

Desenvolvimento das crianças pequenas e a identificação das características de altas habilidades e superlotação

Carla Sant'Ana de Oliveira
Sandra Cristina Batista Martins
Carla Luciane Blum Vestena
Bernadete de Fatima Bastos Valentina

Como citar: OLIVEIRA, Carla Sant'Ana de; MARTINS, Sandra Cristina Batista; VESTENA, Carla Luciane Blum; VALENTINA, Bernadete de Fatima Bastos. Desenvolvimento das crianças pequenas e a identificação das características de altas habilidades e superlotação. *In*: SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; SOUSA, Lilian Pacchioni Pereira de; SARAVALI, Eliane Giachetto (org.). **As pesquisas piagetianas na educação:** contribuições do passado, desafios atuais e perspectivas futuras. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p.131-148. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-440.p131-148>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS PEQUENAS E A IDENTIFICAÇÃO DAS CARACTERÍSTICAS DE ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO

Carla Sant'Ana de OLIVEIRA¹

Sandra Cristina Batista MARTINS²

Carla Luciane Blum VESTENA³

Bernadete de Fatima Bastos VALENTIM⁴

Introdução

A Educação Infantil é uma importante etapa na vida de crianças pequenas. É nessa fase que se descobrem, se exploram e se desenvolvem grande parte do potencial de cada uma delas.

O desenvolvimento das crianças é percebido em cada ação, na medida em que surge a coordenação das ações e seu progresso por

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), e Docente da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), Guarapuava, Paraná, Brasil. E-mail: carlasantol19@gmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba, Paraná, Brasil. E-mail: sandramartins.scbm@gmail.com

³ Doutora em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Marília, e Docente da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), Guarapuava, Paraná, Brasil. E-mail: cvestena@unicentro.br

⁴ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), e Docente Colaboradora da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), Guarapuava, Paraná, Brasil. E-mail: bfbvalentim@gmail.com

meio da construção ativa. Nesse movimento todo, tanto pais quanto professores precisam estar atentos para intervir positivamente nesse *continuum*.

Vale destacar que, cada criança tem potencial para ter um refinamento de novos aprendizados, desde que exista a crença positiva nesse potencial, independentemente de condições socioeconômicas, ou outros fatores. Pais e professores devem ficar atentos, pois há comportamentos que são indicadores de altas habilidades/superdotação que precisam ser identificados para que se possa encaminhar de modo que o potencial seja valorizado e desenvolvido.

De modo geral, crianças precoces apresentam um desenvolvimento a frente do seu tempo, em comparação com as demais. O período sensório-motor é muito rico para se observar indicadores em relação a linguagem, psicomotricidade, criatividade, raciocínio lógico, entre outros.

Sendo assim, o presente trabalho tem por objetivo discutir e analisar sobre características da primeira infância, que são indicadores de altas habilidades/superdotação. Para tanto, apresentaremos o discutiremos sobre cognitivo da criança pequena, bem como sobre a identidade da criança com alto potencial cognitivo.

Desenvolvimento cognitivo na criança pequena

A criança com idade entre zero e três anos explora o ambiente a partir dos reflexos sensório-motores. Assim, enquanto recém-nascida, essa criança testa seus sentidos por meio da sucção.

Esse reflexo é intencional para que ela compreenda a pressão de sucção durante a alimentação. Trata-se de um exercício funcional que se estenderá mais tarde aos objetos, como forma de assimilá-los do meio. Com isso, o bebê recém-nascido faz a sucção do peito materno de forma mais segura, encontrando o mamilo mais facilmente. Desse modo, a assimilação reprodutiva ou funcional que garante este exercício é prolongada.

Com o passar do tempo, a criança passa a generalizar e a assimilar essa primeira aprendizagem, sugando um vácuo ou novos objetos como um reconhecimento do meio ambiente (distinguindo o mamilo dos outros objetos). Inicialmente, a criança pequena não denota a evocação de um objeto ausente. Por isso, chora ao perder de vista a presença da mãe, e, neste caso, é como se esta deixasse de existir por não estar presente.

Normalmente, aos nove meses se efetiva a representação do objeto ausente, de modo que a criança busca esse objeto, a exemplo da experiência que ela realiza quando esconde e descobre o rosto para ver o adulto. Se ainda não há representação mental, é no ato de recuperar o objeto ausente que ocorre a constituição e uso de significados, pois toda assimilação sensório-motora (inclusive perceptual) consiste em conferir significados (PIAGET; INHELDER, 2015, p. 56).

Nessa etapa, a criança se prepara para a fase de reversibilidade cognitiva, testando as primeiras hipóteses, por exemplo quando joga uma bola e espera o adulto devolver, repetindo a ação inúmeras vezes. Assim, ela elabora as primeiras percepções espaciais que são precedentes à representação de espacial, que só é possível com o desenvolvimento do campo perceptivo. Esta fase é imprescindível

para organização do pensamento infantil. Nela ocorre uma constituição intermediária da percepção de constância de forma e grandeza, que são aspectos fundamentais para a projeção de novos conhecimentos.

Os aspectos projetivos do raciocínio lógico infantil, iniciados no princípio do estágio sensório-motor, dará espaço para a representação mental, por meio da linguagem e construção da imagem mental e do gesto simbólico. Vemos isso quando a criança aprende a acenar ou joga beijo, imitando as pessoas com as quais interage.

Com a evolução da imitação e a construção da imagem mental na ausência do objeto, observa-se um avanço no desenvolvimento cognitivo. A assimilação, seriação e classificação das informações do ambiente começam a se tornar mais elaboradas. Por exemplo, a criança começa a diferenciar o cachorro do gato, quando inicialmente todos eram entendidos como o “au au”. Essas adaptações da criança ao ambiente, por intermédio das explorações, convergem-na ao equilíbrio em seu processo cognitivo.

Neste processo de equilibração, há a imitação diferida, isto é, aquela que ocorre na ausência do modelo. Inicialmente a criança só imita a ação na presença do modelo (por exemplo, dar tchau), esse comportamento pode continuar na ausência desse modelo, mas ainda não é um ato consciente. Após os dezesseis meses, a criança que observa a mãe cozinhar poderá depois de sua partida, imitar a cena. A imitação diferida é o princípio da compreensão de um significante diferenciado.

O próximo passo é a construção do jogo simbólico, quando a criança, com seu ursinho de pelúcia, já imita a ação da mãe quando

a faz dormir. A representação é clara e o significante diferenciado torna os objetos simbólicos. A próxima etapa de representação simbólica na criança pequena é desenho ou imagem gráfica.

Piaget e Inhelder (2015) lembram que ao desenvolver a imagem mental, a criança pequena atribui o significado óptico da ação à cognição, por meio da projeção reflexiva.

A abstração das ações é necessariamente construtiva, porque é reflexionante, o que não leva a uma generalização simples. Abstração física é normalmente apenas uma construção geral de classe e um relacionamento generalizado (uma regularidade observada). Mas, conforme a criança torna-se capaz de refletir a abstração é construtiva na medida em que está ligada à elaboração de uma nova ação (VESTENA; OLIVEIRA, 2020, p. 29).

A abstração reflexiva tem a função especial de evocar as propriedades do objeto ou das ações. Isso ocorre em duas fases: na primeira temos a projeção da ação, nem sempre consciente. Na segunda fase, ocorre a reflexão, reorganização das estruturas em um nível superior. O conhecimento das ações não é uma mera cópia da estrutura cognitiva anterior e precisa ser integrada novas estruturas em um nível mais complexo.

Desta forma, a ação infantil consciente requer um requinte superior ao da ação anterior, pois a criança experimenta, cria hipóteses sobre suas ações e testa essas hipóteses num processo de abstração reflexionante, na qual há a seleção de informações e diferenciação de cada nova informação. Após esse processo de

classificação dos conhecimentos adquiridos, há a generalização do processo que encaminha ao equilíbrio para uma nova etapa de refinamento dos aprendizados.

O refinamento de novos aprendizados é conduzido por “experimentos para ver”. Conforme Vestena e Oliveira (2020, p. 30):

Estes experimentos consistem em produzir um efeito interessante várias vezes seguidas, os fatores são variados: ida e volta, além da amplitude de rotação. A exemplo, da criança que joga repetidas vezes um objeto ao chão. Outro exemplo, quando um adulto coloca o brinquedo na frente do berço e a criança é capaz de girar uma barra até que ela consiga agarrar a outra extremidade até trazer o objeto para o lado adjacente do berço.

A criança precisa compreender os deslocamentos e as relações entre os objetos, num processo de abstração empírica, juntamente com simples repetições das ações que deseja compreender.

De um modo geral, ao ser capaz de entender a rotação observada no objeto, a criança pode supor que há coordenação de ações. Essa coordenação de ações imita o que é percebida na realidade em uma construção ativa. Sabe-se que antes de conseguir rotacionar um objeto, a criança faz experiências, nas quais múltiplas tentativas fracassam e para compreenderem o objeto precisam reorganizar o planejamento das rotações, mas também os resultados, admitindo falhas.

À medida em que a criança se desenvolve, as abstrações empíricas diminuem e as abstrações reflexivas se ampliam. “No que diz respeito à abstração empírica, a capacidade de estender uma rotação em algum grau é uma espécie de generalização extensional, feita quando a criança começa a puxar a maçaneta e a generalização permanece empírica” (VESTENA; OLIVEIRA, 2020).

A abstração reflexionante é também o primeiro indício de um desenvolvimento precoce na criança pequena, porque desempenha o papel de direcionamento das interações completas a serem observadas entre o sujeito e o objeto. É necessária uma inversão necessária a direção da ação está implícita à regra para qualquer movimento circular que desce de um lado e recua do outro. Para obter o sucesso nesse movimento, o sujeito deve inverter seus próprios movimentos.

Além disso, à medida que o espaço representativo progride, há uma espécie de reação ou um ressurgimento da atividade representativa sobre a atividade perceptiva. Assim, a partir do estágio em que a representação consegue abranger todas as figuras do espaço em sistemas de coordenação (de acordo com os eixos verticais e horizontais sugeridos pelo experimento físico, mas com a condição de ser geométrica - interpretado), a percepção em si coloca em tais sistemas as configurações parciais que atinge, enquanto, até então, se contentava com muita estruturação mais limitado. O adulto, tendo perdido toda a memória dos passos antes de tal transformação, imagina que cada percepção utiliza desde o início os sistemas de coordenadas, ou as proporções de verticalidade e horizontalidade, na realidade muito complexas, que são

concluídos apenas entre as idades de 8 e 9 anos. Esta ilusão reforça naturalmente o equívoco que tem sido relatado no momento sobre as relações da percepção e do representante, que pesou tão fortemente sobre as interpretações atuais da intuição geométrica (PIAGET; INHELDER, 2015, p. 14).

A abstração empírica que ocorre em contato com os objetos e sujeitos observáveis é indispensável. Nesse sentido, deve ser ampliada a complexidade da reflexão sobre a ação, ao se manifestar sob a forma de avanços contínuos, com capacidade de inverter a direção das ações (esses comportamentos são basicamente sensório-motores). Nisso, existe um progresso na compensação das ações positivas e negativas reciprocamente correspondentes.

Neste processo de abstração, há uma reconstrução dos esquemas espaciais e sensório-motores que geram uma nova realidade genética, possuindo suas próprias leis. Com isso, vem o espaço representativo cujo início relaciona-se com as imagens mentais e com o pensamento intuitivo, os quais subsidiarão o desenvolvimento da linguagem.

Entender esse processo de desenvolvimento da criança é primordial para compreender o processo de desenvolvimento precoce que pode ser observado no sujeito com Altas Habilidades/Superdotação.

Compreendendo a identidade da criança com alto potencial cognitivo

Em geral, as crianças que participam da Educação Infantil no Brasil raramente passam pelo processo de avaliação para identificar os indicativos de AH/SD. Principalmente as crianças que estão em instituições públicas.

As desigualdades socioeconômicas impactam no desenvolvimento infantil, e a interação da criança com o ambiente pobre em estímulos começa bem antes do início da escola, mas é no ambiente escolar que isso torna-se mais evidente. Portanto, investir nos primeiros anos de desenvolvimento de uma criança pode melhorar seu desenvolvimento, com rendimentos na aprendizagem, na saúde física e emocional.

Durante os primeiros anos de vida, a mediação dos pais é fundamental para o desenvolvimento saudável das crianças. No entanto, as diferenças socioeconômicas nos investimentos dos pais, que têm sido consistentemente observadas ao longo do tempo e entre os países, exacerbam as desigualdades educacionais e de renda que são frequentemente observadas nas economias modernas.

Neste sentido, torna-se ainda mais difícil identificar as crianças com alto potencial cognitivo, seja na questão do vocabulário ou nas habilidades de raciocínio lógico-matemático de crianças pequenas.

A exemplo de como essa mediação dos pais e professores auxilia na identificação das características de precocidade na criança pequena, vemos um estudo realizado em Chicago (LIST; PERNAUDET; SUSKIND, 2021) no qual foi mensurado as crenças dos pais sobre o desenvolvimento infantil. Entre 479 pais de

recém-nascidos, surgiu um padrão surpreendente: pais com melhor nível educacional eram significativamente mais propensos a acreditar que atividades como contar histórias para seus filhos, brincar com eles e passar tempo conversando com eles afetam o desenvolvimento infantil.

List, Pernaudet e Suskind (2021) demonstraram como as diferenças socioeconômicas podem levar à desigualdade nas habilidades das crianças. Para se chegar a essa conclusão, projetaram duas intervenções entre famílias de baixa renda na área de Chicago. Ambos os programas de intervenção promoveram interações em linguagem entre cuidadores e crianças.

Na primeira intervenção, consistiu em uma série de vídeos educativos de curta metragem que forneceram dicas e informações sobre as capacidades dos bebês. Os pais assistiram aos vídeos quando visitaram o pediatra para as imunizações de seus filhos nos primeiros seis meses após o nascimento.

A segunda intervenção foi mais intensa. Famílias com crianças de 24 a 30 meses receberam visitas domiciliares por membros especificamente treinados da equipe de pesquisa a cada duas semanas durante seis meses. Durante as 12 visitas, os visitantes domiciliares mostraram um vídeo educativo para os pais e, em seguida, fizeram uma atividade que demonstrou como colocar em prática os conceitos abordados no vídeo. Essas demonstrações incluíam, por exemplo, como usar linguagem descritiva com seus filhos ou incorporar Matemática nas rotinas diárias. Por fim, os visitantes da casa deram *feedback* e estabeleceram metas para a próxima visita.

No final de ambos os experimentos, a mediação dos pais afetou no desenvolvimento infantil, no desenvolvimento cognitivo e na observação de características de precocidade para além dos pais que não realizaram as intervenções. Mas, afinal quais são as características da criança com indicativos de AH/SD?

As crianças superdotadas são definidas como aquelas que demonstram uma habilidade ou potencial avançado em uma ou mais áreas específicas quando comparadas a outras da mesma idade, experiência ou ambiente. Esses indivíduos com indicativos de altas habilidades/superdotação se destacam em sua capacidade de pensar, raciocinar e julgar, desde a mais tenra idade. Deste modo, é necessário que recebam serviços educacionais especiais e apoio para poder desenvolver plenamente seu potencial e talentos.

As crianças superdotadas vêm de todas as origens raciais e étnicas, bem como de *status* econômico. Embora não haja duas crianças superdotadas iguais, muitas compartilham características e traços de superdotação comuns, como:

- Pensamento avançado e compreensão acima de seus pares da idade;
- Intensidade emocional em uma idade jovem;
- Maior senso de autoconsciência;
- Curiosidade altamente desenvolvida;
- Excelente memória.

Existem muitas definições de superdotação, nenhuma das quais é universalmente aceita. Dependendo do contexto, as definições geralmente orientam e influenciam as principais decisões nas instituições de ensino. Mas, no Brasil, não há programas de atendimento educacional especializado para crianças da educação

infantil com essas características. Como pais de crianças superdotadas ou profissionais que trabalham com esse público, é importante entender as diferentes definições e o que elas significam para fornecer a orientação e o suporte adequados necessários para o desenvolvimento integral deste sujeito e principalmente seu desenvolvimento socioemocional.

Renzulli (2004) descreve que os comportamentos de superdotação precisam ser identificados em conjunto e por um tempo prolongado e/ou contínuo para que seja confirmada a identidade da criança superdotada. É preciso entender as habilidades da criança e considerá-las de acordo com o período afetivo em que a criança vivencia.

Chagas (2007, p. 18) demonstra que existem dois tipos de habilidades que são:

Gerais: são aquelas que aparecem nos testes de QI, relacionadas à memória, à fluência verbal, ao raciocínio lógico e às relações espaciais, bem como o pensamento abstrato, os quais resultam na capacidade de processar informações e integrar experiências efetivamente.

Específicas: quando a criança demonstra domínio de técnicas e conhecimentos aplicados. Há uma área específica em que essas habilidades são mais difíceis de serem detectadas em testes. Trata-se de habilidades e conhecimentos relacionados com as artes, esportes e criatividade.

Quanto mais cedo forem detectadas as características de precocidade e desenvolvimento acima da média nas crianças, menor

a chance de que ocorram problemas de adaptação desta criança ao ambiente escolar e a supressão do potencial.

A superdotação não desaparece. No entanto, os dons e talentos de uma criança superdotada podem ser suprimidos ou passar despercebidos. Isso pode ser causado por identificação imprecisa ou “mascaramento”, quando uma criança se esconde atrás de certos aspectos de sua superdotação que podem fazer com que ela não seja identificada. Aqui estão algumas características talentosas que podem dificultar a identificação:

- **Desenvolvimento assíncrono:** O desenvolvimento assíncrono refere-se ao desenvolvimento desigual. No caso de crianças superdotadas, muitas apresentam um desempenho de alto nível em uma ou mais áreas, mas podem estar funcionando em um nível social e emocional muito inferior. As crianças que são superdotadas podem agir de forma imatura por sua habilidade (VIRGOLIM, 2021).
- **Falta de habilidades para estudar:** As crianças superdotadas muitas vezes apresentam dificuldades na escola, porque tendem a ter poucas habilidades de estudo. Eles podem passar pelo ensino fundamental e médio sem ter que estudar muito, mas uma vez que entram no ensino médio e na faculdade, os alunos superdotados podem não estar equipados para lidar com os rigores do curso de nível superior.
- **Insuficiência:** Os alunos superdotados podem mostrar ser uma grande promessa acadêmica, por gostar de ler, por exemplo, mas ainda apresentam desempenho abaixo do esperado com base na habilidade da criança (VIRGOLIM, 2007).

Existem muitas causas pelas quais os alunos superdotados podem ter um desempenho insatisfatório. Algumas das razões incluem:

- Necessidades especiais ou dupla excepcionalidade;
- Falta de motivação;
- Problemas psicológicos como perfeccionismo e ansiedade;
- Depressão;

Desse modo, é possível que exista o baixo rendimento em crianças com altas habilidades/superdotação (TENTES, FLEITH 2014).

A intervenção é indispensável para reverter o baixo desempenho dos superdotados e quanto mais cedo for a identificação das características da criança superdotada, menor o risco de ela apresentar as assincronias e insuficiências no desenvolvimento potencial. Por isso, é urgente tratar da identidade da criança superdotada já na Educação Infantil.

É importante trabalhar com a criança superdotada para descobrir o que exatamente está causando o insucesso. Se a criança não estiver sendo desafiada adequadamente, concentre-se em cultivar seus pontos fortes e talentos. Os serviços de aconselhamento também podem ser úteis, permitindo que a criança confie em alguém com quem sintase-se segura.

Os pais também devem trabalhar com os professores para entender os estilos de aprendizagem e as preferências do aluno superdotado e desafiá-los a maximizar seu potencial. As crianças superdotadas, desde o princípio do seu desenvolvimento, precisam de apoio para desenvolverem-se em todo seu potencial acadêmico e socioemocional, para que compreendam que sua forma de pensar,

de aprender e de ver o mundo é diferente, que não melhor e nem pior que o desempenho das crianças dentro dos padrões normais de desenvolvimento.

A começar pela sala de aula já na Educação Infantil, que, se for organizada de forma tradicional, pode ser inadequada aos alunos superdotados, que não serão desafiados adequadamente. Por isso, a necessidade de criar serviços para atendimento às crianças pequenas com indicativos de Altas Habilidades/Superdotação, com inclusão de agrupamento de habilidades e promoção de programas para superdotados, oferecendo às crianças talentosas a chance de explorar ainda mais os assuntos de interesse (BRAZ, RANGNI, 2021). Com isso, pode-se fornecer um local para formar conexões sociais com colegas intelectualmente semelhantes.

Considerações finais

Como apontando neste trabalho o desenvolvimento infantil oportuniza a aprendizagem que vai acontecendo com adaptações da criança ao ambiente, que vai explorando até convergir ao equilíbrio em seu processo cognitivo. Enfim, a criança vai em um movimento espiral realizando assimilações, acomodações e culminando na equilibração que dá margem a um novo conhecimento.

Com a criança com altas habilidades e superdotação acontece o mesmo processo, porém com alto potencial cognitivo e rapidez nas capacidades de pensar, raciocinar e julgar, desde muito novas. Por isto, os comportamentos de superdotação precisam ser identificados num trabalho conjunto entre pais e escola e por um tempo maior para que seja confirmada a identidade da criança

superdotada e a ela seja dada condições de desenvolvimento e aprendizagem.

No entanto, é dificultosa a identificação no sistema de ensino brasileiro por não haver estruturado, muitas vezes, serviços para avaliação precoce e atendimento desse público já que quanto mais cedo forem verificadas essas características de altas habilidades, menos chances de que ocorrem problemas no processo de aprendizado e vivência da criança no ambiente escolar.

Sabe-se que se não verificada precocemente o alto potencial da criança não desaparecerá, no poderá passar sem ser percebido e gerar problemas em outras áreas de aprendizado e emocionais.

Diante disso, esse trabalho vem com seu objetivo de chamar a atenção para a importância da identificação da criança superdotada já na Educação Infantil de modo a proporcionar a criança conexões com pares com habilidades similares que as fará sentirem-se mais acolhidas e menos deslocadas.

Outro ponto é ressaltar a necessidade da criação de serviços para atendimento às crianças pequenas com indicativos de Altas Habilidades/Superdotação. Porque assim terão maiores chances de explorar seus assuntos de interesse para que gozem de um desenvolvimento com garantia de direitos e com saúde emocional.

Referências

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano. Características sócio-emocionais do superdotado: questões atuais. **Psicologia em Estudo**. Maringá, Vol. 12, N. 2, p. 371-378, maio/ago. 2007.

BRAZ, Paula Paulino; RANGNI, Rosemeire de Araújo. Enriquecimento para um aluno com altas habilidades/superdotação na educação infantil. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**. 102 (262), Sep-Dec 2021. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/JdVfMxMvZpVt9q4ZxnLyFvN/>. Acesso em 29/07/22.

CHAGAS, J. F. Conceituação e fatores individuais, familiares e culturais relacionados às altas habilidades. In: ALENCAR, E.M.L.S.; FLEITH, D.S. (Org.). **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores**. Porto Alegre: Artmed, 2007. cap. 1, p. 15- 24.

INHELDER, Barbel; PIAGET, Jean. **De la logica del niño a la logica del adolescente: ensayo sobre la construcción de las estructuras operatorias formales**. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2015.

LIST; J. A.; PERNAUDET, J.; SUSKIND, D. L. Shifting parental beliefs about child development to foster parental investments and improve school readiness outcomes. **Nature**, v. 12, p. 1-10, 2021.

RENZULLI, Joseph S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, v. 27, n. 52, p. 75-131, 2004.

TENTES, Vanessa Terezinha Alves; FLEITH, Denise de Souza; Estudantes Superdotados e Underachievers: prevalência, características, interesses e estilos de aprendizagem. **Psico**, v. 45, n. 2, pp. 157-167, 2014.

VESTENA, Carla Luciane Blum; OLIVEIRA, Carla Sant'ana de.
A educação ambiental na perspectiva da epistemologia genética.
Curitiba: CRV, 2020.

VIRGOLIM, Angela. As vulnerabilidades nas altas habilidades/superdotação: questões sociocognitivas e afetivas. Dossiê – Criatividade, Educação e Emoção. **Educar em Revista** v. 37, 2021. Disponível em <https://www.scielo.br/j/er/a/55HDKrpm9R8Sb5SPBPrB3jF/>. Acesso em 29/07/22.