



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.

Analisando 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.

Percurso 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 abarcar elementos que proporcionam que os estudantes atribuam sentido ao conteúdo trabalho em sala, para que possam internalizá-lo e relacioná-lo com o 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 mediar 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 explicar acerca das regionalizações que estão postas

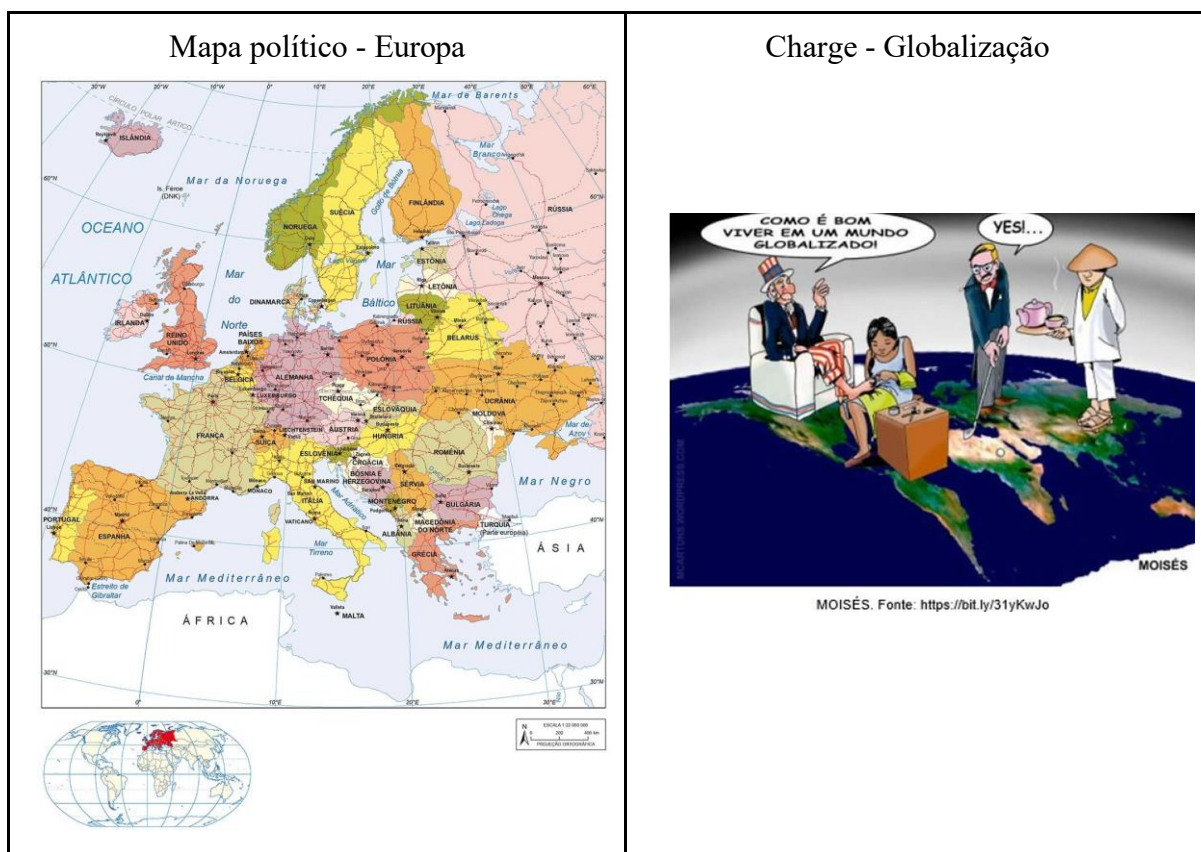


no mundo atual, seguindo esta lógica imperialista e desigual nas relações de poder, introduzindo assim o conceito de região aos estudantes, para assim poder apresentar o continente europeu, em suas definições. Toma-se como referência o que define Suetergaray (2005):

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 exercitem 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



européu 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, compreende-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 exercício 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 detêm 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 já posta. 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.