se nos campos intelectual, acadêmico, artístico, criativo, psicomotor ou de liderança. A compreensão contemporânea desse público ultrapassa a visão reducionista que associa a superdotação exclusivamente ao elevado desempenho escolar ou ao quociente de inteligência (QI). Nesse sentido, é fundamental desconstruir a concepção equivocada de que estudantes com AH/SD são “gênios” que não necessitam de acompanhamento educacional. Embora possuam habilidades diferenciadas, esses indivíduos podem enfrentar desafios emocionais, sociais e acadêmicos que demandam intervenções pedagógicas adequadas para o pleno desenvolvimento de suas potencialidades (Lima, 2021).

No contexto brasileiro, o reconhecimento educacional desse público teve início com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 4.024, de 1961. Embora não mencionasse explicitamente os estudantes com altas habilidades ou superdotação, a legislação os incluía no grupo denominado “excepcionais”, contemplado no Título X – Da Educação de Excepcionais. O Artigo 88 estabelecia que a educação dos excepcionais deveria, sempre que possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, visando à sua integração na comunidade. Já o Artigo 89 determinava que iniciativas privadas consideradas eficientes no atendimento a essa população receberiam apoio do poder público por meio de bolsas, empréstimos e subvenções (Brasil, 1961).

Posteriormente, a Lei nº 5.692/1971 representou um avanço ao empregar formalmente o termo “superdotados” em seu Artigo 9º, determinando tratamento educacional especial aos estudantes que apresentassem condições de superdotação. Entretanto, foi somente com a promulgação da Lei nº 9.394/1996, atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que os direitos educacionais desse público passaram a ser regulamentados de forma mais abrangente. A legislação estabelece que os sistemas de ensino devem assegurar currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e formas de organização específicas para atender às

necessidades dos estudantes públicas da Educação Especial. Além disso, prevê a aceleração de estudos para conclusão, em menor tempo, do programa escolar para aqueles que demonstrarem capacidade para tal, bem como mecanismos voltados à identificação, ao acompanhamento e ao desenvolvimento de políticas públicas destinadas aos estudantes com AH/SD (Brasil, 1996).

O fortalecimento das políticas inclusivas ampliou o reconhecimento desse público no cenário educacional brasileiro. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva define os estudantes com altas habilidades/superdotação como aqueles que demonstram potencial elevado em áreas isoladas ou combinadas, como intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentarem elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e dedicação às tarefas relacionadas aos seus interesses (Brasil, 2008).

Sob essa perspectiva, as AH/SD são compreendidas como uma condição de base neurobiológica associada a um perfil neurodivergente, caracterizado por formas diferenciadas de processamento das informações e de interação com o ambiente. Contudo, não se trata de uma doença, transtorno ou síndrome. Por essa razão, as altas habilidades/superdotação não possuem Código Internacional de Doenças (CID) nem estão incluídas nos principais manuais diagnósticos psiquiátricos, como o DSM5-TR ou o CID-11(*AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION*, 2022) 4. A identificação desse perfil ocorre por meio de processos avaliativos especializados, cujo objetivo é compreender o funcionamento cognitivo, criativo e comportamental do indivíduo, subsidiando práticas educacionais adequadas às suas necessidades.

A avaliação das AH/SD é realizada por meio de uma abordagem multidisciplinar, envolvendo, principalmente, psicólogos e neuropsicólogos, podendo contar ainda com a participação de pedagogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais. O processo inclui entrevistas clínicas destinadas ao levantamento da história de vida e dos marcos do desenvolvimento, testes psicométricos validados para mensuração das habilidades cognitivas, como as Escalas Wechsler (WISC e WAIS), além de avaliações qualitativas voltadas à observação da criatividade, do comportamento, da liderança, da motivação e do envolvimento com áreas específicas de interesse. Também são considerados relatórios escolares, produções acadêmicas e informações fornecidas por familiares e professores, uma vez que o contexto educacional desempenha papel fundamental na identificação dos indicadores de altas habilidades/superdotação (Virgolim, 2014).

Embora não resulte em um diagnóstico médico, a identificação das AH/SD possibilita a elaboração de pareceres e relatórios multiprofissionais que orientam intervenções educacionais, estratégias de enriquecimento curricular e adaptações pedagógicas necessárias ao desenvolvimento do estudante. Além disso, o processo avaliativo contribui para a identificação de situações de dupla excepcionalidade, condição em que as altas habilidades coexistem com outros transtornos do neurodesenvolvimento, como o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou o Transtorno do Espectro Autista (TEA), exigindo avaliações diferenciais mais aprofundadas (Pérez; Freitas, 2016).

No campo dos direitos educacionais, os estudantes com AH/SD são reconhecidos como público da Educação Especial e possuem garantia de acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse direito encontra respaldo na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que assegura a educação inclusiva como direito fundamental, baseada na igualdade de oportunidades, acessibilidade, eliminação de barreiras e oferta de apoios necessários à aprendizagem e à participação escolar (Brasil, 2015). Em consonância com esses princípios, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, instituída pelo Decreto nº 12.686/2025, reafirma os estudantes com altas habilidades ou superdotação como público da Educação Especial, garantindo-lhes o direito ao AEE ofertado de forma complementar ou suplementar ao ensino regular, bem como condições favoráveis ao desenvolvimento de suas potencialidades (Brasil, 2025).

Dessa forma, observa-se que a trajetória histórica das políticas educacionais brasileiras evidencia avanços significativos no reconhecimento das necessidades específicas dos estudantes com AH/SD. Embora persistam desafios relacionados à identificação, ao atendimento especializado e à formação docente, os marcos legais vigentes constituem importantes instrumentos para a promoção de uma educação inclusiva que valorize os talentos, potencialidades e singularidades desses estudantes.

Esse conceito vai além dos potenciais alarmantes, das notas elevadas ou da facilidade em matérias escolares, incluindo também habilidades como pensamento criativo, sensibilidade, senso de justiça e alta empatia, características frequentemente ignoradas no contexto escolar (Gadens-Marcon, 2022).

Esses estudantes frequentemente demonstram certas características notáveis, como elevada curiosidade, forte interesse por tópicos concretos, agilidade no

processamento de dados, facilidade para adquirir conhecimentos, senso crítico aguçado, além de criatividade excepcional e habilidade para criar soluções inovadoras para desafios diários (Pinheiro, 2020). É importante entender que essas características nem sempre são evidentes.

Em diversas situações, a quantidade excessiva de perguntas, a impaciência diante de atividades consideradas simples ou mesmo o desinteresse aparente podem indicar que a escola não está oferecendo estímulos adequados ao ritmo e às demandas dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (Schmengler; Negrini; Pavão, 2023). Quando essas potencialidades não são reconhecidas, valorizadas e devidamente estimuladas, podem surgir dificuldades emocionais e sociais, como ansiedade, isolamento, baixa autoestima e até abandono escolar, uma vez que, apesar do elevado potencial, esses estudantes também necessitam de pertencimento, acolhimento e oportunidades de desenvolvimento que dialoguem com seu modo singular de aprender e de se relacionar com o mundo (LIMA, 2021).

Portanto, compreender o conceito de Altas Habilidades/Superdotação vai muito além de rotular alunos como "inteligentes". Trata-se de reconhecer a complexidade desses sujeitos, suas potências, suas fragilidades, assumindo um compromisso ético e pedagógico com uma educação que verdadeiramente inclua, desafie e valorize suas singularidades (Gadens-Marcon, 2022).

2.2. INVISIBILIDADE PEDAGÓGICA E INCLUSÃO ESCOLAR

Quando falamos de inclusão escolar, é comum que as discussões se voltem, majoritariamente, às deficiências mais visíveis, como deficiências físicas, sensoriais ou intelectuais. Entretanto, pouco se fala e quase nada se faz sobre aqueles alunos cujas necessidades estão camufladas justamente no excesso de potencial. É nesse cenário que surge o conceito de invisibilidade pedagógica, que atinge de forma silenciosa os estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) dentro das salas de aula (Schmengler; Negrini; Pavão, 2023).

Na prática, esses alunos estão ali, sentados, participando, muitas vezes até silenciosos, mas não estão sendo vistos de verdade pela escola. Isso acontece porque o modelo educacional tradicional foi construído para atender a uma média, e tudo o que foge dessa média seja para menos ou para mais tende a ser marginalizado ou negligenciado (Lima, 2021). Enquanto alunos com dificuldades explícitas recebem intervenções, aqueles que aprendem mais rápido, que possuem pensamentos

complexos ou criatividade incomum, ficam, muitas vezes, à margem de propostas pedagógicas que realmente façam sentido para eles (Gadens-Marcon, 2022).

O problema da invisibilidade não se limita apenas à falta de estratégias. Está enraizado em mitos que ainda persistem, como a falsa ideia de que esses estudantes são autossuficientes, de que "se já sabem, não precisam de ajuda", ou que sua presença na escola não demanda nenhum tipo de adaptação ou cuidado. Essa visão, além de equivocada, é profundamente desumana, porque desconsidera que, por trás de altas capacidades, também existem crianças e jovens com necessidades emocionais, sociais e pedagógicas específicas (Pinheiro, 2020).

A falta de identificação formal agrava ainda mais o problema. Dados mostram que, na maioria das redes de ensino, faltam profissionais capacitados para reconhecer os sinais das Altas Habilidades/Superdotação. Com isso, esses alunos acabam não recebendo os recursos de que precisam para que seu desenvolvimento aconteça de maneira plena (Schmengler; Negrini; Pavão, 2023).

Essa exclusão, muitas vezes silenciosa, leva a consequências sérias. Crianças e adolescentes superdotados podem desenvolver sentimento de frustração, ansiedade, desmotivação e até rejeição escolar. Afinal, quando não se sentem desafiados, quando percebem que suas perguntas são vistas como incômodas ou que sua curiosidade não encontra espaço, passam a se sentir deslocados, diferentes e, muitas vezes, sozinhos (Gadens-Marcon, 2022).

Portanto, falar em inclusão escolar não é apenas garantir a matrícula e a presença física dos alunos com AH/SD. É garantir que esses estudantes sejam, de fato, reconhecidos, acolhidos e estimulados dentro de sua singularidade. Isso significa propor desafios compatíveis com seus interesses, oferecer mentorias, flexibilizar currículos, incluir projetos interdisciplinares e, principalmente, formar educadores sensíveis e preparados para identificar e atender essas demandas (Lima, 2021).

Assim, romper com a invisibilidade pedagógica é, antes de tudo, um ato de justiça educacional. É entender que a inclusão verdadeira não escolhe quem acolher. Ela abraça todas as diferenças sejam elas visíveis ou não e transforma a escola em um espaço onde cada ser humano se sente visto, valorizado e, acima de tudo, pertencente.

2.3. APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

No contexto da educação inclusiva, torna-se fundamental a adoção de estratégias pedagógicas que respeitem as singularidades dos estudantes e promovam o desenvolvimento de suas potencialidades. Nesse sentido, a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) destaca-se como uma metodologia ativa capaz de favorecer a participação, a autonomia e o protagonismo dos estudantes no processo de construção do conhecimento. Para alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), essa abordagem apresenta especial relevância, uma vez que possibilita desafios cognitivos compatíveis com suas capacidades, estimula a criatividade e favorece o aprofundamento de conhecimentos em áreas de interesse.

A Aprendizagem Baseada em Problemas surgiu na década de 1960, na Universidade McMaster, no Canadá, como uma proposta destinada a superar as limitações do ensino tradicional, caracterizado pela centralidade na transmissão de conteúdos. Inicialmente desenvolvida para a formação médica, a metodologia passou a utilizar problemas reais como ponto de partida para a aprendizagem, incentivando os estudantes a investigarem, formularem hipóteses, buscarem informações e construírem soluções de forma ativa e colaborativa (Barrows; Tamblyn, 1980). Em decorrência dos resultados positivos observados, a ABP expandiu-se para diferentes instituições e áreas do conhecimento ao redor do mundo. No Brasil, sua implementação ocorreu inicialmente nos cursos da área da saúde e, posteriormente, passou a integrar as discussões sobre metodologias ativas na Educação Básica, contribuindo para práticas pedagógicas mais investigativas, participativas e centradas no estudante (Cyrino; Toralles-Pereira, 2004).

De acordo com Barrows (1986), a Aprendizagem Baseada em Problemas organiza o processo educativo a partir da análise e resolução de problemas complexos e contextualizados, estimulando os estudantes a mobilizarem conhecimentos prévios, desenvolverem o pensamento crítico e construírem novos saberes de forma significativa. Nessa abordagem, o aluno assume papel central na aprendizagem, enquanto o professor atua como mediador e facilitador do processo.

Diferentemente das metodologias tradicionais, nas quais os conteúdos são frequentemente apresentados de forma fragmentada e descontextualizada, a ABP propõe situações-problema relacionadas à realidade dos estudantes, favorecendo a

articulação entre teoria e prática. Essa característica torna a metodologia particularmente adequada para estudantes com AH/SD, que frequentemente demonstram elevada curiosidade, interesse por desafios intelectuais, criatividade e necessidade de aprofundamento em temas específicos (RENZULLI, 2014).

Além de favorecer o desenvolvimento cognitivo, a ABP contribui para a ampliação de competências socioemocionais, como colaboração, comunicação, liderança e resolução de problemas. Tais habilidades são essenciais para a formação integral dos estudantes e dialogam diretamente com as necessidades educacionais dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Dessa forma, a utilização da Aprendizagem Baseada em Problemas configura-se como uma estratégia pedagógica alinhada aos princípios da educação inclusiva, promovendo oportunidades de aprendizagem mais significativas, desafiadoras e compatíveis com o potencial desses estudantes.

E aqui está o ponto mais valioso: para os estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, isso faz toda a diferença. Afinal, são alunos que possuem uma curiosidade aguçada, sede constante por aprender e um desejo intenso de se sentirem desafiados intelectualmente (Lima, 2021). A beleza da ABP está justamente no fato de que ela rompe com aquela lógica de ensinar para todos da mesma forma. Pelo contrário, ela permite que cada estudante explore seu potencial de maneira única, utilizando suas próprias estratégias para compreender, pesquisar, discutir e encontrar soluções.

Segundo Schmengler, Negrini e Pavão (2023), esse tipo de proposta favorece diretamente a inclusão dos alunos superdotados, pois oferece um espaço onde eles não são apenas ouvintes, mas construtores do próprio conhecimento. A ABP desenvolve habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a criatividade, o trabalho colaborativo e a autonomia competências que não apenas favorecem o desenvolvimento acadêmico, mas também a formação para a vida do indivíduo.

É um caminho onde o erro deixa de ser punição e passa a ser visto como parte do processo de aprendizagem para ele. Esse aspecto, inclusive, é essencial para alunos superdotados que, muitas vezes, sentem-se pressionados a serem perfeitos e, quando não são desafiados adequadamente, acabam desmotivados e até invisibilizados na escola (Gadens-Marcon, 2022). Mais do que uma estratégia metodológica, a ABP humaniza o processo de ensino.

Ela transforma a sala de aula em um espaço de escuta, de empatia e de construção coletiva. E, nesse cenário, tanto alunos com AH/SD quanto os demais

colegas se beneficiam. A escola, então, cumpre seu papel de ser um lugar onde se aprende não só conteúdos, mas, sobretudo, a pensar, a colaborar e a viver em sociedade (Pinheiro, 2020). Portanto, implementar a Aprendizagem Baseada em Problemas não é apenas inovar por inovar. É assumir o compromisso de fazer da educação um espaço realmente inclusivo, onde todo potencial é valorizado e todo aluno tem direito de ser desafiado, apoiado e reconhecido. Afinal, uma educação que acolhe e escuta é uma educação que transforma não apenas os alunos, mas toda a comunidade escolar.

2.4 TECNOLOGIAS DIGITAIS NO SUPORTE À APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

As tecnologias digitais, no contexto educacional de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), ampliam as possibilidades de acesso, aprofundamento e construção do conhecimento, especialmente quando articuladas a práticas pedagógicas que considerem interesses, potencialidades e ritmos diferenciados de aprendizagem. Para esses estudantes, cujas demandas educacionais ultrapassam os limites do currículo convencional, os recursos tecnológicos podem favorecer experiências formativas mais flexíveis, desafiadoras e compatíveis com suas necessidades de enriquecimento curricular. Nesse sentido, as tecnologias digitais não devem ser compreendidas apenas como instrumentos de apoio ao ensino, mas como recursos capazes de ampliar os ambientes, as linguagens e as formas de interação com o conhecimento.

Um estudante com interesse aprofundado em astronomia, por exemplo, pode utilizar aplicativos de observação celeste, simuladores, ambientes virtuais e plataformas de comunicação científica para explorar fenômenos astronômicos, acompanhar dados em tempo real e estabelecer contato com conteúdos e especialistas que dificilmente estariam disponíveis no contexto convencional da sala de aula. Dessa forma, a integração intencional das tecnologias digitais às práticas pedagógicas pode contribuir para a promoção de aprendizagens mais autônomas, investigativas e significativas, potencializando o desenvolvimento de estudantes com AH/SD.”

Segundo Schmengler, Negrini e Pavão (2023), quando bem utilizadas, as tecnologias digitais ajudam a transformar a experiência de aprendizagem, permitindo

que ela seja mais flexível, desafiadora e, sobretudo, respeitosa com os ritmos e interesses de cada estudante. Elas são uma extensão da curiosidade, uma ponte entre o que o aluno sabe e aquilo que ele deseja descobrir. É nesse espaço que surgem as trilhas de aprendizagem personalizadas, os laboratórios virtuais, os simuladores, os jogos educativos e até os ambientes de programação, que fazem brilhar os olhos de quem pensa rápido, imagina com facilidade e tem sede de criar.

Mas não é só sobre aprender conteúdos é também sobre se sentir pertencente, sobre perceber que há espaço para ser quem se é, com toda a intensidade que isso carrega. Como reforçam Annunciato Neto, Suzuki e Vitalle (2022), quando a tecnologia entra em cena de forma consciente e planejada, ela deixa de ser um simples recurso para se transformar em uma aliada da inclusão. É através dela que muitos alunos que se sentiam invisíveis passam a ser vistos, ouvidos e, mais do que isso, desafiados porque também precisam ser provocados, estimulados e reconhecidos.

Por outro lado, a incorporação das tecnologias digitais ao contexto educacional requer formação docente adequada, planejamento pedagógico e intencionalidade em sua utilização. A simples disponibilização de equipamentos ou plataformas não garante, por si só, a qualificação das práticas educativas. É necessário que os recursos tecnológicos sejam selecionados e empregados em consonância com os objetivos de aprendizagem e com as necessidades específicas dos estudantes, cabendo ao professor exercer papel fundamental na mediação, orientação e construção das experiências educacionais.

Nesse contexto, as tecnologias digitais podem ampliar oportunidades de aprendizagem, favorecer o desenvolvimento de talentos e aproximar os estudantes de conhecimentos, desafios e experiências compatíveis com suas potencialidades. Para alunos com Altas Habilidades/Superdotação, sua utilização pedagogicamente orientada pode contribuir para a construção de ambientes mais inclusivos, estimulantes e responsivos às suas características, favorecendo maior autonomia, aprofundamento de interesses e participação efetiva no processo educativo. Assim, mais do que recursos complementares, as tecnologias digitais podem constituir importantes mediadoras de práticas de enriquecimento curricular e de valorização das potencialidades desses estudantes.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo possui caráter descritivo, com abordagem qualitativa, e integra uma investigação mais ampla sobre as invisibilidades pedagógicas relacionadas aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). De acordo com Gatti e André (2013), a pesquisa qualitativa assume papel fundamental na área da educação, pois possibilita compreender fenômenos complexos presentes no contexto escolar, valorizando processos de interpretação, compreensão e descoberta em lugar da mera mensuração de dados.

A pesquisa foi desenvolvida com professores atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) da rede pública municipal de Niterói, no estado do Rio de Janeiro, considerando o papel central desses profissionais na mediação pedagógica e na identificação das necessidades educacionais específicas dos estudantes, incluindo aqueles com Altas Habilidades/Superdotação.

A seleção dos participantes ocorreu por meio de critérios previamente definidos, de modo a garantir a coerência entre os objetivos do estudo e o perfil dos sujeitos investigados. Foram adotados como critérios de inclusão: (a) ser professor efetivo ou contratado da rede municipal de ensino de Niterói; (b) atuar diretamente em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental no período de realização da pesquisa; (c) possuir formação inicial em licenciatura reconhecida pelo Ministério da Educação; e (d) aceitar participar voluntariamente do estudo, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em conformidade com os princípios éticos que orientam as pesquisas com seres humanos.

Optou-se por incluir professores de diferentes áreas do conhecimento como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira com o intuito de contemplar a diversidade de práticas pedagógicas e perspectivas docentes acerca do atendimento educacional aos alunos com AH/SD. Essa escolha fundamenta-se na compreensão de que a invisibilidade pedagógica desse público pode manifestar-se de formas distintas conforme a área disciplinar, as concepções de ensino-aprendizagem e as estratégias didáticas adotadas.

Como critérios de exclusão, foram definidos: (a) professores que atuavam exclusivamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou em outras etapas da educação básica; (b) profissionais em funções administrativas ou de gestão escolar

sem atuação direta em sala de aula; e (c) docentes afastados por licença médica, licença-prêmio ou outros impedimentos legais durante o período de coleta de dados.

A seleção dos participantes ocorreu por meio de amostragem intencional, considerando a relevância da experiência docente para a temática investigada. Buscou-se contemplar professores com diferentes tempos de atuação profissional, incluindo tanto docentes em início de carreira quanto aqueles com maior tempo de experiência, possibilitando analisar de que forma a trajetória profissional pode influenciar a percepção, o reconhecimento e as práticas pedagógicas relacionadas aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação.

Para alcançar os objetivos propostos neste estudo, o percurso metodológico foi organizado em quatro etapas principais.

A primeira etapa envolveu o levantamento das concepções docentes, por meio da aplicação do questionário aos professores participantes da pesquisa. Essa etapa teve como objetivo identificar as percepções dos docentes acerca das invisibilidades pedagógicas relacionadas aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação, bem como compreender de que forma esses estudantes são reconhecidos e atendidos nas práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar.

A segunda etapa consistiu na elaboração de um *e-book* voltado ao apoio pedagógico de professores que atuam com estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. O material foi desenvolvido a partir de referenciais teóricos da área e apresenta orientações pedagógicas, sugestões de atividades e estratégias de enriquecimento curricular que favoreçam o desenvolvimento das potencialidades desses estudantes no contexto da educação inclusiva. O *e-book* constitui-se, portanto, como um produto educacional da pesquisa, destinado a contribuir com a formação docente e com a ampliação das práticas pedagógicas voltadas ao atendimento de alunos com AH/SD.

A terceira etapa contemplou a realização de uma formação continuada com os docentes participantes, na qual foi apresentada e discutida a metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). A formação teve como objetivo promover reflexões acerca de práticas pedagógicas inovadoras capazes de estimular a investigação, a autonomia e o pensamento crítico dos estudantes, características frequentemente associadas ao desenvolvimento de alunos com Altas Habilidades/Superdotação.

Esta quarta etapa afirma que serão examinados os efeitos da utilização da ABP no processo de aprendizagem dos estudantes com AH/SD a partir das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores após a formação continuada. Contudo, a dissertação não apresenta aplicação da ABP com estudantes, acompanhamento das práticas dos professores, observação de sala de aula, dados de aprendizagem, produções discentes, entrevistas pós-implementação ou qualquer desenho pré/pós. O que efetivamente foi realizado foi uma avaliação da oficina pelos docentes. Portanto, identifiquei uma inconsistência metodológica importante: o método anuncia uma análise de efeito sobre estudantes, mas os dados disponíveis medem apercepção docente sobre a formação.

Para a análise e interpretação dos dados qualitativos provenientes das questões abertas do questionário, adotou-se o procedimento metodológico da Tematização, conforme proposto por Fontoura (2011). Esse método permite organizar e interpretar dados qualitativos por meio da identificação de unidades de significado presentes nos discursos dos participantes. A tematização envolve a leitura cuidadosa do material empírico, a identificação de recorrências e a construção de núcleos de sentido que emergem dos próprios dados, sem a utilização de categorias previamente estabelecidas.

Inicialmente, todo o material coletado foi lido integralmente com o objetivo de promover a familiarização com as respostas dos participantes. Em seguida, foram identificadas e demarcadas as unidades de registro consideradas relevantes, tais como palavras, expressões, frases e ideias que evidenciavam percepções, experiências e compreensões relacionadas à temática investigada. Posteriormente, essas unidades foram agrupadas, dando origem a temas que expressam padrões de significado presentes nas respostas dos docentes.

Na etapa seguinte, foram selecionados trechos mais amplos que funcionaram como unidades de contexto, permitindo sustentar as interpretações realizadas e fundamentar a construção dos eixos temáticos. Por fim, os dados foram interpretados de forma articulada aos objetivos da pesquisa e ao referencial teórico adotado, buscando compreender como os professores percebem e descrevem as invisibilidades pedagógicas relacionadas aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação no cotidiano escolar.

Esse processo metodológico permitiu identificar concepções, desafios e práticas pedagógicas relacionadas ao atendimento educacional de estudantes com

AH/SD, oferecendo subsídios importantes para a análise crítica do fenômeno investigado e para a proposição de ações formativas voltadas à superação das invisibilidades pedagógicas no contexto da educação inclusiva.

Figura 1. Percurso Metodológico



Fonte: Próprio autor (2025)

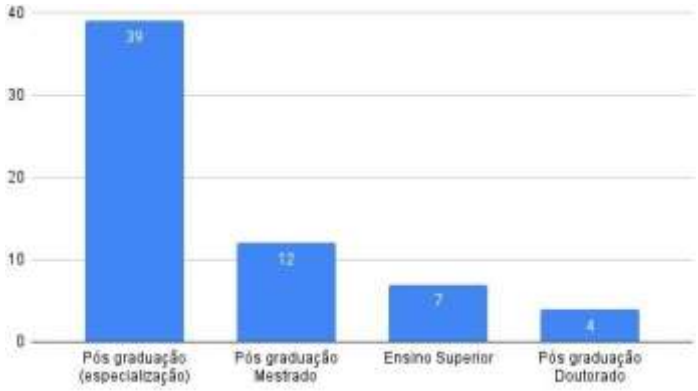
4. ETAPAS DO PERCURSO METODOLÓGICO COM A DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

4.1. LEVANTAMENTO DAS CONCEPÇÕES PRÉVIAS DOS DOCENTES

Com o objetivo de compreender as percepções dos professores acerca dos estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD) e da possível ocorrência de invisibilidade pedagógica no contexto escolar, foi elaborado um questionário no Google Formulários, aplicado a professores dos anos finais do Ensino Fundamental. As respostas obtidas serviram como base para a análise das concepções docentes e também contribuíram para a elaboração da proposta de intervenção pedagógica apresentada neste estudo. O questionário foi composto por perguntas objetivas e discursivas, contemplando aspectos relacionados ao perfil profissional dos participantes, formação docente, experiências no contexto escolar, percepção sobre a inclusão de estudantes com AH/SD e compreensão do conceito de invisibilidade pedagógica. Ao todo, participaram da pesquisa 62 professores**.**

Inicialmente, buscou-se caracterizar o perfil dos docentes participantes. Em relação à formação acadêmica (figura 1)**,** verificou-se que a maioria possui formação em nível de pós-graduação. Dos 62 respondentes, 39 professores (62,9%) possuem pós-graduação em nível de especialização**,** 12 professores (19,4%) possuem mestrado e 4 professores (6,5%) possuem doutorado**.** Além disso, 7 docentes (11,3%) possuem apenas ensino superior completo, não havendo participantes com apenas ensino médio como maior nível de formação.

Figura 1 Gráfico que representa a formação acadêmica dos participantes da pesquisa. Qual é a sua maior formação acadêmica?

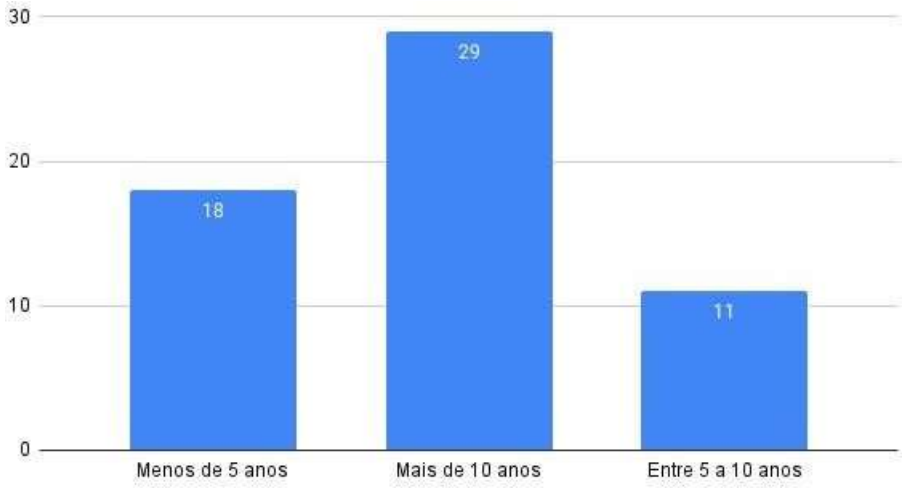


Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esses dados indicam que o grupo investigado apresenta um elevado nível de escolarização, demonstrando investimento significativo em processos de formação continuada.

No que se refere ao tempo de atuação no Ensino Fundamental, anos finais, responderam a essa questão 58 professores (gráfico). Observou-se que 29 docentes (50%) atuam há mais de 10 anos, indicando uma parcela significativa de profissionais com ampla experiência no contexto escolar. Outros 11 professores (19%) possuem entre 5 e 10 anos de atuação**,** enquanto 18 docentes (31%) atuam há menos de 5 anos**.**

Figura 2 Gráfico que representa o tempo de atuação do Ensino Fundamental anos finais. Há quanto tempo atua no ensino fundamental anos finais?

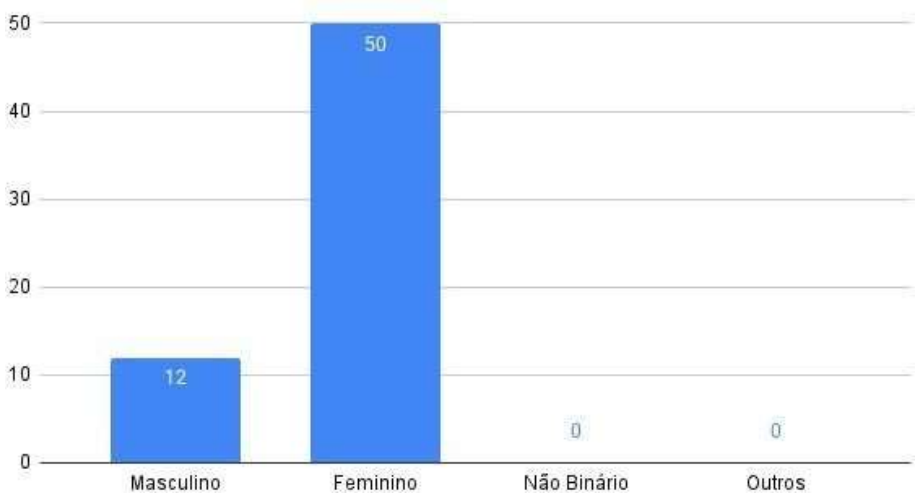


Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esses resultados revelam que a amostra é composta por professores em diferentes momentos da carreira docente, combinando experiência consolidada e profissionais em fase inicial de atuação.

Quanto ao gênero, constatou-se predominância feminina entre os participantes da pesquisa (figura 3). Dos 62 docentes**,** 50 (80,6%) se identificaram como do gênero feminino e 12 (19,4%) como do gênero masculino**,** não havendo registros para as opções não binário ou outro.

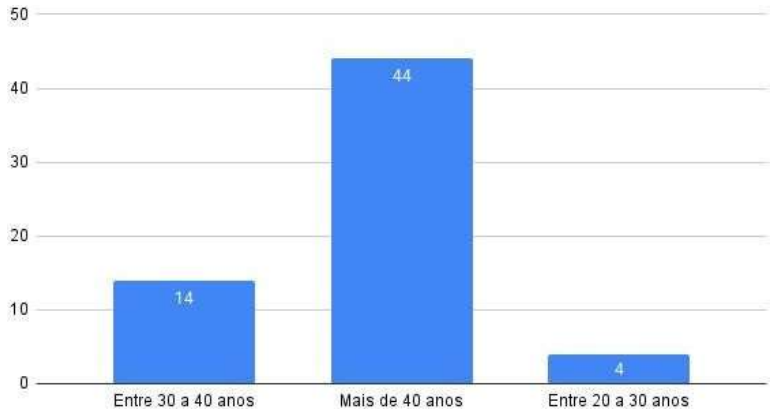
Figura 3 Gráfico que representa tipo de gênero. Qual seu gênero?



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esse dado reflete uma característica histórica da profissão docente na educação básica brasileira, marcada pela predominância de mulheres no exercício do magistério. Em relação à faixa etária**,** observou-se no gráfico 4 que a maior parte dos docentes possui mais de 40 anos (figura 4). Dos 62 participantes**,** 44 professores (71%) declararam ter mais de 40 anos**,** 14 (22,6%) estão na faixa entre 30 e 40 anos**,** e apenas 4 docentes (6,5%) possuem entre 20 e 30 anos**.**

Figura 4 Gráfico que representa faixa etária dos participantes. Qual sua faixa etária?

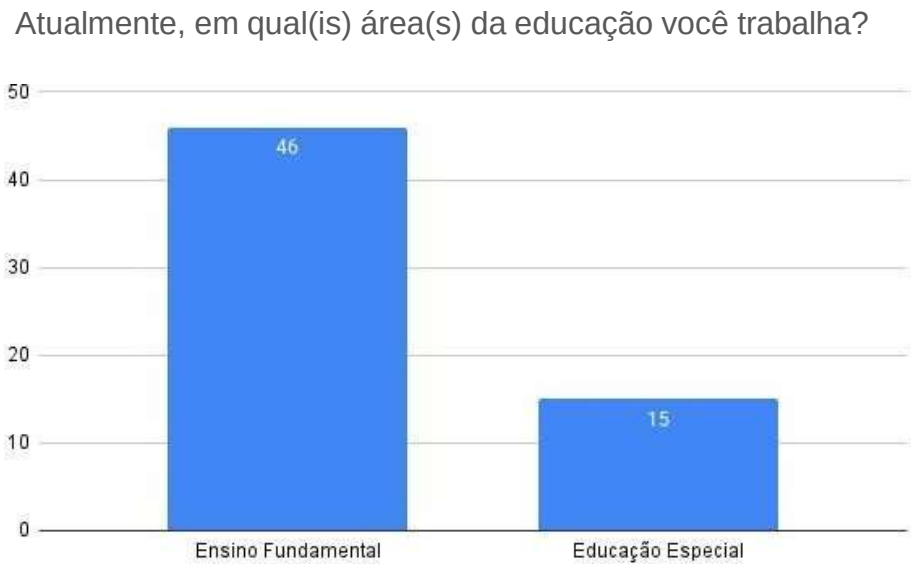


Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esses dados indicam que a pesquisa contou majoritariamente com professores com trajetória profissional consolidada e experiência significativa no campo educacional. No que se refere à área de atuação, dos 61 professores que

responderam a essa questão (figura 5)**,** 46 (75,4%) atuam no Ensino Fundamental, enquanto 15 docentes (24,6%) trabalham na área da Educação Especial**.**

Figura 5 Gráfico que representa área de atuação dos professores.



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A presença de profissionais dessas duas áreas, amplia as perspectivas da pesquisa, uma vez que contempla tanto professor da sala de aula regular quanto docentes envolvidos diretamente no atendimento educacional especializado.

Após a caracterização do perfil dos participantes, buscou-se compreender o que os docentes entendem por altas habilidades/superdotação, através da pergunta aberta: “Em sua opinião, o que significa ter altas habilidades/superdotação?” As respostas evidenciaram diferentes concepções sobre o tema.

Quadro 1 Categorias elaboradas a partir do Tema "Concepções sobre Altas Habilidades/Superdotação" utilizando a Tematização de Fonturas (2011)

Questão: Em sua opinião, o que significa ter altas habilidades/superdotação?	
Categorias	**Unidades de contexto**
Desempenho intelectual elevado e facilidade de aprendizagem	“Aprender mais rápido e com mais facilidade que os demais da mesma idade e dominar o que foi aprendido” “Ter grande habilidade intelectual no aprendizado, com facilidade e rapidez na compreensão de conteúdo” “Ter facilidade em aprender conceitos em alguma área de conhecimento Ter habilidades além da sua idade”
Potencial complexo e multifacetado AH/SD.	“Pessoas que apresentam desempenho muito acima da média em uma ou mais áreas” “Ter um potencial elevado em uma ou mais áreas, como intelectual, acadêmica, liderança, criatividade, artes ou psicomotricidade” “Ter habilidades específicas em determinada área do conhecimento (seja ela lógico/matemática, linguística ou artística) acima dos conteúdos considerados ideais à faixa etária”

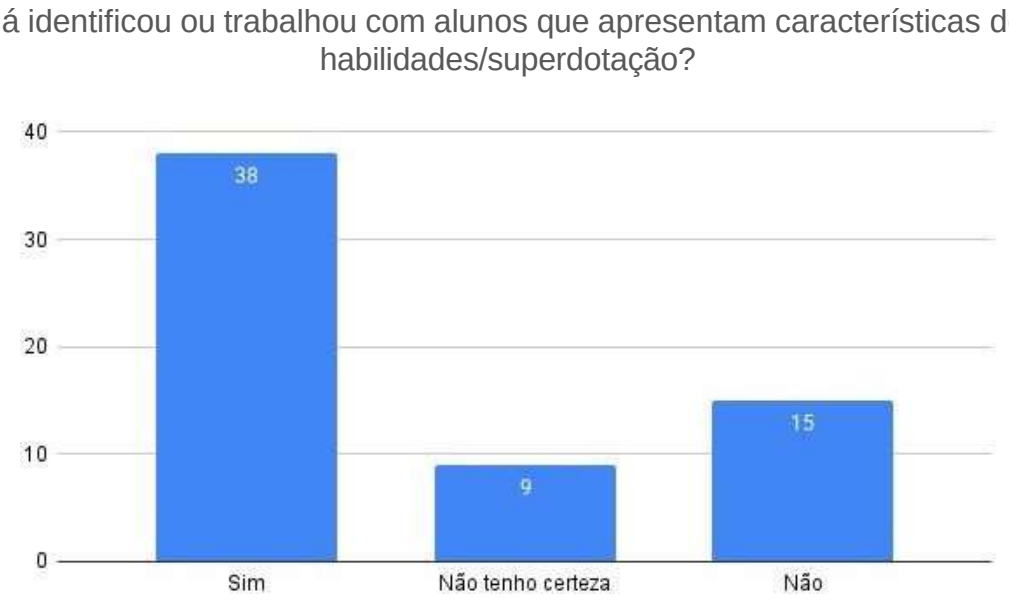
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Observa-se que há um predomínio de concepções que associam as altas habilidades/superdotação ao desempenho acima da média e ao potencial elevado em áreas específicas. Aproximadamente 50% a 58% dos respondentes apresentaram definições alinhadas a esse entendimento, ainda que com diferentes níveis de aprofundamento conceitual. A maioria dos participantes associou o conceito a desempenho acima da média, facilidade de aprendizagem e elevado potencial em uma ou mais áreas do conhecimento, como intelectual, artística ou criativa.

Algumas respostas também destacaram características como rapidez na aprendizagem, criatividade, pensamento avançado e grande interesse por determinados temas. Entretanto, foram observadas concepções mais simplificadas ou imprecisas, que relacionam a superdotação apenas à inteligência elevada ou ao domínio rápido de conteúdos escolares, evidenciando que ainda existem lacunas conceituais entre os docentes acerca desse público.

Quando questionados se já haviam identificado ou trabalhado com alunos que apresentam características de AH/SD, 38 professores (61,3%) afirmaram que sim**,** enquanto 15 (24,2%) responderam que não e 9 (14,5%) declararam não ter certeza (figura 6)**.**

Figura 6 . Gráfico que representa a experiência docente na identificação e no acompanhamento de alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD).

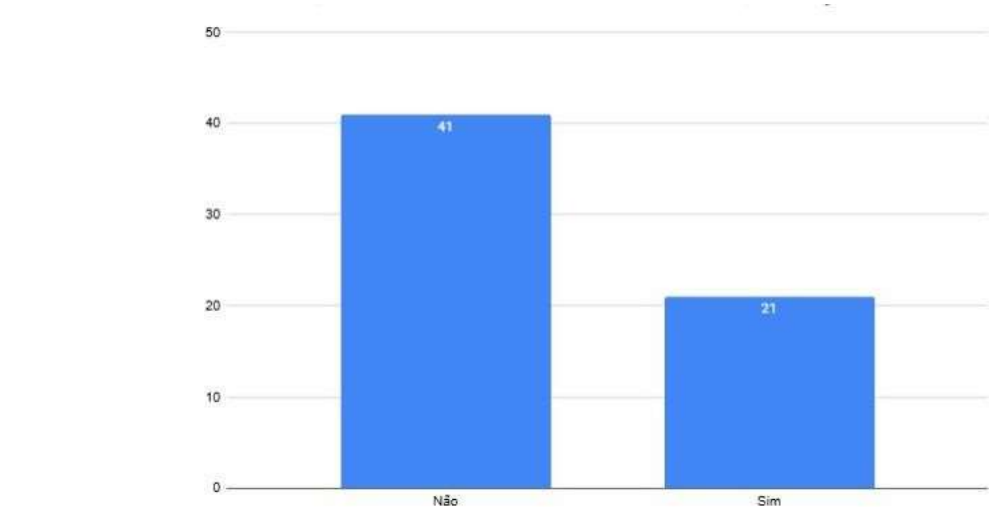


Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esse resultado sugere que muitos docentes reconhecem a presença de possíveis estudantes com esse perfil em sala de aula, embora parte deles ainda demonstre insegurança quanto à identificação dessas características.

No que diz respeito à formação inicial**,** os dados revelam que 41 professores **(**66,1%) afirmaram não ter tido disciplinas ou conteúdos relacionados às altas habilidades/superdotação durante a graduação**,** enquanto 21 (33,9%) tiveram algum contato com o tema (figura 7)**.**

Figura 7 Gráfico que representa se houve disciplina ou conteúdo que abordaram altas habilidades.



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esse dado evidencia uma lacuna importante na formação inicial docente, o que pode dificultar a identificação e o atendimento adequado desses estudantes no contexto escolar. No que se refere à formação continuada**,** 44 professores (71%) relataram nunca ter participado de cursos ou capacitações sobre o atendimento a alunos com AH/SD**,** enquanto 18 (29%) afirmaram já ter participado de algum tipo de formação nessa área (figura 8)**.**

Figura 8 Gráfico que representa quantos professores participaram de formação sobre o tema.

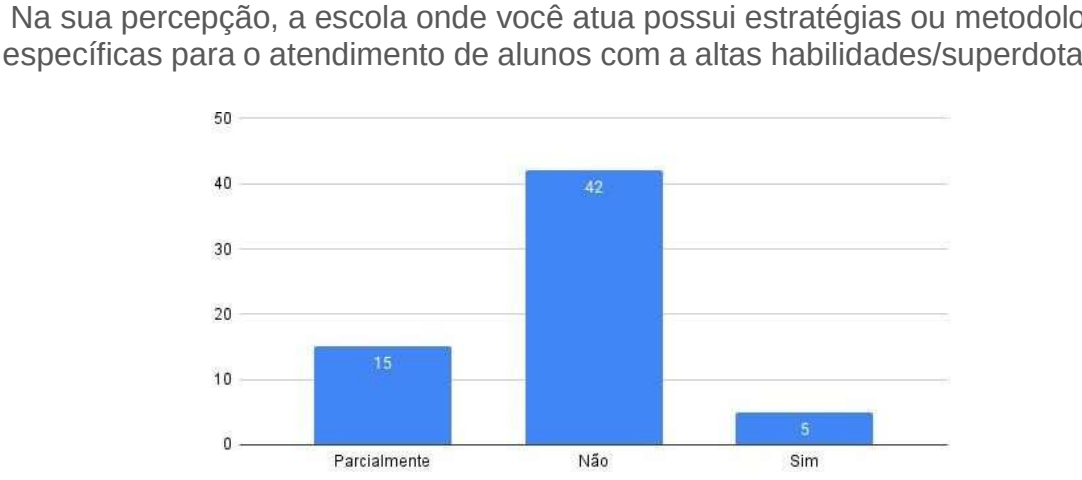


Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esses resultados reforçam a necessidade de ampliar as oportunidades formativas voltadas para essa temática no âmbito da educação inclusiva.

Ao analisar a percepção dos docentes sobre a existência de estratégias institucionais para o atendimento desses estudantes (figura 9)**,** verificou-se que 42 professores (67,7%) afirmaram que a escola onde atuam não possui estratégias ou metodologias específicas para alunos com altas habilidades/superdotação**.** Outros 15 (24,2%) consideram que essas ações ocorrem parcialmente**,** enquanto apenas 5 docentes (8,1%) acreditam que existem estratégias estruturadas para esse público**.**

Figura 9 Gráfico representando estratégias ou metodologias especificas para alunos com AH/SD.



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esses dados indicam que, na maioria dos contextos escolares representados na pesquisa, ainda há pouca sistematização de práticas pedagógicas voltadas a esses estudantes.

Quando questionados sobre os recursos e metodologias utilizados para atender alunos com diferentes ritmos de aprendizagem, os participantes destacaram práticas relacionadas à diversificação metodológica e à adaptação de atividades, incluindo recursos lúdicos, adaptações curriculares, projetos de ensino individualizados e metodologias ativas. Além disso, os professores mencionaram o uso de recursos tecnológicos, lúdicos e multissensoriais, como jogos pedagógicos, vídeos educativos, recursos visuais, tecnologias assistivas e materiais adaptados e acessíveis, buscando favorecer a participação e a aprendizagem dos estudantes.

Quadro 2 Categorias elaboradas a partir do Tema "Abordagem Pedagógica Na Diversificação Do Ensino" utilizando a Tematização de Fontoura (2011)

Questão: Em sua prática pedagógica, quais recursos/metodologias você utiliza para atender alunos com diferentes ritmos de aprendizagem?	
Categorias	**Unidades de contexto**
Diversificação Metodológica e Adaptação de Atividades	"Recursos pedagógico lúdico " "Adaptações curriculares" "Para alguns alunos pode ser necessária a formulação de um Projeto de Ensino individualizado. Metodologias ativas como storytelling por exemplo também pode ser utilizada com bons resultados."
Uso de Recursos Tecnológicos, Lúdicos e Multissensoriais	"Jogos pedagógico, vídeo educativos, brincadeira voltada para a necessidade do aluno" "Utilizo metodologias ativas, como aprendizagem por projetos e trabalhos em grupo, além de recursos visuais, tecnológicos e lúdicos." "Trabalhamos com metodologias ativas e assistivas. Temos um laboratório de leitura com um acervo de livros todos adaptados e acessíveis aos estudantes Pcds da nossa escola."

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A análise das respostas evidencia a predominância de algumas estratégias recorrentes na prática pedagógica dos docentes. Aproximadamente 65% a 70% das respostas fazem referência ao uso de atividades diversificadas e adaptadas**,** indicando que a diferenciação pedagógica é a principal estratégia adotada para atender alunos com diferentes ritmos de aprendizagem. Em seguida, cerca de 50% a 55% dos professores mencionam o uso de metodologias ativas, como projetos, trabalhos em grupo e rotação por estações.

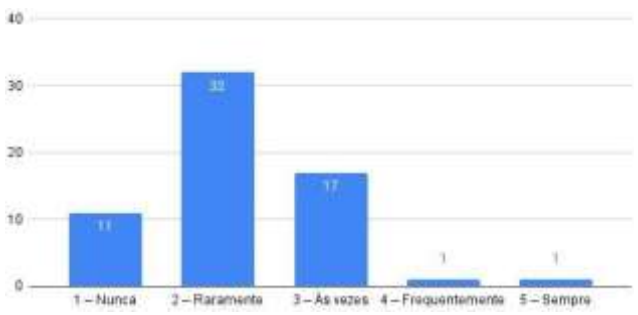
Além disso, aproximadamente 45% a 50% das respostas destacam a diversificação de recursos didáticos, incluindo jogos, materiais concretos, tecnologias digitais e recursos lúdicos. Por fim, cerca de 35% a 40% dos docentes apontam práticas mais individualizadas, como acompanhamento individual, adaptação de avaliações e agrupamentos por nível de aprendizagem**.**

De modo geral, os dados indicam que, embora haja um esforço significativo dos professores em diversificar estratégias e recursos, essas práticas ainda se concentram majoritariamente em adaptações gerais, com menor incidência de intervenções pedagógicas mais sistematizadas e individualizadas.

Apesar dessas iniciativas, algumas respostas evidenciaram dificuldades estruturais e pedagógicas**,** como turmas numerosas, escassez de recursos didáticos e ausência de formação específica para lidar com estudantes com altas habilidades.

Em relação à atenção pedagógica oferecida a esses alunos em sala de aula, os dados indicam que 32 professores (51,6%) consideram que os estudantes com AH/SD raramente recebem a devida atenção**,** enquanto 11 (17,7%) afirmam que isso nunca ocorre**.** Outros 17 docentes (27,4%) avaliam que isso acontece apenas às vezes, e apenas uma pequena parcela acredita que esse atendimento ocorre frequentemente ou sempre (figura 10).

Figura 10 Gráfico representa os dados se os alunos recebem a devida atenção.



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Esses resultados sugerem que, na percepção docente, ainda existem limitações significativas no atendimento pedagógico voltado a esse público.

Outro aspecto investigado foi a compreensão do conceito de invisibilidade pedagógica. Os participantes associaram esse fenômeno tanto à falta de estrutura, recursos e apoio institucional quanto à dificuldade de reconhecer e atender às necessidades individuais dos estudantes.

As respostas destacaram situações em que a ausência de profissionais qualificados, recursos adequados e estratégias pedagógicas específicas dificulta o atendimento das demandas dos alunos. Além disso, a invisibilidade pedagógica foi relacionada à falta de percepção e valorização das características, dificuldades e potencialidades dos educandos, resultando em um apoio insuficiente ao seu processo de aprendizagem.

Quadro 3 Categorias elaboradas a partir do Tema “Invisibilidade Pedagógica” utilizando a Tematização de Fontoura (2011)

Questão: O que você entende por “invisibilidade pedagógica”?	
Categorias	**Unidades de contexto**
Invisibilidade por Falta de Estrutura, Formação e Suporte Institucional	“São as pessoas que não fazem parte ou ficam as margens da Educação e do Ensino que é ofertado por falta de recursos e práticas que atendam suas demandas” “Quando os professores tentam buscar estratégias de aprendizagem para o aluno, mas não encontra os recursos necessários pela escola” “Ausência de profissionais qualificados”

Invisibilidade por Falta de Reconhecimento das Necessidades Individuais	“Não atender as crianças em suas necessidades individuais, não adaptar atividades as suas necessidades” “É quando o discente e deixado de lado, sozinho sem apoio pedagógico para ir além” “A não percepção, valorização e desenvolvimento das características e demandas pedagógicas dos educandos”

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Quando perguntados se percebem invisibilidade pedagógica em relação aos alunos com altas habilidades/superdotação (figura 11), os resultados foram expressivos: 28 professores (45,2%) indicaram que essa invisibilidade é muito grande**,** 13 (21%) consideram que ela é grande**,** e 12 (19,4%) apontaram um nível moderado. Apenas uma pequena parcela dos participantes afirmou perceber pouca ou nenhuma invisibilidade pedagógica. Os dados também revelam que 43 professores (69,4%) já observaram situações de desmotivação ou desinteresse em alunos com altas habilidades em função da ausência de desafios pedagógicos**,** evidenciando que a falta de estratégias de enriquecimento curricular pode impactar negativamente o engajamento desses estudantes no processo de aprendizagem.

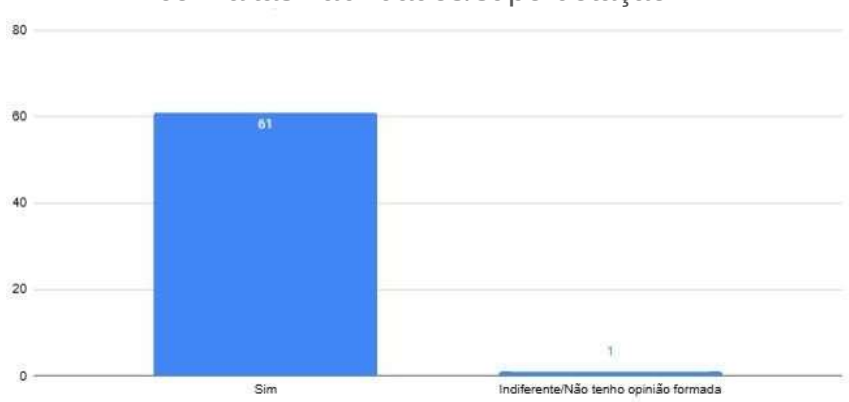
Figura 11 Gráfico representa a invisibilidade pedagógica em relação aos alunos.



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Apesar das dificuldades apontadas, houve consenso entre os participantes quanto à importância de práticas pedagógicas diferenciadas (figura 12): 61 professores (98,4%) consideram fundamental a criação de metodologias suplementares**,** como projetos, desafios e atividades de enriquecimento curricular, voltadas ao atendimento de alunos com altas habilidades/superdotação.

Figura 12 Gráfico demonstra a importância de metodologia suplementar.



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Além disso, 49 professores (79%) demonstraram interesse em participar de formações específicas sobre metodologias suplementares para esse público, o que evidencia abertura e disposição dos docentes para ampliar seus conhecimentos e aprimorar suas práticas pedagógicas.

De modo geral, os resultados do questionário indicam que, embora muitos professores reconheçam a existência de estudantes com altas habilidades/superdotação e percebam a necessidade de estratégias diferenciadas, ainda persistem lacunas significativas na formação docente, na organização das práticas escolares e nas políticas pedagógicas voltadas a esse público**,** fatores que contribuem para a ocorrência da invisibilidade pedagógica no contexto escola.

4.2 ELABORAÇÃO DO *E-BOOK*

A elaboração do *e-book* constituiu-se como uma etapa central desta pesquisa, sendo concebido como produto educacional voltado à formação docente e ao enfrentamento da invisibilidade pedagógica de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Sua construção foi orientada por pressupostos teóricos da educação inclusiva, articulados às discussões desenvolvidas ao longo do curso e às demandas evidenciadas na prática escolar.

Inicialmente, a construção do *e-book* foi orientada pelo processo formativo vivenciado ao longo do curso, configurando-se como resultado de uma trajetória avaliativa que articulou teoria e prática. A elaboração do material não se limitou a um levantamento pontual de referências, mas integrou discussões, reflexões e direcionamentos construídos nas disciplinas, bem como as orientações sistemáticas dos professores, que contribuíram para o delineamento teórico, metodológico e pedagógico do produto.

Nesse sentido, o *e-book* foi desenvolvido a partir do aprofundamento de estudos sobre inclusão escolar e Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), mobilizados ao longo da formação e constantemente revisitados à luz das proposições docentes. As orientações recebidas favoreceram a organização dos conteúdos, a seleção dos eixos temáticos e a definição de uma abordagem crítica, comprometida com a superação da invisibilidade pedagógica desses estudantes.

A partir dessa base, procedeu-se à definição da estrutura do *e-book*, organizada em capítulos temáticos que dialogam progressivamente com os desafios enfrentados no contexto escolar. O primeiro capítulo foi destinado à problematização da inclusão de estudantes com AH/SD, evidenciando as contradições entre o respaldo legal e a prática pedagógica. Em seguida, foram abordados conceitos fundamentais sobre AH/SD, com o objetivo de desconstruir visões reducionistas e ampliar a compreensão docente acerca das múltiplas manifestações dessas habilidades.

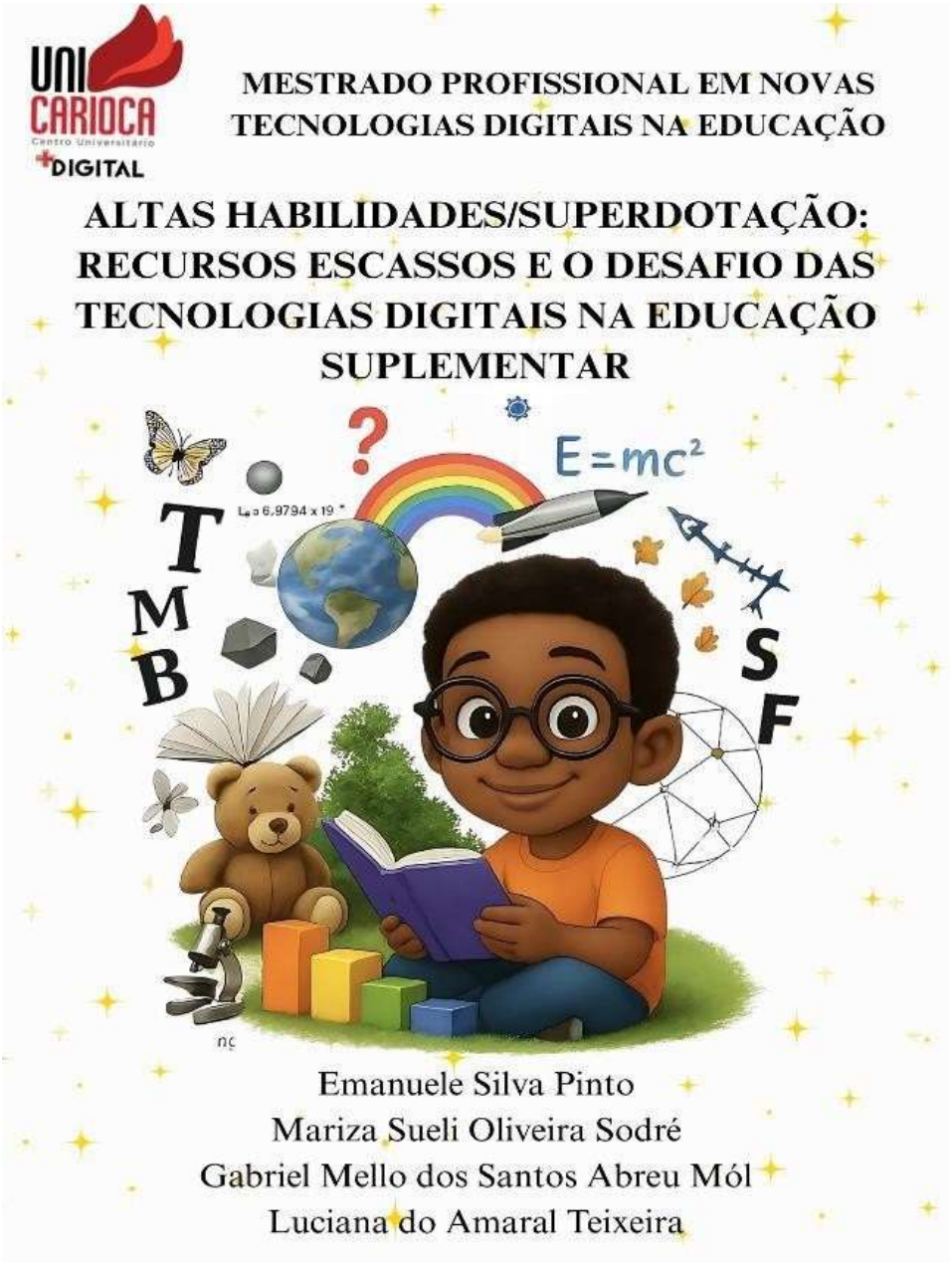
Na sequência, incluiu-se uma seção específica dedicada à análise dos principais mitos e estereótipos associados às AH/SD, considerando que tais concepções influenciam diretamente as práticas pedagógicas e contribuem para a invisibilidade desses estudantes. Complementarmente, foi desenvolvido um capítulo voltado ao olhar da escola, enfatizando a necessidade de mudança de paradigma e de construção de uma cultura inclusiva que valorize a diversidade de aprendizagens.

O *e-book* também contemplou a discussão sobre a invisibilidade pedagógica no cotidiano escolar, articulando situações práticas vivenciadas em sala de aula com a literatura especializada. Nesse ponto, buscou-se aproximar o conteúdo da realidade dos professores, favorecendo a identificação de situações concretas e promovendo reflexão crítica sobre a prática docente.

Outro eixo estruturante do material foi a problematização da negligência institucional e da insuficiência da formação docente, aspectos reconhecidos como fatores determinantes para a não efetivação da inclusão. Nesse sentido, o *e-book* propõe uma análise crítica das políticas públicas e das condições de trabalho docente, evidenciando a necessidade de formação continuada e suporte institucional. Além da dimensão teórica, a construção do *e-book* priorizou a apresentação de caminhos práticos, incluindo metodologias suplementares voltadas ao atendimento de estudantes com AH/SD. Destacam-se, nesse contexto, estratégias como enriquecimento curricular, uso de tecnologias digitais e, especialmente, a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), escolhida como abordagem central por seu potencial de promover autonomia, engajamento e aprofundamento cognitivo. Como elemento aplicado, foi elaborada uma proposta de atividade pedagógica utilizando a plataforma digital Seterra, com o objetivo de exemplificar a utilização de recursos tecnológicos no desenvolvimento de práticas inclusivas. Essa atividade foi estruturada a partir da lógica da ABP, envolvendo a apresentação de um problema-situação, a investigação ativa pelos estudantes e a construção de soluções, favorecendo o protagonismo discente.

No que se refere à linguagem, optou-se por um texto acessível, porém fundamentado teoricamente, buscando estabelecer diálogo direto com professores da educação básica. Essa escolha se justifica pela intenção de tornar o material não apenas informativo, mas também formativo e aplicável à prática pedagógica cotidiana. Por fim, o *e-book* foi organizado de modo a articular teoria e prática, reflexão e ação, configurando-se como um instrumento de apoio à formação docente e à promoção de práticas pedagógicas mais inclusivas. Sua elaboração reflete o compromisso com uma educação que reconheça e valorize as singularidades dos estudantes com AH/SD, contribuindo para a superação de processos históricos de invisibilização no contexto escolar, além de materializar os conhecimentos construídos ao longo do percurso formativo e avaliativo do curso.

Figura 13 Capa do *Ebook*



Fonte: dados da pesquisa(2025)

4.3. FORMAÇÃO CONTINUADA

A formação continuada proposta no âmbito desta pesquisa foi desenvolvida por meio de uma oficina pedagógica, concebida como espaço formativo, reflexivo e dialógico, voltado aos professores da educação básica. A escolha desse formato justifica-se por sua natureza interativa, que possibilita a construção coletiva do conhecimento, a troca de experiências e a articulação entre teoria e prática, aspectos fundamentais quando se trata da inclusão de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD).

A oficina foi realizada na Escola Municipal Maestro Heitor Villa-Lobos**,** envolvendo docentes que atuam diretamente no contexto escolar investigado. O encontro formativo foi estruturado de modo a contemplar momentos expositivos, reflexivos e participativos, promovendo o engajamento dos professores ao longo de toda a atividade.

Inicialmente, foi realizada uma abordagem conceitual sobre Altas Habilidades/Superdotação**,** com o objetivo de ampliar a compreensão dos participantes acerca do tema, superando concepções reducionistas e estereotipadas. Foram discutidas as múltiplas manifestações das AH/SD, destacando que esses estudantes não se limitam ao alto desempenho acadêmico, podendo apresentar potencial elevado em áreas como criatividade, liderança, artes e habilidades psicomotoras.

Figura 14. Apresentação da oficina pedagógica



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Na sequência, foram apresentados aspectos relacionados ao processo de identificação e diagnóstico, enfatizando a importância de um olhar pedagógico sensível e contínuo. Discutiu-se que a identificação não deve se restringir a testes formais, mas considerar observações sistemáticas, registros pedagógicos e a interação entre diferentes profissionais da escola. Esse momento foi fundamental para problematizar a ausência de práticas institucionais voltadas ao reconhecimento desses estudantes

Figura 15. Processo de identificação e diagnóstico

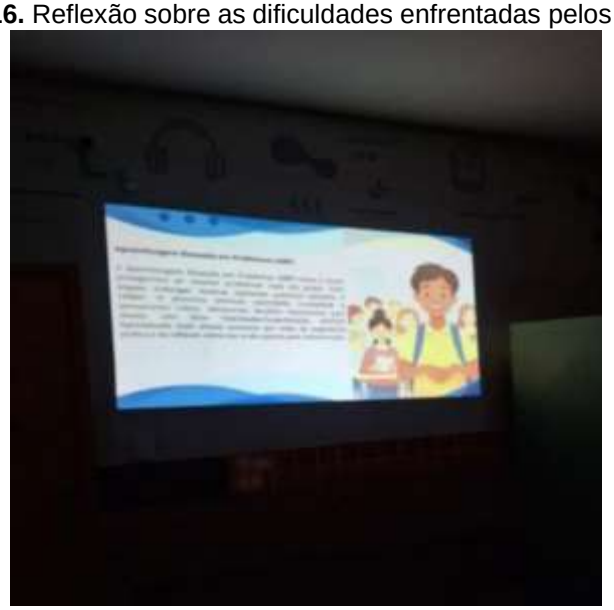


Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Posteriormente, a oficina contemplou uma reflexão sobre as dificuldades enfrentadas pelos docentes no trabalho com alunos com AH/SD. Os professores participantes relataram desafios relacionados à falta de formação específica, à ausência de recursos pedagógicos e à rigidez curricular. Esse momento favoreceu a escuta ativa e a valorização das experiências docentes, evidenciando que a invisibilidade desses alunos está diretamente relacionada às condições estruturais e formativas do contexto escolar.

Também foi abordado o processo avaliativo, discutindo-se a necessidade de superar práticas padronizadas e de incorporar estratégias mais flexíveis e formativas, capazes de reconhecer os diferentes ritmos e formas de aprendizagem. Nesse contexto, destacou-se a importância de uma avaliação que considere o desenvolvimento integral do estudante, e não apenas o desempenho acadêmico tradicional.

Figura 16. Reflexão sobre as dificuldades enfrentadas pelos docentes



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Como proposta de intervenção pedagógica, foi apresentada a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), enfatizando seu potencial para promover o protagonismo discente, o pensamento crítico e o engajamento dos estudantes com AH/SD. Foram discutidos exemplos práticos de aplicação da metodologia, evidenciando como essa abordagem pode contribuir para a construção de uma prática pedagógica mais inclusiva e desafiadora.

Figura 17. Práticas de aplicação da metodologia



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Além disso, foram introduzidas tecnologias educacionais como recursos aliados ao processo de ensino e aprendizagem**,** com destaque para ferramentas como o

Wordwall e experiências com holografia**,** demonstrando possibilidades de inovação pedagógica. Essas tecnologias foram apresentadas como estratégias capazes de ampliar o interesse dos alunos, diversificar as práticas e favorecer a aprendizagem ativa.

No momento final da oficina, foi realizada uma mesa redonda, caracterizada por um espaço aberto de diálogo, no qual os professores puderam expor dúvidas, compartilhar experiências e refletir coletivamente sobre os temas abordados. Esse momento consolidou a proposta formativa como um processo colaborativo, centrado na construção conjunta do conhecimento.

Figura 18. Espaço de diálogo



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Por fim, foi aplicada uma avaliação da oficina por meio da plataforma *Google Forms*, com o objetivo de coletar percepções dos participantes acerca da formação realizada, bem como identificar contribuições, limitações e possibilidades de aprimoramento. Esse instrumento possibilitou a sistematização de dados relevantes para a análise dos impactos da formação continuada, constituindo-se como elemento importante para a reflexão sobre a prática e para o aprimoramento de futuras ações formativas.

Ressalta-se que, ao longo da oficina, foram realizados registros fotográficos**,** utilizados como forma de documentar os momentos formativos, evidenciar a participação dos docentes e subsidiar a análise qualitativa da intervenção. Esses registros contribuem para a compreensão do processo vivenciado, reforçando o caráter aplicado e contextualizado da proposta.

Dessa forma, a oficina pedagógica configurou-se como um espaço significativo de formação continuada, promovendo a ampliação de conhecimentos, a problematização das práticas e o fortalecimento de estratégias pedagógicas voltadas à inclusão de estudantes com AH/SD.

4.4. AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A avaliação da oficina pedagógica sobre Altas Habilidades/Superdotação evidencia um elevado nível de satisfação por parte dos docentes participantes, indicando a relevância formativa da proposta e sua efetividade enquanto estratégia de formação continuada no contexto da educação inclusiva.

No que se refere ao conteúdo apresentado, observou-se unanimidade na avaliação máxima, com 100% dos participantes atribuindo nota 5. Esse resultado demonstra que a oficina conseguiu contemplar expectativas formativas, oferecendo embasamento teórico consistente e alinhado às demandas contemporâneas da prática docente. Tal dado reforça que o recorte temático centrado na compreensão das Altas Habilidades/Superdotação foi percebido como pertinente, atual e necessário no cotidiano escolar.

Figura 19 Gráfico que representa conteúdo apresentado.



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

A habilidade em criar interesse pelo tema também apresentou índices extremamente positivos, com 93,3% dos respondentes atribuindo nota 5 e 6,7% nota

4. Esse resultado indica que a condução da oficina foi capaz de mobilizar o engajamento dos docentes, aspecto fundamental em processos formativos, especialmente quando se trata de temáticas que, historicamente, são pouco exploradas na formação inicial de professores.

Figura 20. Gráfico que representa habilidade em criar interesse pelo tema.



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Quanto à clareza na apresentação, novamente houve 100% de avaliações na nota máxima, evidenciando que os conteúdos foram organizados e expostos de maneira acessível, favorecendo a compreensão conceitual e prática do tema. Esse dado é corroborado pelas falas dos participantes, que destacaram a didática utilizada e a objetividade na explanação.

Figura 21. Gráfico que representa Clareza na apresentação



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Os dados referentes ao uso de exemplos práticos indicam elevada satisfação entre os participantes, com 93,3% das respostas concentradas na avaliação máxima e 6,7% no nível imediatamente inferior. Esse resultado demonstra que a oficina conseguiu estabelecer uma relação consistente entre teoria e prática, favorecendo a compreensão dos conteúdos e possibilitando sua aplicação no contexto da sala de aula.

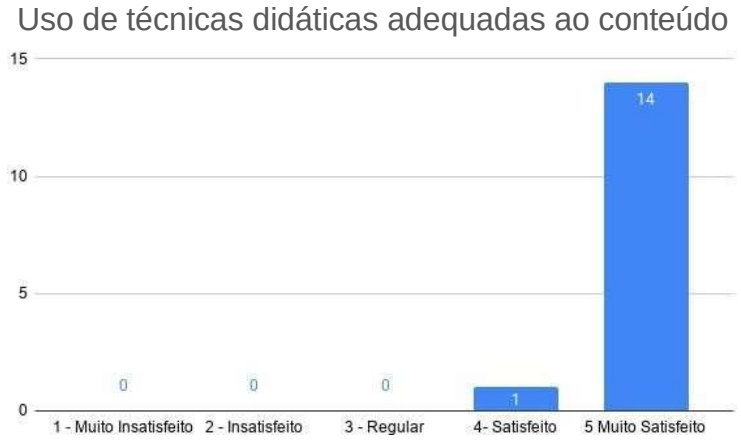
Figura 22. Gráfico que representa uso de exemplos práticos.



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Em relação ao uso de técnicas didáticas adequadas ao conteúdo, os resultados também evidenciam alto nível de aprovação, com 93,3% dos participantes atribuindo a avaliação máxima e 6,7% indicando nível ligeiramente inferior. Tal desempenho sugere que as estratégias metodológicas adotadas foram coerentes com os objetivos da oficina, contribuindo para a organização do ensino e para a efetividade do processo formativo.

Figura 23. Gráfico que representa uso de técnicas didáticas adequadas ao conteúdo.



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Em relação à aplicabilidade do conteúdo na prática pedagógica, os resultados mantêm o mesmo padrão: 93,3% dos docentes consideraram plenamente aplicável (nota 5), enquanto 6,7% atribuíram nota 4. Esse dado é particularmente relevante, pois evidencia que os conhecimentos construídos durante a oficina possuem potencial de impacto direto no fazer pedagógico, contribuindo para práticas mais inclusivas e sensíveis às especificidades dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação.

Figura 24. Gráfico que representa o conteúdo se aplica na sala de aula.



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

O único aspecto que apresentou uma leve variação foi o uso do tempo da oficina, ainda assim com avaliação majoritariamente positiva: 86,7% atribuíram nota 5 e 13,3% nota 4. Esse resultado, aliado a alguns comentários qualitativos, indica a necessidade de ampliação do tempo destinado à discussão e aprofundamento, sugerindo que o tema despertou interesse e demanda por maior exploração.

Figura 25. Gráfico que representa o uso do tempo da oficina.



Fonte: Dados da pesquisa (2025)

As respostas abertas reforçam os dados quantitativos e permitem uma análise mais aprofundada da percepção docente. Entre os aspectos mais valorizados, destacam-se: a atualidade e relevância do tema; a desmistificação das Altas Habilidades/Superdotação; a diferenciação conceitual entre AH e SD; a apresentação de estratégias didáticas e exemplos concretos; e o uso de recursos tecnológicos aplicáveis ao contexto escolar. Além disso, os docentes ressaltaram a importância da oficina como espaço de formação e atualização, considerando que essa temática ainda é pouco abordada nos percursos formativos tradicionais.

Também emergiu, de forma recorrente, a valorização da aplicabilidade prática dos conteúdos, indicando que a oficina contribuiu não apenas para a ampliação do conhecimento teórico, mas também para a qualificação da intervenção pedagógica junto a alunos com demandas específicas. A menção à necessidade de mais tempo para discussão sugere, ainda, o potencial de continuidade dessa proposta formativa em novos encontros ou aprofundamentos.

De modo geral, a avaliação evidencia que a oficina atingiu seus objetivos formativos com alto grau de efetividade, configurando-se como uma ação significativa no processo de desenvolvimento profissional docente. Os resultados apontam para a importância de iniciativas dessa natureza no fortalecimento de práticas inclusivas e na construção de uma escola mais preparada para reconhecer e atender a diversidade, especialmente no que se refere à dupla excepcionalidade e às Altas Habilidades/Superdotação.

5. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

5.1. CONCEPÇÕES PREVIAS DOS PROFESSORES

Ao analisar os resultados sistematizados, observa-se uma tendência significativa na compreensão dos docentes sobre as Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), ainda fortemente associada a uma visão cognitivista, fundamentada nas concepções de Piaget (1976), e voltada ao desempenho acadêmico. Percebe-se que muitos profissionais relacionam as AH/SD principalmente a indicadores de elevado rendimento intelectual, como rapidez no processamento de informações, facilidade na aprendizagem e assimilação dos conteúdos escolares. Nessa perspectiva, o desenvolvimento intelectual é compreendido como resultado da construção progressiva das estruturas cognitivas, valorizando os processos de raciocínio, resolução de problemas e desenvolvimento das capacidades intelectuais. Nesse contexto, muitos docentes acabam associando estudantes com AH/SD àqueles que apresentam desempenho escolar acima da média, facilidade de aprendizagem e elevada capacidade lógica e cognitiva.

Essa percepção encontra, em certa medida, eco na literatura especializada a exemplo das contribuições de Virgolim (2007), que identifica o alto desempenho cognitivo como uma das faces das AH/SD. Entretanto, a referida autora estabelece uma ressalva crítica fundamental: tal atributo não pode ser erigido como o único ou mesmo o principal critério de identificação. O potencial humano em indivíduos com AH/SD é polifônico, manifestando-se com igual relevância em eixos como a criatividade, o exercício da liderança, o pensamento divergente e o engajamento intrínseco com áreas de interesse pessoal.

Os dados coletados neste estudo sugerem, que a leitura restritiva do conceito por parte dos docentes pode ser um reflexo da própria cultura institucional das unidades escolares, que historicamente privilegia o rendimento acadêmico em detrimento de outras formas de saber.

O risco iminente dessa visão afunilada é o obscurecimento de talentos que se expressam fora do espectro tradicional, como nas esferas artística, socioemocional ou em domínios da criatividade prática, que acabam por se tornar "invisíveis" aos olhos da gestão pedagógica.

Sob essa ótica, ao confrontarmos tais achados com os modelos de Renzulli (2014) e Sternberg (2003), fica evidente o descompasso entre a prática docente e as

abordagens multidimensionais contemporâneas. Para esses autores, a inteligência e a superdotação são fenômenos complexos onde a criatividade e o envolvimento com a tarefa são pilares indissociáveis do potencial cognitivo.

A ausência desses componentes no discurso dos entrevistados aponta para uma lacuna formativa sensível, capaz de comprometer tanto a fidedignidade da identificação quanto a qualidade do Atendimento Educacional Especializado (AEE). É imperativo considerar, ainda, as implicações psicossociais de se nutrir uma expectativa centrada exclusivamente no êxito acadêmico.

Ao negligenciar as nuances emocionais, sociais e motivacionais que permeiam o universo do aluno com AH/SD, o corpo docente pode, inadvertidamente, reforçar estereótipos de "infalibilidade", negligenciando as vulnerabilidades desses estudantes e perpetuando práticas pedagógicas que pouco dialogam com os princípios da educação inclusiva.

Em suma, os dados aqui analisados não apenas ratificam tendências observadas em pesquisas correlatas, mas acendem um alerta sobre a premência de políticas de formação continuada. É urgente fomentar espaços de reflexão que transcendam a visão tecnicista da inteligência, promovendo uma perspectiva docente mais holística, plural e sintonizada com os paradigmas teóricos que regem a área na atualidade

5.2. *E-BOOK*

A análise da recepção do *e-book*, enquanto material didático-pedagógico desenvolvido nesta investigação, evidencia sua contribuição como instrumento mediador na construção de novos conhecimentos acerca das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Os dados obtidos demonstram que o material favoreceu a ampliação do repertório teórico dos docentes, principalmente no que se refere à compreensão da multidimensionalidade das AH/SD, contribuindo para a desconstrução de concepções reducionistas centradas exclusivamente no desempenho acadêmico.

Essa perspectiva aproxima-se das contribuições de Moran (2015), ao defender que as tecnologias digitais, quando articuladas de forma pedagógica e intencional, potencializam processos de aprendizagem mais autônomos, reflexivos e conectados às necessidades dos sujeitos envolvidos. Nesse contexto, o *e-book* possibilitou aos participantes maior flexibilidade de acesso aos conteúdos, permitindo que o processo

formativo ocorresse em diferentes tempos e espaços, favorecendo a continuidade dos estudos para além dos encontros presenciais.

Além disso, a utilização do recurso digital favoreceu maior interação com os conteúdos apresentados, aspecto que dialoga com as concepções de Kenski (2012), ao destacar que as tecnologias educacionais ampliam as possibilidades de participação, engajamento e construção significativa do conhecimento. A presença de exemplos práticos, linguagem acessível e organização didática contribuiu para tornar os conteúdos mais compreensíveis e aplicáveis ao contexto escolar.

Os relatos dos participantes também indicam que o *e-book* ultrapassou a função meramente informativa, promovendo momentos de reflexão crítica sobre as próprias práticas pedagógicas e sobre as concepções previamente construídas acerca das AH/SD. Esse movimento de reflexão aproxima-se das discussões propostas por Nóvoa (2009), ao compreender a formação docente como um processo contínuo de análise da própria prática e reconstrução dos saberes profissionais.

Ao relacionar os resultados obtidos com estudos que investigam o uso de recursos digitais na formação de professores, observa-se que materiais estruturados a partir de fundamentos teóricos consistentes e articulados à realidade escolar tendem a produzir impactos positivos na prática pedagógica. Contudo, é importante considerar que fatores como o nível de familiaridade dos docentes com as tecnologias digitais e a profundidade dos conteúdos apresentados podem influenciar diretamente a efetividade desses recursos no processo formativo.

Dessa forma, o *e-book* deve ser compreendido como um recurso estratégico dentro de um processo mais amplo de formação continuada, contribuindo para o fortalecimento das práticas inclusivas e para a ampliação do olhar docente acerca das potencialidades dos estudantes com AH/SD.

5.3. FORMAÇÃO CONTINUADA

A proposta de formação continuada desenvolvida nesta investigação constituiu-se como elemento central para a ampliação das concepções docentes sobre as Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Os resultados obtidos demonstram que o percurso formativo possibilitou não apenas o acesso a novos referenciais teóricos, mas também avanços significativos na compreensão dos professores acerca das múltiplas características que envolvem os estudantes com AH/SD.

Essa perspectiva aproxima-se das concepções de Imbernón (2011), que compreende a formação continuada como um processo permanente, contextualizado e diretamente relacionado às demandas reais da prática docente. Nesse sentido, a formação analisada mostrou-se relevante por ter sido estruturada a partir das necessidades identificadas no próprio contexto escolar, favorecendo maior aproximação entre teoria e prática pedagógica.

Os dados evidenciam que muitos docentes passaram a reconhecer aspectos que anteriormente eram pouco considerados no processo de identificação das AH/SD, como criatividade, motivação, liderança e diferentes formas de expressão do potencial humano. Esse movimento de ampliação conceitual dialoga com as contribuições de Gatti (2016), ao afirmar que a formação continuada exerce papel fundamental na transformação das concepções docentes e na ressignificação das práticas educacionais.

Além da ampliação teórica, observou-se o fortalecimento de uma postura mais investigativa por parte dos professores, marcada por maior atenção às singularidades dos estudantes e às diferentes formas de aprendizagem presentes no ambiente escolar. Essa mudança aproxima-se dos princípios da educação inclusiva, que valorizam a diversidade e reconhecem a necessidade de práticas pedagógicas mais flexíveis e sensíveis às especificidades dos alunos.

Entretanto, os resultados também demonstram que mudanças mais profundas nas práticas educativas demandam continuidade nos processos formativos. Embora a formação tenha promovido avanços importantes, percebe-se que a consolidação dessas transformações depende da existência de espaços permanentes de estudo, reflexão e acompanhamento pedagógico dentro das instituições escolares.

Dessa forma, os dados analisados reforçam a importância da formação continuada como estratégia essencial para o fortalecimento da educação inclusiva e para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais qualificadas no atendimento aos estudantes com AH/SD.

5.4. AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A avaliação da formação continuada, fundamentada nos dados apresentados no tópico 4.4, permite compreender avanços significativos no processo de ampliação dos conhecimentos docentes acerca das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), bem como identificar desafios ainda presentes na prática pedagógica.

De modo geral, os resultados indicam uma avaliação positiva por parte dos participantes, especialmente em relação à relevância dos conteúdos trabalhados e à possibilidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos no contexto escolar. Os docentes reconheceram que a formação contribuiu para ampliar a compreensão sobre as AH/SD e para refletir sobre práticas pedagógicas mais inclusivas. Esses achados aproximam-se das concepções de Marcelo (2009), ao defender que processos formativos contextualizados e alinhados às necessidades reais dos professores tendem a gerar impactos mais significativos na prática educativa.

Apesar dos avanços observados, alguns relatos evidenciam que a apropriação teórica nem sempre é acompanhada de segurança imediata para a aplicação prática dos conhecimentos construídos durante a formação. Alguns docentes ainda demonstram dúvidas quanto às estratégias de identificação e atendimento dos estudantes com AH/SD, indicando a necessidade de acompanhamento contínuo e suporte pedagógico permanente.

Essa perspectiva dialoga com Schön (2000), ao compreender que o desenvolvimento profissional docente ocorre por meio da reflexão sobre a própria prática, exigindo espaços coletivos de troca de experiências, análise das ações pedagógicas e construção colaborativa do conhecimento. Nesse contexto, a formação continuada ultrapassa a simples transmissão de conteúdo, constituindo-se como espaço de reflexão crítica e transformação profissional.

Outro aspecto relevante identificado nos relatos refere-se à mudança na percepção dos professores em relação aos estudantes com AH/SD. Muitos participantes afirmaram que passaram a observar os alunos de maneira mais ampla, reconhecendo características que anteriormente não eram consideradas no cotidiano escolar. Essa mudança de olhar representa um avanço importante para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e sensíveis à diversidade presente na sala de aula.

Por fim, é importante considerar que fatores como o número de participantes e o tempo de duração da formação representam limites da investigação. Entretanto, tais aspectos não invalidam os resultados obtidos, que evidenciam a importância de ações formativas específicas sobre AH/SD no contexto escolar.

Dessa forma, os dados analisados reforçam a necessidade de continuidade das formações docentes, visando fortalecer práticas inclusivas, ampliar os conhecimentos

sobre AH/SD e favorecer a construção de ambientes escolares mais preparados para reconhecer e desenvolver as potencialidades dos estudantes.

6. CONCLUSÃO

Ao finalizar este percurso investigativo, constata-se que os objetivos propostos foram alcançados. A pesquisa permitiu compreender as concepções dos professores sobre as Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), identificar lacunas na formação docente e também contribuir diretamente com a realidade escolar por meio da criação de um espaço de formação reflexiva e da elaboração de um produto educacional voltado ao apoio pedagógico desses estudantes. Os dados revelam que, embora os alunos com AH/SD estejam presentes no contexto escolar, ainda enfrentam barreiras pedagógicas e atitudinais que dificultam seu pleno desenvolvimento.

A análise realizada ao longo deste estudo demonstra que a invisibilidade desses estudantes não está relacionada apenas à falta de recursos materiais. Trata-se, principalmente, de um reflexo de processos históricos ligados à formação docente insuficiente, marcada por mitos e compreensões limitadas sobre a superdotação, além de práticas escolares ainda voltadas para um ensino padronizado. Dessa forma, muitos estudantes com AH/SD permanecem inseridos fisicamente na escola, mas sem que suas necessidades, interesses, ritmos e potencialidades sejam devidamente reconhecidos e atendidos.

Nesse contexto, a elaboração e a entrega do e-book como produto educacional desta pesquisa assumiram importante papel pedagógico. Mais do que reunir informações teóricas, o material buscou aproximar o conhecimento científico da prática escolar, oferecendo aos professores orientações e estratégias para um atendimento mais adequado aos estudantes com AH/SD. A boa receptividade do material esteve diretamente relacionada ao envolvimento dos professores nos encontros de formação continuada, evidenciando a importância dos espaços coletivos de estudo, troca de experiências e reflexão para o fortalecimento da educação inclusiva.

Além disso, esta pesquisa evidenciou, a partir da percepção dos professores participantes, a importância da formação continuada para a ampliação dos conhecimentos relacionados ao atendimento de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Os resultados indicaram que a proposta formativa, ao abordar a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e o uso de tecnologias digitais como possibilidades pedagógicas, favoreceu momentos de

reflexão, troca de experiências e aproximação entre os conhecimentos teóricos e as situações vivenciadas no cotidiano escolar.

Nesse sentido, a principal contribuição identificada no estudo relaciona-se ao fortalecimento da formação docente, ampliando o repertório dos professores para pensar estratégias de identificação pedagógica e de enriquecimento curricular. Ressalta-se, contudo, que a incorporação dessas possibilidades à prática escolar requer continuidade dos processos formativos e apoio institucional aos docentes.

Do ponto de vista metodológico, a abordagem qualitativa mostrou-se adequada para compreender as experiências, percepções e desafios relatados pelos participantes. O uso do questionário aliado à análise temática dos dados possibilitou uma compreensão mais ampla da realidade investigada. Como toda pesquisa, este estudo apresenta limitações, especialmente quanto ao número de participantes e ao contexto específico analisado, o que restringe generalizações. Além disso, o tempo reduzido de acompanhamento não permitiu avaliar de forma mais ampla os efeitos das ações formativas na prática pedagógica.

Embora o *e-book* e as estratégias fundamentadas na Aprendizagem Baseada em Problemas apresentem potencial de aplicação em outros contextos escolares, sua efetividade ainda precisa ser comprovada empiricamente. Para isso, recomenda-se a realização de novas pesquisas em diferentes unidades escolares, com maior número de participantes e acompanhamento por período mais prolongado, a fim de verificar os impactos do produto na prática docente, na aprendizagem e no desenvolvimento dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD).

Por fim, esta pesquisa defende a ideia de que discutir as Altas Habilidades/Superdotação na Educação Inclusiva significa, acima de tudo, discutir o direito à aprendizagem, à inclusão e ao reconhecimento das diferenças de cada estudante. Olhar para o aluno com AH/SD não é criar privilégios ou reforçar ideias de superioridade, mas garantir que a escola seja um espaço de pertencimento, desafios intelectuais, desenvolvimento das potencialidades e valorização de sua individualidade.

Espera-se que este estudo contribua para ampliar as reflexões sobre a temática e incentive novas pesquisas voltadas à formação de professores, à adaptação curricular e à criação de políticas públicas mais efetivas e permanentes. Ao concluir esta etapa, permanecem questões importantes para o futuro da educação inclusiva:

como transformar o discurso da inclusão em práticas concretas de enriquecimento curricular dentro das escolas? Como garantir que os professores recebam formação e apoio contínuos para aplicar estratégias inclusivas no cotidiano escolar? E, principalmente, como assegurar que nenhum estudante com Altas Habilidades/Superdotação permaneça invisível em um espaço que deve promover o desenvolvimento e a aprendizagem de todos?

Dessa forma, reafirma-se a importância de uma educação inclusiva comprometida não apenas com o acesso, mas também com a permanência, o desenvolvimento e a valorização das potencialidades de cada estudante. Reconhecer e atender os alunos com Altas Habilidades/Superdotação exige sensibilidade, planejamento pedagógico, investimento em formação docente e ações institucionais que promovam oportunidades reais de aprendizagem. Nesse sentido, esta pesquisa evidencia que a construção de práticas educacionais mais inclusivas depende do compromisso coletivo entre escola, professores, família e políticas públicas, para que os estudantes com AH/SD sejam reconhecidos em suas singularidades e tenham garantido o direito de aprender, participar e se desenvolver plenamente no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Eunice M. L. S.; FLEITH, Denise de Souza. Desenvolvimento de talentos e educação: o papel da escola. Psicologia: Teoria e Prática, v. 22, n. 2, p. 1–17, 2020. DOI: https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v22n2p1-17.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5-TR*. 5. ed. text rev. Washington, DC: American Psychiatric Association Publishing, 2022.

ANNUNCIATO NETO, Rafael; SUZUKI, Denise Chrysostomo; VITALLE, Maria Sylvia de Souza. A percepção dos professores sobre adolescentes com altas habilidades/superdotação na escola: uma revisão sistemática. Revista Educação – UNG-Ser, v. 15, n. 3, p. 1–15, 2022. Disponível em: https://revistas.ung.br/educacao/article/view/4320. Acesso em: 1 maio 2025.

BARROWS, H. S. A taxonomy of problem-based learning methods. Medical Education, Oxford, v. 20, n. 6, p. 481–486, 1986.

BARROWS, H. S.; TAMBLYN, R. M. Problem-based learning: an approach to medical education. New York: Springer Publishing Company, 1980.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 25 jun. 2026.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 27 dez. 1961.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 jun. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 25 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

CHAGAS, J. F.; PINTO, R. R. M.; PEREIRA, V. L. P. Alunos com altas habilidades/superdotação no ensino fundamental (5º ao 9º ano) de uma escola pública mineira: identificação e encaminhamentos. Revista Educação e Políticas em Debate, v. 9, n. 1, p. 1–15, 2020. Disponível em:

https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/45389. Acesso em: 6 mar. 2025.

CYRINO, E. G.; TORALLES-PEREIRA, M. L. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p. 780–788, 2004.

FERREIRA, Larissa; LIMA, Bruno. Técnicas de análise em pesquisa qualitativa: reflexões contemporâneas. São Paulo: EducaDigital, 2020.

FLEITH, Denise de Souza. Altas habilidades/superdotação: avanços e desafios na educação brasileira. Revista Educação Especial, v. 34, p. 1–18, 2021. DOI: https://doi.org/10.5902/1984686X57961.

FRAGA, Maria Amelia Barcellos; GOMES, Vitor. Altas habilidades/superdotação na perspectiva da inclusão escolar: experiências fenomenológicas a partir da implementação de diretrizes municipais. Revista Educação Especial, v. 32, p. 1–20, 2019. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33613. Acesso em: 15 maio 2025.

FONTOURA, Helena Amaral da. Analisando dados qualitativos através da tematização. In: FONTOURA, Helena Amaral da (org.). Formação de professores e diversidades culturais: múltiplos olhares em pesquisa. Niterói: Intertexto, 2011. p. 61–82.

GADENS-MARCON, Gabrielli Teresa. Inclusão e educação especial do aluno com altas habilidades ou superdotação. Revista Científica Semana Acadêmica, v. 10, n. 227, 2022. Disponível em: https://semanaacademica.org.br/artigo/inclusao-eeducacao-especial-do-aluno-com-altas-habilidades-ou-superdotacao. Acesso em: 15 maio 2025.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores: condições e problemas atuais. Revista Brasileira de Formação de Professores, v. 8, n. 15, p. 161–171, 2016.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (org.). Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 29–38.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LIMA, A. C. Altas habilidades/superdotação e educação inclusiva: desafios e possibilidades. São Paulo: Cortez, 2021.

LIMA, Daiana Mendes de Melo Pavão. A (in)visibilidade das Altas Habilidades/Superdotação na Educação Superior. Perspectiva, v. 39, n. 2, p. 1–15, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/91621. Acesso em: 20 maio 2025.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. Sísifo – Revista de Ciências da Educação, Lisboa, n. 8, p. 7–22, jan./abr. 2009.

MORAN, José Manuel. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27–45.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 35–76.

NÓVOA, António. Professores: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, Thais M.; SILVA, João P. Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e práticas. Curitiba: CRV, 2022.

PEREIRA, Ana L.; ANDRADE, Carlos R. Pesquisa social: teoria, método e análise qualitativa. Belo Horizonte: UFMG, 2021.

PÉREZ, Susana C.; ALENCAR, Eunice M. L. S.; VIRGOLIM, Angela M. R. A formação de professores para o atendimento de alunos com altas habilidades/superdotação: desafios e perspectivas. Educar em Revista, Curitiba, n. 81, p. 111–128, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/0104-4060.76047.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera; FREITAS, Soraia Napoleão. Altas habilidades/superdotação: atendimento especializado. Marília: ABPEE, 2016.

PIAGET, Jean. A equilibração das estruturas cognitivas: problema central do desenvolvimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PINHEIRO, Andréa Alonso de Souza. Superdotação e desenvolvimento socioemocional: olhares sobre a inclusão escolar. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 26, n. 3, p. 353–372, 2020. Disponível em: https://periodicos.scielo.br/rbee/article/view/73452. Acesso em: 20 maio 2025.

PINHEIRO, Daniele Silva. Altas Habilidades/Superdotação: desafios para a inclusão educacional e social. Interfaces da Educação, v. 11, n. 31, p. 226–244, 2020. Disponível em: https://revistas.uems.br/index.php/interfaces/article/view/5562. Acesso em: 20 maio 2025.

PINHEIRO, Leandro da Nóbrega. A invisibilidade dos estudantes com características de altas habilidades/superdotação, na realidade educacional brasileira, com base em suas perspectivas. Cadernos CERU, v. 31, n. 2, p. 92–109, 2020. Disponível em: https://revistas.usp.br/ceru/article/view/191630. Acesso em: 6 maio 2025.

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos? Educação, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 87–99, 2014.

RENZULLI, Joseph S. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for promoting creative productivity. In: STERNBERG, Robert J.; DAVIDSON, Janet E. (org.). Conceptions of giftedness. 3. ed. New York: Cambridge University Press, 2014. p. 246–279.

SANTOS, Jéssica da Silva. Tecnologia digital na prática pedagógica: desafios e possibilidades no ensino fundamental. Revista Educação Pública, v. 26, n. 11, p. 1–14, 2021. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br.

SCHMENGLER, Angélica Regina; NEGRINI, Tatiane; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. A (in)visibilidade das Altas Habilidades/Superdotação na Educação Superior. Revista Educação, v. 48, n. 1, p. 1–21, 2023. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/69752. Acesso em: 20 maio 2025.

SCHÖN, Donald A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOUZA, Camila F.; COSTA, Renata M. Caminhos da pesquisa qualitativa: perspectivas e abordagens. Florianópolis: Penso, 2021.

SOUZA, Dayane C. de; FLEITH, Denise de Souza. Currículo e altas habilidades/superdotação: uma análise das políticas educacionais brasileiras. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 38, n. 2, p. 1–20, 2022. DOI: https://doi.org/10.21573/vol38n22022.1285.

STERNBERG, Robert J. Wisdom, intelligence, and creativity synthesized. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

VIRGOLIM, Angela M. R. Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

VIRGOLIM, Angela M. R. Educação de superdotados no Brasil: da invisibilidade à afirmação de direitos. Educação Temática Digital, v. 21, n. esp., p. 380–397, 2020. DOI: https://doi.org/10.20396/etd.v21i0.8659966.

APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE A – Ficha de Material Didático

Título: Material Didático – *E-book* para Formação Docente sobre Altas Habilidades/Superdotação

Título em inglês: Educational Material – *E-book* for Teacher Training on Giftedness and High Abilities

Descrição do Material Didático e de sua finalidade:
E-book desenvolvido para apoiar a formação continuada de professores no reconhecimento e atendimento de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, apresentando conceitos, estratégias pedagógicas e propostas de enriquecimento curricular.

Natureza: Digital (*E-book* Online)



Finalidade:
Subsidiar professores da educação básica na identificação de estudantes com AH/SD e na implementação de práticas pedagógicas inclusivas fundamentadas na Aprendizagem Baseada em Problemas e no uso de tecnologias educacionais.

Demanda:
(X) Externa
( ) Edital
( ) Interna

Avanços tecnológicos/grau de novidade:

( ) Produção com alto teor inovativo

(X) Produção com médio teor inovativo

( ) Produção com baixo teor inovativo

( ) Produção sem inovação aparente

Descrição da Abrangência realizada:

Aplicado junto a professores dos anos finais do Ensino Fundamental da rede municipal de Niterói/RJ durante ações formativas relacionadas à educação inclusiva e ao atendimento de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação.

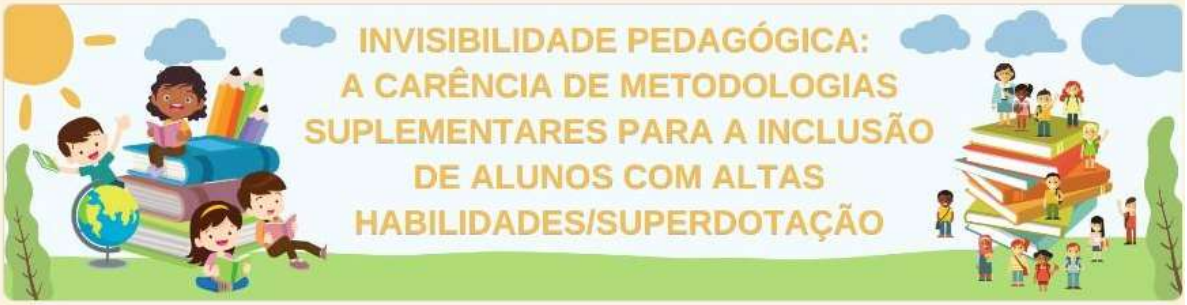
Descrição da Abrangência potencial:

O material pode ser utilizado em escolas públicas e privadas em âmbito nacional, contribuindo para a formação docente e para a ampliação das práticas inclusivas voltadas aos estudantes com AH/SD.

Descrição da Replicabilidade:

Pode ser utilizado em cursos de formação inicial e continuada, programas de capacitação docente, salas de recursos e instituições de ensino interessadas em educação inclusiva e enriquecimento curricular.

APÊNDICE B – Questionário das Concepções Prévias



Formulário

Prezado(a) participante, você está sendo convidado(a) a responder um questionário da pesquisa: Invisibilidade Pedagógica: A Carência de Metodologias Suplementares para a Inclusão de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Sua colaboração é voluntária e não envolve qualquer pagamento. Você pode desistir a qualquer momento, sem prejuízo. As respostas serão tratadas de forma confidencial e sua identidade será preservada em todas as etapas da pesquisa, inclusive na divulgação dos resultados. Em caso de dúvidas, entre em contato: profemanuelerecursos@gmail.com

Desde já agradeço a participação.

Qual é a sua maior formação acadêmica? *

- ◯ Ensino Médio
- ◯ Ensino Superior
- ◯ Pós graduação (especialização)
- ◯ Pós graduação Mestrado
- ◯ Pós graduação Doutorado

Há quanto tempo atua no ensino fundamental anos finais?

- ◯ Menos de 5 anos
- ◯ Entre 5 a 10 anos
- ◯ Mais de 10 anos

Qual seu gênero?

- ○ Feminino
- ○ Masculino
- ○ Não binário
- ○ Outro:

Qual sua faixa etária?

- ○ Entre 20 a 30 anos
- ○ Entre 30 a 40 anos
- ○ Mais de 40 anos

Atualmente, em qual(is)área(s) da educação você trabalha?

- ○ Ensino Fundamental
- ○ Educação Especial

Em sua opinião, o que significa ter altas habilidades/superdotação? *

Texto de resposta longa

Você já identificou ou trabalhou com alunos que apresentam características de altas habilidades/superdotação? *

- ◯ Sim
- ◯ Não
- ◯ Não tenho certeza

Em sua formação inicial (graduação/licenciatura), houve disciplinas ou conteúdos que abordaram o tema altas habilidades/superdotação? *

- ◯ Sim
- ◯ Não

Você já participou de formações continuadas sobre o atendimento de alunos com altas habilidades/superdotação? *

- ◯ Sim
- ◯ Não

Na sua percepção, a escola onde você atua possui estratégias ou metodologias específicas para o atendimento de alunos com altas habilidades/superdotação? *

- ◯ Sim
- ◯ Não
- ◯ Parcialmente

Em sua prática pedagógica, quais recursos/metodologias você utiliza para atender alunos com diferentes ritmos de aprendizagem?

Texto de resposta longa

Você considera que os alunos com altas habilidades/superdotação recebem a devida atenção pedagógica em sala de aula? *

1 – Nunca
2 – Raramente
3 – Às vezes
4 – Frequentemente
5 – Sempre

1	2	3	4	5
○	○	○	○	○

Na sua opinião, quais são os principais desafios para incluir alunos com altas habilidades/superdotação no contexto escolar? *

Texto de resposta longa

O que você entende por "invisibilidade pedagógica"?

Texto de resposta longa

Você percebe invisibilidade pedagógica em relação aos alunos com altas habilidades/superdotação? *

1 – Não há invisibilidade
2 – Pouca
3 – Moderada
4 – Grande
5 – Muito grande

1	2	3	4	5
○	○	○	○	○

Em sua prática, já observou casos de desmotivação ou desinteresse de alunos com altas habilidades devido à ausência de desafios pedagógicos? *

- ○ Sim
- ○ Não
- ○ Não tenho certeza

Você considera importante a criação de metodologias suplementares (atividades diferenciadas, projetos, desafios, enriquecimento curricular) para atender alunos com altas habilidades/superdotação? *

- ○ Sim
- ○ Não
- ○ Indiferente/Não tenho opinião formada

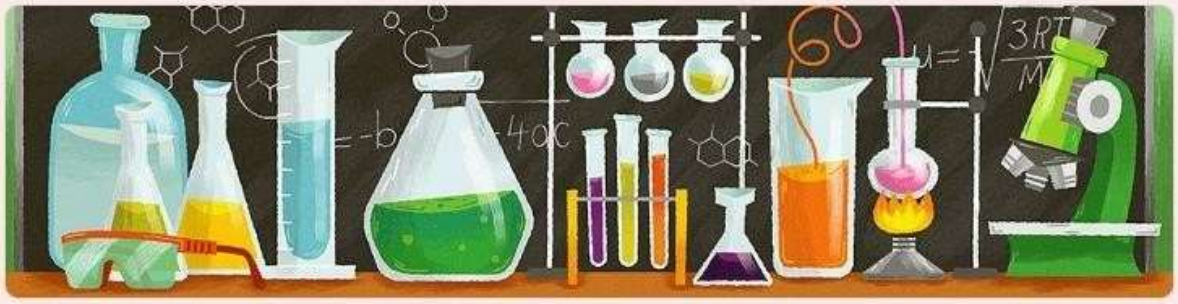
Você teria interesse em participar de formações específicas sobre metodologias suplementares voltadas para alunos com altas habilidades/superdotação? *

- ○ Sim
- ○ Não
- ○ Talvez

Em sua opinião, de que forma a escola poderia melhorar a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação? *

Texto de resposta longa

APÊNDICE C – Questionário de Avaliação do curso



Avaliação da Oficina Altas Habilidades

profemanuelerecursos@gmail.com Mudar de conta

Não compartilhado

* Indica uma pergunta obrigatória

Numa escala de 1 a 5, sendo 1 muito insatisfeito e 5 muito satisfeito, qual a sua avaliação sobre a oficina quanto ao:

Conteúdo apresentado *

1	2	3	4	5
○	○	○	○	○

Habilidade em criar interesse pelo tema *

1	2	3	4	5
○	○	○	○	○

Clareza na apresentação *

1	2	3	4	5
○	○	○	○	○

Uso de exemplos práticos *

1	2	3	4	5
○	○	○	○	○

Uso de técnicas didáticas adequadas ao conteúdo *

1 2 3 4 5

O conteúdo se aplica na sua sala de aula *

1 2 3 4 5

O uso do tempo da oficina *

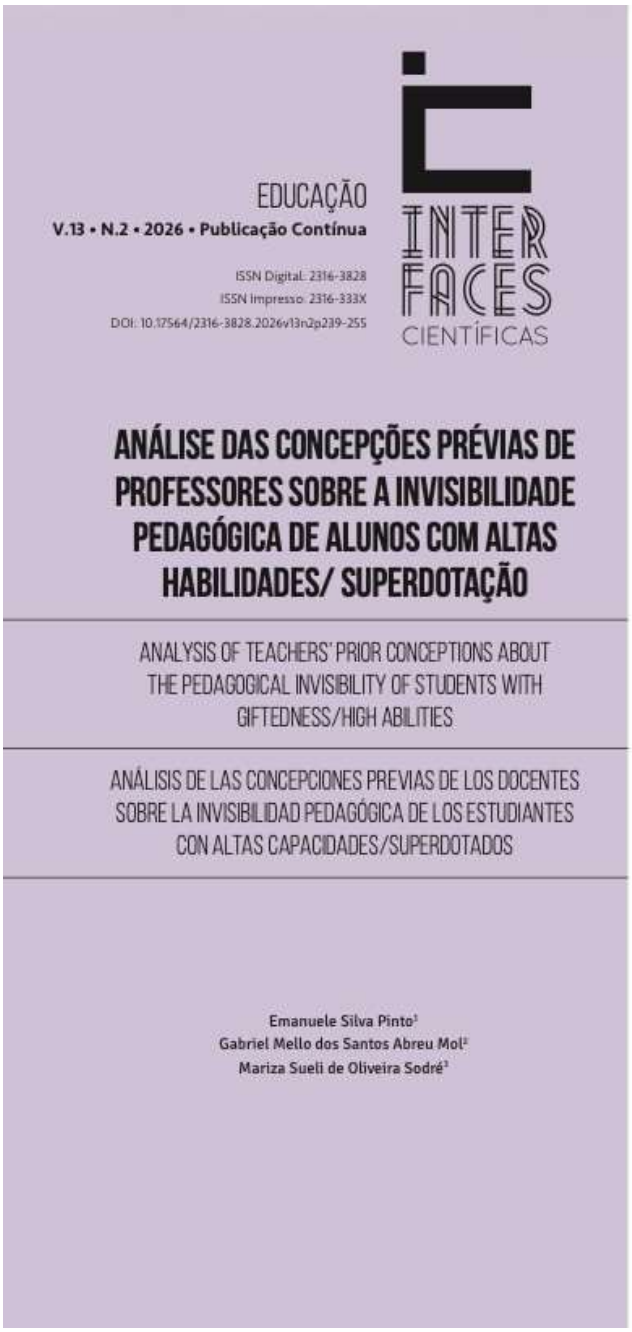
1 2 3 4 5

O que você mais gostou nessa oficina? Por que? *

Sua resposta

ANEXO A – Artigo Científico Publicado Intitulado:

“Análise das Concepções Prévias de Professores sobre a Invisibilidade Pedagógica de Alunos com Altas Habilidades/ Superdotação”



EDUCAÇÃO
V.13 • N.2 • 2026 • Publicação Contínua
ISSN Digital: 2316-3828
ISSN Impresso: 2316-333X
DOI: 10.17564/2316-3828.2026v13n2p239-255
INTER FACES CIENTÍFICAS

ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES PRÉVIAS DE PROFESSORES SOBRE A INVISIBILIDADE PEDAGÓGICA DE ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO

ANALYSIS OF TEACHERS' PRIOR CONCEPTIONS ABOUT THE PEDAGOGICAL INVISIBILITY OF STUDENTS WITH GIFTEDNESS/HIGH ABILITIES

ANÁLISIS DE LAS CONCEPCIONES PREVIAS DE LOS DOCENTES SOBRE LA INVISIBILIDAD PEDAGÓGICA DE LOS ESTUDIANTES CON ALTAS CAPACIDADES/SUPERDOTADOS

Emanuele Silva Pinto[1]
Gabriel Mello dos Santos Abreu Mol[2]
Mariza Sueli de Oliveira Sodré[3]

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar quais são as concepções e percepções dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental sobre a invisibilidade pedagógica de alunos com diferentes ritmos de aprendizagem, com destaque para aqueles com Altas Habilidades/Superdotação. A problematização centra-se nos desafios enfrentados pelos docentes diante da falta de estratégias, recursos e formações específicas, o que dificulta o reconhecimento e a oferta de intervenções pedagógicas adequadas a esse público. Para análise e interpretação dos dados, foi adotada a Tematização, a fim de compreender como as práticas escolares têm respondido às necessidades dos estudantes. Os resultados evidenciam que ações como enriquecimento curricular, flexibilização de atividades, uso de tecnologias assistivas e metodologias ativas ampliam o engajamento e favorecem o desenvolvimento pleno dos alunos com AH/SD. Conclui-se que a superação da invisibilidade pedagógica requer planejamento intencional, cultura colaborativa e formação continuada, elementos fundamentais para a construção de ambientes verdadeiramente inclusivos.

PALAVRAS-CHAVE

Inclusão escolar; Altas Habilidades/Superdotação; Tecnologias assistivas.

ABSTRACT

This study aims to analyze the conceptions and perceptions of middle school teachers regarding the pedagogical invisibility of students with different learning paces, especially those with Giftedness/High Abilities. The central issue concerns the challenges faced by teachers due to the lack of strategies, resources, and specific training, which limits the identification and provision of appropriate pedagogical interventions for this group. Data analysis was conducted through Thematization, allowing for an understanding of how school practices have responded to students' needs. The results indicate that actions such as curriculum enrichment, activity flexibilization, the use of assistive technologies, and active methodologies enhance engagement and support the full development of students with Giftedness/High Abilities. The study concludes that overcoming pedagogical invisibility requires intentional planning, a collaborative culture, and continuous professional development key elements for building truly inclusive educational environments.

KEYWORDS

Inclusive education; High Abilities/Giftedness; Assistive Technologies.

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo analizar cuáles son las concepciones y percepciones de los profesores de los últimos años de la Educación Primaria sobre la invisibilidad pedagógica de los estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje, con énfasis en aquellos con Altas Habilidades/Superdotación. La problematización se centra en los desafíos enfrentados por los docentes ante la falta de estrategias, recursos y formación específica, lo que dificulta el reconocimiento y la oferta de intervenciones pedagógicas adecuadas a este público. Para el análisis e interpretación de los datos, se adoptó el análisis temático, con el fin de comprender cómo las prácticas escolares han respondido a las necesidades de los estudiantes. Los resultados evidencian que acciones como el enriquecimiento curricular, la flexibilización de actividades, el uso de tecnologías asistivas y las metodologías activas amplían el compromiso y favorecen el desarrollo pleno de los alumnos con Altas Habilidades/Superdotación. Se concluye que la superación de la invisibilidad pedagógica requiere planificación intencional, cultura colaborativa y formación continua, elementos fundamentales para la construcción de entornos verdaderamente inclusivos.

PALABRAS-CLAVES

Inclusión escolar; Altas Habilidades/Superdotación; Tecnologías asistivas.

1 INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, no cenário educacional brasileiro, o tema da inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, especialmente daqueles com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), não recebeu a devida atenção. É comum perceber que muitos deles passam despercebidos no ambiente escolar. Isso acontece porque, muitas vezes, os professores não reconhecem os sinais dessas características ou não sabem como lidar com elas, o que acaba gerando uma invisibilidade pedagógica. Souto, Castro e Delou (2023) explicam que essa situação está muito ligada à formação dos professores: muitos não recebem orientações suficientes sobre como identificar e atender esses estudantes, o que dificulta sua inclusão e desenvolvimento na escola.

Além disso, a própria prática docente pode ser influenciada por ideias prévias ou conceitos equivocados sobre o que é ter altas habilidades. Muitos professores ainda associam essas características apenas ao bom desempenho escolar, ignorando outros aspectos importantes, como criatividade, liderança ou sensibilidade emocional. Para Souto, Castro e Delou (2023), é fundamental que os professores reflitam sobre essas concepções e busquem se atualizar para reconhecer e valorizar o potencial de todos os alunos.

Virgolim (2024) complementa essa discussão ao destacar que o desenvolvimento do talento desses estudantes depende diretamente da sensibilidade do professor e de sua capacidade de perceber e estimular esses potenciais. Ela ressalta que, para que o atendimento aos alunos com AH/SD seja efetivo, é preciso investir na formação continuada dos professores e criar um ambiente escolar que valorize a diversidade.

Silva (2024) ressalta que a inclusão escolar deve ser compreendida como um processo amplo, que ultrapassa a simples matrícula de estudantes com deficiência e engloba também aqueles com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Para o autor, a inclusão envolve todos os alunos que, de algum modo, não se encaixam nos padrões tradicionais da escola e da sociedade, e não apenas aqueles com impedimentos físicos ou cognitivos.

Nesse sentido, Silva (2024) enfatiza que a escola precisa atuar como um espaço de formação humana, investindo em recursos tecnológicos, modernização das estruturas físicas e capacitação contínua dos docentes, garantindo condições reais de participação e aprendizagem para todos. Os resultados do estudo reforçam essa perspectiva ao indicar que a inovação das práticas pedagógicas é essencial para que os alunos com AH/SD desenvolvam suas competências e habilidades com maior autonomia, contribuindo para uma educação verdadeiramente inclusiva, capaz de reconhecer e valorizar a diversidade.

Em relação à invisibilidade pedagógica de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação no contexto da escola contemporânea, notamos que a padronização curricular e dos processos avaliativos contribui significativamente para que esses alunos permaneçam pouco reconhecidos em suas especificidades. Conforme discutido por Guenther (2000), embora muitos desses estudantes apresentem elevados potenciais, eles tendem a ser invisibilizados no cotidiano escolar por não se enquadrarem nos critérios tradicionais de desempenho ou por serem considerados "autossuficientes", o que dispensa, de forma equivocada, intervenções pedagógicas intencionais.

Percebemos, na prática docente, que a valorização quase exclusiva das competências linguísticas e lógico-matemáticas limita o reconhecimento de talentos em outras áreas, como a musical,

espacial, corporal-cinestésica ou interpessoal. Sob a perspectiva de Guenther (2000), a invisibilidade pedagógica manifesta-se justamente quando a escola não identifica, não valoriza e não desenvolve essas capacidades, mantendo currículos homogêneos e pouco desafiadores. Diante dessa realidade, compreendemos que a adoção de práticas pedagógicas diversificadas, como o trabalho com projetos, metodologias ativas e propostas investigativas, aliada ao uso de avaliações múltiplas, constitui um caminho fundamental para romper com esse processo, ampliar as possibilidades de expressão dos saberes e promover uma educação verdadeiramente inclusiva.

Da mesma forma, observamos que a invisibilidade dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação se mantém, em muitos contextos escolares, sustentada pela crença de que esses estudantes não necessitam de acompanhamento pedagógico específico. Alencar e Fleith (2001) evidenciam que essa percepção favorece a subidentificação e a ausência de intervenções educacionais intencionais, uma vez que o aluno com altas habilidades é frequentemente considerado capaz de se desenvolver sozinho.

As autoras também ressaltam que a formação docente insuficiente acerca das características desses estudantes contribui para sentimento de insegurança e medo no trabalho pedagógico, especialmente quando persiste a ideia equivocada de que eles dominam todas as disciplinas acadêmicas. Essa compreensão distorcida reforça a sensação de despreparo docente e dificulta a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, invisibilizando o fato de que as altas habilidades, na maioria das situações, manifestam-se em áreas específicas do conhecimento e demandam estratégias pedagógicas adequadas para seu pleno desenvolvimento.

Nesse sentido, percebemos que a compreensão limitada acerca do que caracteriza as Altas Habilidades/Superdotação favorece a generalização de que esses estudantes apresentam desempenho elevado em todas as áreas do conhecimento. Fleith (2017) esclarece que tal concepção é equivocada, uma vez que, na maioria dos casos, as altas habilidades manifestam-se de forma específica, em determinados campos do saber, e não de maneira global.

A autora enfatiza que a ausência desse entendimento compromete tanto a identificação quanto o atendimento educacional desses alunos. Para enfrentar essa realidade, Fleith (2017) defende a identificação precoce e contínua, o enriquecimento curricular e a efetiva implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), articulados à formação continuada dos professores, como estratégias essenciais para romper mitos, qualificar a prática pedagógica e assegurar condições adequadas para o desenvolvimento pleno dos estudantes, em consonância com os princípios da educação inclusiva.

Assim, analisar as concepções prévias dos professores sobre a invisibilidade pedagógica de alunos com Altas Habilidades/Superdotação é um passo importante para entender como superar esses desafios e garantir que todos tenham oportunidades reais de desenvolvimento no contexto escolar (Souto; Castro; Delou, 2023; Virgolim, 2024).

Diante do exposto, a pesquisa norteia-se pelo seguinte problema: quais são as concepções e as percepções dos professores dos anos finais do ensino fundamental sobre a Invisibilidade pedagógica de alunos com Altas Habilidades/ Superdotação? A pesquisa teve como objetivo analisar as concepções e percepções prévias dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental quanto à inclusão

de estudantes com AH/SD. O instrumento para a coleta de dados constituiu em um questionário semiestruturado aplicados com 62 professores do Estado do Rio de Janeiro.

2 METODOLOGIA

O presente estudo possui caráter descritivo, com abordagem qualitativa, e integra uma investigação mais ampla sobre as invisibilidades pedagógicas relacionadas aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). De acordo com Gatti e André (2013), a pesquisa qualitativa é fundamental na área da educação, pois permite compreender fenômenos complexos, valorizando a interpretação e a descoberta no lugar da mensuração.

A pesquisa foi desenvolvida com professores atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) da rede pública municipal de Niterói, no estado do Rio de Janeiro, considerando o papel central desses profissionais na mediação pedagógica e na identificação das necessidades educacionais específicas dos estudantes, incluindo aqueles com altas habilidades/superdotação (AH/SD).

A seleção dos participantes ocorreu por meio de critérios previamente definidos, de modo a garantir a coerência entre os objetivos do estudo e o perfil dos sujeitos investigados. Foram adotados como critérios de inclusão: (a) ser professor efetivo ou contratado da rede municipal de ensino de Niterói; (b) atuar diretamente em turmas dos anos finais do Ensino Fundamental no período de realização da pesquisa; (c) possuir formação inicial em licenciatura reconhecida pelo Ministério da Educação; e (d) aceitar participar voluntariamente do estudo, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em conformidade com os preceitos éticos da pesquisa em educação.

Optou-se por incluir professores de diferentes áreas do conhecimento como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Educação Física, Arte e Língua Estrangeira com o intuito de contemplar a diversidade de práticas pedagógicas e perspectivas docentes acerca do atendimento educacional aos alunos com AH/SD. Essa escolha fundamenta-se na compreensão de que a invisibilidade pedagógica desse público pode manifestar-se de formas distintas conforme a área disciplinar, as concepções de ensino-aprendizagem e as estratégias didáticas adotadas.

Como critérios de exclusão, foram definidos: (a) professores que atuavam exclusivamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou em outras etapas da educação básica; (b) profissionais em funções administrativas ou de gestão escolar sem atuação direta em sala de aula; e (c) docentes afastados por licença médica, licença-prêmio ou outros impedimentos legais durante o período de coleta de dados.

A seleção dos participantes ocorreu por meio de amostragem intencional, considerando a relevância da experiência docente para a temática investigada. Buscou-se contemplar professores com diferentes tempos de atuação profissional, de modo a incluir tanto docentes iniciantes quanto aqueles com maior tempo de carreira, possibilitando a análise de como a experiência profissional pode influenciar a percepção, o reconhecimento e as práticas pedagógicas relacionadas aos alunos com altas habilidades/superdotação.

A definição desses critérios visou assegurar que os participantes apresentassem condições objetivas de contribuir para a compreensão da invisibilidade pedagógica dos alunos com AH/SD no contexto escolar investigado, favorecendo a produção de dados consistentes e alinhados aos objetivos da pesquisa.

Para identificar as concepções dos 62 professores respondentes sobre as invisibilidades pedagógicas que afetam alunos com Altas Habilidades/Superdotação, foi elaborado um questionário semiestruturado composto por dezenove perguntas, sendo três perguntas abertas. As questões buscaram explorar a compreensão dos docentes sobre o tema, suas percepções acerca dos desafios enfrentados no reconhecimento desses estudantes e suas experiências com práticas pedagógicas que podem contribuir para sua invisibilidade ou visibilidade no espaço escolar.

Para a consecução do objetivo proposto, foram seguidas quatro etapas: a primeira delas consistiu na elaboração do questionário; a segunda, na aplicação do questionário aos participantes da pesquisa; a terceira, na execução das tabulações dos questionários aplicados; e a quarta e última etapa envolveu as análises e apresentações dos dados tabulados. Adiante, serão apresentadas a segunda e a quarta etapa, referentes às questões abertas. O questionário foi disponibilizado de forma *online* e respondido individualmente pelos participantes, garantindo autonomia, confidencialidade e tempo adequado para elaboração das respostas.

Para a análise e interpretação dos dados, adotou-se a Tematização, conforme proposta por Fontoura (2011, p. 71-73), por se tratar de um procedimento metodológico que possibilita organizar, compreender e interpretar dados qualitativos de forma sistemática e aprofundada. A tematização envolve a análise minuciosa do material empírico, a identificação de unidades de significado e o reconhecimento de núcleos de sentido presentes nos discursos, registros e produções analisadas.

Esses núcleos emergem dos próprios dados, a partir de recorrências, aproximações e sentidos atribuídos pelos participantes, sem o uso de categorias previamente estabelecidas. A organização dessas unidades em temas ou eixos temáticos permite ao pesquisador estabelecer relações entre os dados empíricos e o referencial teórico, favorecendo uma análise interpretativa consistente, contextualizada e coerente com os objetivos da pesquisa, assegurando rigor metodológico ao estudo qualitativo (Fontoura, 2011).

Inicialmente, todo o conteúdo foi lido na íntegra, visando à familiarização com as respostas. Em seguida, foram demarcadas as unidades de registro consideradas relevantes, tais como palavras, frases e ideias que evidenciavam percepções e experiências relacionadas ao tema. Essas unidades foram agrupadas, dando origem a temas que expressam padrões, significados e sentidos atribuídos pelos professores à problemática investigada. Posteriormente, foram selecionados trechos mais amplos que serviram como unidades de contexto, com o objetivo de sustentar as interpretações e justificar a construção das categorias temáticas. Por fim, os dados foram interpretados de maneira articulada aos objetivos da pesquisa, buscando compreender como os professores percebem e descrevem as invisibilidades pedagógicas no cotidiano escolar.

Esse processo metodológico permitiu identificar concepções, desafios e práticas que envolvem o atendimento aos estudantes com AH/SD, oferecendo subsídios importantes para a análise crítica do fenômeno e para a construção de propostas formativas voltadas à superação das invisibilidades pedagógicas na escola.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O material coletado passou por uma leitura atenta, utilizando a tematização de Fontoura (2011), e procedeu-se o levantamento dos temas e a seleção das unidades de contexto. A partir das análises, surgiram três temas principais: 1. Concepções sobre Altas Habilidades/Superdotação; 2. Invisibilidade pedagógica; 3. Estratégias de Ensino. Para cada tema, foram apresentadas algumas respostas dos professores que refletem a análise de todo o material. Essa estrutura permitiu organizar e interpretar sistematicamente os dados, evidenciando as principais percepções e experiências dos docentes sobre o tema investigado.

3.1 TEMA 1: CONCEPÇÕES SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

A elaboração do primeiro tema da análise partiu das respostas dos docentes sobre o que entendem por Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), buscando compreender suas concepções e percepções sobre o tema. As respostas foram organizadas em categorias, conforme o quadro 01, evidenciando que, para muitos professores, AH/SD está associada ao desempenho intelectual elevado, à facilidade de aprendizagem e à capacidade de dominar conteúdos além da idade. Além disso, há uma percepção de que esse potencial é multifacetado, abrangendo áreas como liderança, criatividade, artes e psicomotricidade, além do intelecto e da academia.

Quadro 1 – Categorias elaboradas a partir do Tema "Concepções sobre Altas Habilidades/Superdotação" utilizando a Tematização de Fontoura (2011)

Questão: Em sua opinião, o que significa ter altas habilidades/superdotação?	
Categorias	**Unidades de contexto**
Desempenho intelectual elevado e facilidade de aprendizagem	"Aprender mais rápido e com mais facilidade que os demais da mesma idade e dominar o que foi aprendido" "Ter grande habilidade intelectual no aprendizado, com facilidade e rapidez na compreensão de conteúdo" "Ter facilidade em aprender conceitos em alguma área de conhecimento Ter habilidades além da sua idade"
Potencial complexo e multifacetado AH/SD.	"Pessoas que apresentam desempenho muito acima da média em uma ou mais áreas" "Ter um potencial elevado em uma ou mais áreas, como intelectual, acadêmica, liderança, criatividade, artes ou psicomotricidade" "Ter habilidades específicas em determinada área do conhecimento (seja ela lógico/matemática, linguística ou artística) acima dos conteúdos considerados ideais à faixa etária"

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

As unidades de contexto sobre "Desempenho intelectual elevado e facilidade de aprendizagem" dialogam diretamente com Virgolim (2007), que destaca essas características como potenciais que favorecem a criatividade e o engajamento em experiências escolares e extracurriculares. No entanto, a autora alerta que, quando o foco recai exclusivamente no desempenho acadêmico, corre-se o risco de gerar expectativas excessivas e negligenciar aspectos socioemocionais e criativos do aluno. As respostas dos professores apontam para uma visão predominantemente cognitivista e academicista, que tende a privilegiar manifestações de alto rendimento escolar em detrimento de outras expressões de potencial humano.

Concordamos com Virgolim ao reconhecer que, sem uma abordagem integral, tais potenciais podem ser limitados, resultando em frustração, isolamento ou desmotivação. Nesse sentido, reforçamos que as práticas pedagógicas devem ir além do rendimento intelectual, considerando o estudante em sua totalidade e evitando rótulos que reduzam sua complexidade. Assim, à luz de Virgolim (2007) evidencia-se a necessidade de ambientes educativos inclusivos que valorizem múltiplas dimensões do desenvolvimento, ampliando oportunidades para que todas as potencialidades sejam efetivamente reconhecidas e estimuladas.

Essa concepção restrita encerra uma contradição central: ao mesmo tempo em que os professores reconhecem capacidades acima da média, acabam por condicionar o reconhecimento da AH/SD à visibilidade do desempenho, o que contribui para a invisibilização pedagógica de estudantes cujas habilidades não se expressam por meio de altas notas, rapidez na execução de tarefas ou domínio verbal e lógico-matemático. Tal perspectiva reforça expectativas normativas e, por vezes, meritocráticas, desconsiderando que alunos com AH/SD podem apresentar trajetórias escolares marcadas por desmotivação, desinteresse, dificuldades socioemocionais ou mesmo baixo rendimento em contextos pouco desafiadores.

As unidades de contexto relacionadas ao tema "Potencial complexo e multifacetado nas Altas Habilidades/Superdotação" convergem diretamente com as reflexões de Souto, Castro e Delou (2021), que evidenciam como a percepção docente ainda permanece limitada, frequentemente centrada apenas no desempenho acadêmico, ignorando que a AH/SD envolve um conjunto amplo de capacidades intelectuais, acadêmicas, criativas, artísticas, psicomotoras ou de liderança cuja identificação exige sensibilidade e formação adequada.

Ao relacionar essa discussão às respostas do questionário aplicado aos professores do Ensino Fundamental II, observamos forte consonância com o que o artigo aponta, pois muitos docentes demonstraram dificuldade em reconhecer manifestações mais sutis e diversificadas de potencialidades, reforçando visões simplificadas decorrentes da falta de preparo específico.

Observa-se, assim, uma dissonância entre discurso e prática: os docentes reconhecem a multiplicidade das AH/SD, mas demonstram dificuldade em identificar manifestações menos evidentes ou não convencionais dessas habilidades. Tal dificuldade parece estar diretamente relacionada à fragilidade da formação inicial e continuada no campo da Educação Inclusiva, particularmente no que se refere às AH/SD, historicamente marginalizadas nas políticas de formação docente e nas práticas escolares.

Concordamos com Souto, Castro e Delou (2021) ao considerar que, sem um olhar ampliado e integral, corre-se o risco de reduzir o estudante a apenas uma faceta de seu potencial, comprometen-

do seu desenvolvimento e o reconhecimento de suas singularidades. Assim, à luz das contribuições destas autoras e das percepções docentes coletadas, reafirmamos a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas que acolham essa multiplicidade, oferecendo desafios significativos, ambientes encorajadores e oportunidades que promovam trajetórias educativas verdadeiramente enriquecedoras.

3.2 TEMA 2: INVISIBILIDADE PEDAGÓGICA

A elaboração do segundo tema da análise partiu das respostas dos docentes sobre o que entendem por "invisibilidade pedagógica", buscando compreender como essa temática se manifesta no contexto escolar. As respostas foram organizadas em categorias, evidenciando que a invisibilidade pedagógica está associada à falta de estrutura, formação e suporte institucional, como a ausência de recursos e de profissionais qualificados, e à falta de reconhecimento das necessidades individuais dos alunos, que são deixados de lado sem apoio pedagógico adequado.

Quadro 2 – Categorias elaboradas a partir do Tema "Invisibilidade Pedagógica" utilizando a Tematização de Fontoura (2011)

Questão: O que você entende por "invisibilidade pedagógica"?	
Categorias	**Unidades de contexto**
Invisibilidade por Falta de Estrutura, Formação e Suporte Institucional	"São as pessoas que não fazem parte ou ficam as margens da Educação e do Ensino que é ofertado por falta de recursos e práticas que atendam suas demandas" "Quando os professores tentam buscar estratégias de aprendizagem para o aluno, mas não encontra os recursos necessários pela escola" "Ausência de profissionais qualificados"
Invisibilidade por Falta de Reconhecimento das Necessidades Individuais	"Não atender as crianças em suas necessidades individuais, não adaptar atividades as suas necessidades" "É quando o discente e deixado de lado, sozinho sem apoio pedagógico para ir além" "A não percepção, valorização e desenvolvimento das características e demandas pedagógicas dos educandos"

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Os elementos analisados na categoria "Invisibilidade por falta de estrutura, formação e suporte institucional" dialogam diretamente com as reflexões de Miranda-Galvão e Fleith (2024), que evidenciam como a ausência de recursos adequados, de profissionais qualificados e de políticas institucionais consistentes contribui para que estudantes com Altas Habilidades/Superdotação permaneçam à margem do processo educativo, instaurando um ciclo de invisibilidade pedagógica no qual suas necessidades específicas não são identificadas nem atendidas.

Percebemos, a partir da análise dos dados e da realidade escolar investigada, que muitos professores demonstram iniciativa em buscar estratégias de aprendizagem para atender estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, a falta de recursos e de suporte institucional compromete a efetivação dessas práticas. Na realidade escolar, a ausência de materiais pedagógicos específicos, de tecnologias adequadas e de orientações técnicas limita as iniciativas individuais, que acabam sendo pontuais e pouco sustentáveis. Assim, mesmo diante do engajamento dos professores, a carência de estrutura e de políticas institucionais consistentes contribui para a manutenção da invisibilidade pedagógica desses estudantes, reforçando o ciclo apontado por Miranda-Galvão e Fleith (2024).

As respostas do questionário aplicado confirmam esse cenário, pois os docentes relataram dificuldades em acessar recursos, ausência de práticas adequadas, falta de suporte institucional e carência de formação elementos que reproduzem exatamente as barreiras apontadas pelas autoras e demonstram que essa invisibilidade não decorre apenas do desconhecimento individual do professor, mas de uma estrutura escolar que não garante condições para um atendimento diferenciado.

Dessa forma, diante da convergência entre a literatura e as percepções docentes, torna-se evidente a urgência de investir em formação continuada, ampliar o suporte institucional e garantir recursos que possibilitem práticas inclusivas efetivas, de modo a romper com a invisibilidade persistente e assegurar que os estudantes com AH/SD tenham suas singularidades reconhecidas e suas trajetórias educacionais efetivamente valorizadas.

Os aspectos discutidos na categoria "Invisibilidade por falta de reconhecimento das necessidades individuais" alinham-se diretamente com as reflexões de Silva (2024), que evidencia que muitos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação se tornam invisíveis no cotidiano escolar quando suas demandas específicas não são percebidas, valorizadas ou atendidas. O autor destaca que a falta de adaptações pedagógicas, a ausência de propostas desafiadoras e o não reconhecimento das características singulares desses educandos resultam em um cenário de negligência educacional, no qual o aluno é deixado à margem, sem apoio para avançar em seu próprio ritmo e potencial.

A análise dos dados evidencia que, no cotidiano escolar, os docentes percebem a invisibilidade dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação como resultado direto da não consideração de suas necessidades individuais. As falas indicam que a ausência de adaptações pedagógicas e de propostas desafiadoras faz com que esses alunos sejam, muitas vezes, deixados à margem do processo educativo, sem apoio para avançar em seu próprio ritmo. Os professores relatam que, quando não há reconhecimento e valorização das características singulares dos educandos, o potencial apresentado tende a ser silenciado. Assim, a não percepção e o não desenvolvimento das demandas pedagógicas específicas reforçam um cenário de exclusão pedagógica sutil, no qual o aluno permanece presente fisicamente, porém invisível em termos de aprendizagem.

Ao relacionar essa perspectiva às respostas deste estudo, analisamos uma forte consonância entre teoria e prática: os docentes relataram a dificuldade em atender às necessidades individuais, mencionando a ausência de adaptações adequadas, a sensação de que alguns alunos "ficam sozinhos" no processo de aprendizagem e a falta de estratégias que permitam o desenvolvimento pleno de suas capacidades. Essa convergência reforça que a invisibilidade não resulta apenas da falta de recursos ou políticas institucionais, mas também da não identificação cotidiana das demandas específicas desses estudantes, o que impede a construção de práticas realmente inclusivas.

Assim, considerando a articulação entre os apontamentos de Silva (2024) e as percepções reveladas pelo questionário, reafirma-se a necessidade de ampliar a sensibilidade pedagógica, aprimorar o olhar docente e planejar intervenções personalizadas que reconheçam e acolham as singularidades dos estudantes com AH/SD, rompendo com a invisibilidade gerada pela falta de reconhecimento e assegurando trajetórias educacionais mais equitativas e significativas.

3.3 TEMA 3: ABORDAGENS PEDAGÓGICAS NA DIVERSIFICAÇÃO DO ENSINO

A tematização 3, abordando o tema "Abordagens Pedagógicas na Diversificação do Ensino", conversa diretamente com as informações coletadas sobre as práticas pedagógicas dos professores para atender alunos com diferentes ritmos de aprendizagem. Os dados revelam que os docentes utilizam uma variedade de recursos e metodologias, como adaptações curriculares, projetos de ensino individualizados, metodologias ativas (*storytelling*, aprendizagem por projetos, jogos pedagógicos, vídeos educativos e brincadeiras), além de recursos tecnológicos, lúdicos e multissensoriais, como laboratórios de leitura com acervo adaptado e acessível.

À primeira vista, esse conjunto de práticas sinaliza uma postura docente alinhada aos princípios da educação inclusiva e da diferenciação pedagógica. No entanto, uma análise mais aprofundada revela limites nas concepções que sustentam tais escolhas metodológicas. Observa-se que, embora os professores mencionem adaptações curriculares e projetos individualizados, tais estratégias aparecem, em muitos casos, como respostas pontuais às dificuldades dos alunos, o que pode indicar uma compreensão ainda associada à lógica da compensação ou da adaptação reativa, e não à perspectiva de um currículo flexível e universal desde sua concepção.

Quadro 3 – Categorias elaboradas a partir do Tema "Abordagem Pedagógica Na Diversificação Do Ensino" utilizando a Tematização de Fontoura (2011)

Questão: Em sua prática pedagógica, quais recursos/metodologias você utiliza para atender alunos com diferentes ritmos de aprendizagem?	
Categorias	**Unidades de contexto**
Diversificação Metodológica e Adaptação de Atividades	"Recursos pedagógico lúdico." "Adaptações curriculares" "Para alguns alunos pode ser necessária a formulação de um Projeto de Ensino individualizado. Metodologias ativas como storytelling por exemplo também pode ser utilizada com bons resultados."
Uso de Recursos Tecnológicos, Lúdicos e Multissensoriais	"Jogos pedagógico, vídeo educativos, brincadeira voltada para a necessidade do aluno" "Utilizo metodologias ativas, como aprendizagem por projetos e trabalhos em grupo, além de recursos visuais, tecnológicos e lúdicos." "Trabalhamos com metodologias ativas e assistivas. Temos um laboratório de leitura com um acervo de livros todos adaptados e acessíveis aos estudantes Pcds da nossa escola."

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Os elementos analisados na categoria "Diversificação metodológica e adaptação de atividades" aproximam-se diretamente das reflexões de Santos e Boscarioli (2021), que destacam a importância do uso de metodologias variadas, recursos pedagógicos diferenciados e tecnologias digitais como elementos essenciais no enriquecimento extracurricular de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. Os autores enfatizam que estratégias lúdicas, adaptações curriculares e propostas como *storytelling*, projetos individualizados e metodologias ativas possibilitam que o aluno avance em profundidade, ampliando sua autonomia e favorecendo o desenvolvimento de suas potencialidades.

A análise das respostas desta pesquisa confirma essa perspectiva: muitos docentes ressaltaram a relevância de materiais lúdicos, adaptações no currículo e planejamento individualizado para atender às especificidades desses estudantes, evidenciando um alinhamento significativo entre a prática docente e o que o artigo discute. De fato, estratégias como *storytelling*, projetos individualizados e metodologias ativas têm potencial para promover aprofundamento conceitual, autonomia intelectual e engajamento significativo. Contudo, os dados também sugerem uma contradição latente: tais metodologias são frequentemente acionadas para "atender" alunos com ritmos diferentes, mas nem sempre são pensadas como práticas estruturantes do ensino para todos.

Assim, articulando as contribuições de Santos e Boscarioli (2021) com as percepções reveladas

pelo presente estudo, reafirmamos a importância de práticas flexíveis, criativas e tecnologicamente integradas, capazes de responder às singularidades desses estudantes e de construir experiências educativas verdadeiramente enriquecedoras.

Os aspectos discutidos na categoria "Uso de recursos tecnológicos, lúdicos e multissensoriais" relacionam-se diretamente com as diretrizes presentes na Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e com as reflexões de Mantoan e Prieto (2024), que defendem a necessidade de ofertar recursos diversificados, acessíveis e adequados às necessidades dos estudantes para garantir sua plena participação no processo educativo. Tanto a legislação quanto as autoras destacam que práticas pedagógicas inclusivas devem incorporar tecnologias assistivas, materiais adaptados, estratégias multissensoriais e metodologias ativas que ampliem as oportunidades de aprendizagem, promovendo autonomia, engajamento e equidade.

Ao analisar as respostas obtidas no questionário aplicado, observamos uma forte sintonia com essas contribuições: os docentes relataram o uso de jogos pedagógicos, vídeos educativos, recursos visuais, metodologias ativas, além de espaços acessíveis como laboratórios adaptados práticas que refletem diretamente os princípios de acessibilidade e inclusão defendidos pela LBI. Essa convergência reforça a compreensão de que o uso de recursos tecnológicos, lúdicos e multissensoriais não apenas facilita o acesso ao currículo, mas também amplia possibilidades de expressão, participação e desenvolvimento dos estudantes, incluindo aqueles com Altas Habilidades/Superdotação e os que apresentam outras especificidades.

Assim, os dados evidenciam que a consolidação de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas depende não apenas da diversidade de recursos disponíveis, mas, sobretudo, de uma formação docente consistente e reflexiva, capaz de sustentar escolhas metodológicas coerentes com uma educação que reconheça, valorize e promova a pluralidade dos modos de aprender.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como considerações finais deste estudo, apresentamos reflexões que não têm a pretensão de oferecer soluções definitivas, mas de destacar aspectos essenciais ao discutir Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no contexto escolar, especialmente a partir da articulação entre a literatura especializada e os resultados obtidos no questionário aplicado. Assim como ocorre no debate sobre Educação Inclusiva, compreender a AH/SD exige uma análise contínua e sensível, pois envolve reconhecer singularidades que ultrapassam padrões normativos e desafiam práticas pedagógicas tradicionais. Promover condições de igualdade, nesse contexto, não significa uniformizar trajetórias, mas garantir que cada estudante tenha oportunidades de desenvolver plenamente suas potencialidades, considerando sua forma própria de aprender, expressar-se e relacionar-se com o mundo.

Os resultados coletados junto aos docentes evidenciam fragilidades estruturais, ausência de formação específica, dificuldades no reconhecimento das necessidades individuais e limitações na utilização de estratégias diversificadas. O panorama encontrado demonstra que a invisibilidade pe-

dagógica decorre não apenas da falta de preparo individual, mas também da ausência de suporte institucional, recursos adequados e políticas sólidas que orientem o atendimento educacional desses estudantes. Revela-se, ainda, que muitos professores, mesmo motivados, encontram-se sem apoio e sem formação adequada, o que limita significativamente a implementação de práticas inclusivas. Esse cenário reforça a necessidade de investir continuamente na formação docente, aproximando-a das demandas reais vivenciadas na escola.

A partir desse diagnóstico, reafirma-se a importância de uma abordagem pedagógica que considere o estudante em sua totalidade, valorizando diferentes linguagens, expressões de criatividade e áreas de potencial. O uso de metodologias ativas, recursos tecnológicos, práticas multissensoriais e adaptações curriculares surge como um caminho necessário para enriquecer o processo de aprendizagem e ampliar o acesso ao conhecimento. Essas estratégias, quando aplicadas de forma planejada e sensível, contribuem para a construção de ambientes escolares mais dinâmicos, equitativos e responsivos às diferenças, fortalecendo práticas inclusivas que respeitam a singularidade de cada aluno.

Diante do exposto, esperamos que os resultados e reflexões reunidos neste trabalho contribuam para ampliar a compreensão sobre as altas habilidades no contexto escolar, destacando o papel essencial do professor como mediador sensível, reflexivo e comprometido com seu desenvolvimento profissional. A formação continuada, o fortalecimento institucional e o engajamento ético com a diversidade mostram-se fundamentais para que a escola acolha e estimule todos os estudantes, reconhecendo suas singularidades sem excluir ninguém do processo educacional.

Acredita-se, assim, que iniciativas formativas e políticas de suporte podem reduzir lacunas históricas e promover trajetórias educacionais mais humanas, inclusivas e capazes de revelar e não silenciar os múltiplos potenciais presentes em cada aluno.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. São Paulo: EPU, 2001.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 27 nov. 2025.

FLEITH, Denise de Souza. Altas habilidades/superdotação: identificação, atendimento e políticas públicas. *In*: FLEITH, Denise de Souza (org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2017. p. 15-32.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2020.

FONTOURA, Helena Amaral da. **Pesquisa qualitativa em educação:** desafios e possibilidades. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

FONTOURA, Helena Amaral da. Tematização como proposta da análise de dados na pesquisa qualitativa. *In*: FONTOURA, H. A. (org.). **Formação de professores e diversidades culturais:** múltiplos olhares em pesquisa. 3. ed. Niterói: Intertexo, 2011.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. *In*: WELLER, W.; PFAFF, N. (org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 29-38.

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

GUENTHER, Zenita Cunha. **Desenvolver capacidades e talentos**: um conceito de inclusão. Petrópolis: Vozes, 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. 8. ed. São Paulo: Grupo Summus, 2024.

MIRANDA-GALVÃO, Dominique; FLEITH, Denise de Souza. Práticas do psicólogo escolar em um atendimento educacional a estudantes superdotados. **Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 44, e 260340, p. 1-17, 1982. https://doi.org/10.1590/1982-3703003 260340. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pcp/a/zHThjvh39VTrGcHB8hXXsDP/?lang=pt. Acesso em: 30 nov. 2025.

SANTOS, Cleonice da Luz; BOSCARIOLI, Clodis. Tecnologias Digitais no Enriquecimento Extracurricular de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Internacional Educon**, v. 2, n. 1, e21021014, 2021. DOI: https://doi.org/10.47764/e21021014. Disponível em: https://grupoeducon.com/revista/index.php/revista/article/view/1538. Acesso em: 30 nov. 2025.

SILVA, Gutemberg Gomes. A inclusão de alunos com altas habilidades ou superdotação no Brasil. **Cadernos da FUCAMP**, v. 28, p. 107-120, 2024. Disponível em: https://revistas.fucamp.edu.br/indelx.php/cadernos/article/view/3412. Acesso em: 14 nov. 2025.

SOUTO, Kelling Cabral; CASTRO, Helena Carla; DELOU, Cristina Maria Carvalho. Da formação básica à prática docente: qual a percepção do professor sobre a superdotação? **Travessias**, v. 15, n. 2, p. 369-388, 2021. Disponível em https://www.redalyc.org/pdf/7020/702078681024.pdf. Acesso em: 20 nov. 2025.

VIRGOLIM, Angela Mágda Rodrigues. **Altas habilidades/superdotação**: um diálogo pedagógico urgente. Curitiba: Intersaberes, 2019. Disponível em: https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/10955. Acesso em: 15 nov. 2025.

VIRGOLIM, Angela Mágda Rodrigues. **Altas habilidades/superdotação**: encorajando potências. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em: https://gedh-uerj.pro.br/documentos/altas-habilidades-superdotacao-encorajando-potencias/. Acesso em: 15 nov. 2025.

Recebido em: 5 de Dezembro de 2025
Avaliado em: 13 de Fevereiro de 2026
Aceito em: 30 de Maio de 2026

A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site https://periodicos.set.edu.br

1 Mestranda em Novas Tecnologias Digitais na Educação da Unicarioca, onde também faz parte do grupo de pesquisa Tecnologias Assistivas para Educação Inclusiva. Atua como professora nas redes de Niterói e Petrópolis. ORCID: https://orcid.org/0009-0000-1373-1265 INSTITUIÇÃO: Centro Universitário Carioca (Unicarioca, RJ). Email: profemanuelerecursos@gmail.com

2 Doutorando em Informática e Mestre em Metodologia e Técnicas de Computação, com ambas as pós-graduações realizadas no PPGI/UFRJ. É graduado em Ciência da Computação (UniCarioca), onde atua como pesquisador e professor. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8527-8014. INSTITUIÇÃO: Centro Universitário Carioca (Unicarioca, RJ). Email: gmol@unicarioca.edu.br

3 Doutora em Ciências pela Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). É professora do programa Stricto Sensu em Novas Tecnologias Digitais na Educação da Unicarioca, onde também atua como pesquisadora e líder do grupo de pesquisa Tecnologias Assistivas para Educação Inclusiva. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1992-0347. INSTITUIÇÃO: Centro Universitário Carioca (Unicarioca, RJ). Email: msodre@unicarioca.edu.br

Copyright (c) 2026 Revista Interfaces Científicas - Educação

Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.