

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A NEURODIVERGÊNCIA: ACELERAÇÃO ESCOLAR COMO ESTRATÉGIA PREVENTIVA E PROTETIVA NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DE ALUNOS SUPERDOTADOS

PEDAGOGICAL PRACTICES AND NEURODIVERGENCE: SCHOOL ACCELERATION AS A PREVENTIVE AND PROTECTIVE STRATEGY IN THE COMPREHENSIVE DEVELOPMENT OF GIFTED STUDENTS

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Y NEURODIVERGENCIA: LA ACELERACIÓN ESCOLAR COMO ESTRATEGIA PREVENTIVA Y PROTECTORA EN EL DESARROLLO INTEGRO DEL ESTUDIANTE SUPERDOTADO

LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.

Vanessa Mello
Uniminas

Artigo enviado em: 03/01/2025

Aprovado em: 04/12/2025



Resumo: A aceleração escolar é uma prática pedagógica essencial para alunos superdotados, reconhecida pela legislação brasileira e sustentada por evidências científicas. Este estudo bibliográfico analisa a aceleração como estratégia inclusiva, explorando seus benefícios no engajamento acadêmico, bem-estar emocional e desenvolvimento social, ao mesmo tempo em que enfrenta resistências culturais e institucionais, como a confusão com reclassificação e a carência de capacitação docente. A superdotação, reconhecida como neurodivergência, vai além do desempenho acadêmico ou QI elevado, abrangendo aspectos emocionais, cognitivos e sociais frequentemente negligenciados. Embora assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a implementação da aceleração escolar demanda políticas públicas mais robustas. Conclui-se que ela é um direito educacional fundamental para promover uma educação verdadeiramente inclusiva, recomendando-se pesquisas ampliadas e maior capacitação docente.

Palavras-chave: Superdotação; Educação inclusiva; Aceleração escolar; Práticas pedagógicas diferenciadas.

Abstract: School acceleration is an essential pedagogical practice for gifted students, recognized by Brazilian legislation and supported by scientific evidence. This bibliographic study analyzes acceleration as an inclusive strategy, exploring its benefits in academic engagement, emotional well-being and social development, while facing cultural and institutional resistance, such as confusion with reclassification and the lack of teaching training. Giftedness, recognized as neurodivergence, goes beyond academic performance or high IQ, encompassing often neglected emotional, cognitive and social aspects. Although assured by the National Education Guidelines and Bases Law (LDB) and the Child and Adolescent Statute (ECA), the implementation of school acceleration demands more robust public policies. It is concluded that it is a fundamental educational right to promote truly inclusive education, recommending expanded research and greater teacher training.

Keywords: Giftedness; Inclusive education; School acceleration; Differentiated pedagogical practices.





Resumen: La aceleración escolar es una práctica pedagógica esencial para estudiantes superdotados, reconocida por la legislación brasileña y respaldada por evidencia científica. Este estudio bibliográfico analiza la aceleración como estrategia inclusiva, explorando sus beneficios en el compromiso académico, el bienestar emocional y el desarrollo social, al tiempo que enfrenta resistencias culturales e institucionales, como la confusión con la reclasificación y la falta de formación docente. La superdotación, reconocida como neurodivergencia, va más allá del rendimiento académico o del alto coeficiente intelectual, y abarca aspectos emocionales, cognitivos y sociales a menudo descuidados. Aunque asegurada por la Ley de Lineamientos y Bases de la Educación Nacional (LDB) y el Estatuto del Niño y del Adolescente (ECA), la implementación de la aceleración escolar exige políticas públicas más robustas. Se concluye que es un derecho educativo fundamental promover una educación verdaderamente inclusiva, recomendándose ampliar la investigación y una mayor formación docente.

Palabras clave: Superdotación; Educación inclusiva; Aceleración escolar; Prácticas pedagógicas diferenciadas.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem sido amplamente discutida nas últimas décadas, com avanços significativos no reconhecimento da diversidade de necessidades educacionais dos alunos. Entretanto, ainda há um grupo que permanece invisível e frequentemente negligenciado: os alunos superdotados. Definidos no Brasil como indivíduos que apresentam altas habilidades ou superdotação, esses alunos enfrentam desafios únicos em um sistema educacional que, por vezes, falha em reconhecer, entender e atender às suas necessidades específicas.

No contexto educacional brasileiro, a superdotação ainda é frequentemente associada de forma equivocada a talentos isolados ou a desempenho acadêmico acima da média, sem considerar sua complexidade enquanto neurodivergência. Essa visão limitada não apenas restringe as oportunidades de desenvolvimento desses alunos, mas também pode gerar prejuízos emocionais e sociais, como frustração, desmotivação e isolamento. Assim, práticas pedagógicas diferenciadas, como a aceleração escolar, emergem não apenas como estratégias para potencializar habilidades, mas também como medidas preventivas e protetivas para assegurar o desenvolvimento integral desses alunos.

Conforme Ribeiro (2016), o autoconhecimento emerge como essencial no reconhecimento do potencial humano, sendo um catalisador para a expressão das capacidades latentes. Ribeiro enfatiza que as práticas pedagógicas devem priorizar a descoberta das singularidades de cada aluno, estimulando processos autorregulados e autônomos, em que o indivíduo se torna o protagonista de seu desenvolvimento.

A aceleração escolar, embora frequentemente debatida, é respaldada por estudos como o clássico “A Nation Deceived: How Schools Hold Back America’s Brightest Students” (Colangelo; Assouline; Gross, 2004), que destacam sua eficácia tanto no desempenho acadêmico quanto na saúde emocional de alunos superdotados. No entanto, essa prática ainda enfrenta resistências no Brasil, onde são impostas exigências como maturidade emocional, frequentemente desconectadas das evidências científicas que indicam benefícios consistentes dessa abordagem até mesmo para maturidade dos indivíduos.

Este artigo propõe discutir a aceleração escolar como uma prática pedagógica essencial e não apenas complementar a outras estratégias, como o enriquecimento curricular. Além disso, busca situar essa abordagem dentro de uma perspectiva de neuroeducação, explorando como



os avanços neurocientíficos podem fundamentar políticas educacionais mais inclusivas e eficazes para alunos superdotados.

Ao longo do trabalho, serão apresentados os conceitos de superdotação enquanto neurodivergência, as práticas pedagógicas mais adequadas, e os desafios enfrentados no Brasil. Inicialmente, o artigo contextualiza a superdotação e sua relação com a inclusão educacional. Em seguida, são discutidas as práticas pedagógicas diferenciadas, com ênfase na aceleração escolar. Por fim, apresenta-se uma análise crítica da realidade brasileira e propostas de ações para superar as barreiras existentes.

REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Compreendendo a superdotação: entre mitos e realidades da neurodivergência

Historicamente, no Brasil, a superdotação e as altas habilidades têm sido tratadas como sinônimos, embora apresentem nuances que, frequentemente, geram confusão. Internacionalmente, o termo "*giftedness*" refere-se a uma condição inata, ligada de forma intrínseca ao indivíduo, ou seja, não se trata de um mero comportamento situacional, mas de um jeito de ser, pensar e viver desde o nascimento e por toda a vida. Já no Brasil, as altas habilidades são, muitas vezes, reduzidas ao desempenho acadêmico ou ao número de QI elevado. Essa visão reflete uma abordagem que privilegia indicadores observáveis e momentâneos, excluindo alunos cujo potencial pode não se manifestar de forma convencional, como aqueles em contextos de vulnerabilidade social ou os que simplesmente não tiveram oportunidades apropriadas.

A teoria dos três anéis de Joseph Renzulli, amplamente difundida em graduações de Pedagogia e outras áreas no Brasil, é uma das principais referências para a compreensão da superdotação. Essa teoria sugere que a superdotação resulta da interação entre capacidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa. Embora tenha valor ao destacar fatores situacionais que favorecem a expressão de habilidades, ela restringe o entendimento da superdotação ao tratá-la como um fenômeno condicionado a circunstâncias externas. Esse modelo ignora a complexidade da superdotação enquanto condição neurodivergente, desconsiderando características intrínsecas como intensidades emocionais, alta sensibilidade e processos cognitivos acelerados, que são centrais para compreender esses indivíduos.

Estudos neurocientíficos apontam que cérebros de indivíduos superdotados apresentam diferenças marcantes no processamento cognitivo, emocional e sensorial, como maior conectividade neuronal em áreas de raciocínio lógico e criatividade (Geake; Hansen, 2005). Essas características destacam a inadequação da educação brasileira padronizada para atender a esses alunos.

Adicionalmente, estudos de neuroimagem funcional revelaram maior atividade em áreas do córtex pré-frontal, relacionadas à tomada de decisão, planejamento e resolução de problemas complexos (Jung; Haier, 2007). Essas diferenças sustentam não apenas o potencial cognitivo elevado, mas também ajudam a compreender aspectos emocionais frequentemente associados à superdotação, como alta sensibilidade e intensidades emocionais, descritas por Michael Piechowski (2014).





Essas características emocionais encontram eco na teoria das Desintegrações Positivas, proposta por Kazimierz Dabrowski. Essa teoria identifica intensidades emocionais (overexcitabilities) como componentes essenciais no desenvolvimento de indivíduos superdotados. Para Dabrowski, essas intensidades não são meros traços, mas motores que impulsionam o desenvolvimento ético e pessoal. Nesse sentido, a superdotação emocional, marcada por reações intensas e profundas aos estímulos, exige uma abordagem pedagógica que respeite essas particularidades e as considere um elemento essencial do processo educacional.

Do ponto de vista neurocientífico, a amígdala cerebral também desempenha um papel importante. Estrutura central no processamento das emoções, a amígdala tende a apresentar maior reatividade em superdotados, o que pode amplificar tanto experiências positivas quanto negativas. Essa particularidade ajuda a explicar por que esses indivíduos frequentemente demonstram empatia intensa, mas também enfrentam desafios significativos na regulação emocional.

Ribeiro (2016) argumenta que a criatividade e a expertise estão imbricadas na essência do ser humano, destacando que o equilíbrio entre emoção e razão promove o desenvolvimento integral. Essa visão integra-se à abordagem inclusiva da superdotação, reconhecendo que tanto os aspectos emocionais quanto cognitivos devem ser valorizados nos processos educacionais.

Ao integrar neurociência e teorias educacionais, compreende-se que as intensidades emocionais não são subprodutos da superdotação, mas aspectos centrais dessa condição neurodivergente. Reconhecer essa complexidade é fundamental para construir práticas pedagógicas que favoreçam o equilíbrio emocional e o desenvolvimento integral desses indivíduos.

Essa visão é especialmente relevante no contexto brasileiro, onde a abordagem reducionista em relação à superdotação tem consequências significativas. Muitos alunos permanecem invisíveis ao sistema educacional, especialmente aqueles com dupla excepcionalidade, como superdotação associada ao Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esses alunos enfrentam barreiras na identificação de suas condições, e suas necessidades e potenciais frequentemente são negligenciados em práticas pedagógicas padronizadas. Além disso, a ênfase no desempenho acadêmico pode levar à desmotivação, isolamento social e, em situações mais graves, até mesmo evasão escolar, doenças psicossomáticas, automutilação e suicídio.

Estudos recentes, como os de Linda Silverman e Michael Piechowski, reforçam que a superdotação deve ser reconhecida como uma condição neurodivergente. Essa perspectiva destaca diferenças estruturais e funcionais no processamento cognitivo, emocional e sensorial desses indivíduos, afirmando que a superdotação é intrínseca e contínua, e não um comportamento transitório. Com base nessa visão, é essencial reformular práticas pedagógicas para reconhecer a superdotação como parte da identidade do indivíduo, promovendo não apenas o desenvolvimento integral, mas também uma inclusão verdadeira.

Ao adotar a superdotação como neurodivergência, abre-se espaço para uma abordagem educacional que respeite as particularidades de cada aluno. Essa mudança de paradigma é fundamental para superar as limitações do modelo reducionista predominante no Brasil, permitindo a construção de práticas inclusivas e personalizadas, alinhadas às demandas contemporâneas da educação no século XXI.



Desafios da identificação e atendimento de alunos superdotados no Brasil

A identificação e o atendimento de alunos superdotados no Brasil enfrentam inúmeros desafios, profundamente enraizados em preconceitos culturais, lacunas na formação docente e fragilidades nas políticas públicas. Esses fatores, quando combinados, perpetuam uma abordagem educacional inadequada, que invisibiliza grande parte dessa população e restringe seu pleno desenvolvimento.

Um dos maiores obstáculos é a falta de conhecimento técnico por parte dos educadores e gestores escolares. Ainda hoje, a superdotação é frequentemente associada, de forma equivocada, a um desempenho acadêmico excepcional e homogêneo, ignorando as múltiplas formas como essa condição pode se manifestar. Essa visão limitada é influenciada por teorias amplamente difundidas, como as de Renzulli e Gardner, que, embora relevantes em seus contextos, falham em capturar a complexidade da superdotação enquanto condição neurodivergente comprovada por evidências científicas.

A teoria das múltiplas inteligências de Howard Gardner, por exemplo, apresenta uma abordagem baseada na identificação de diferentes formas de inteligência, como lógico-matemática, linguística, espacial e interpessoal. Embora essa teoria tenha ampliado o entendimento sobre talentos e habilidades humanas, ela é insuficiente para abordar a superdotação em sua totalidade. Gardner (1983) concentra-se em habilidades específicas que podem ser observadas e medidas, mas desconsidera aspectos intrínsecos da superdotação, como intensidades emocionais, alta sensibilidade e criatividade divergente, descritos por autores como Silverman (2013) e Piechowski (2006).

Essa abordagem fragmentada pode levar à subidentificação de alunos superdotados, especialmente daqueles cujos talentos não se alinham a categorias observáveis. Por exemplo, um aluno com habilidades excepcionais em áreas menos valorizadas, como a liderança ou a sensibilidade artística, pode ser negligenciado caso sua superdotação não seja percebida dentro das inteligências definidas por Gardner. Além disso, o foco em inteligências isoladas ignora a interação dinâmica entre aspectos cognitivos, emocionais e sociais que são centrais na superdotação.

Esse desafio também é perpetuado pelo documento do Ministério da Educação (MEC), Diretrizes para a Educação de Altas Habilidades/Superdotação (2006), que reconhece, por um lado, que a superdotação não se limita ao QI elevado, mas, por outro, navega contra as evidências científicas ao valorizar primordialmente talentos e habilidades. Essa abordagem, ao priorizar manifestações visíveis como liderança e criatividade, subestima a complexidade da superdotação como uma condição neurodivergente, descrita por Linda Silverman (2013) como um conjunto de traços intrínsecos, incluindo alta sensibilidade emocional, intensidades (*overexcitabilities*) e processos cognitivos acelerados.

Adicionalmente, o mito de que superdotados necessariamente possuem um QI superior a 130 persiste em grande parte das práticas educacionais e psicológicas. Este critério, que deveria ser apenas um dos indicadores, é frequentemente tomado como definitivo, ignorando outras características absolutamente importantes. James T. Webb (2005) destaca que a superdotação não pode ser definida apenas por um alto QI, pois essa condição engloba uma ampla variedade de manifestações, especialmente em casos de dupla excepcionalidade, em que talentos elevados coexistem com desafios adicionais que podem mascarar suas capacidades.





No Brasil, ainda há confusão entre superdotação e altas habilidades, sendo erroneamente interpretado que um QI entre 120 e 130 define altas habilidades, enquanto valores acima de 130 definem superdotação. No entanto, trata-se de uma mesma condição, inclusive, ambos os termos são tratados como sinônimos na legislação brasileira, incluindo a Política Nacional de Educação Especial (2008) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996).

Além disso, os estereótipos culturais frequentemente excluem alunos oriundos de contextos de vulnerabilidade social. Essas crianças, mesmo apresentando características típicas de superdotação, podem não ser identificadas, devido à falta de estímulos adequados e à carência de oportunidades, o que mascara suas capacidades e potencialidades. Linda Silverman (2013) argumenta que a superdotação não deve ser definida apenas pelo QI elevado, mas como uma combinação de traços complexos que incluem intensidades emocionais, alta sensibilidade e habilidades cognitivas avançadas, exigindo uma abordagem educacional que valorize esses aspectos. Esse entendimento é essencial para combater a invisibilidade de alunos que não se destacam no desempenho acadêmico convencional.

Os desafios tornam-se ainda mais evidentes quando consideramos a dupla excepcionalidade, em que a superdotação coexiste com condições como o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou outros transtornos de aprendizagem. Nesses casos, a falta de formação docente e o desconhecimento técnico frequentemente resultam na categorização inadequada desses alunos, que são vistos apenas como indivíduos com dificuldades, ignorando-se a superdotação. Essa negligência os priva de intervenções que poderiam não apenas apoiar suas dificuldades, mas também potencializar suas capacidades, como apontado por Webb (2005) e Piechowski (2006).

Outro entrave significativo é a ausência de políticas públicas robustas que priorizem a identificação e o atendimento de alunos superdotados. Embora existam diretrizes legais que reconheçam os direitos dessa população, como a LDB e a Política Nacional de Educação Especial, a implementação dessas normativas é frequentemente negligenciada. Isso resulta em práticas inconsistentes entre as redes de ensino, que raramente contam com programas específicos ou recursos adequados para atender essa população.

A falta de formação inicial e continuada dos professores agrava ainda mais a situação. Poucos cursos de licenciatura e pedagogia no Brasil abordam a superdotação de forma aprofundada, deixando os docentes despreparados para identificar e atender alunos com essas características. Essa lacuna na formação perpetua a invisibilidade dos superdotados que, muitas vezes, são vistos como “alunos sem problemas” ou, no caso de dupla excepcionalidade, como “alunos-problema”. Essa percepção reforça um ciclo de negligência que limita o desenvolvimento pleno desses estudantes.

Por fim, o cenário educacional brasileiro ainda enfrenta o desafio de construir uma cultura que valorize a diversidade e reconheça as múltiplas manifestações da superdotação como um direito fundamental à educação inclusiva e personalizada. Sem uma mudança de paradigma, os alunos superdotados continuarão desvalorizados e subaproveitados, comprometendo não apenas seu desenvolvimento integral, mas também suas contribuições para a sociedade.



Práticas pedagógicas diferenciadas para o aluno superdotado

A educação diferenciada dos alunos superdotados está garantida no Capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que trata especificamente da Educação Especial. O artigo 58 define que a Educação Especial destina-se, exclusivamente, a alunos com necessidades educacionais específicas, entre eles os com altas habilidades/superdotação.

Conforme previsto no artigo 59 da LDB, os sistemas de ensino devem assegurar a organização de currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica que atendam às peculiaridades dos alunos com necessidades educacionais especiais. Entre essas práticas, destaca-se a aceleração escolar, expressamente prevista no inciso II do referido artigo, como uma estratégia que permite especificadamente que alunos com altas habilidades/superdotação conclua seus programas escolares em menor tempo. Essa previsão legal reflete a necessidade de adaptar o ensino às capacidades peculiares desses alunos, garantindo que seu desenvolvimento acadêmico, emocional e social ocorra de forma equilibrada.

Essas disposições reforçam que, para os superdotados, é direito garantido o uso de práticas pedagógicas diferenciadas, incluindo a aceleração escolar e a personalização do ensino.

Aliás, a Dra. Olzeni Ribeiro, com uma trajetória profissional impecável, e realmente uma autoridade no campo da superdotação e da dupla excepcioanalidade, ressalta que ambientes de aprendizagem que respeitam as singularidades individuais são essenciais para a emersão de potencialidades. Ela argumenta que práticas baseadas em confiança mútua, liberdade e reconhecimento das capacidades individuais promovem contextos acolhedores e favoráveis ao aprendizado, especialmente para alunos que enfrentam desafios no sistema educacional tradicional, o que leva ao caso dos superdotados, por óbvio.

No contexto da personalização do ensino, estratégias como os Planos de Ensino Individualizados (PEI), o enriquecimento curricular e a mentoria especializada permitem ajustar o ensino às particularidades dos superdotados, oferecendo metodologias personalizadas e alinhadas às suas necessidades.

Estudos destacam a aceleração escolar como a estratégia mais eficaz para atender às necessidades dos superdotados, sendo frequentemente a primeira opção pedagógica. Ela ajusta o ritmo de aprendizado às capacidades excepcionais, sem excluir a adoção simultânea de outras medidas. Pesquisas, como o relatório *A Nation Deceived* (Colangelo; Assouline; Gross, 2004), evidenciam benefícios significativos dessa prática, incluindo o aumento do engajamento acadêmico, a redução do desinteresse escolar e o fortalecimento do bem-estar emocional dos alunos.





A aceleração pode ser implementada em diferentes modalidades, como progressão acelerada, que permite a conclusão de mais de uma série em um único ano letivo; avanço por disciplinas, em que o aluno estuda conteúdos de níveis superiores sem mudar de série; ou entrada antecipada em níveis educacionais mais avançados, como o ensino fundamental, médio ou superior. Ao alinhar o desafio acadêmico às capacidades individuais dos superdotados, a aceleração não apenas otimiza seu desenvolvimento acadêmico, mas também promove a satisfação emocional e o senso de pertencimento, consolidando-se como uma prática essencial e prioritária para o pleno desenvolvimento desse público.

Ademais, embora seus benefícios sejam bem reconhecidos, a aceleração escolar ainda enfrenta resistências no Brasil, muitas vezes baseadas em preconceitos e desinformação. Entre os argumentos contrários, destaca-se a crença de que essa prática compromete o desenvolvimento social e emocional do aluno, uma visão que não encontra respaldo em evidências científicas. Ou seja, crenças limitantes que somente cerceiam o direito dos alunos superdotados.

Portanto, a aceleração escolar, assim como outras práticas pedagógicas diferenciadas, não deve ser vista apenas como uma alternativa, mas como uma necessidade essencial para garantir que os alunos superdotados tenham desenvolvimento integral. A legislação educacional brasileira, ao assegurar esses direitos, destaca a importância de um sistema educacional inclusivo, que respeite as diferenças e valorize a diversidade intelectual. Superar as barreiras culturais e estruturais que ainda limitam a implementação dessas estratégias é fundamental para promover uma educação verdadeiramente equitativa e transformadora.

Aceleração escolar: medida preventiva, protetiva e terapêutica

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, estabelece que a educação tem como objetivos o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 208, inciso V, a Constituição assegura o acesso aos níveis mais elevados de ensino, de acordo com a capacidade de cada um. Esse princípio é reforçado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, que, em seu artigo 54, inciso V, garante o acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um. Complementando essas disposições, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, prevê expressamente, no artigo 59, inciso II, a aceleração escolar como uma medida específica para alunos superdotados, permitindo-lhes concluir seus programas escolares em menor tempo, respeitando suas capacidades e seu ritmo de aprendizado.

Nesse contexto, a aceleração escolar é uma estratégia pedagógica expressamente prevista e garantida pela LDB no artigo 59, inciso II e fundamentada nos artigos 205 e 208, inciso V da CF, bem como do art. 54, inciso V do ECA, e é destinada exclusivamente aos alunos superdotados. Essa medida permite que esses estudantes avancem em seus programas escolares em menor tempo, respeitando suas capacidades excepcionais e seu ritmo de aprendizado diferenciado. É uma prática voltada a atender às necessidades desse público, que, por suas características cognitivas, emocionais



e sociais, muitas vezes, desmotivam-se e perdem o interesse quando submetidos a currículos tradicionais que não os desafiam adequadamente.

Diferentemente de outros estudantes, os superdotados apresentam uma capacidade de processamento mais rápida e uma tendência a assimilar conteúdos com profundidade em menor tempo. Estudos neurocientíficos, como os de Linda Silverman (2013), demonstram que esses alunos possuem características cognitivas diferenciadas, como maior conectividade neuronal e raciocínio divergente, que favorecem a aprendizagem acelerada. Segundo Silverman, alunos superdotados frequentemente aprendem conteúdos novos em 1/4 a 1/2 do tempo necessário para seus pares de mesma idade, graças à sua capacidade de abstração e retenção. Pesquisas adicionais, como as de Winner (1996), indicam que em disciplinas específicas, esses alunos podem aprender até duas ou três vezes mais rápido, dependendo da complexidade do material.

Ignorar essas características e forçá-los a seguir um currículo tradicional pode resultar em desmotivação, ansiedade e até mesmo abandono escolar ou outras consequências mais graves. Além disso, a aceleração não apenas respeita a capacidade de aprendizado, mas também promove o bem-estar emocional e social. Alunos superdotados frequentemente relatam sentimentos de inadequação e isolamento quando obrigados a permanecer em turmas que não acompanham seu ritmo intelectual. A aceleração escolar os coloca em ambientes mais desafiadores, contribuindo para um senso de pertencimento e satisfação.

A aceleração escolar é uma prática vastamente respaldada por pesquisas científicas e relatórios de impacto, destacando-se o estudo *A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students* (Colangelo; Assouline; Gross, 2004). Esse relatório, considerado um marco na área da educação para superdotados, reuniu mais de 100 anos de evidências empíricas sobre a eficácia da aceleração. A pesquisa analisou diversas modalidades de aceleração, como progressão avançada, avanço por disciplinas e entrada antecipada em níveis educacionais superiores, e concluiu que essa estratégia é uma das mais eficazes para atender às necessidades acadêmicas, emocionais e sociais dos alunos superdotados.

O relatório destaca diversos benefícios significativos proporcionados pela aceleração escolar. Um deles é o engajamento acadêmico, já que a prática oferece desafios intelectuais compatíveis com as capacidades dos alunos superdotados, reduzindo o tédio e o desinteresse frequentemente observados em currículos tradicionais que não consideram o ritmo acelerado de aprendizado desse público. Em ambientes desafiadores, esses estudantes demonstram maior entusiasmo e dedicação aos estudos, resultando em uma experiência educacional mais enriquecedora. Além disso, o desempenho escolar dos alunos acelerados também é superior ao de seus pares não acelerados, tanto em avaliações padronizadas quanto em competências específicas, evidenciando que a prática está alinhada ao ritmo e às capacidades de aprendizado desses indivíduos, permitindo-lhes atingir níveis elevados de excelência acadêmica.

Outro aspecto relevante é o impacto positivo no bem-estar emocional. A discrepância entre as capacidades dos superdotados e o ambiente educacional tradicional, comumente, causa frustração, desmotivação e isolamento. A aceleração escolar ajuda a mitigar esses problemas ao proporcionar um ambiente mais estimulante e alinhado às suas habilidades, o que contribui para maior satisfação emocional e uma percepção mais positiva de bem-estar. No campo social, a prática contraria o mito de que prejudica a socialização. Pelo contrário, o relatório aponta que a convivência com pares inte-





lectualmente semelhantes fortalece o senso de pertencimento e autoestima dos alunos acelerados, que desenvolvem relações sociais mais significativas e sentem-se mais conectados ao grupo escolar.

Além das evidências apresentadas por A Nation Deceived, outros estudos complementares, como os de Linda Silverman (2013) e Michael Piechowski (2006), reforçam que a aceleração escolar pode, de fato, ser considerada uma medida terapêutica, preventiva e protetiva. Silverman (2013) argumenta que o ajuste do ambiente educacional às capacidades do superdotado é essencial para evitar o surgimento de problemas emocionais, como ansiedade, depressão e desmotivação. A falta de desafios intelectuais e a ausência de compreensão sobre a condição de superdotação são fatores que, frequentemente, comprometem o desenvolvimento integral desses alunos.

Piechowski (2006), por sua vez, destaca que as intensidades emocionais (*overexcitabilities*), frequentemente presentes em superdotados podem ser canalizadas positivamente em ambientes que reconhecem e valorizam suas características únicas. A aceleração atua como uma forma de proteção emocional, criando um contexto educacional em que o aluno se sente compreendido e valorizado.

Ademais, o impacto da aceleração não se limita aos anos escolares. Estudos longitudinais, como os analisados por Colangelo, Assouline e Gross (2004), mostram que alunos acelerados têm maior probabilidade de alcançar sucesso acadêmico e profissional em comparação com seus pares não acelerados. Isso ocorre porque a prática não apenas desenvolve competências cognitivas, mas também fortalece habilidades socioemocionais, como autoconfiança e resiliência.

E, embora os benefícios sejam muito bem documentados, ainda persistem resistências culturais e institucionais à prática da aceleração. Entre os principais argumentos contrários estão preocupações infundadas sobre a maturidade emocional dos alunos e a suposta desvantagem social ao conviver com colegas mais velhos. Estudos como os de Colangelo, Assouline e Gross (2004) mostram que essas condições não têm relevância para determinar a eficácia da aceleração. A prática deve ser fundamentada exclusivamente na capacidade de aprendizado e na necessidade de avanço do aluno, e não em critérios externos ou subjetivos. A maturidade emocional, muitas vezes citada como um obstáculo, é desenvolvida por meio da convivência com pares intelectualmente compatíveis, o que a aceleração pode proporcionar.

No entanto, as evidências científicas são claras: a aceleração, quando bem planejada e implementada, é uma estratégia segura e eficaz para promover o desenvolvimento integral dos superdotados.

Portanto, a aceleração escolar não deve ser vista apenas como uma alternativa pedagógica, mas como uma intervenção essencial para garantir o pleno desenvolvimento de alunos superdotados. Ao respeitar suas capacidades e necessidades únicas, essa prática promove não apenas o sucesso acadêmico, mas também o bem-estar emocional e a integração social, assegurando que esses alunos tenham uma trajetória educacional alinhada ao seu potencial.

A confusão entre aceleração e reclassificação

Não obstante a aceleração escolar seja uma medida simples e claramente prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ela é frequentemente confundida com a (re)classificação escolar, mencionada nos artigos 23 e 24, inciso V, alínea "c" da mesma lei. Essa confusão ocorre



porque, ao receber solicitações de aceleração por parte da família do aluno superdotado ou de profissionais que o acompanham, muitas escolas aplicam procedimentos próprios da reclassificação, que não são adequados para atender às especificidades desse público.

A reclassificação, diferentemente da aceleração, é um mecanismo voltado para alunos que não se enquadram na série correspondente à sua idade ou histórico escolar, geralmente em função de transferências, evasão escolar ou necessidade de adequação acadêmica. Esse processo envolve avaliações e procedimentos formais para determinar a série mais adequada ao aluno, com base em critérios como conhecimento prévio e desempenho escolar. Já a aceleração escolar é um processo mais direto e específico, fundamentado na capacidade de aprendizado do aluno superdotado e na necessidade de avanço para evitar prejuízos acadêmicos e emocionais decorrentes de um ensino não desafiador.

Ao contrário da reclassificação, a aceleração não exige que o aluno já tenha domínio do conteúdo da etapa que será “pulada”. Estudos, como os de Linda Silverman (2013), indicam que superdotados aprendem novos conteúdos rapidamente devido à sua alta capacidade de abstração e conectividade neuronal. Assim, a aceleração se baseia na capacidade de aprendizado futuro do aluno, que é significativamente mais rápido e aprofundado em comparação aos pares não superdotados.

E, mesmo que eventualmente se considerasse possível o uso do procedimento de reclassificação para superdotados, ele se mostraria inadequado. Provas tradicionais ou testes convencionais, frequentemente utilizados nesse processo, não avaliam de forma eficaz o potencial cognitivo desses alunos. Conforme o estudo *A Nation Deceived* (Colangelo, Assouline, Gross, 2004), o verdadeiro potencial dos superdotados não se reflete apenas no domínio de conteúdos específicos, mas também na forma como processam informações, criam conexões e desenvolvem soluções inovadoras. Submetê-los a essas avaliações não apenas falha em medir suas capacidades, mas pode ser emocionalmente prejudicial, resultando em desmotivação, ansiedade e até rejeição ao sistema educacional.

A Nota Técnica n. 04/2014 do MEC dispensa a obrigatoriedade de laudos técnicos para atender alunos superdotados, reforçando que práticas pedagógicas diferenciadas devem respeitar suas necessidades individuais e direitos.

E a aceleração escolar desponta como uma prática pedagógica essencial para ajustar o ritmo de aprendizado às capacidades excepcionais do aluno superdotado. Prevista na LDB, certamente essa estratégia não deve ser encarada como um recurso de último caso, mas como um direito que promove o pleno desenvolvimento do estudante. Implementada de forma planejada e em diálogo com a família, a aceleração respeita as necessidades individuais e assegura o acesso a oportunidades compatíveis com o potencial do aluno. Esse entendimento está alinhado ao que estabelece a Nota Técnica n. 04/2014 do MEC, que reforça a importância de práticas inclusivas e personalizadas, livres de barreiras discriminatórias ou exigências que dificultem sua aplicação.

A participação ativa da família desempenha um papel central nesse processo e está assegurada pela Constituição Federal (art. 205) e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, art. 53, inciso I). Como conhecedora das capacidades e necessidades da criança ou adolescente, a família tem o direito de solicitar diretamente à escola a implementação de estratégias pedagógicas específicas, como a aceleração escolar, mesmo sem apresentar laudo técnico. Essa participação é indispensável para garantir que as práticas pedagógicas estejam alinhadas às demandas do estudante, promovendo uma educação inclusiva e equitativa.





Longe de ser um recurso de último caso, a aceleração escolar deve ser considerada uma medida essencial e, em muitas situações, a mais adequada para atender às necessidades dos superdotados. Essa prática não exclui outras estratégias pedagógicas, como o enriquecimento curricular, mas as complementa. Enquanto a aceleração ajusta o ritmo de aprendizado às capacidades do aluno, o enriquecimento curricular, por exemplo, aprofunda e diversifica os conteúdos, permitindo que o estudante explore seus interesses e habilidades em maior escala.

A autonomia pedagógica das escolas, garantida pela LDB, possibilita a implementação de medidas diferenciadas que assegurem a inclusão de alunos superdotados.

Todavia, a falta de familiaridade de muitas instituições de ensino com a superdotação e com o processo de aceleração ainda resulta na aplicação de procedimentos inadequados e excessivamente burocráticos. Exigências como provas, laudos ou outros critérios que não estão previstos na legislação acabam dificultando o acesso a essa prática. É essencial que as escolas compreendam que a aceleração escolar, destinada exclusivamente aos superdotados, deve ser fundamentada no compromisso com o desenvolvimento integral do aluno, sem imposição de requisitos formais desnecessários. Assim, torna-se possível garantir o direito de cada estudante a uma educação que respeite suas capacidades excepcionais e promova seu desenvolvimento integral.

METODOLOGIA

Este artigo adota uma abordagem de revisão bibliográfica integrativa, centrada na análise crítica de estudos e documentos relacionados à aceleração escolar e sua relevância no atendimento às necessidades educacionais de alunos superdotados. A metodologia foi estruturada com base em três etapas principais, com o objetivo de explorar as práticas pedagógicas existentes, identificar lacunas no sistema educacional brasileiro e propor alternativas fundamentadas em evidências científicas e normativas legais.

A primeira etapa consistiu na identificação e seleção de estudos relevantes em bases de dados acadêmicas, como Google Scholar, Scopus e SciELO, além de documentos legais brasileiros, como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O critério de inclusão abrangeu estudos publicados nos últimos 20 anos e legislações educacionais brasileiras que tratam diretamente da superdotação.

A segunda etapa foi dedicada à análise crítica dos dados obtidos, com foco em três aspectos principais: (1) a definição legal e conceitual de superdotação no Brasil; (2) os benefícios acadêmicos, emocionais e sociais da aceleração escolar, com base em estudos como *A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students* (Colangelo; Assouline; Gross, 2004); e (3) os desafios enfrentados pelas escolas na implementação dessa prática. Foram priorizados estudos de autores renomados na área, como Linda Silverman, Michael Piechowski, Olzeni Ribeiro e Kazimierz Dabrowski, para garantir uma base teórica robusta e interdisciplinar.

Por fim, a terceira etapa envolveu a triangulação das evidências científicas com as normativas legais brasileiras e práticas pedagógicas contemporâneas. Essa análise visou a conectar as descobertas teóricas às necessidades práticas do contexto educacional brasileiro, destacando como a aceleração escolar pode ser implementada de forma ética, eficaz e personalizada. Foram considerados fatores como a autonomia pedagógica das escolas, o direito à participação ativa da família no processo educacional e a dispensa de laudos técnicos, conforme a Nota Técnica n. 04/2014 do MEC.



Essa abordagem metodológica integrativa permite não apenas um aprofundamento teórico sobre o tema, mas também a formulação de propostas concretas para aprimorar as políticas e práticas educacionais voltadas aos alunos superdotados no Brasil.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os estudos analisados, aliados à legislação educacional brasileira, revelam que a aceleração escolar é uma prática essencial para o atendimento dos alunos superdotados, mas que ainda encontra resistências consideráveis no sistema educacional. A literatura demonstra com clareza os benefícios da aceleração, que vão além do desempenho acadêmico, alcançando o bem-estar emocional e a integração social dos alunos. No entanto, a realidade brasileira ainda apresenta barreiras estruturais e culturais que dificultam sua implementação.

Entre os benefícios destacados na literatura, o engajamento acadêmico ocupa lugar central. Alunos superdotados, quando submetidos a desafios intelectuais compatíveis com suas capacidades, mostram maior entusiasmo pelos estudos, o que impacta diretamente sua motivação e desempenho. Estudos clássicos, como o relatório *A Nation Deceived* (Colangelo; Assouline; Gross, 2004), confirmam que a aceleração reduz o desinteresse e estimula um aprendizado significativo. Além disso, esses alunos superam constantemente seus pares não acelerados em avaliações e demonstram maior adaptabilidade ao ambiente acadêmico.

Outro ponto de extrema importância diz respeito ao bem-estar emocional e social dos superdotados. A inadequação entre suas capacidades intelectuais e o currículo tradicional, frequentemente, gera frustração e desmotivação. A aceleração, ao ajustá-los a ambientes mais desafiadores, não apenas alivia esses problemas, mas também fortalece sua autoestima e senso de pertencimento. Essa prática, ao contrário do que preveem mitos comuns, não compromete a socialização, mas oferece oportunidades de convivência com pares intelectualmente semelhantes, fortalecendo suas habilidades interpessoais.

Contudo, apesar de seus benefícios documentados, a aceleração escolar enfrenta resistências significativas no Brasil. A confusão recorrente entre aceleração e reclassificação é um dos entraves mais comuns. Muitas escolas, por desconhecimento, aplicam critérios e procedimentos inadequados à aceleração, como exigência de provas ou laudos técnicos, embora a Nota Técnica n. 04/2014 do Ministério da Educação tenha dispensado expressamente esse requisito para o atendimento de superdotados. Essa abordagem inadequada não só dificulta o acesso à aceleração, como também subestima a simplicidade e a eficácia do processo.

Outro obstáculo relevante é a falta de formação inicial e continuada de professores em relação à superdotação. Essa lacuna perpetua estereótipos e impede que os educadores compreendam plenamente as características e necessidades desse público. Ainda persiste a ideia equivocada de que a aceleração exige maturidade emocional extraordinária ou que compromete o desenvolvimento social, argumentos que são amplamente refutados por estudos científicos, como os de Linda Silverman (2013) e Michael Piechowski (2006).

Além disso, a visão reducionista da superdotação, frequentemente limitada ao número de QI ou a manifestações acadêmicas, ignora aspectos essenciais dessa condição, como intensidades emocionais e criatividade divergente. Essa compreensão parcial restringe a identificação de super-





dotados, sobretudo em contextos de vulnerabilidade social ou em casos de dupla excepcionalidade, como a coexistência de superdotação com TDAH ou TEA. Essa invisibilidade perpetua práticas educacionais inadequadas, que desvalorizam o potencial desses alunos e comprometem seu desenvolvimento.

Diante desses desafios, torna-se essencial repensar as políticas públicas e as práticas escolares relacionadas à aceleração. O fortalecimento da participação ativa da família é indispensável nesse processo, já que ela conhece profundamente as necessidades e capacidades do aluno. A legislação brasileira garante esse direito, e a escola deve respeitar e integrar a visão da família em suas decisões pedagógicas. Além disso, é fundamental superar o falso dilema entre aceleração e outras estratégias, como o enriquecimento curricular. Essas práticas não são excludentes, mas complementares, e juntas proporcionam uma experiência educacional mais rica e equilibrada.

A aceleração escolar, quando bem implementada, promove o sucesso acadêmico e o bem-estar integral do aluno, contribuindo para a construção de um sistema educacional mais equitativo e inclusivo. Os dados analisados mostram que essa prática é capaz de transformar a trajetória educacional de alunos superdotados, permitindo que alcancem seu pleno potencial e contribuam significativamente para a sociedade. Entretanto, para que isso se torne uma realidade, é necessário romper com as barreiras culturais e estruturais que ainda limitam sua aplicação, avançando para um modelo de educação que valorize a diversidade intelectual e reconheça a singularidade de cada indivíduo.

CONCLUSÃO

A aceleração escolar é mais do que uma estratégia pedagógica; é uma prática indispensável para o pleno desenvolvimento dos alunos superdotados, cuja condição exige um olhar atento às suas capacidades e necessidades específicas. Este artigo demonstrou que a aceleração, além de ser respaldada pela legislação brasileira, como a Constituição Federal, a LDB e o ECA, também se fundamenta em sólidas evidências científicas que destacam seus benefícios acadêmicos, emocionais e sociais.

A análise da literatura evidenciou que os superdotados, quando inseridos em ambientes que respeitam seu ritmo de aprendizado, apresentam maior engajamento acadêmico, desempenho superior e uma melhora significativa no bem-estar emocional e social. Por outro lado, a falta de práticas pedagógicas adequadas pode resultar em desmotivação, isolamento e até mesmo abandono escolar ou consequências mais periclitantes reforçando a urgência de superar barreiras culturais e institucionais que ainda limitam a aplicação da aceleração no Brasil.

Um dos principais desafios identificados é a confusão entre aceleração e reclassificação, que reflete o desconhecimento sobre a simplicidade e a eficácia da aceleração escolar. Essa prática, longe de ser um recurso complexo ou burocrático, é baseada na capacidade de aprendizado do aluno e deve ser implementada com base em critérios claros, sem a exigência de provas, avaliações, notas específicas ou laudos técnicos, como reforçado pela Nota Técnica n. 04/2014 do Ministério da Educação. Além disso, a participação ativa da família no processo educacional é essencial, pois ela desempenha um papel central na compreensão das necessidades e capacidades do aluno, sendo legítima sua solicitação direta para a aplicação da aceleração.



A conclusão mais evidente é que a aceleração escolar não deve ser tratada como uma medida de último recurso ou como uma prática isolada. Pelo contrário, deve ser integrada a outras estratégias, como o enriquecimento curricular, formando um conjunto de ações complementares que promovam o desenvolvimento integral do aluno superdotado. Essa visão integrada permite não apenas respeitar as características únicas de cada indivíduo, mas também contribuir para um sistema educacional mais equitativo e inclusivo.

Ribeiro (2016) destaca que práticas como a aceleração escolar asseguram o direito ao pleno desenvolvimento humano, integrando cognição, emoção e singularidade. Este artigo reafirma a importância de políticas educacionais que valorizem a diversidade e superem barreiras estruturais.

Com base nos achados deste estudo, recomenda-se que políticas públicas sejam fortalecidas para garantir a implementação consistente da aceleração escolar em todas as redes de ensino, acompanhadas de capacitação docente e de um esforço contínuo para combater os mitos e preconceitos que ainda cercam a superdotação. Além disso, a ampliação da pesquisa sobre o impacto da aceleração em contextos brasileiros é de extrema relevância, especialmente em relação a sua aplicação em casos de dupla excepcionalidade e em regiões menos favorecidas, onde as práticas inclusivas ainda enfrentam maiores desafios.

Por fim, a aceleração escolar, enquanto prática fundamentada em evidências científicas e garantida pela legislação, deve ser compreendida como um direito dos superdotados e como uma ferramenta transformadora que possibilita não apenas o sucesso acadêmico, mas também a construção de uma sociedade que valorize a diversidade e as potencialidades de cada indivíduo. Garantir que os superdotados tenham acesso a uma educação que respeite suas particularidades é não apenas uma questão de justiça social, mas também um investimento no futuro da educação e da inovação.

REFERÊNCIAS

ABRAHAM, Anna. **The Neuroscience of Creativity**. Cambridge: Cambridge University Press, 2018. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/books/neuroscience-of-creativity/BBF08C601C4F-F4B4E23004FBB0BD88F4>. Acesso em: 01 jan. 2025.

BEDNY, Marina; PASCALIS-LEONE, Alvaro; SCOTT, Sophie K. A Sensitive Period for Language in the Visual Cortex: Distinct Patterns of Plasticity in Early and Late Blindness. **Brain**, v. 134, n. 4, p. 1408-1415, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 08 dez. 2024.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 08 dez. 2024.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 08 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica** n. 04/2014 – MEC/SECADI/DPEE. Dispensa de laudo médico para a identificação de estudantes com altas habilidades/superdotação. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 08 dez. 2024.



BUCAILLE, Aurélie; JARRY, Christophe; ALLARD, Justine; BROCHARD, Sylvain; PEUDENIER, Sylviane; ROY, Arnaud. Neuropsychological Profile of Intellectually Gifted Children: A Systematic Review. *Journal of the International Neuropsychological Society*, Cambridge Core, 2018. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/journals/journal-of-the-international-neuropsychological-society/article/abs/neuropsychological-profile-of-intellectually-gifted-children-a-systematic-review/E4DE-226BAA7ED66B762945EE5C9568BF>. Acesso em: 15 abr. 2024.

CARLSSON, Ingegerd; WÄRNERYD, Börje; SMITH, Göran; EKEHAMMAR, Bo. Openness to Experience, Intelligence, and Creative Achievement in Academia: A Moderated Mediation Model. **Creativity Research Journal**, v. 22, n. 2, p. 196-202, 2010.

COLANGELO, Nicholas; ASSOULINE, Susan G.; GROSS, Miraca U. M. **A Nation Deceived**: How Schools Hold Back America's Brightest Students. Iowa: The Connie Belin & Jacqueline N. Blank International Center for Gifted Education and Talent Development, 2004.

DAVIDSON, Richard J.; McEWEN, Bruce S. Social influences on neuroplasticity: stress and interventions to promote well-being. **Nature Neuroscience**, v. 22, n. 5, p. 689-695, 2019.

FRIEDMAN, Naomi P.; MIYAKE, Akira. Unity and diversity of executive functions: Individual differences as a window on cognitive structure. **Cortex**, v. 86, p. 186-204, 2017.

GAGNÉ, François. Transforming Gifts into Talents: The DMGT as a Developmental Theory. **High Ability Studies**, v. 15, n. 2, p. 119-147, 2004.

GARDNER, Howard. **Frames of Mind**: The Theory of Multiple Intelligences. New York: Basic Books, 1983.

GOLEMAN, Daniel. **Emotional Intelligence**. New York: Bantam Books, 1995, p. 38-42.

JUNG, Rex E.; HAIER, Richard J. The parieto-frontal integration theory (P-FIT) of intelligence: converging neuroimaging evidence. **Behavioral and Brain Sciences**, v. 30, p. 135-154, 2007.

KADOSH, Roi Cohen; DOWKER, Ann. **The Oxford Handbook of Numerical Cognition**. New York: Oxford University Press, 2018, p. 485-502; p. 612.

KIEVIT, Rogier A.; DAVIS, Simon W.; GAGE, Serin H.; PENDEROTH, Eric; AXLEROD, Sean; TYLER, Lorraine K. Developmental Cognitive Neuroscience Using Latent Change Score Models: A Tutorial and Applications. **Developmental Cognitive Neuroscience**, v. 18, p. 30-42, 2016.

LUDERS, Eileen; NARR, Katherine L.; THOMPSON, Paul M.; TOGA, Arthur W. Neuroanatomical Correlates of Intelligence. **Intelligence**, v. 37, n. 2, p. 197-203, 2009.

MENDAGLIO, Sal; TILLIER, William. Dąbrowski's Theory of Positive Disintegration and Giftedness: Overexcitability Research Findings. **Journal for the Education of the Gifted**, v. 30, n. 1, p. 68-87, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes para a Educação de Altas Habilidades/Superdotação**. Brasília: MEC, 2006.

PIECHOWSKI, Michael. Developmental Potential of the Gifted. **Roeper Review**, v. 13, n. 3, p. 190-197, 1991.

RENZULLI, Joseph S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: STERNBERG, Robert J.; DAVIDSON, Janet E. (Ed.). **Conceptions of Giftedness**. New York: Cambridge University Press, 1986, p. 53-92.

RIBEIRO, Olzeni Leite Costa. **Criatividade na expertise**: implicações para processos de aprendizagem de alto nível. 2016. 389 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2016.

SHAW, Philip; GREENSTEIN, Deanna; LERNER, Judith V.; CLASSON, Walter; HAREL, Armin; EVANS, Alan C. Intellectual Ability and Cortical Development in Children and Adolescents. **Nature**, v. 440, n. 7084, p. 676-679, 2006.



STILES, Joan; REILLY, Judy S., LEVINE, Susan C.; TRAUNER, Doris A.; NASS, Ruth. **Neural Plasticity and Cognitive Development: Insights from Children with Perinatal Brain Injury**. Oxford University Press, 2012.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A Formação Social da Mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 102-130.

WINNER, Ellen. **Gifted Children: Myths and Realities**. New York: Basic Books, 1996.