



INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA AULA DE GEOGRAFIA: uma proposição de percurso didático

Júlia Victória dos Santos Soares¹
victoriajulia@discente.ufg.br

Resumo

O presente trabalho volta-se para a inclusão de estudantes com altas habilidades/superdotação nas aulas de Geografia e tem como objetivo principal: discutir, com base no conceito de mediação didática, uma possibilidade de inclusão de estudantes com altas habilidades/superdotação nas aulas de Geografia, por meio da elaboração de um percurso didático sobre o continente europeu para turma de nono ano dos anos finais do ensino fundamental. A mediação didática é discutida assim como o enriquecimento e a mobilização de múltiplas linguagens ao longo dos momentos do percurso didático. A pesquisa se configura como de caráter qualitativo, utilizando-se dos procedimentos metodológicos da revisão bibliográfica e pesquisa documental, além da elaboração da proposta de percurso didático. Conclui-se, por fim, que é necessário superar a concepção onde se afirma que estudantes com altas habilidades/superdotação não precisam de uma figura mediadora no seu processo de ensino e aprendizagem, sendo todos eles autodidatas buscando assim avançar no debate da inclusão deste público no âmbito educacional.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Mediação didática; Continente Europeu.

Introdução

Nos últimos anos, pesquisadores vêm construindo grandes avanços nos trabalhos que se debruçam nas temáticas da Educação Especial e Inclusiva² no/para o ensino de Geografia, principalmente na área da Cartografia Escolar para surdos e pessoas com deficiência visual. Ainda assim, é perceptível que existe uma lacuna nos estudos que foquem no ensino de Geografia para estudantes com altas habilidades/superdotação.

Alencar (2007) aponta que no Brasil, ainda se perpetuam muitas concepções errôneas acerca daqueles que são identificados com altas habilidades/superdotação como que todos seriam “gênios”, que este alunado é autodidata e não precisa de um mediador no processo de ensino e aprendizagem ou ainda que o aluno com altas habilidades/superdotação alcançará excelência acadêmica em todas as áreas do conhecimento. Essas concepções, então, afetam grandemente como se entende estes estudantes e como identificar/respeitar suas necessidades educacionais especiais.

¹ Mestranda em Geografia pelo programa de pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás.

² Estas se diferem entre si. A primeira entende-se como a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (Brasil, 1996). Ao passo que a Educação Inclusiva é concebida como uma abordagem que percebe e respeita à diversidade e singularidade apresentada pelos estudantes (Silva Neto, 2018).



Centrando o debate no ensino de Geografia, lança-se a pergunta que baliza o presente trabalho: de que maneira pode-se refletir e elaborar estratégias de inclusão para estudantes com altas habilidades/superdotação no ensino regular, especialmente nas aulas de Geografia? Dessa forma, delimita-se o objetivo central de discutir, com base no conceito de mediação didática, uma possibilidade de inclusão de estudantes com altas habilidades/superdotação nas aulas de Geografia, por meio da elaboração de um percurso didático.

Metodologia

O presente trabalho classifica-se como uma pesquisa de caráter qualitativo, utilizando-se dos procedimentos metodológicos da revisão bibliográfica e pesquisa documental. Além disso, o percurso didático foi proposto pensando como público-alvo estudantes no 9º ano do ensino fundamental, abordando o conteúdo “Continente Europeu”, baseando-se no objeto de conhecimento proposto no documento norteador Base Nacional Comum Curricular: “A hegemonia europeia na economia, na política e na cultura” na unidade temática “O sujeito e o mundo”.

Para tanto, o texto se divide, além da introdução e considerações finais, em duas seções: na primeira, faz-se uma breve conceituação do que são as altas habilidades/superdotação e as necessidades educacionais especiais dos estudantes com essa identificação, assim como aborda-se o conceito de mediação didática no contexto do ensino de Geografia. A segunda seção, por outro lado, dedica-se a apresentar uma proposta de percurso didático pensando nas possibilidades de potencializar o ensino de estudantes com altas habilidades/superdotação, nas aulas de Geografia no ensino regular.

Resultados e Discussões

Aproximações entre o ensino de Geografia e as altas habilidades/superdotação

Adota-se a conceituação do psicólogo estadunidense Joseph Renzulli (2004) sobre o que são as altas habilidades/superdotação, tendo em vista que faz esforços para superar uma identificação feita apenas por testes de quociente de inteligência (QI). Ele defende que as altas habilidades/superdotação seriam resultado de três fatores combinados, sendo esses: habilidade acima da média, criatividade e envolvimento na tarefa, que também pode ser compreendido como motivação. Essa conceituação também é a utilizada pela legislação brasileira que dá respaldo a profissionais da psicologia, saúde ou educação para identificação dos estudantes no



país. Essa conceituação é representada no modelo abaixo:

Figura 1 - Teoria dos Três Anéis de Renzulli



Fonte: Site Daniele Pendeza.³

É importante destacar também que, por mais que existam padrões e características comuns entre os indivíduos que têm altas habilidades/superdotação, este grupo é marcado pela heterogeneidade (Brasil, 2022), de modo que estudantes com essa identificação se diferem entre si em suas áreas de aptidão, de interesse e apresentam diferentes dificuldades na escola, sendo assim, necessário reconhecer as individualidades destes indivíduos.

Uma problemática recorrente entre estes estudantes é o desinteresse e desmotivação em atividades escolares frente a um modelo tradicional de ensino, caracterizado pela memorização de informações e monotonia em sala de aula (Virgolim, 2007). E, tendo em vista a superação deste problema e inclusão destes alunos na escola, entende-se que este é um grupo que precisa ser mobilizado e desafiado a pensar, Sabatella e Cupertino (2007) apontam para modalidades de atendimento educacional especializado para estes estudantes são o agrupamento, a aceleração e o enriquecimento, estes, não são conflitantes entre si e podem ser implementados de maneira conjunta, afirmam ainda que “cada alternativa atende a diferentes necessidades e, na prática, todas são utilizadas”.

Brevemente, destina-se a discussão sobre o modelo de enriquecimento, também

³ Disponível em: <<https://www.danielependeza.com/post/altas-habilidades---superdota%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em 05 de jul. de 2025



proposto por Renzulli, tendo em vista a potencialidade de seu uso na sala de aula regular. O enriquecimento tem como objetivo principal proporcionar um ambiente que permita não só a construção de conhecimento de estudantes com altas habilidades/superdotação, como, concomitantemente, possibilita a identificação de estudantes que não passaram pelo processo de reconhecimento formal. A seguir, apresenta-se uma sistematização do que foi explanado por Sabatella e Cupertino (2007) quanto às possíveis formas de Enriquecimento:

Quadro 1 - Formas de Enriquecimento

| Formas de Enriquecimento | | | |
|--|--|---|--|
| | Enriquecimento dos conteúdos curriculares | Enriquecimento do contexto de aprendizagem | Enriquecimento extracurricular |
| Pode ser desenvolvido com as seguintes atividades, sejam estas individuais ou com grupos de estudantes: | Adaptações curriculares; Ampliações curriculares, por área específica ou de modo interdisciplinar; Tutorias específicas, monitorias. | Diversificação curricular; Contextos enriquecidos; Contextos instrucionais abertos, interativos e auto-regulados. | Programas de desenvolvimento pessoal e Programas com mentores. |

Fonte: Sabatella e Cupertino, 2007. Elaboração: Soares, 2025.

Analizando as formas de Enriquecimento, evidencia-se que este alunado, diferente do que se concebe no senso comum, também precisa de um mediador para seu processo de ensino e aprendizagem, como visto nas formas de enriquecimento, é necessário uma figura que coordene, planeje, e organize as atividades junto aos estudantes. Assim, a mediação didática e a figura do professor mediador se apresentam como questões basilares para a inclusão de estudantes com altas habilidades/superdotação nas aulas de Geografia.

Cavalcanti (2021) conceitua a mediação didática no contexto do ensino de Geografia como:

[...] a intervenção do professor nos processos de mediação cognitiva do aluno com seus objetos de conhecimento. Assim, faz parte da tarefa docente em Geografia esforçar-se para que o aluno entenda que a realidade tem uma dimensão espacial, que suas práticas corriqueiras são constituídas dessa maneira. Essa aprendizagem transforma a compreensão de sua realidade. Essa é uma “chave” importante para trabalhar o conhecimento geográfico, de modo a contribuir para ampliar a ação do aluno (Cavalcanti, 2021, p. 29).

Entende-se assim a relação dialética entre estudante, professor e conteúdo no processo de ensino e aprendizagem, todavia, destaca-se a relevância do papel do professor que,



responsável por mediar o processo, precisa também dominar diferentes habilidades que o exigem: formação, conhecimento da ciência geográfica, da didática da Geografia e planejamento do processo de ensino, além de que, tomando uma postura inclusiva, esse mesmo profissional também deve estar preparado para a diversidade de alunos no âmbito escolar.

Reconhece-se ainda, a potencialidade do ensino de Geografia para estudantes com altas habilidades/superdotação. Sampaio e Santos (2011, p. 52) fazem relevantes reflexões acerca da inclusão destes estudantes, destacando a possibilidade de enriquecer o seu processo de ensino e aprendizagem na sala de aula do ensino regular:

Por meio do ensino de Geografia é possível enriquecer a prática educativa do aluno com Altas Habilidades, já que a disciplina é capaz de promover no aluno a capacidade de interpretação, observação, análise e reflexão sobre o espaço, constantemente transformado por meio da interação entre as pessoas e ambiente, devendo ser o professor o agente deste processo.

Considerando então, a importância da prática docente que se preocupa em reconhecer a realidade do aluno, assim como suas singularidades como indivíduo, pode-se fazer a ligação com a possibilidade e potencialidade de enriquecer o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com altas habilidades/superdotação nas aulas de Geografia. Frente a essas considerações, na seção seguinte, apresenta-se uma proposta de percurso didático numa perspectiva inclusiva para estudantes com altas habilidades/superdotação.

Percorso didático visando a inclusão de estudantes com altas habilidades/superdotação

Antes de tudo, esclarece-se que esta proposta de percurso didático não se apresenta como uma resposta definitiva para a inclusão de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação nas aulas de Geografia, mas sim como um esforço para contribuir com os estudos nessa temática. O objetivo geral definido para o percurso didático é o de compreender características básicas do continente europeu e sua influência no cenário global. Ao passo que os objetivos específicos são: a) refletir sobre as influências deste continente para o mundo, seja política, econômica ou culturalmente; b) perceber as diferenças dentro do território da Europa e c) debater através de diferentes meios ou mídias, o continente europeu. Como metodologia, o percurso didático foi dividido em cinco momentos distintos, abordados a seguir.

Ressalta-se, ainda, que adaptações podem ser necessárias diante de diferentes contextos de infraestrutura, acesso ou perfil dos alunos, considerando as especificidades de cada realidade.



escolar e a intencionalidade do professor. Nessa perspectiva, destaca-se que socialização/recomendação de materiais complementares também é uma opção viável para promover a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação, tendo em vista que permite que o estudante pode ter acesso a diferentes materiais ligados ao conteúdo mobilizado em aula, além de independência para se aprofundar no conteúdo estudado e a mobilização de múltiplas linguagens. Esse material podem ser artigos científicos, notícias, fotografias, mapas, produções audiovisuais ou musicais, selecionados e disponibilizados pelo professor.

Para a elaboração desta proposta, prezou-se por abranger elementos que proporcionam que os estudantes atribuam sentido ao conteúdo trabalho em sala, para que possam internalizá-lo e relacioná-lo com suas práticas cotidianas, para que assim ele consiga compreender a espacialidade a qual pertence e ajuda a construir. Nesse sentido, destaca-se o que Cavalcanti (2019, p. 166) afirma:

É imprescindível que os alunos se sintam afetados, de alguma maneira, pelos temas que serão trabalhados, antes mesmo de iniciar seu estudo, renunciando com isso à explicação ou apresentação inicial do tema, algo tão comum em práticas docentes. As questões formuladas, encaminhadas para fazer emergir problematizações sobre o tema, ajudarão o professor a conduzir seu trabalho com o que é essencial para sua aprendizagem.

Assim, iniciando o momento um, destinado a apresentação do continente europeu para os estudantes, caberá ao professor mediаr uma discussão a partir de uma pergunta motivadora: “o continente europeu afeta minha vida?”. O professor pode potencializar a participação dos estudantes questionando sobre como marcas de tênis, celulares, franquias, séries ou filmes, as próprias redes sociais são elementos que atravessam suas vivências e concomitantemente, envolvem o continente europeu.

Após esse debate inicial, pode-se tensionar a realidade do mundo globalizado, apontando as desigualdades do mesmo, baseando-se no que conceitua Milton Santos (2019) acerca a globalização perversa: a desigualdade propagada no mundo, com a concentração de privilégios econômicos, políticos e culturais na mão de uma minoria, ao passo que o restante do mundo enfrenta a marginalização e a exclusão. Abordando assim, como acontecimentos históricos ocorridos em território europeu tem forte reverberação no restante do mundo e na forma como vivemos, um grande exemplo disso é o processo de colonização, presente na formação do território brasileiro.

Dessa maneira, o professor pode explanar acerca das regionalizações que estão postas

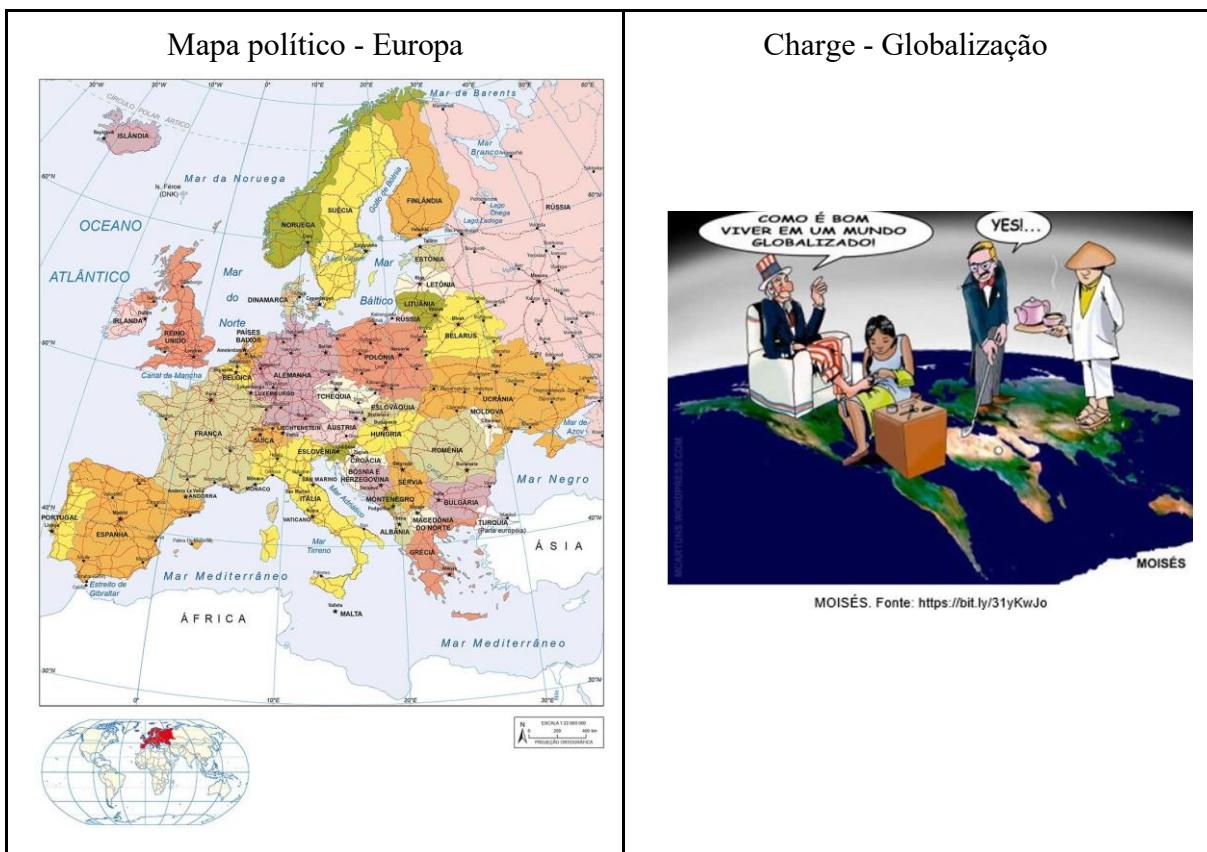


no mundo atual, seguindo esta lógica imperialista e desigual nas relações de poder, introduzindo assim o conceito de região aos estudantes, para assim poder apresentar o continente europeu, em suas definições. Toma-se como referência o que define Suetergaray (2005):

Região é portanto, uma construção do espaço vinculado a divisão territorial do trabalho que advém da forma como, na contemporaneidade, sob a lógica do Modo de Produção Capitalista, se organiza o processo produtivo (SUETERGARAY, 2005 p.55).

Acredita-se que a mobilização de diferentes linguagens contribuem no processo da mediação didática além de contribuírem no engajamento dos estudantes nas aulas, assim como se reconhece a potencialidade da representação cartográfica para a construção do pensamento geográfico. Desta maneira, apresentar o mapa político da Europa no momento um do percurso didático é profícuo, problematizando-o juntamente com uma charge acerca das questões de poder no bojo da globalização, assim, apontam-se abaixo:

Quadro 2 - Linguagens momento 1



Fonte: Atlas Escolar IBGE e Laboratório de ensino de Geografia, UFES

Como material complementar do momento um, indica-se o documentário longa-metragem “Encontro com Milton Santos: O mundo global visto do lado de cá (2006)” e



diferentes charges que retratam o continente europeu.

Por conseguinte, o momento dois faz-se uso da linguagem cartográfica com centralidade para que sejam trabalhados os componentes físico-naturais da Europa, visando o objetivo *b)* do percurso didático. A análise de mapas físicos do continente europeu, utilizando mídias digitais (como recursos interativos e imagens projetadas) e materiais impressos para que os estudantes façam uma análise do relevo, hidrografia e outras formações naturais.

Com a linguagem cartográfica, é possível perceber e interpretar diferentes espacialidades. Os mapas são frequentemente usados como recurso didático nas aulas de Geografia, considerando a íntima ligação entre os estudos de Geografia e as formas de representação espacial, contudo, é importante afirmar que o mapa no contexto educacional não tem sua função apenas em comunicar informações, mas também possibilitam que os estudantes exercitam a observação das relações espaciais, a identificação de padrões e contrastes, além da capacidade de compreender escalas, símbolos e projeções. Entende-se, então, que é necessário que a mediação do professor qualifique o processo de leitura crítica dos estudantes em relação aos mapas, afirma

A qualidade do ensino e da leitura do mapa está no processo que possibilite ver, ler e conceber o mundo; é a forma crítica de pensar a formação do aluno, como sujeito/indivíduo vai inteirar-se do mundo, perceber a realidade e revelar-se de diferentes formas, de acordo com sua história, com suas circunstâncias, com sua vida e com o indissociado movimento da sociedade. (Francischett, 2011, p.150)

Deste modo, com este momento do percurso didático, espera-se que os estudantes tenham a oportunidade de manusear mapas impressos, exercitando a leitura cartográfica de forma ativa e crítica. A proposta visa possibilitar o reconhecimento de diferentes espacialidades do continente europeu, promovendo a compreensão de seus aspectos físico-naturais. Por meio dessa atividade e mediação didática do professor, os alunos poderão relacionar os elementos representados nos mapas à organização e à diversidade das paisagens naturais da Europa, ampliando sua percepção sobre a construção e a dinâmica do espaço geográfico.

O material complementar referente a este momento do percurso didático, onde se teve como foco do debate diferentes aspectos físico-naturais da Europa, conta-se com materiais que retratam diferentes paisagens do continente: matérias *online* com dicas de roteiro de viagem pelo território europeu e dois vídeos da plataforma *Tik Tok*, rede social popular entre jovens escolares que retratam países europeus sob uma perspectiva de turista.

Em relação ao terceiro momento, os aspectos econômicos e culturais do continente



europeu são os temas centrais. Buscando a construção do pensamento geográfico e a habilidade de relacionar o conteúdo com seu cotidiano, ao trabalhar com as características econômicas do continente europeu, pode-se problematizar sua relação econômica com o Brasil nas exportações de commodities. Tomando a realidade da cidade de Goiânia, no estado de Goiás, grande exportador de carne bovina, por exemplo, é possível mobilizar uma reflexão sobre a paisagem do estado e sua relação com o mercado europeu, discutindo como a demanda europeia por *commodities* influencia diretamente a organização do espaço geográfico goiano, transformando a paisagem, o uso intensivo da terra e impactando as dinâmicas sociais e cotidianas locais.

Em relação a aspectos culturais da Europa, a diversidade entre as populações dos países se destaca, pois é composta por uma diversidade de povos, línguas, tradições, religiões e manifestações culturais. Como mediador, o professor pode abordar como essa pluralidade é resultado de processos históricos complexos, como migrações, colonizações e guerras, além de destacar o papel da Europa na formação da cultura ocidental e sua influência direta sobre o Brasil, perceptível na língua, na arquitetura, na religião e em diversas expressões culturais.

O uso de fotografias aparece como contribuição ao enriquecimento dos debates propostos neste momento, podendo representar diferentes manifestações culturais presentes no continente europeu e em demais localidades, expressas por descendentes. Contudo, comprehende-se que em relação a esta linguagem, deve existir um cuidado por parte do professor em relação a evitar uma postura que considere a fotografia como uma mera ilustração da realidade, como algo neutro ou destituído de intencionalidades. Ressalta-se:

As maneiras de interpretar uma fotografia diferem de pessoa para pessoa, mas o professor pode produzir um caminho para munir os alunos de informações e detalhes para uma leitura de imagem ampla e profunda, abordando novos detalhes e informações. (Freisleben, Kaercher, 2016, p. 122)

Entende-se que a mobilização destas diferentes linguagens ao longo dos momentos da proposta do percurso didático trazem então, subsídio para o enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem, o que potencializa a aprendizagem não só dos estudantes com altas habilidades/superdotação, mas para todos. Se tratando então, das representações imagéticas presentes na mídia - como as fotografias ou filmes - pode-se problematizar como e porque essas imagens relativas a este lugar são construídas, possibilitando o exercícios de diferentes análises por parte dos estudantes.

Além de notícias acerca do agronegócio brasileiro, filmes de longa-metragem do



mainstream midiático podem ser as indicações de material complementar para o terceiro momento do percurso didático, apontam-se as seguintes obras, com diferentes propostas de construção imagética e de roteiro, ambientadas em dois países distintos do continente europeu: *A Real Pain* (2024) e *Casa Comigo?* (2010).

No quarto momento, cabe ao professor apresentar o trabalho final do percurso didático: os estudantes deverão se organizar em grupos de três a quatro pessoas para elaborarem e/ou produzirem algo dentro do tema trabalhado com eles. Contemplando não só a identificação das altas habilidades/superdotação mas também as diferentes formas de pensamento dos estudantes, é necessário que sejam apresentadas diversas alternativas de se construir este trabalho, já que se reconhece que os estudantes têm aptidões e interesses distintos entre si. Pode-se, por exemplo, propor a confecção de mapas temáticos sobre a Europa, a elaboração de história em quadrinhos de uma personagem em território europeu, uma pesquisa acerca da cultura de determinado país a partir da elaboração de um roteiro de viagem visitando pontos turísticos, culturais e históricos, a produção de um artigo de opinião sobre a representação deste continente no cinema ou TV, uma apresentação de slides acerca dos países dos times campeões do campeonato de futebol *Champions League*...

Nesse sentido, os estudantes têm a liberdade e autonomia para construir este projeto, contando com a mediação e orientação do professor para conclusão desta etapa, assim como detém acesso às indicações de materiais como complementares, que podem auxiliá-los na construção de seu trabalho final. Assim, é oportunizado que as aulas de Geografia não fiquem “presas” a socialização e memorização de informações geográficas sobre determinados lugares - no caso desta proposta, o continente europeu - já que, é crucial que os alunos saibam buscar, acessar e interpretar o conjunto dessas informações que está disponível (Cavalcanti, 2024).

As apresentações dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes constituem o momento final do percurso didático, possibilitando a reflexão coletiva entre professor e alunos, seja a respeito do continente europeu em sua totalidade, seja sobre aspectos específicos escolhidos pelos próprios estudantes em suas apresentações. A avaliação dos trabalhos pode considerar critérios como a compreensão do tema, o grau de envolvimento com a tarefa, a criatividade e criticidade demonstradas nos projetos, bem como a capacidade de relacionar os conteúdos abordados com experiências e vivências do cotidiano.

Dessa forma, as atividades propostas são possíveis de serem mobilizadas junto a todos



os alunos e não exclusivamente aqueles identificados com altas habilidades/superdotação, sendo assim, alinhada a uma perspectiva inclusiva. Além disso, o percurso didático também possibilita que estudantes ainda não identificados possam expressar características indicativas das altas habilidades/superdotação nas aulas de Geografia, oportunizando que sejam encaminhados ao processo de avaliação e identificação.

É válido destacar ainda, que a presente discussão é recente no campo de pesquisa do ensino de Geografia, e a proposta se construiu apenas teoricamente. Considerando as limitações de tal realidade aponta-se para a necessidade futura de uma etapa empírica deste estudo.

Considerações finais

Por fim, reforça-se que ainda que não tenha sido abordada de maneira central ao longo deste trabalho, torna-se evidente a importância de uma formação inicial e continuada de qualidade para o professor de Geografia, considerando que este desempenha um papel essencial no processo de ensino e aprendizagem e, tomando uma postura inclusiva, deve estar preparado para reconhecer as especificidades de seus estudantes, para melhor atendê-los.

Ao passo que não são desconsideradas as dificuldades presentes no âmbito escolar, afirma-se que a inclusão não é um debate que chega à academia ou às escolas, mas uma realidade jáposta. Reconhecer as especificidades, habilidades e subjetividades dos estudantes na escola é primordial para que possamos construir uma educação inclusiva. Deste modo, este estudo e proposta são postos tendo em vista a contribuir no debate e luta por estudos na área da educação geográfica numa perspectiva inclusiva, visando as especificidades de estudantes com altas habilidades/superdotação.

Referências bibliográficas

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. Indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação: Clarificando Conceitos, Desfazendo Idéias Errôneas. In: FLEITH, D. S. (Org.). **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007.

BRASIL. Parecer CNE/CP No: /2022 - **Diretriz específica para o atendimento de estudantes com altas habilidades ou superdotação**. Brasília: MEC, 2022.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A relação de professores e alunos com os conhecimentos geográficos: fundamentos da teoria histórico-cultural para o processo de ensino e aprendizagem. In: CAVALCANTI, Lana de Souza; PIRES, Mateus Marchesan (Org.)



Geografia escolar: diálogos com Vigotski. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2021. 342p.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Ensinar e aprender geografia:** elementos para uma didática crítica. 1. ed. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2024. 192p.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela geografia:** ensino e relevância social. 1. ed. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019. 232p.

FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. A Importância do mapa no contexto da escola. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 143–152, 2011. DOI: <https://doi.org/10.5902/223649947369>.

FREISLEBEN, Alcimar Paulo; KAERCHER, Nestor André. A linguagem fotográfica como recurso metodológico no ensino de Geografia. **Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia-MG**, v. 7, n. 12, p. 114-130, 2016.

RENZULLI, J. E. O que é esta coisa chamada Superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, Porto Alegre, ano XXVII, v. 52, n. 1, p. 75-131, Jan./Abr. 2004

SABATELLA, Maria Lúcia; CUPERTINO, Christina M. B. In: FLEITH, D. S. (Org.). **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização do pensamento único à consciência universal**. - 29ª ed. - Rio de Janeiro: Record, 2019. 236 p.

VIRGOLIM, Angela Mágda Rodrigues. **Altas habilidades/Superdotação:** encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.