

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM  
REDE NACIONAL

THAIS MARLUCE MARQUES ABAD

**TRÍPLICE INVISIBILIDADE DE ESTUDANTES NEGRAS COM ALTAS  
HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO:** narrativas no Instituto Federal do Amapá (IFAP),  
Macapá

SANTANA - AP

2024

THAIS MARLUCE MARQUES ABAD

**TRÍPLICE INVISIBILIDADE DE ESTUDANTES NEGRAS COM ALTAS  
HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO: narrativas no Instituto Federal do Amapá (IFAP),  
Macapá**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica  
Orientador: Prof. Dr. David Figueiredo de Almeida

SANTANA - AP

2024

Biblioteca Institucional - IFAP  
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

- A116t Abad, Thais Marluce Marques  
Triplíce Invisibilidade de Estudantes Negras com Altas Habilidades/  
Superdotação: narrativas no Instituto Federal do Amapá (IFAP), Macapá /  
Thais Marluce Marques Abad - Santana, 2024.  
81 f.: il.
- Dissertação (Mestrado) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e  
Tecnologia do Amapá, Campus Santana, Mestrado em Educação  
Profissional e Tecnológica, 2024.
- Orientador: David Figueiredo de Almeida.
1. altas habilidades/superdotação. 2. tríplíce invisibilidade. 3. mulheres  
negras. I. Almeida, David Figueiredo de, orient. II. Título.
- 

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica do IFAP  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

THAIS MARLUCE MARQUES ABAD

**TRÍPLICE INVISIBILIDADE DE ESTUDANTES NEGRAS COM ALTAS  
HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO:** narrativas no Instituto Federal do Amapá (IFAP),  
Macapá

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente



**DAVID FIGUEIREDO DE ALMEIDA**  
Data: 07/05/2024 19:51:26-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. David Figueiredo de Almeida

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Orientador

Documento assinado digitalmente



**NUBIA DEBORAH ARAUJO CARAMELLO**  
Data: 15/05/2024 08:12:28-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Nubia Deborah Araújo Caramello

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente



**CECILIA MARIA CHAVES BRITO BASTOS**  
Data: 10/05/2024 11:43:52-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Cecília Maria Chaves Brito Bastos

Universidade Federal do Amapá

Aprovado em: 18 / abril / 2024

Conceito/Nota: Originalidade

THAIS MARLUCE MARQUES ABAD

**CONTO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA: “DE CONTAS EM CONTAS A  
GUIA TECE O CONTO”**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, *Campus Santana*, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

**BANCA EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente  
 **DAVID FIGUEIREDO DE ALMEIDA**  
Data: 07/05/2024 19:51:26-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. David Figueiredo de Almeida  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá  
Orientador

Documento assinado digitalmente  
 **NUBIA DEBORAH ARAUJO CARMELLO**  
Data: 15/05/2024 08:12:28-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Nubia Deborah Araújo Caramello  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Documento assinado digitalmente  
 **CECILIA MARIA CHAVES BRITO BASTOS**  
Data: 10/05/2024 11:43:52-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Cecília Maria Chaves Brito Bastos  
Universidade Federal do Amapá

Aprovado em: 18 / abril / 2024

Conceito/Nota: Originalidade

Às estudantes, mulheres negras com comportamentos de altas habilidades/superdotação, na educação profissional e tecnológica, cuja grandeza muitas vezes passa despercebida, esta dissertação é dedicada com profundo respeito. Que suas luzes guiem mudanças na sociedade, na educação, no mercado de trabalho e nas famílias. Esta pesquisa é, de forma singela, um tributo às suas narrativas e uma promessa de apoio em suas jornadas. Oxalá, possamos juntas construir um mundo onde essas excelências sejam visibilizadas e valorizadas plenamente....

## AGRADECIMENTOS

À mamãe Teresa Gomes Marques (in memoriam), mulher que veio da água e a ela voltou! Que desde cedo me forjou sob a força da fé e da educação transformadora.

Ao papai Mário Marques e meu irmão Mauro Marques (ambos in memoriam), homens que me ensinaram, desde a mais tenra infância, o significado do amor Ágape: amor pelo outro, universal, consciente, cidadão.

Meus meninos Mar Tchandra e Pedro Surya, lua e sol do meu universo. Gratidão por iluminarem a escuridão dos meus dias e noites. Para sempre, amo-os... ida e volta.

Meu Amohs, Alberto Abad. Sem você esse mestrado não existiria (literalmente). Até agora ainda não sei se você é meu fã ou *hater* (rsrs). Toda essa trajetória sem você ao meu lado teria sido caótica.

Ao meu orientador, Prof. Dr. David Figueiredo de Almeida, obrigada pela confiança que sempre depositou em mim, mesmo quando não acreditei.

Às estudantes e às profissionais do IFAP que participaram da pesquisa. Ao colegiado e professores doutores do PROFEPT, em especial Prof. Dr. Argemiro Midones Bastos, nenhuma das palavras de apoio proferidas pelo senhor jamais serão esquecidas, e aos colegas da turma de mestrado de 2021.

Às minhas irmãs Tânia e Teliany Marques, os ombros amigos que meus pais amorosamente deixaram para me manterem de pé, quando eu mesma não conseguia. E sobrinhas Teresa, Juliany, Maria Eduarda e Sophia que me inspiram a ser melhor sempre.

Às amigas-irmãs Lira Mira, Jesuene Souza, Simone Brito, sem vocês não seria possível atravessar a linha de chegada dessa jornada. E à Mariléia Modesto, pela revisão profissional e afetiva no “apagar das luzes”, você é top!

À equipe gestora do CAAHS pelo acolhimento humano e apoio incondicional.

Aos profissionais de saúde mental que me cuidam e acompanham. Gratidão!

A literatura dedicada aos indivíduos superdotados e talentosos sugere que existem duas finalidades geralmente aceitas para a oferta de Educação Especial a jovens com potencial elevado. A primeira é proporcionar-lhes oportunidades para um crescimento cognitivo mais amplo e auto realização, através do desenvolvimento e expressão em uma ou mais áreas de desempenho nas quais seu potencial superior possa se manifestar. A segunda é contribuir para a formação de uma reserva social de pessoas capazes de solucionar os desafios da sociedade contemporânea, tornando-se produtores de conhecimento e arte, e não apenas consumidores passivos das informações disponíveis.

(Renzulli, 2004)

## RESUMO

As políticas afirmativas têm como objetivo atender setores da sociedade que sofrem com discriminação, injustiça, racismo ou exclusão. No contexto da Educação Especial, estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) são muitas vezes ignorados ou invisíveis para professores, técnicos educacionais e para a sociedade em geral. Esse fenômeno é particularmente preocupante quando se trata de estudantes do sexo feminino, principalmente se elas forem negras, situação que se refere à "tríplice invisibilidade". O problema se agrava pela falta de identificação e encaminhamento desses estudantes para os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) em Institutos Federais. Este estudo busca entender melhor essas questões por meio de uma investigação no Instituto Federal do Amapá, campus Macapá, focando nas narrativas de estudantes com AH/SD que se autodeclararam etnicamente negras. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e exploratória. A amostragem foi não probabilística, com a participação de docentes e técnicos do NAPNE, bem como duas estudantes que se autodeclararam negras e foram indicadas por professores por apresentarem comportamentos associados a AH/SD. Foram utilizados roteiros de entrevistas semiestruturadas tanto para os estudantes quanto para os docentes e técnicos pedagógicos. Os resultados revelaram várias questões importantes: a falta de conhecimento técnico sobre AH/SD entre docentes e técnicos educacionais, dificuldades na identificação de estudantes com essas habilidades no instituto, o impacto da "Síndrome do Impostor" em mulheres negras com AH/SD, e os desafios na implementação de políticas de inclusão. Como resultado dessa pesquisa, foi desenvolvido um conto que visa disseminar informações sobre os resultados da pesquisa, utilizando uma linguagem acessível para todos os públicos. Esse recurso educativo pretende facilitar o empoderamento, fornecendo informações sobre direitos, recursos disponíveis e estratégias para superar os desafios, além de sensibilizar a comunidade escolar sobre as questões enfrentadas por estudantes com AH/SD.

Palavras-chave: altas habilidades/superdotação; tríplice invisibilidade; mulheres negras; narrativas; talento.

## RESUMEN

Las políticas afirmativas tienen como objetivo atender a sectores de la sociedad que sufren discriminación, injusticia, racismo o exclusión. En el contexto de la Educación Especial, los estudiantes con Altas Habilidades/Superdotación (AH/SD) son a menudo ignorados o invisibles para los profesores, técnicos educativos y la sociedad en general. Este fenómeno es especialmente preocupante cuando se trata de estudiantes del sexo femenino, especialmente si son negras, situación que se refiere a la "triple invisibilidad". El problema se agrava por la falta de identificación y derivación de estos estudiantes a los Núcleos de Atención a Personas con Necesidades Educativas Especiales (NAPNE) en Institutos Federales. Este estudio busca comprender mejor estas cuestiones mediante una investigación en el Instituto Federal de Amapá, campus Macapá, enfocándose en las narrativas de estudiantes con AH/SD que se autodeclaran étnicamente negras. La investigación adopta un enfoque cualitativo y exploratorio. El muestreo fue no probabilístico, con la participación de docentes y técnicos del NAPNE, así como de dos estudiantes que se auto declararon negras y fueron indicadas por profesores por presentar comportamientos asociados a AH/SD. Se utilizaron guiones de entrevistas semiestructuradas tanto para los estudiantes como para los docentes y técnicos pedagógicos. Los resultados revelaron varios problemas importantes: la falta de conocimiento técnico sobre AH/SD entre docentes y técnicos educativos, las dificultades en la identificación de estudiantes con estas habilidades en el instituto, el impacto del "Síndrome del Impostor" en mujeres negras con AH/SD, y los desafíos en la implementación de políticas de inclusión. Como resultado de esta investigación, se desarrolló un cuento para difundir información sobre los resultados de la investigación, utilizando un lenguaje accesible para todos los públicos. Este recurso educativo pretende facilitar el empoderamiento, proporcionando información sobre derechos, recursos disponibles y estrategias para superar los desafíos, además de sensibilizar a la comunidad escolar sobre los problemas que enfrentan los estudiantes con AH/SD.

Palabras clave: altas habilidades/superdotación; triple invisibilidad; mujeres negras; narrativas; talento.

## **ABSTRACT**

Affirmative policies aim to address sectors of society that suffer from discrimination, injustice, racism, or exclusion. In the context of Special Education, Gifted and talented students (G&T) are often ignored or invisible to teachers, educational technicians, and society in general. This phenomenon is especially concerning when it comes to female students, particularly if they are black, a situation referred to as "triple invisibility." The problem is exacerbated by the lack of identification and referral of these students to the Nuclei for Assistance to People with Specific Educational Needs (NAPNE) in Federal Institutes. This study seeks to better understand these issues through an investigation at the Federal Institute of Amapá, Macapá campus, focusing on the narratives of G&T who self-identify as ethnically black. The research adopts a qualitative and exploratory approach. The sampling was non-probabilistic, with the participation of teachers and technicians from NAPNE, as well as two students who self-identified as black and were referred by teachers for exhibiting gifted behaviors. Semi-structured interview scripts were used for both the students and the pedagogical teachers/technicians. The results revealed several important issues: the lack of technical knowledge about giftedness and talent among teachers and educational technicians, challenges in identifying students with these abilities in the institute, the impact of the "Impostor Syndrome" on G&T black women, and the difficulties in implementing inclusion policies. As a result of this research, a short story was developed to disseminate information about the research results, using accessible language for all audiences. This educational resource aims to facilitate empowerment by providing information on rights, available resources, and strategies to overcome challenges, as well as raising awareness among the school community about the issues faced by G&T students.

**Keywords:** giftedness; triple invisibility; black women; narratives; talent.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Teoria dos Três Anéis (TTA).....	<u>24</u>
---	-----------

## LISTA DE SIGLAS

ABSD-RS	Associação Brasileira para superdotados do Rio Grande do Sul
AEE	Salas de Atendimento Educacional Especializado
AH/SD	Altas Habilidades/Superdotação
CAAHS- AP	Centro de Atendimento às AH/SD do Amapá
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IFAP	Instituto Federal do Amapá
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MTE	Modelo Triádico de Enriquecimento
NAAHS	Núcleo de Atendimento às AH/SD
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
NUEEI	Núcleo de Educação Especial e Inclusiva
ODS	Orientação de Domínio Social
PAH/SD	Pessoas com AH/SD
PNEE-EI/08	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDS	Teoria do Domínio Social
TTA	Teoria dos Três Anéis

## NOTAS E CONVENÇÕES NO TEXTO

Os nomes das pessoas entrevistadas são fictícios. Utilizaram-se códigos com nomes fictícios no intuito de proteger suas identidades e privacidades, mantendo-os no anonimato.

No relativo à Educação Especial utilizou-se o duplo termo “Altas Habilidades/Superdotação” para ser congruentes com a legislação vigente no Brasil, termo que foi adotado pela Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD).

Finalmente, devido ao fato de ser difícil construir um trabalho desta magnitude sem nenhum erro gramatical, apesar de ter todo o cuidado necessário, e no intuito de evitar o uso sexista da linguagem e respeitar destarte a todas as pessoas envolvidas, utilizar-se-ão, no possível, termos genéricos como discentes ou estudantes (no lugar de alunos e alunas). Porém, em alguns parágrafos, pela falta de sinônimos, para evitar repetições exageradas, será empregada a regra gramatical da Língua Portuguesa, do masculino genérico.

## SUMÁRIO

	<b>APRESENTAÇÃO</b>	16
<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	18
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	23
<b>2.1</b>	<b>Teoria dos Três Anéis</b>	23
<b>2.2</b>	<b>Teoria do Domínio Social</b>	27
<b>2.3</b>	<b>Diálogos sobre Discursos, Poder e Autonomia</b>	29
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA</b>	34
<b>3.1</b>	<b>Participantes</b>	34
<b>3.2</b>	<b>Instrumentos</b>	34
<b>3.3</b>	<b>Procedimentos</b>	35
<b>3.4</b>	<b>Análise de dados</b>	36
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	38
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	46
	<b>REFERÊNCIAS</b>	48
	<b>APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL</b>	51
	<b>APÊNDICE B - ROTEIRO ENTREVISTA DISCENTES</b>	73
	<b>APÊNDICE C - ROTEIRO ENTREVISTA TÉCNICOS PEDAGÓGICOS</b>	75
	<b>APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO</b>	77
	<b>APÊNDICE D - APROVAÇÃO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA</b>	79

## APRESENTAÇÃO

A pesquisadora começou sua formação acadêmica como professora de português e acumulou mais de vinte anos de experiência em sala de aula, ensinando disciplinas de redação, literatura e a própria língua portuguesa. No entanto, devido a problemas de saúde, ela precisou deixar a sala de aula para trabalhar no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Por sempre ter demonstrado interesse em atividades relacionadas a projetos de pesquisa, foi transferida para o Centro de Atendimento de Altas Habilidades / Superdotação do Amapá (CAAHS), onde encontrou um novo universo de possibilidades e novas teorias no campo da Educação Especial, voltadas para um público muito específico: pessoas com Altas Habilidades / Superdotação (AH/SD).

Esse contexto foi o ponto de partida para a pesquisa. A jornada da pesquisadora como professora de educação especial começou em 2014, no CAAHS no Amapá. Para trabalhar nessa área, foi necessário um amplo aprofundamento teórico uma vez que AH/SD também representam um comportamento observado desde a infância e que evolui durante toda a vida acadêmica e universitária. Portanto, não se pode ignorar esse comportamento e suas mudanças ao longo das diferentes fases da vida. Assim, ela teve que se aprofundar nesse conhecimento e em outras teorias correlatas, pois não se pode analisar um comportamento de alguém com AH/SD sem considerar seu ambiente familiar, contexto social, igreja, escola, referências pessoais e até questões socioeconômicas. Todos esses fatores influenciam para que esse comportamento progrida, estagne ou regresse, dependendo de como é orientado desde a infância até a idade adulta.

Durante sua trajetória, a pesquisadora escreveu artigos sobre AH/SD em geral e a invisibilidade das pessoas com AH/SD em particular. A ideia do termo "invisibilidade" não é nova, sendo usada por outros autores na área, como a Dra. Soraya Napoleão Freitas, para descrever como muitas pessoas com AH/SD não são identificadas nas escolas ou são erroneamente classificadas com outros comportamentos ou transtornos. Após uma análise cuidadosa dos microdados do censo educacional do INEP, ela percebeu que havia outras formas de invisibilidade, como aquelas relacionadas ao gênero. A quantidade de identificações caía quando se tratava de meninas, seja na infância, ensino fundamental, ensino médio ou ensino superior. A queda era ainda mais acentuada no caso de meninas ou mulheres negras. Com base nesses estudos, ela escreveu um artigo que foi apresentado no 13º Simpósio de Educação Especial promovido pelo Instituto Federal da Bahia, onde apresentou os resultados do censo

educacional do INEP de 2019. Essa experiência deu origem à ideia de um projeto de pesquisa futuro.

Em 2020, a pesquisadora foi selecionada no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, turma de 2020, que começou em 2021. A ideia de desenvolver essa pesquisa surgiu ao observar como era feita a identificação de estudantes com AH/SD na educação profissional e tecnológica. Considerando que este grupo está presente desde a educação infantil até o ensino superior, incluindo a educação profissional e tecnológica, foi importante entender melhor como acontece a identificação desses estudantes e estudar a crise da invisibilidade no contexto profissional e tecnológico.

## 1 INTRODUÇÃO

No âmbito das políticas afirmativas, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-EI/08) visa facilitar o acesso, a participação e o aprendizado de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento<sup>1</sup> e Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) nas escolas regulares. Seu propósito é orientar os sistemas de ensino para que ofereçam respostas adequadas às necessidades educacionais desses estudantes (Brasil, 2008, p. 10). À vista disso, a indicação, identificação e atendimento oportunos são cruciais para fomentar o desenvolvimento dos talentos dos estudantes com AH/SD.

A indicação se refere a primeira etapa do modelo de atendimento às AH/SD, uma vez que é através desta, que a escola como instituição social, passa a reconhecer a pessoas com indicadores de AH/SD como público alvo da educação especial, ao compreender as peculiaridades de seu aprendizado e as suas necessidades psicossociais inerentes neste processo. Já o atendimento se dá por meio da implementação e funcionamento em todas as redes de ensino das Salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE); Núcleos de Educação Especial e Inclusiva (NUEEI); Núcleos de Atendimento às Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS) e Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE).

Porém, esses discentes frequentemente enfrentam invisibilidade na sociedade brasileira, especialmente no âmbito educacional. Isso ocorre devido aos fatores de “camuflagem” destacados por Freitas e Perez (2016, p. 19), que tornam as suas características<sup>2</sup> praticamente invisíveis aos olhos de professores, técnicos educacionais, gestores escolares e até mesmo de seus responsáveis.

Alguns fatores individuais ou ambientais (familiares, educacionais e sociais) geralmente provocam subdesempenho e podem afetar a identificação dos indicadores de AH/SD: Fatores individuais como a baixa autoestima, a depressão e o próprio perfeccionismo, por exemplo [...] fatores sociais que prejudicam a manifestação das AH/SD geram baixa autoconfiança e tornam os indicadores invisíveis [...] rótulos pejorativos ("nerd" ou "cdf") como geradores de subdesempenho e, em consequência, ocultadores dos indicadores

<sup>1</sup> Atualmente Transtorno do Espectro do Autismo.

<sup>2</sup> Os estudantes com indicadores em AH/SD são incluídos na Educação Especial devido a seus atributos. Desde o ponto de vista da Teoria da Desintegração Positiva de Dabrowski (1964), são caracterizados por uma intensidade emocional e excitabilidade psíquica incrementada (psicomotora, sensual, intelectual, imaginativa e emocional). Além disso, esses estudantes apresentam uma falta de sincronia entre seu desenvolvimento físico, cognitivo e social, fator que é definido pelo psicólogo Jean-Charles Terrassier como dissincronia interna (Virgolim, 2007). Por conseguinte, as pessoas AH/SD precisam de ferramentas que lhes ajudem a ser resilientes frente à adversidade.

[...] fatores familiares como as baixas expectativas parentais, a excessiva pressão para o desempenho acadêmico, ou os conflitos familiares (Freitas; Perez, 2016, p. 20).

Não é surpreendente que, como resultado da inequidade e injustiça presentes em nossa sociedade, a invisibilidade dos estudantes AH/SD, conceituada inicialmente por Freitas e Perez (2016, p. 22), seja ainda mais pronunciada quando essas pessoas são mulheres (segunda invisibilidade) e negras (terceira invisibilidade). Esses padrões foram observados pela pesquisadora ao longo de anos de trabalho no Centro de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação do Amapá (CAAHS), onde se constatou a indicação de pouquíssimas estudantes mulheres e em especial negras. O termo "tríplice invisibilidade" surgiu da experiência da pesquisadora nesse contexto.

Diversos fatores sociais exercem uma influência negativa no desenvolvimento das mulheres, como a educação diferenciada que recebem, a escassez de modelos femininos bem-sucedidos e a chamada "síndrome do impostor"<sup>3</sup>, na qual elas tendem a atribuir seu sucesso a tudo, exceto a si mesmas (Freitas; Perez, 2016, p. 23). Esses fatores também afetam a percepção dos professores, gestores, colegas de classe e pais ou responsáveis das alunas.

Ao analisar a linha de pesquisa que aborda os processos de concepção e organização do espaço pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), sobre a qual este projeto se baseia, adota-se uma perspectiva temporal fundamentada em estudos memorialísticos. Observa-se como os processos de ensino e a organização dos espaços pedagógicos se desenvolvem nesse contexto, com foco em estratégias transversais e interdisciplinares para uma formação integral e significativa. Essas abordagens são sustentadas pelo trabalho como princípio educativo e pela pesquisa como princípio pedagógico. Ao considerar esse cenário de construção de espaços pedagógicos por meio de análises diacrônicas, torna-se essencial promover discussões científicas sobre como a EPT tem implementado a identificação, o atendimento e o suporte às pessoas com necessidades educacionais específicas, incluindo as com indicadores de AH/SD.

Todos os aspectos apresentados até o momento suscitam observações e percepções pessoais da autora deste projeto, embasadas em suas experiências laborais e de pesquisa no campo da Educação Especial, no que se refere à identificação das pessoas AH/SD (PAH/SD). Agora, essas reflexões são direcionadas ao contexto da Educação Profissional e Tecnológica

---

<sup>3</sup> A síndrome do impostor é uma construção psicológica e um fenômeno relativamente pouco pesquisado, que se caracteriza por sentimentos de inadequação, inautenticidade pessoal ou fraude, insegurança, crenças de baixa auto eficácia, e, por vezes, ansiedade generalizada (Yates; Chandler, 1998).

(EPT), orientando as futuras discussões sobre a problemática da invisibilidade das estudantes mencionadas como participantes desta pesquisa. Entre as observações destacadas estão: a inexistência de protocolos de identificação de PAH/SD no IFAP – Campus Macapá, desde a implementação do NAPNE; os desafios impostos pelo envolvimento social das PAH/SD, que dificultam a identificação de suas características específicas pelos profissionais da EPT; a persistência de uma metodologia de identificação ainda baseada em um modelo clínico-terapêutico que requer a apresentação de laudo médico; a incerteza quanto à proporção de professores e técnicos pedagógicos da EPT que receberam formação continuada sobre as temáticas das AH/SD; e a necessidade de orientações técnicas para os docentes da EPT sobre como implementar as adaptações curriculares necessárias para os estudantes AH/SD. É importante ressaltar que essas considerações foram abordadas ao longo do desenvolvimento desta pesquisa.

Todos os questionamentos levantados anteriormente ganham ainda mais relevância ao considerarmos a existência de políticas públicas voltadas para a identificação e o atendimento desses estudantes, conforme estabelecido pela Resolução CNE/CEB nº 4/2009 do Conselho Nacional de Educação. O Art. 5º dessa resolução enfatiza que tais procedimentos devem ocorrer em centros de atendimento educacional especializado de instituições especializadas da rede pública ou em instituições especializadas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos, que sejam conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios (Brasil, 2009).

Ao analisarmos os dados iniciais divulgados pela Associação Brasileira para Superdotados do Rio Grande do Sul (ABSD-RS), estima-se um índice de 7,78% de discentes com AH/SD no Brasil (Negrini; Freitas, 2008), enquanto o Censo Escolar da Educação Básica indica a presença de 26.815 desses estudantes em classes regulares, de um total de 47,4 milhões de matrículas registradas (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023). Dessa forma, podemos inferir que mais de três milhões de EAH/SD ainda não foram identificados no Brasil. Consequentemente, um sistema educacional que se concentra apenas no estudante médio ou abaixo da média pode resultar no não reconhecimento e no subaproveitamento do talento, como destacado por Alencar (1987 *apud* Virgolim, 2007, p. 17).

Torna-se crucial investigar se essa situação também abrange a Educação Profissional e Tecnológica, uma vez que um sistema educacional que falha em reconhecer e estimular as PAH/SD deixa de aproveitar plenamente suas potencialidades. Mais preocupante ainda, é possível que algumas PAH/SD acabem por desenvolver comportamentos problemáticos, como hostilidade, agressão e delinquência social, como apontado por Virgolim (2007). Além disso,

eles podem manifestar comportamentos que resultem em conflitos socioemocionais no ambiente escolar, levando, em muitos casos, a encaminhamentos desnecessários para a área da saúde, onde recebem atendimentos psicológicos ou psiquiátricos.

No mundo do trabalho, esses estudantes podem participar da chamada mobilidade transcultural de talentos (Abad; Barbosa, 2023), na qual muitos jovens promissores, ao concluírem seus estudos acadêmicos, optam por buscar carreiras profissionais em países estrangeiros que valorizem suas habilidades excepcionais. Isso ocorre mesmo quando poderiam contribuir de forma significativa para o desenvolvimento da ciência e tecnologia no Brasil.

Diante desse cenário, é importante ressaltar que, ao não desenvolverem plenamente suas capacidades, os talentos desses indivíduos podem se transformar em fraquezas, como aponta Peñas (2006, p. 39). Inclusive, considera-se que dentre esses discentes, as alunas negras ainda são mais vulneráveis e com menor frequência indicadas para o atendimento de suas necessidades específicas, ao serem historicamente alvos de práticas discriminatórias e mecanismos racistas, tendo menores oportunidades educacionais que os demais estudantes com as mesmas características.

Os dados apresentados em nível nacional sugerem a presença dessa invisibilidade em todo o território brasileiro. Apesar da existência de estudantes com AH/SD nas salas de aula do país, muitos ainda não estão incluídos no programa nacional de atendimento que deveria ser oferecido nos atendimentos Educacionais Especializados (AEE) das escolas. Além disso, uma segunda forma de invisibilidade é considerada nesta pesquisa: observa-se estudantes mulheres com AH/SD são estatisticamente menos indicadas (26,9%) (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019) e, conseqüentemente, configuram uma segunda camada de invisibilidade.

A terceira invisibilidade torna-se evidente entre estudantes negras quando observamos que, no ambiente escolar em que estão inseridas, as atividades oferecidas ainda tendem a refletir estereótipos masculinos o que torna a falta de reconhecimento de suas habilidades nos domínios produtivo-criativo e acadêmico (Renzulli, 1986). Esses fatores contribuem ainda mais para a invisibilidade de suas habilidades e dificultam sua identificação para a participação no Atendimento Educacional Especializado (AEE) oferecido pelas escolas.

A situação se agrava para essas estudantes ao descobrir que ainda há escolas privadas e públicas que não implementaram as Salas de AEE, como evidenciado em pesquisa de campo realizada no estado do Amapá (Abad, 2018), apesar da existência de políticas públicas que as obrigam a identificar e atender estudantes AH/SD. Portanto, é observável que tais instituições não estão cumprindo a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 do Conselho Nacional de Educação,

que estabelece, em seu Art. 5º, a implementação do AEE, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola, durante o turno inverso da escolarização.

Outro elemento que reforça esta invisibilidade é a ausência de dados quantitativos oficiais das esferas federais, estaduais e municipais no que concerne ao tema proposto para esta pesquisa. Uma vez que não se encontram referências bibliográficas ou estatísticas mais específicas que apresentem os quantitativos reais de alunas declaradamente negras ou pardas que estejam ou tenham sido atendidas em AH/SD na Educação Especial do Estado do Amapá.

Portanto, torna-se imprescindível a realização de uma pesquisa que analise de forma mais aprofundada e promova um amplo debate sobre como a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem abordado as questões relacionadas à inclusão desse público discente específico até o presente momento. É fundamental investigar como a EPT tem capacitado seus docentes para lidar com essa realidade, cada vez mais presente, e como pode aproveitar esse capital humano talentoso, crucial para o desenvolvimento tecnológico do país. Além disso, é importante explorar como esse debate científico pode estimular um estudo prospectivo que gere informações relevantes e narrativas que contribuam para o desenvolvimento de pesquisas futuras sobre temas relacionados à interseccionalidade e à inclusão na EPT, tanto no Instituto Federal do Amapá (IFAP) quanto nos demais Institutos Federais (IFs) do Brasil.

A presente pesquisa tem como objetivo geral investigar as narrativas de estudantes com AH/SD que se autodeclararam etnicamente negras no Instituto Federal do Amapá, campus Macapá. Para isso, foram analisadas as narrativas das discentes / técnicas do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) sobre as práticas, os atendimentos e a implementação das políticas públicas relacionadas à diversidade e à inclusão de estudantes com AH/SD que se autodeclararam etnicamente negras nos espaços pedagógicos do Instituto Federal do Amapá – Campus Macapá.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente referencial teórico foi selecionado para atender aos fundamentos da Linha de Pesquisa em Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). O objetivo dessa escolha é promover um diálogo sobre a dimensão educacional dos estudos e políticas públicas voltadas à educação especial de pessoas com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), com foco específico no público discente feminino que se identifica como parte do grupo étnico-racial de afrodescendentes/negros no Instituto Federal do Amapá – Campus Macapá. As diversas correntes teóricas oferecem uma maneira, em geral normativa, de compreender o mundo e, em particular, o conhecimento, a representação e a subjetividade, concebidas pelas idiossincrasias. Assim, três teorias serão consideradas como base desta pesquisa: a Teoria dos Três Anéis (Renzulli, 1986; 2004); a Teoria do Domínio Social (Sidanius; Pratto, 2001) e os Diálogos sobre Discursos, Poder e Autonomia de Foucault (1996).

Utilizar-se-á Teoria dos Três Anéis (TTA) de Joseph Renzulli com a finalidade de referendar os aspectos comportamentais, sociais e educacionais de PAH/SD, que se caracterizam pelas suas habilidades acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa (Renzulli, 2004). Tal proposição teórica é importante para a compreensão do modelo de AEE atualmente desenvolvido nas instituições educacionais brasileiras e que embasam as indicações e identificações deste público da educação especial nas salas de AEE e nos NAPNE, visando o desenvolvimento de suas potencialidades e talentos.

### 2.1 Teoria dos Três Anéis

Conforme Renzulli (2004), a Teoria dos Três Anéis (TTA) e, posteriormente, o Modelo Triádico de Enriquecimento (MTE), foram concebidos a partir das observações do autor sobre os programas de Educação Especial destinados aos jovens com alto potencial acadêmico nos Estados Unidos. Para o autor, a essência dessa proposta reside na compreensão de que:

Qualquer esforço para definir e identificar um grupo-alvo, está implícita, em primeiro lugar, a suposição de que colocaremos à disposição serviços especiais que capitalizem sobre as características de determinados jovens que chamaram a nossa atenção. Em outras palavras, o porquê substituí o quem e o como (Renzulli, 2004, p. 81).

A finalidade da Educação Especial para PAH/SD nos Estados Unidos tem,

essencialmente, dois objetivos principais, segundo Renzulli: em primeiro lugar, proporcionar aos jovens oportunidades de desenvolvimento em uma área específica de desempenho ou em múltiplas áreas; e, em segundo lugar, “aumentar o pool de indivíduos capazes de resolver os problemas da sociedade contemporânea, contribuindo como produtores de conhecimento” (2004, p. 82).

Figura 1 - Teoria dos Três Anéis (TTA)



Fonte: Renzulli e Reis (1997, p. 544)

Desta forma, é importante mencionar que, de acordo com a Teoria dos Três Anéis (TTA), as AH/SD residem na interseção de três elementos que devem ser observados nos comportamentos das pessoas que apresentam tais características. Esses elementos são definidos como habilidades acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa (conforme ilustrado na Figura 1). Adicionalmente, o autor utiliza o termo AH/SD como um adjetivo, em uma perspectiva desenvolvimental, portanto, em termos de comportamento (Virgolim, 2007).

Nas palavras de Renzulli e Reis:

[...] interação entre habilidades superiores, criatividade e envolvimento, aplicando estas três componentes às diferentes áreas de realização reconhecidas socialmente [...] aquelas que possuem, ou são capazes de desenvolver, este conjunto de características em determinadas áreas de realização humana, tomadas de forma isolada ou combinada. A excelência no

desempenho em determinada área, socialmente reconhecida, nasce da confluência de uma aptidão, criatividade e envolvimento superiores nesse domínio (1997, p.140).

O primeiro componente indispensável do TTA, denominado Habilidades Acima da Média, segundo Virgolim (2007), engloba tanto habilidades gerais, como matemática, linguagem e música, quanto habilidades específicas, como música eletrônica, robótica e gastronomia. Para essa pesquisadora brasileira, a habilidade geral representa a capacidade de utilizar o pensamento abstrato no processamento de informações e de integrar experiências que resultem em respostas apropriadas e adaptáveis a novas situações. Em geral, essas habilidades são medidas em testes de aptidão e inteligência, como raciocínio verbal e numérico, relações espaciais, memória e fluência verbal (Virgolim, 2007). Já as habilidades específicas consistem no desenvolvimento de aptidões da pessoa em aplicar várias combinações das habilidades gerais a uma ou mais áreas especializadas do conhecimento ou do desempenho humano (Virgolim, 2007).

Desta forma, para Renzulli e Reis (1997, p. 25), a habilidade acima da média, geral ou específica, se distingue principalmente pela inclinação para analisar informações, agregar conhecimentos que reproduzam respostas adequadas ou que se adaptem a novas circunstâncias e se apoiem no pensamento abstrato. Neste sentido, podemos apontar que essas habilidades são constituídas por uma série de comportamentos que, observados e/ou relatados, podem confirmar esses traços ao serem comparados a uma média (Fernandes, 2014).

Renzulli (2016) definiu as habilidades acima da média como a manifestação de uma performance ou potencial superior para desempenhar uma atividade em comparação aos seus pares em qualquer campo do saber ou do fazer, e em qualquer área do conhecimento humano.

O segundo componente necessário para definir as AH/SD refere-se a outro comportamento observável, denominado envolvimento com a tarefa. Segundo Fernandes (2014), são os comportamentos observáveis através da demonstração de motivação, perseverança, expressivo interesse, empenho pessoal e concentração. Ou em outros termos, a chamada “energia” que a pessoa investe no desenvolvimento de uma atividade em uma área específica de desempenho, buscando o aprimoramento constante como um compromisso pessoal a ser alcançado (Virgolim, 2007).

Este componente abarca atitudes que indiciam, segundo Freitas e Perez (2016, p. 28), um nível refinado de motivação que leva a pessoa a se dedicar intensamente a um projeto, à resolução de um problema ou a uma área de interesse específica de modo perseverante, persistente e arduamente, desenvolvendo-o com autoconfiança e autoeficácia. Normalmente, as

PAH/SD apresentam juntamente com este domínio alto nível de perspicácia, de capacidade para identificar problemas significativos, fascínio, grande interesse e entusiasmo por um tema específico, aguçada autocrítica e senso estético que denotam sempre a excelência na atividade desenvolvida (Renzulli; Reis, 1997).

É importante destacar que a presença destes comportamentos deve ser assistida com bastante atenção por uma equipe multidisciplinar, já que pode levá-las ao desenvolvimento de expectativas elevadas, que uma vez não satisfeitas, geram frustrações e distúrbios emocionais como ansiedade, entre outros.

Para Renzulli (2016), esta habilidade acima da média nas PAH/SD se difere da motivação geral ou da determinação, uma vez que nelas está direcionada a um projeto ou área em particular e de interesse pessoal. Tal aspecto é importante destacar, uma vez que é muito comum associar erroneamente esta atitude apenas ao desempenho superior escolar ou acadêmico. Entretanto, quando a área de interesse não faz parte dos componentes curriculares dos espaços formais de educação, este comprometimento não se evidenciará na escola (Freitas; Perez, 2016).

O terceiro componente essencial da TTA refere-se à criatividade, sendo, no entanto, o elemento mais subjetivo do modelo. Em termos simples, pode ser definido como o ato de pensar a partir de uma situação comum em uma ideia diversa que apresente novos significados ou possibilidades diferenciadas para seu incremento, retirando ideias de um contexto e usando-as em outro que pode parecer inicialmente improvável (Almeida; Oliveira; Silva; Oliveira, 2002).

Dado que é difícil medir a criatividade por meio de testes fidedignos, torna-se um desafio determinar os fatores que levariam uma pessoa a usar seus recursos (por exemplo, intelectuais, motivacionais, criativos) em comportamentos de AH/SD ou produtos de nível superior (Virgolim, 2007). Desta forma, a criatividade é observada por meio de comportamentos visíveis através da demonstração de traços originais ou criativos no fazer ou no pensar, expressos em diferentes linguagens, denominados também como produtos criativos, a saber: verbal, gestual, plástica, teatral, musical, entre outras (Fernandes, 2014).

Vale ressaltar que este domínio, como os anteriores, deve estar associado à(s) área(s) de interesse da pessoa com tais características e se observa através de algumas atitudes frequentes: nível destacado de fluidez de ideias, pensamentos flexíveis e originais, gosto pela experimentação do novo e do diferente (mesmo que pareça aos outros irracional), elaboração de projetos e produtos autorais e inovadores, percepção detalhista, ação e reação a sentimentos próprios e pensamento divergente (Renzulli; Reis, 1997).

As habilidades acima da média definidas por Renzulli (2016) também devem ser observadas tendo como referencial um grupo hegemônico de pessoas que se enquadrem na mesma idade cronológica, no mesmo nível escolar e socioeconômico. Este último fator pode ser apontado não porque exista uma diferenciação em nível de origem, contudo porque são notórias as diferenças de oportunidades expressas às AH/SD quando estão diretamente relacionadas aos contextos sociais e econômicos estratificados. As PAH/SD apresentarão com maior intensidade e frequência habilidades que as destacarão nesses grupos (Freitas; Perez, 2016). Isto posto, reflete a importância de incluir a Teoria do Domínio Social.

## **2.2 Teoria do Domínio Social**

Vale ressaltar que muitos dos estereótipos que influenciam a estratificação da sociedade ao longo do tempo – seja em termos de gênero, status social, financeiro, racial ou religioso – são os mesmos que originam preconceitos e moldam a formação dos grupos oprimidos. Considerando esses aspectos como fundamentais para este estudo, opta-se pelo uso da Teoria do Domínio Social (TDS) de Sidanius e Pratto (2001) com o objetivo de estabelecer um diálogo com as bases teóricas da psicologia social em relação às interações entre grupos e ao campo ideológico dos processos que legitimam as desigualdades sociais, conforme apontado por Islam (2014).

Os princípios subjacentes à TDS surgem da necessidade de explicar a defesa inconsciente das hierarquias sociais formadas por uma camada hegemônica – ou grupo opressor – que detém uma quantidade desproporcional de benefícios, como status social, poder, dinheiro e papéis alta, ente valorizados, em contraste com uma camada subordinada – ou oprimida – que ocupa uma posição diametralmente oposta (Acosta, 2018). Assim, o cerne dessas discussões teóricas reside nos processos psicossociais pelos quais as estruturas ideológicas são internalizadas e se refletem nas atitudes e crenças individuais (Islam, 2014).

De acordo com a Teoria do Domínio Social (TDS), essas percepções derivam de uma interseção entre preconceitos de inferioridade em relação aos grupos oprimidos e um conservadorismo político e ideológico exacerbado, resultando na formação dos chamados mitos legitimadores (Sidanius; Pratto, 2001) – narrativas persistentes e institucionalizadas que servem para legitimar as estruturas existentes de desigualdade, retratando-as como justas e desejáveis (Islam, 2014). Essa teoria esclarece como ideias culturais, comportamentos de senso comum e discursos discriminatórios contribuem para a manutenção do preconceito de grupo e atuam como instrumentos que perpetuam a hierarquização de determinados grupos sociais em

detrimento de outros (Sidanius; Pratto, 2001), proporcionando uma compreensão mais profunda das razões pelas quais certos grupos continuam oprimidos, perpetuando assim um estado de desigualdade que vai além do nível individual, sendo também sistêmico (Acosta, 2018).

Os apontamentos da TDS podem ser conformados, quanto um aspecto sistemático, quando analisamos de uma perspectiva diacrônica, a trajetória da educação no Brasil. Uma vez que esta nasceu para atender as disputas e contradições entre as classes sociais existentes desde a colônia até a consolidação, com a industrialização, do sistema capitalista (Ramos, 2012), sempre com o intuito de prevalecer as estruturas formativas que atendessem seus interesses. Desenhando uma trajetória histórica que materializou padrões de ensino que perpetuassem esta divisão social e técnica do trabalho.

Esta visão dualista de grupos sociais distintos concebeu dois modelos educacionais: um que atendesse aos grupos de poder e que os propiciasse conhecimentos mais elaborados; e outro para os grupos oprimidos – neste caso representado pelas classes trabalhadoras – aos quais eram destinados conhecimentos que os instruísem à execução de serviços considerados inferiores de serem executados pelos membros do outro grupo. Neste aspecto, pode-se deduzir que na estrutura educacional brasileira o ensino médio tem sido, ao longo do tempo, o nível de ensino mais expressivo dessa dualidade (Ramos, 2012).

Na formulação da teoria de Sidanius e Pratto (2001), eles identificaram a presença de uma orientação atitudinal individual conhecida como Orientação de Domínio Social (ODS), que reflete o desejo subjetivo de superioridade de um grupo em relação a outros, implicando uma predisposição intrínseca para estabelecer uma hierarquia de posição entre grupos (Sidanius; Pratto, 2001). Embora de forma paradoxal, a ODS possa favorecer os membros de um grupo, quando internalizada por indivíduos pertencentes a grupos oprimidos, pode, por outro lado, servir como um fator que os desencoraja a agir contra desigualdades e preconceitos (Islam, 2014), contribuindo assim para a manutenção de sua condição de opressão.

Os mitos legitimadores e a tendência arraigada da sociedade em manter as hierarquias sociais estratificadas provavelmente contribuíram, em diversos aspectos, para a relação dual historicamente estabelecida entre a educação básica e a educação profissional no Brasil, a qual visava atender ao modelo de desenvolvimento econômico do país (Moura, 2010). Ao longo do tempo, muitos projetos direcionados à educação profissional, bem como à educação especial – que inicialmente se limitava a atender apenas às necessidades de pessoas com deficiência –, pareciam estar restritos a oferecer conhecimentos voltados para tarefas simples e repetitivas, não proporcionando acesso aos níveis de maior prestígio acadêmico. Assim, a educação desses grupos, tanto na esfera profissional quanto na área especializada, foi marcada pela

excepcionalidade, desigualdade e segregação. Em ambos os casos, foram desenvolvidas abordagens pedagógicas distintas daquelas oferecidas aos alunos com acesso ao ensino propedêutico, o que reforçou a premissa educacional da dualidade entre formação social e técnica (Moura, 2010).

É importante destacar que, além da Teoria do Domínio Social (TDS), os Diálogos sobre Discursos, Poder e Autonomia de Foucault também serão parte do referencial teórico que fundamentará a análise de conteúdo deste projeto. Essas abordagens são relevantes quando se considera que o foco da pesquisa é promover uma discussão sobre as percepções e narrativas de PAH/SD em relação ao tratamento das políticas públicas nos espaços formais da EPT. Essas políticas são derivadas de dispositivos legais instigados pelas demandas sociais por acesso à educação pública, equitativa, inclusiva e diversificada. Além disso, a pesquisa visa compreender como esse público se percebe e é percebido no IFAP – Macapá, e como essas percepções influenciam os discursos de todos os envolvidos nesses espaços, especialmente nas estudantes que se identificam como negras.

### **2.3 Diálogos sobre Discursos, Poder e Autonomia**

O conceito de discurso, conforme proposto por Foucault, abrange as diversas maneiras de estruturar áreas do conhecimento e da prática social (Walshaw, 2007). Ele reflete a linguagem não apenas como um sistema de signos, mas como uma construtora de conhecimento social, implicando em formas de organização e práticas sociais em diferentes contextos temporais.

[...] suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade (Foucault, 1996, p. 8).

Ao aprofundar o conceito de discurso, Foucault (1996) investigou como as posições e experiências dos sujeitos são disponibilizadas para diferentes pessoas e grupos. Nesse contexto, o discurso se configura como uma ferramenta metodológica essencial para desenvolver uma teoria sobre a relação entre conhecimento e formas de controle social, conforme discutido por Walshaw (2007), como exemplificado no artigo "A Ordem do Discurso". A autora também ressalta que os discursos desempenham o papel de esquemas conceituais, delimitando áreas específicas do conhecimento social e estabelecendo um conjunto de regras que determinam o que é aceitável falar e fazer em determinado contexto:

Em uma sociedade como a nossa, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também, é a interdição. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. Tabu do objeto, ritual da circunstância, direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala: temos aí o jogo de três tipos de interdições que se cruzam, se reforçam ou se compensam, formando uma grade complexa que não cessa de se modificar (Foucault, 1996, p. 9).

Eles o fazem elaborando sistematicamente interpretações específicas dos mundos social e natural, frequentemente obscurecendo outras perspectivas possíveis. Este fenômeno é denominado de “discursividade”, que conecta pensamento, fala e ação. Contudo, as formas de pensar, agir e falar delineadas pelos discursos não permanecem estáticas, pois tais práticas estão sujeitas a mudanças ao longo do tempo ou, como sugere Foucault (1996), são variáveis historicamente. Portanto, a discursividade não se resume apenas à uma maneira de organizar o que as pessoas dizem e fazem; ela também é um meio de organizar indivíduos reais e seus sistemas, constituindo-se como um método disciplinar.

As restrições impostas ao discurso revelam rapidamente sua conexão com o desejo e o poder. Como Foucault (1996) demonstrou, o discurso não é meramente aquilo que expressa (ou oculta) o desejo; ele também é aquilo que constitui o objeto do desejo. Além disso, o discurso não se limita a refletir as lutas ou os sistemas de dominação, mas também é aquilo pelo qual e pelo que lutamos, sendo o poder o qual almejamos obter (Foucault, 1996).

Observa-se que o domínio disciplinar impacta não apenas indivíduos isolados, mas populações inteiras, uma vez que reflete como certos eventos históricos provocam mudanças na dinâmica do poder. Essas mudanças passam a ser entendidas como algo substancialmente diferente da coerção, proibição ou dominação exercida por um único indivíduo ou grupo, uma vez que permeiam todas as relações sociais, desde as institucionais até as interpessoais (Walshaw, 2007). Assim, essas práticas se transformam em relações de poder que diferenciam e segmentam as pessoas.

Nesse contexto, Walshaw (2007) aborda o papel peculiar desempenhado pela escola e pela sala de aula dentro dessas relações institucionais, destacando sua função na regulação e controle dos indivíduos. Essas instituições exercem poder de forma semelhante, mas, devido à sua atuação em grupos de pessoas, em vez de em populações inteiras, são descritas como exercendo poder disciplinar, moldando particularidades individuais dentro de seus espaços. Walshaw (2007) ilustra esse conceito com exemplos de práticas que categorizam os alunos como “lentos” ou “superdotados e talentosos”. Tais práticas são influenciadas por construções, mitos e preconceitos equivocados sobre pessoas com PAH/SD e suas características

comportamentais, as quais podem variar em termos de evidência, uma vez que estão relacionadas a seus estados emocionais, autoimagem e percepções grupais.

Deve-se levar em consideração que não apenas o desenvolvimento intelectual de um indivíduo com AH/SD merece a atenção das instituições escolares; ao contrário, todas as suas ações e interações grupais, assim como a compreensão do seu lugar e papel na estrutura da instituição, são apenas alguns dos aspectos de suas subjetividades que devem estar sob o olhar constante de docentes, gestores, técnicos educacionais, pais/responsáveis e outros estudantes. Portanto, ao analisar a instituição educacional sob a perspectiva teórica de Foucault, faz sentido considerar a escola como um dos modernos dispositivos de regulação social. Ela desempenha uma função normalizadora por meio de práticas como aulas corretivas, grupos de extensão, configuração/transmissão e repetição de testes e exames (Walshaw, 2007), priorizando muitas vezes apenas a avaliação diagnóstica do conhecimento acadêmico, deixando de lado toda a riqueza da aprendizagem construída nos espaços informais de educação.

Foucault situa a transformação governamental e, portanto, da noção de poder, como a passagem de um poder soberano para um poder “invisível” dentro daqueles aspectos das ciências (particularmente as humanas) que passaram a ser usados como base para o que ele chama de tecnologias e aparelhos de regulação social. Basicamente, Foucault argumenta que a forma de governo não depende do autoritarismo, mas da normalização, o conceito de uma população calculada e conhecida. Nesse sentido, uma variedade de práticas de governo – da medicina ao direito, ao bem-estar social e à escolaridade – começou a se basear no conceito de uma norma, de um indivíduo normal (Walkerdine, 1990, p. 19).

Portanto, a escola se configura como um ambiente onde ocorre a produção e regulação das subjetividades – um local onde práticas específicas visam primariamente a regulação velada dos jovens (Walkerdine, 1990). Além disso, a concepção da sala de aula como um espaço de gênero – um ambiente formado e influenciado por relações e práticas discursivas materiais e corporais – sugere sua profunda implicação no exercício do poder. Dentro da sala de aula, as feminilidades e masculinidades são moldadas por práticas poderosas de vigilância e normalização – a disciplina emerge como um princípio de controle na produção do discurso (Foucault, 1996).

A noção do olhar feminino lança luz sobre a forma como o poder disciplinar opera de maneira local e estratégica entre os membros do ambiente da sala de aula. Desconstruir a ideia de que o poder deve sempre ser visto de forma negativa é enxergá-lo sob uma nova perspectiva. Foucault esclarece essa questão da seguinte maneira:

Agora, eu acredito que esta é uma concepção de poder totalmente negativa, estreita e esquelética, que foi curiosamente difundida. Se o poder nunca fosse nada além de repressivo, se ele nunca fizesse nada além de dizer não, você realmente acha que alguém seria levado a obedecê-lo? O que torna o poder válido, o que o torna aceito, é simplesmente o fato de que não só pesa sobre nós como uma força que diz não, mas que atravessa e produz coisas, induz prazer, forma conhecimento, produz discurso. Precisa ser considerada como uma rede produtiva que perpassa todo o corpo social, muito mais do que uma instância negativa cuja função é a repressão (Foucault, 1980, p. 119).

Entende-se, portanto, que o poder é uma força produtiva, mais do que meramente repressiva. Dentro dessa perspectiva, para Foucault, os conceitos de autonomia e liberdade estão intrinsecamente relacionados à noção de resistência política ou oposição – uma indagação sobre as identidades pré-estabelecidas e uma avaliação crítica das crenças dominantes (Walshaw, 2007).

O que se poderia chamar de prática ascética [...] como um exercício pelo qual se tenta se desenvolver, se transformar, e atingir um certo modo de ser [...] Sempre tive certa desconfiança em relação à noção de libertação, porque se não for tratada com cautela e dentro de certos limites, corre-se o risco de cair na ideia de que existe uma natureza ou base humana que, em consequência de certos processos históricos, econômicos e sociais, tem sido alienada, ou aprisionada por mecanismos de repressão [...] Não estou querendo dizer que a libertação enquanto tal não exista [...] Mas sabemos muito bem que esta prática de libertação não é por si só, é suficiente para definir as práticas de liberdade que serão necessárias para que as pessoas e a sociedade possam definir as formas de existência admissíveis e aceitáveis. É por isso que enfatizo as práticas de liberdade sobre os processos de libertação; mais uma vez, os últimos de fato têm seu lugar, mas não me parecem capazes de definir por si próprios todas as formas práticas de liberdade (Foucault, 1980, p. 120).

Na discussão sobre os pensamentos de Foucault, Walshaw (2007) destaca que a prática estética da existência tem aplicações de amplo alcance, tanto devido à sua concepção não essencialista de identidade, quanto ao seu conceito redefinido de autonomia, que oferece ao campo dos estudos da educação a oportunidade de abordar questões prementes (Walshaw, 2007). Uma delas é a questão da diversidade, uma vez que esta é inerente à vida em sociedade e um fenômeno crucial nos ambientes educacionais, em todos os níveis de ensino, necessitando ser debatida, compreendida e estudada à luz das bases teóricas que fundamentam a educação.

Para Walshaw (2007), é essencial que a sociedade moderna compreenda como a própria identidade é constituída, entre uma multiplicidade de outras identidades, dentro das estruturas contemporâneas condicionadoras e reguladoras. Como podemos desvincular as relações de poder do desenvolvimento das capacidades individuais? Podemos abordar esses fenômenos investigando como diferentes grupos de pessoas, engajadas nos ambientes educacionais, chegam à percepção do potencial de sua própria liberdade individual, de sua

autonomia e empoderamento, e como constantemente exploram os limites de sua própria subjetividade.

### **3 METODOLOGIA**

Com o intuito de obter e analisar as narrativas sobre as práticas de identificação de estudantes com AH/SD que se identificam étnico racialmente como negras no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, propôs-se uma metodologia exploratória com abordagem qualitativa. O Campus de Macapá foi selecionado como local de investigação devido ao seu maior número de cursos e estudantes em comparação com os demais Campi, além da presença do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), que têm maior tempo de atividade no Instituto.

#### **3.1 Participantes**

Foi realizada uma amostragem não probabilística com docentes/técnicos do NAPNE, além de duas estudantes que se autodeclararam negras e foram indicadas por docentes do instituto devido a comportamentos que sugerem AH/SD. Visando preservar a identidade das entrevistadas, pseudônimos foram adotados no texto (Kehinde, Florinda, Agalu e Aisha foram docentes/técnicos do NAPNE e Eulália e Kadija as duas estudantes). O tamanho da amostra foi determinado levando-se em conta o tempo necessário para a conclusão do curso de mestrado, bem como os recursos humanos e financeiros disponíveis.

Dada a dificuldade em estimar com precisão o tamanho da população com indicadores de AH/SD, essa abordagem de amostragem foi adotada. Devido a questões pessoais e familiares de saúde da pesquisadora, houve a necessidade de reduzir o número de entrevistas originalmente projetadas na pesquisa. A vantagem da mostra reduzida é que... fez-se uma análise mais aprofundada de cada caso visando assegurar a qualidade dos dados coletados e permitindo uma análise mais detalhada das respostas obtidas. Essa alteração foi realizada com o intuito de preservar a integridade da pesquisa, garantindo que, mesmo com recursos e tempo limitados, a qualidade da análise permaneça elevada.

#### **3.2 Instrumentos**

Os instrumentos utilizados consistem em roteiros de entrevista semiestruturada para discentes – REDI (Apêndice B) e docentes / técnicos pedagógicos – RETP (Apêndice C).

### 3.3 Procedimentos

Antes da qualificação, foi realizada uma sondagem preliminar com técnicos do NAPNE para entender os protocolos existentes de identificação de discentes com indicadores de AH/SD no IFAP – Campus Macapá desde a implementação do NAPNE. Com base nessa sondagem e no embasamento teórico, os roteiros de entrevista semiestruturada foram elaborados pela pesquisadora e orientador.

Após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CAEE: 55547922.8.0000.0211; Número do Parecer: 5.376.599) (Apêndice E) e a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice D), foram programadas as entrevistas com docentes/técnicos do NAPNE, realizadas tanto de forma remota (via Google Meet) quanto presencialmente. Em seguida, após a indicação por docentes de duas discentes com as características requeridas para a pesquisa, foram agendadas entrevistas presenciais com ambas. Todas as entrevistas foram gravadas e arquivadas de forma confidencial, utilizando pseudônimos para identificar as entrevistadas.

As entrevistas foram conduzidas em dois momentos distintos: em junho de 2022 e em dezembro de 2023. Essas entrevistas tiveram como objetivo principal observar as narrativas e percepções sobre: as práticas de identificação de pessoas AH/SD no campus; os atendimentos das políticas públicas relacionadas à diversidade; a inclusão de estudantes com AH/SD que se identificam etnicamente como negras; e como as questões étnico-raciais, presentes no PDI, são abordadas nos espaços pedagógicos do Instituto campus Macapá, com base em políticas públicas em Educação Especial – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

É importante destacar que este instrumento adotou os procedimentos metodológicos da História Oral. Considerando o desenvolvimento deste projeto na linha de pesquisa de Organização e Memórias dos Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica, a proposta trazida pela história oral se encaixa no experimento de personificar as narrativas dessas discentes, docentes/técnicos em testemunhos de suas percepções e visões sobre o espaço pedagógico que os acolhe e sobre si mesmos imersos nele. Dessa forma, a realização das entrevistas seguiu os procedimentos típicos da história oral: relatos coletados no momento presente, gravados e que expressam verbalmente ideias articuladas com o intuito de registrar ou explicar aspectos planejados e de interesse do projeto.

Uma vez que a coleta destas narrativas almeja ser mais do que entrevistas é importante refletir sobre a elaboração de métodos capazes de alça-las além do aspecto informativo que a

priori pareçam oferecer.

Por se considerar moderna e coerente com os avanços do mundo eletrônico e com as linhas da globalização. As operações em história oral exigem reflexões sobre o estabelecimento de textos e de seus usos. Assim parte-se do princípio de que os discursos orais são passíveis de transformação em textos escritos que se tornam testemunhais (Meihy; Holanda, 2013, p.13).

A história oral estruturada como uma sequência procedimental que tem como ponto de partida um projeto bem delineado que antevê as fases posteriores, tais como: a definição de um conjunto de “personagens vivos em situação de diálogo”; o planejamento para a coleta das narrativas (gravações), cujos papéis de entrevistador e entrevistados devem ser previamente apresentados, bem como, os motivos que levaram ao convite para os entrevistados fazerem parte da pesquisa e os destinos futuros das gravações; a definição do local específico e do tempo dedicado à entrevista; a transcrição e organização dos textos, devem ter um tempo bem definido, uma vez que esta fase requer várias etapas e cuidados até sua conclusão, inclusive a definição de transcrições literais; revisão e conferência do produto escrito devem ser sedimentados em cuidados éticos que são fundamentais para história oral, uma vez que nenhuma trecho das narrativas deve ser revelados sem que haja a precedente autorização dos entrevistados; autorização dos participantes para o uso e arquivamento de suas narrativas (em partes ou na íntegra) que deve ser acompanhado de um termo de livre consentimento e esclarecimento de que estas farão parte de um acervo e que o uso das mesmas poderão estender-se em pesquisas futuras; e finalmente a publicação dos resultados obtidos após as análises das entrevistas, que primordialmente e sempre que possível, devem retornar ao grupo que gerou as entrevistas.

### **3.4 Análise de dados**

Após a transcrição literal segundo as orientações fundamentadas na História Oral das entrevistas para assegurar uma representação fiel do conteúdo, deu-se início à etapa de análise temática. Nessa fase, foram identificados padrões, temas e ideias-chave emergentes das entrevistas, com o intuito de extrair o máximo da riqueza das experiências compartilhadas de forma imediata; as entrevistas foram transcritas logo após sua realização. A identificação, análise e relato dos padrões significativos nos textos foram conduzidos.

Os temas foram delineados com base em quatro abordagens distintas: 1) observações registradas pela pesquisadora durante as entrevistas em seu caderno de campo; 2) a Teoria dos três anéis de Joseph Renzulli; 3) Teoria de Domínio Social de Sidanius e Pratto (2001); e 4) a Teoria de Discurso e Poder de Foucault. Em seguida, as respostas obtidas das entrevistas foram

tabeladas a fim de integrar as informações obtidas. Por fim, os resultados foram analisados à luz das questões propostas por Braun e Clarke (2006): qual o significado desse tema? Quais são suas implicações? Que condições provavelmente deram origem a ele? E qual é a narrativa geral que emerge dos diferentes grupos sobre o tópico?

Por fim como produto educacional se elaborou um conto (Apêndice 1) visando facilitar a: 1) disseminação de Informações; 2) acessibilidade; 3) empoderamento das estudantes com AH/SD que se autodeclaram etnicamente negras; 4) sensibilização e conscientização da comunidade escolar sobre as questões enfrentadas pelas estudantes com AH/SD que se autodeclaram etnicamente negras; e 5) orientações práticas para familiares, professores, funcionários e demais membros da comunidade escolar.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

À luz da Teoria dos três anéis (TTA), as respostas das entrevistas sobre o conceito de altas habilidades variaram amplamente, evidenciando uma diversidade de perspectivas e entendimentos sobre o tema. Uma exceção notável foi a professora Aisha, que já tinha conhecimento da teoria de Renzulli por meio do Centro de Atendimento às Altas Habilidades / Superdotação (CAAHS), e, portanto, tinha uma compreensão mais abrangente. No entanto, ela fez uma distinção entre altas habilidades e superdotação, associando altas habilidades às inteligências múltiplas e reservando a superdotação para o destaque no meio científico: "São termos diferentes, né? Para mim, altas habilidades estão mais ligadas às inteligências múltiplas, e a superdotação está relacionada ao destaque no meio científico".

De maneira geral, as respostas das outras docentes / técnicas do NAPNE refletiram uma lacuna de conhecimento técnico sobre a área de AH/SD, revelando um entendimento mais intuitivo e baseado no senso comum. As reflexões ressaltaram a natureza específica das AH/SD, enfatizando a excelência em áreas específicas ou aquelas em que a pessoa tem afinidade. Por exemplo, a professora Kehinde<sup>4</sup> destacou: "Altas habilidades é quando uma criança ou uma pessoa possui habilidade com uma determinada área, ou mais habilidades para uma área exata ou uma área que ela tem afinidade, né?", enquanto a professora Florinda considerou que envolve ter um potencial excepcional em algumas áreas específicas: "Altas Habilidades / Superdotação é aquele aluno que tem um potencial, a mais não necessariamente em todas as áreas de conhecimentos seria um gênio, né?".

Adicionalmente, Florinda<sup>5</sup> ressaltou que o IFAP não identifica estudantes com AH/SD por falta de uma equipe multidisciplinar:

"Não, não identificamos, porque nós não temos uma equipe multidisciplinar como o CAAHS tem. Então nós não identificamos nós encaminhamos para o CAAHS identificar. Identificou aí OK? Agora é a nossa vez de atuar com programas, com projetos. Algo que vá potencializar ainda mais aquela alta habilidade que esse aluno pode vir a ter" (Entrevistada Florinda).

Contudo, ela também mencionou:

"Hoje nós não temos diagnosticado nenhum aluno com altas habilidades, mas dada a complexidade do ensino superior e do ensino técnico de fato é onde os alunos já desenvolvem bastante a pesquisa e a extensão. Eu tenho quase certeza que nós temos alunos sim com altas habilidades. Muitas meninas, com

---

<sup>4</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 07 de julho de 2022, na cidade de Macapá. Os nomes das pessoas entrevistadas são fictícios. Utilizaram-se códigos com nomes fictícios no intuito de proteger suas identidades e privacidades, mantendo-os no anonimato.

<sup>5</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 16 de junho de 2022, na cidade de Macapá.

certeza, só que a gente ainda não... ainda não identificou esse grupo [...] Nesses quase 10 anos que eu estou no IFAP, nós ainda não tivemos casos declarados, de nenhuma menina, mas certamente pelo trabalho que as meninas desenvolvem, certamente a gente tem esse público; assim que tá meio esquecido” (Entrevistada Florinda).

Em consonância com as falas anteriores, algumas discentes, como a estudante Kadija<sup>6</sup> considera a PAH/SD como “uma pessoa com habilidades cognitivas, habilidades cognitivas superiores [...] uma habilidade alta, assim, inteligente”. Nesse sentido, a estudante Eulália<sup>7</sup>, expressou dúvidas sobre se possuía ou não AH/SD, sugerindo uma falta de clareza na identificação dessas características em si mesma: "Eu não sei se exatamente eu me considero uma pessoa que tem altas habilidades ou superdotação. Não sei se é uma questão de confiança ou se é uma questão de realmente não achar."

A fala de Eulália sugere que ela pode estar enfrentando a chamada "síndrome do impostor", que é uma construção psicológica na qual as pessoas duvidam de suas próprias habilidades e têm uma sensação persistente de fraude ou inadequação, mesmo quando evidências objetivas indicam o contrário. Esta condição pode ter consequências prejudiciais para a autoestima das mulheres. A autoestima, que engloba desde o autoconhecimento, autoconceito, autoavaliação até a autoaceitação, representa uma síntese desses aspectos, nos quais a mulher desenvolve sua escala de valores e habilidades (Rodríguez; Pellicer; Domínguez, 1988).

Tais fatos, tornam-se determinantes na exposição das mulheres negras brasileiras a um ciclo de desvantagens cumulativas, conforme apontado por Hasenbalg (1979), em termos de mobilidade social, oportunidades educacionais e laborais, e desequilíbrio de poder. A história de opressão das mulheres negras tem contribuído para torná-las invisíveis ao negar sua cultura, história, referências, capacidades, habilidades, talentos e virtudes, além de aniquilar qualquer fonte de orgulho, estímulo ou aceitação de sua singularidade e individualidade. Adicionalmente é fator para a dificuldade de indica-las como PAH/SD propiciando sua invisibilidade ou não existência nos espaços formais de educação.

A fala de Eulália também pode ser analisada sob a perspectiva de Foucault no contexto educacional, uma vez que Eulália acrescentou em sua fala:

“Então eu fico muito nessa dúvida, assim, eu não sei exatamente o que afirmar porque geralmente quando as pessoas me diziam elogios, por exemplo, elas falavam que eu era uma pessoa muito esforçada, não necessariamente que era habilidosa. Então não sei se a palavra habilidade foi trocada por esforço como

<sup>6</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 12 de dezembro de 2023, na cidade de Macapá.

<sup>7</sup> Entrevista de pesquisa concedida em 12 de dezembro de 2023, na cidade de Macapá.

uma forma de diminuir o que você fez ou se realmente eu não acho isso, então eu fico meio confusa” (Entrevistada Eulália).

Essa resposta trouxe à mente da pesquisadora sua experiência profissional no atendimento de PAH/SD desde 2014. Ela mencionou o caso de dois irmãos (um menino e uma menina) durante um processo de identificação, no qual ficou claro que a menina apresentava indicadores de AH/SD, enquanto o menino não. Apesar disso, durante a entrevista com a família, a mãe exaltava muito o menino, descrevendo-o como tendo um potencial altíssimo, quase um gênio. Em contraste, ela descrevia a menina como sendo muito esforçada, minimizando seus méritos e destacando seus deméritos. Quando a identificação foi realizada, a mãe ficou muito surpresa ao descobrir que a situação era na verdade o oposto.

Para compreender os mitos legitimadores que contribuem para os fatores de invisibilidade das alunas AH/SD, desde a perspectiva da TDS de Sidanius e Pratto (2001) é necessário considerar o contexto histórico em que a educação feminina se desenvolveu. Ao longo dos anos, a educação em geral tem sido oferecida de forma desigual aos estudantes, favorecendo os brancos em detrimento dos negros (Acosta, 2018). Historicamente, a educação das mulheres é marcada pela supremacia masculina, especialmente durante a fase colonial. Isso resultou em uma grande parcela de mulheres analfabetas na colônia.

Portanto, a história da educação feminina exerce uma influência significativa que tem impacto na percepção de professores, estudantes e responsáveis em relação às características dessas alunas. O preconceito, a discriminação e a ênfase institucional no déficit da educação especial são prováveis causas dessa desigualdade, o que compromete as experiências educacionais das alunas talentosas sub-representadas (Wright; Ford; Young, 2017).

Neste contexto, as mulheres negras enfrentam ainda mais desvantagens na sociedade, especialmente ao serem identificadas como PAH/SD, devido às profundas desigualdades entre negros e brancos que remontam à era colonial. A cor da pele branca foi associada à elite dominante, resultando em políticas que valorizavam as mulheres brancas, enquanto criavam obstáculos para as mulheres negras (Ribeiro, 1987). Além disso, a falta de acesso a escolas e professores, somada ao desprezo geral pela educação dos negros durante a era colonial e o Império, limitou severamente as oportunidades educacionais das mulheres negras (Gonçalves, 1985).

Atualmente, essas práticas discriminatórias se refletem em uma educação desigual, salários inferiores à média nacional e uma taxa de desemprego mais elevada para as mulheres negras. Como resultado, suas conquistas educacionais geralmente se traduzem em ganhos

ocupacionais e de renda significativamente menores em comparação com outros grupos (Hasenbalg, 1979), tal como pode ser observado na entrevista de Eulália quando se refere ao contexto familiar:

“A imagem da confiança, ela é sempre atrelada ao homem, por exemplo, como eu foco muito na escola, o doméstico é meu ponto fraco, porque eu não fico tanto em casa, não faço tantas coisas em casa. Então, por exemplo, se eu faço uma coisa errada, geralmente o que minha mãe ataca é o acadêmico que eu sou boa. Então, por exemplo, o meu irmão, se ele faz uma coisa errada, ela fala, ah, mas é porque ele não sabe fazer. E é isso, tipo, são justificativas que pra uma pessoa é mais pesada, e pra outra é um pouco mais leve” (Entrevistada Eulália).

Dessa forma, os estereótipos de gênero frequentemente estabelecem obstáculos para o progresso das mulheres na sociedade, perpetuando mitos legitimadores. Por exemplo, é comum haver uma valorização constante da figura masculina em detrimento da feminina, especialmente em culturas latinas. Esses mitos são reforçados pelas experiências familiares, que moldam a maneira como os indivíduos se relacionam com os outros na vida adulta, criando barreiras para o desenvolvimento das mulheres. Isso inclui percepções equivocadas sobre as capacidades das mulheres, comumente resultando em um reconhecimento insuficiente das conquistas femininas nesses campos.

Além disso, o gênero, como parte das desvantagens acumulativas descritas por Hasenbalg (1979), é uma construção social que abrange papéis, comportamentos, atividades, oportunidades e atributos. Judith Butler (1988) argumenta que o gênero não é uma identidade fixa, mas sim uma construção fluida ao longo do tempo. Assim, ele influencia as Representações Mentais (RM) das relações sociais. As RM são símbolos cognitivos internos que refletem aspectos da realidade externa (Eysenck; Keane, 2017), como imagens internas de processos, cenários, objetos ou pessoas, formando uma estrutura perceptivo-cognitiva coerente (Reinert, 1990) composta por significados atribuídos pelas pessoas. Essas representações influenciam comportamentos, linguagem e pensamentos, como a associação da identidade feminina com fragilidade, insegurança e emotividade, que são produtos das relações de poder, e a escassez de modelos femininos de sucesso. Esses fatores podem contribuir para a invisibilidade das mulheres, afetando as RM de professores, estudantes e responsáveis por essas alunas.

Os mitos legitimadores de hierarquias sociais estratificadas exercem poder sobre o subconsciente das pessoas devido ao seu compartilhamento coletivo entre os membros do grupo e na sociedade como um todo (Moscovici, 1984). No contexto escolar, ainda vinculado a paradigmas obsoletos (Abad; Abad, 2015), a educação se sustenta em uma estrutura social

estratificada, na qual, apesar das falhas evidentes, práticas que não são eficazes continuam sendo implementadas pelos professores e seguidas pelos estudantes (Acosta, 2018). Portanto, é possível que os professores não estejam conscientes do papel desempenhado pelos mitos legitimadores na manutenção do status quo (Milner; Laughter, 2015) dentro desse contexto.

Nesse sentido, as contribuições de Foucault possibilitam a compreensão desses discursos de poder presentes nas instituições familiares e educacionais, os quais influenciam as percepções sobre como fatores individuais e sociais afetam o comportamento de PAH/SD, muitas vezes tornando seus indicadores invisíveis. O conceito de "estética da existência", conforme colocado por Foucault (1996), explica como os discursos emergem e se transformam, enquanto o indivíduo está constantemente em processo de construção, obrigado a se recriar continuamente e permanecer atento aos seus limites, conforme Eulália aponta:

“É, a questão de como a mulher é vista dentro da estrutura social, né? Como é que nós, mulheres, somos vistas dentro de uma estrutura social. Então, quando uma mulher é visibilizada com um estereótipo, ela cabe dentro dessa caixinha, ela cabe dentro desse estereótipo, ela parece que não pode ser visibilizada fora, em outro contexto” (Entrevistada Eulália).

Considerando os aportes históricos, políticos e de estratificação social apontados pela TDS, observa-se que tais fatores podem influenciar na sub-representação e na falta de identificação de PAH/SD, especialmente das alunas que se identificam etnicamente como negras. Isso configura uma possível invisibilidade desse grupo nos espaços pedagógicos da educação profissional. Portanto, é crucial que os participantes desse ambiente educacional reconheçam a possibilidade de uma priorização inconsciente das estruturas sociais hierárquicas durante o processo de identificação dessas alunas (Acosta, 2018).

Um exemplo claro dessa estrutura ideológica é a maneira como, na sociedade contemporânea, os privilégios sociais se estratificam a favor das pessoas que se autodeclaram como brancas, devido às características fenotípicas que as associam às raças indo-europeias. Geralmente, essas pessoas têm acesso a melhores oportunidades educacionais e profissionais, desfrutam de melhor qualidade de vida com acesso a recursos essenciais como alimentação, moradia e saúde, garantindo-lhes uma vida mais longa e proporcionando mais oportunidades para seus descendentes, incluindo um maior poder aquisitivo e redes sociais favoráveis. Como contrapartida, a representação do segmento oprimido dessa estrutura social é frequentemente estereotipada como descontrolada, perigosa, preguiçosa e desonesta – uma perspectiva que contrasta fortemente com a imagem idealizada do grupo privilegiado e suas supostas “virtudes culturais” (Sidanius; Pratto, 2001).

Esses construtos contribuem para a perpetuação do racismo estrutural, que se

manifesta de forma explícita ou velada, sendo internalizado pelas pessoas e instituições. Isso resulta na reprodução ao longo do ciclo de vida individual e nas sucessivas gerações, levando à marginalização geral dos negros, especialmente das mulheres negras, nos estratos mais baixos da estrutura social (Osorio, 2004).

A perspectiva de Foucault tem aplicações de amplo alcance, tanto devido à sua concepção não essencialista de identidade, quanto ao seu conceito redefinido de autonomia, que oferece ao campo dos estudos da educação a oportunidade de abordar questões prementes como a diversidade e inclusão. Nesse sentido, as entrevistas revelaram respostas que demonstram uma compreensão abrangente e variada da inclusão, ressaltando sua relevância em diversos contextos e enfatizando a necessidade de reconhecer e valorizar as diferenças individuais. Além disso, destacou-se a importância de estabelecer ambientes inclusivos e acessíveis para promover a participação plena e igualitária de todos.

Kehinde destaca que a inclusão abrange a participação de todos, independentemente de sexo ou etnia, em vários ambientes, como na sociedade e na escola. Ela enfatiza a importância de garantir a igualdade de direitos e o acesso ao ensino de qualidade: “A questão da inclusão social é as pessoas estarem inseridas em ambiente na sociedade, né? Desfrutando dos mesmos direitos”. Além disso, ressalta que “a inclusão dentro do âmbito escolar é a pessoa ter direito de ter acesso ao ensino regular de qualidade dentro de uma classe ou dentro de uma turma”.

Por outro lado, Florinda aborda a amplitude do conceito de inclusão, destacando duas vertentes principais: a inclusão de diversos grupos sociais e a inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas. Ela ressalta a importância de abordar essas vertentes de forma complementar e reconhece as diversas demandas envolvidas em cada uma delas. Segundo ela, “a inclusão educacional... diz respeito a todos os aspectos da vida do ser humano”. Ela adiciona: “Nós temos dois grandes vertentes quando nós falamos de inclusão”, referindo-se à inclusão de grupos sociais diversos e à inclusão de alunos com necessidades educacionais específicas.

Por sua vez, a professora Agalu oferece uma reflexão sobre a complexidade da inclusão, enfatizando a necessidade de aceitar o outro em suas particularidades e desafiar estereótipos. Ela destaca a importância de tratar as pessoas conforme suas características individuais, em vez de adotar uma abordagem puramente igualitária: “Incluir é você aceitar o outro a partir das suas particularidades”. Além disso, ela ressalta que “inclusão no contexto escolar seria você aceitar o outro do que ele traz dentro de sua particularidade”.

No entanto, a inclusão também pode ser vista como um termo abrangente que engloba

diversas dimensões da sociedade, como culturais, sociais, educacionais e históricas. A professora Aisha destaca que a inclusão visa corrigir a exclusão histórica de grupos marginalizados, como pessoas com deficiência, minorias étnicas e de gênero, entre outros: “a inclusão como um todo né? Cultural, social, educacional. Então a inclusão vai em todos os sentidos desde a pessoa com deficiência como também étnico-racial, de gênero e etária”.

Por fim, há um destaque para a importância de fornecer suporte e ferramentas para que as pessoas com deficiência possam participar plenamente da sociedade. Eulália enfatiza a necessidade de garantir acesso a espaços e recursos, como museus e construções, para assegurar uma inclusão efetiva: “É justamente você dar ferramentas para a pessoa conseguir fazer uma certa coisa, você dá aquele suporte, aqueles instrumentos para ela conseguir alcançar os objetivos dela”.

As respostas sobre o conceito de diversidade refletem diferentes perspectivas, abrangendo desde aspectos educacionais e culturais até questões étnicas e sociais. Elas destacam a importância de reconhecer e valorizar a variedade de experiências e características presentes na sociedade. Por exemplo, Kehinde enfatizou a diversidade como um processo que abrange diferentes aspectos, como etnia, opinião, ideias e educação. Ela ressaltou a importância de reconhecer e aproveitar a diversidade de conhecimentos e experiências dos estudantes para planejar o ensino de forma mais eficaz: “Diversidade é um processo pelo qual a pessoa passa que é diversidade de etnia, é diversidade de opinião, diversidade de ideias e diversidade de educação”. “Então essa diversidade de ideia numa primeira conversa é que a gente vai tirar conclusões e fazer um planejamento em cima do que o aluno já tem como bagagem”.

Por sua vez, Florinda associou a diversidade à multiplicidade, destacando que os seres humanos e o ambiente em que vivemos são diversos e múltiplos. Ela argumentou que é difícil padronizar comportamentos devido à variedade de experiências e características individuais: “Para mim a diversidade seria entender que nós vivemos dentro de um ambiente que ele é múltiplo e dentro de uma multiplicidade nós nos relacionamos dentro dessa multiplicidade”. E agrega: “É por isso que é difícil da gente tentar padronizar comportamentos”. Agalu também destacou a diversidade como uma expressão do multiculturalismo: “A diversidade em si ela justamente mostra esse multiculturalismo que nós temos né? É você mostrar para as pessoas, né? para uma sociedade que existe diversos grupos de pessoas diferentes”.

Por fim, Aisha associou a diversidade principalmente à questão étnica e social, destacando a marginalização histórica de grupos como indígenas e negros. Ela ressaltou a importância das políticas de cotas como uma forma de corrigir desigualdades históricas e promover a inclusão: “Acho que diversidade... eu lembro mais da questão étnica [...] A estrutura

social, na verdade, tanto para o indígena quanto para o negro, ela não foi uma coisa que foi projetada para essa pessoa ascender”.

As respostas sobre Inclusão e diversidade no espaço Educacional revelaram uma variedade de perspectivas e preocupações, assim como a frustração com a falta de participação em ações inclusivas e diversificadas no instituto, especialmente para os funcionários administrativos. Ressalta-se à ênfase das ações aos professores e sugere-se que a inclusão fosse estendida aos demais grupos dentro da instituição.

Por outro lado, algumas respostas refletiram uma compreensão clara das diferenças entre inclusão e diversidade. Destacou-se a importância de reconhecer e respeitar as diversas ideias e identidades presentes no ambiente educacional, enfatizando que a inclusão é um processo de aceitação e acomodação para todos. Aisha reconheceu as políticas de inclusão existentes no instituto, mas expressou preocupação com a falta de medidas para garantir a permanência dos grupos minoritários após o ingresso. Essa preocupação ressoa com as críticas de Eulália sobre a abordagem superficial da questão racial no instituto, especialmente em relação ao Dia da Consciência Negra. Eulália sugeriu que a temática racial deve ser tratada de forma mais consistente e contínua ao longo do ano, em vez de apenas em uma data específica. Ela comentou:

“Mas o fato de elas trabalharem só no dia 20 significa que não é realmente uma coisa importante para elas. É uma coisa tipo, ah, eu vou cumprir tabela. Eu vou fazer porque está lá que tem que fazer dia 20, e aí eu vou cumprir tabela. Então, eu vejo isso, que na maioria das escolas, a questão racial ou a questão, por exemplo, do preconceito, ela é tratada como uma coisa tabelada, porque está lá, que tem que fazer” (Entrevistada Eulália).

A fala de Eulália ressalta uma crítica à abordagem superficial de temas raciais em instituições educacionais, destacando a necessidade de uma abordagem mais profunda e contínua para promover a verdadeira inclusão. Ela enfatiza que trabalhar a questão racial apenas em datas específicas, como o Dia da Consciência Negra, sugere uma atitude burocrática e descompromissada com a inclusão e a diversidade. Ela ressalta que esse tipo de abordagem, que se limita a cumprir obrigações formais, não reflete um compromisso genuíno com a erradicação do preconceito ou com o acolhimento de diferentes identidades. O destaque para a importância de tratar questões raciais de forma contínua e consistente sugere uma chamada para mudanças estruturais no sistema educacional, visando criar um ambiente verdadeiramente inclusivo e respeitoso para todos os grupos minoritários.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa ressalta a necessidade de um compromisso contínuo com a inclusão e a diversidade, abrangendo não apenas políticas institucionais, mas também a cultura e práticas cotidianas. Adicionalmente, destacam a importância de compreender as diferentes perspectivas sobre a Educação Especial no contexto das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Essas perspectivas variam desde aquelas fundamentadas em teorias estabelecidas até aquelas mais intuitivas e baseadas no senso comum.

As implicações desse tema são diversas e incluem a necessidade premente de oferecer uma formação continuada e aprofundar o conhecimento técnico sobre AH/SD entre docentes e técnicos da EPT. Isso é essencial para indicar e identificar de forma precisa estudantes com AH/SD e fornecer o atendimento necessário para que alcancem todo o seu potencial conforme preconizam os instrumentos legais.

Neste sentido, considera-se adequado, após facilitar a formação continuada, implementar o protocolo de atendimento adotado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) desde 2009 para todas as instituições educacionais do país. Protocolo deve ser acompanhado por uma equipe multiprofissional formada por psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, professores de educação especial e professores de ensino regular, incluindo as diferentes Atividades de Enriquecimento e Suplementação Curricular para esses discentes.

Conforme propõe Renzulli (1986) em seu Modelo Triádico de Enriquecimento Curricular, que compõe o protocolo antes mencionado, as atividades de Enriquecimento Curricular podem ser divididas em três tipos: 1) Atividades de Enriquecimento do Tipo I: Propõem experiências e atividades destinadas a oferecer aos PAH/SD oportunidades de contato com tópicos ou áreas de estudo que estimulem e despertem o interesse genuíno de aprendizagem. Isso pode incluir palestras, saídas de campo, vídeos, entrevistas, minicursos e monitorias (Renzulli, 1986); 2) Atividades de Enriquecimento do Tipo II: Consistem em oferecer materiais e procedimentos instrucionais que instrumentalizem os PAH/SD a desenvolver um nível mais elevado de aquisição de conhecimentos sobre sua área ou problema de interesse. São atividades abertas e semiestruturadas planejadas para inserir os estudantes em estudos mais avançados, incluindo treinamento de habilidades de pesquisa e processos de pensamento, como tomada de decisões e uso do pensamento criativo na resolução de problemas (Renzulli, 1986); 3) Atividades de Enriquecimento do Tipo III: Têm como objetivo envolver o estudante na investigação de problemas reais que sejam significativos tanto para as PAH/SD quanto para a sociedade ou grupo no qual estão inseridas. Essas atividades promovem o

desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas e colaboração, enquanto abordam questões relevantes para o contexto em que os estudantes estão inseridos (Renzulli, 1986).

As questões levantadas a partir dos conceitos de discurso, poder e conhecimento propostos por Foucault destacam a urgência de uma análise temporal para compreender o papel dos Institutos Federais (IFs) e suas estruturas organizacionais no atendimento às demandas sociais, políticas e legais dos grupos que, por suas características específicas, estão inseridos tanto na Educação Especial quanto na Educação para as relações étnico-raciais. Esses grupos estão intrinsecamente ligados às temáticas de gênero e étnico-raciais, as quais são fundamentais para as bases teóricas da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Considerando que as questões étnico-raciais e de gênero são questões sensíveis em nossa sociedade e permeiam todos os aspectos de suas relações de poder, inclusive na educação, tanto nos espaços formais quanto nos não formais, a EPT não pode se eximir de discutir qual é o seu papel diante das controvérsias teóricas sobre diversidade e inclusão. Isso porque a EPT se propõe, em suas bases teóricas, a ser uma educação unitária que visa à pluralidade, à integralidade e ao trabalho como princípio educativo.

A busca por essa reinvenção é uma batalha constante enfrentada por uma parcela da população que, historicamente, tem sido negligenciada tanto no âmbito educacional quanto no mercado de trabalho. Apesar de terem conquistado um espaço um pouco maior com a proposição da PNEE-EI/08, ainda carece de dados substanciais sobre a presença de PAH/SD na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Além disso, há uma escassez ainda maior de informações sobre os impactos que a presença dessas pessoas provoca nos profissionais que compartilham esse ambiente pedagógico com elas. Portanto, sugere-se implementar um Registro dos estudantes AH/SD no IFAP.

## REFERÊNCIAS

- ABAD, Alberto; ABAD, Thaís. A Escola Contemporânea e a Violência Escolar: um paradigma obsoleto aos alunos com altas habilidades/superdotação. **Revista Foco**, v. 8, n. 2, p. 16–36, 2015.
- ABAD, Alberto. **Mobilidade**: Viabilidade de implementação de um polo de atendimento às altas habilidades/superdotação e talento na fronteira Franco-Brasileira. Dissertação (Mestrado em Estudos de Fronteira) – Faculdade de Relações Internacionais, Universidade Federal do Amapá. Macapá, p. 126. 2018.
- ABAD, Alberto; BARBOSA, Altemir José Gonçalves. Cross-cultural Mobility Representations of Academically Talented Brazilians: Triggers and Challenges. **Trends in Psychology**, p. 1-16, 2023.
- ACOSTA, Michael David. **Gifted Education**: A Multi-Case Study on the Identification Process of Historically Underrepresented Students in Gifted Programs in North Carolina. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Liberty University. USA. Virginia, p. 170. 2018.
- ALMEIDA, Leandro; OLIVEIRA, Ema; SILVA, Manuela; OLIVEIRA, Cristiano. O papel dos professores na identificação de crianças sobredotadas. **Inovação**, 15 (1,2,3), 163-179. 2002.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. PNEE-EI/08. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4/2009**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. 2009.
- BRAUN, Virginia., CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative research in psychology**, 3(2), 77-101. 2006.
- BUTLER, Judith. Performative acts and gender constitution: An essay in phenomenology and feminist theory. **Theatre journal**, 40.4: 519-531. 1988
- DABROWSKI, Kazimierz. **Positive Disintegration**. Boston: Little Brown, 1964.
- EYSENCK, Michael; KEANE, Mark. **Manual de Psicología Cognitiva**. [S.l.]: Artmed, 2017.
- FERNANDES, Tereza Liduina Grigório. **Teoria Triádica da Superdotação**: Habilidades Superiores, Criatividade e Motivação. Secretaria de Educação Básica – SEDUC/CE. 2014.
- FOUCAULT, Michel. **Language, counter-memory, practice**: Selected essays and interviews. New York Cornell University Press. 1980.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do discurso**. Madrid: Loyola, 1996.

FREITAS, Soraia; PEREZ, Susana. **Manual de identificação de Altas Habilidades/Superdotação**. Guarapuava: Apprehendere, 2016. 121p.

GONÇALVES, Luiz Alberto e Oliveira. **O silêncio: um ritual a favor da Discriminação Racial**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, p. 342. 1985.

HASENBALG, C. **Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Microdados**. Diretoria de Estatísticas Educacionais. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar 2022**. Divulgação dos resultados. Diretoria de Estatísticas Educacionais. Brasília, 31 de janeiro de 2023.

ISLAM, Gazi. Social dominance theory. **Encyclopedia of Critical Psychology**, 28(1), 1779-1781. 2014.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar**. 2a Edição. São Paulo. Editora Contexto. 2013.

MILNER, Richard; LAUGHTER, Judson. But good intentions are not enough: Preparing teachers to center race and poverty. **The Urban Review**, 47.2: 341-363. 2015.

MOSCOVICI, Serge. The phenomenon of social representations. **Social representations**. 1984, 3-69.

MOURA, Dante Henrique. A relação entre a educação profissional e a educação básica na CONAE 2010: possibilidades e limites para a construção do novo Plano Nacional de Educação. **Educação & Sociedade**, 31, 875-894. 2010.

NEGRINI, Tatiane; FREITAS, Soraia. A identificação e a inclusão de alunos com características de altas habilidades/superdotação: discussões pertinentes. **Revista Educação Especial**, 21(32), 273–284. 2008.

OSORIO, Rafael Guerreiro. **A mobilidade social dos negros Brasileiros**. [S.l.]: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2004.

PEÑAS, María. **Características Socioemocionales de las personas adolescentes superdotadas: Ajuste psicológico y negación de la superdotación en el concepto de sí mismas**. Tese (Doutorado em Educação). – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amapá. Macapá, p. 126. 2006.

REINERT, Max. Alceste une méthodologie d'analyse des données textuelles et une application: Aurelia De Gerard De Nerval. **Bulletin de méthodologie sociologique**, 26.1: 24-54. 1990.

RENZULLI, Joseph. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for

creative productivity. In STERNBERG, Robert; DAVIDSON, Janet (Eds.), **Conceptions of giftedness**. 2nd ed., pp. 246–279. Cambridge: University Press, 1986.

RENZULLI, Joseph S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, 27.52: 75-131. 2004.

RENZULLI, Joseph S. **The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity**. New York. Prufrock Press Inc, 2016.

RENZULLI, Joseph S.; REIS, Sally M. **The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence**. Creative Learning Press, Inc. Mansfield, CT 06250, 1997.

RIBEIRO, Arilda. **A educação da mulher no Brasil-colônia**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, p. 148. São Paulo. 1987.

RODRÍGUEZ, Mauro; PELLICER, Georgina; DOMÍNGUEZ, Magdalena. **Autoestima: clave del éxito personal**. México: Editorial Manual Moderno, 1988.

SIDANIUS, Jim; PRATTO, Felicia. **Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression**. New York: Cambridge University Press, 2001.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. Lisboa: Ática, 1989.

VIRGOLIM, Ângela. Altas Habilidades/Superdotação: encorajando potenciais. **Ministério de Educação MEC**. SEESP. Brasília: [s. n.], 2007.

WALKERDINE, V. **Schoolgirl fictions**. London: Verso, 1990.

WALSHAW, Margaret. **Working with Foucault in education**. New York: Brill, 2007.

WRIGHT, Brian L.; FORD, Donna Y.; YOUNG, Jemimah L. Ignorance or indifference? Seeking excellence and equity for under-represented students of color in gifted education. **Global Education Review**, 4.1: 45-60. 2017.

YATES, Gregory; CHANDLER, Margaret. Impostor Phenomenon in Tertiary Students. **Australian Association for Educational Research Conference**. Adelaide: [s. n.], 1998.

ZENUM, Naíra. **Usuku de Luta (poema)**. Público. Portugal. 21 de março de 2022. <https://www.publico.pt/2022/03/21/p3/noticia/como-poetas-negras-elas-mostram-realidade-racista-portugal-1999264>. Acesso em 11 de março de 2024.

## APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

Considerando a PORTARIA Nº 389, DE 23 DE MARÇO DE 2017 – que dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação stricto sensu –, no artigo 10, o trabalho de conclusão final do curso poderá ser apresentado em diversos formatos, tais como dissertação, materiais didáticos e produção artística, sem prejuízo de outros formatos, conforme a natureza da área e os objetivos do curso.

O uso do conto como produto educacional (Apêndice A) se justifica em diversos aspectos, alinhados com os pontos mencionados:

- **Disseminação de Informações:** O conto é uma ferramenta eficaz para disseminar informações relevantes sobre narrativas, práticas, atendimentos e implementação de políticas públicas relacionadas à diversidade e inclusão de estudantes com AH/SD que se autodeclaram etnicamente negras nos espaços pedagógicos do Instituto Federal do Amapá – Campus Macapá. Isso é essencial para informar não apenas os próprios estudantes, mas também seus familiares, professores, funcionários e demais membros da comunidade educacional.
- **Acessibilidade:** O conto pode ser desenvolvido, futuramente, em linguagem acessível para todos os públicos, incluindo pessoas com diferentes necessidades específicas, além do público de estudantes com AH/SD. A acessibilidade, atual oferecida, pode ser garantida por meio do uso de uma linguagem simples de fácil acesso aos conceitos teóricos provenientes das discussões geradas durante a pesquisa, a fim de tornar estas informações compreensíveis para diversos leitores.
- **Empoderamento:** Através do conto, é possível fornecer informações claras e úteis, facilitando a capacitação das próprias estudantes com AH/SD. Isso inclui o fornecimento de conhecimento sobre seus direitos, os recursos disponíveis, estratégias para enfrentar desafios de suas indicações as formas de buscar ativamente a promoção de suas identificações no ambiente da educação profissional e tecnológica.
- **Sensibilização e Conscientização:** O conto desempenha um papel crucial na sensibilização e conscientização dos espaços da educação profissional e tecnológica sobre as questões enfrentadas pelas estudantes com AH/SD. Isso pode ajudar a promover uma cultura de respeito, empatia e apoio mútuo dentro destas instituições.
- **Orientações Práticas:** Considerando que o conto pode oferecer orientações práticas para familiares, professores, funcionários e demais membros dos espaços da EPT, sobre como criar ambientes e práticas pedagógicas mais inclusivas, atendendo às

necessidades específicas dos estudantes com AH/SD. Dessa forma, o conto não apenas compartilha informações essenciais, mas também capacita, sensibiliza e orienta os diversos atores envolvidos no ambiente educacional, promovendo uma cultura de inclusão e respeito mútuo.

O conto como ferramenta educacional emerge como uma representação tangível e criativa da pesquisa realizada, fundamentada, também na experiência profissional da autora do projeto e do produto educacional. Este conto não apenas retrata os resultados da investigação, mas também se destaca como um exemplo prático do que foi analisado, a luz das entrevistas, aproveitando sua característica única de contar uma história de forma concisa e impactante. O conto, conforme define sua estrutura narrativa, ocorre dentro de um espaço delimitado, apresentando personagens, cenários e conflitos que se enredam durante toda a trama narrativa. Na visão estrutural, conforme definido por Soares (1989), o conto tem:

a designação da forma narrativa de menor extensão e se diferencia do romance e da novela não só pelo tamanho, mas por características estruturais próprias. Ao invés de representar o desenvolvimento, (...) aparece como uma amostragem, como um flagrante ou instantâneo, pelo que vemos registrado literariamente um episódio singular e representativo. (p. 54).

Assim, sua estrutura narrativa geralmente segue uma linha de exposição, desenvolvimento e resolução, embora dentro de uma extensão reduzida. A habilidade de transmitir significados profundos em poucas palavras é uma marca distintiva do conto, que muitas vezes explora temas universais e provoca reflexões sobre a condição humana. Com sua brevidade e intensidade emocional, o conto oferece uma experiência de leitura memorável, capaz de deixar uma impressão duradoura no leitor.

Quanto mais concentrado, mais se caracteriza como arte de sugestão, resultante de rigoroso trabalho de seleção e de harmonização dos elementos selecionados e de ênfase no essencial. Embora possuindo os mesmos componentes do romance, o conto elimina as análises minuciosas, complicações no enredo e delimita fortemente o tempo e o espaço (Soares, 1989, p. 55).

O conto foi escolhido como gênero textual para representar a pesquisa devido seus atributos distintivos e à sua capacidade de transmitir uma narrativa de forma concisa e impactante. Além disso, é baseado em uma experiência pontual da pesquisadora, o que o torna uma representação tangível e autêntica das descobertas e reflexões obtidas durante sua investigação

Ao mergulhar nele, os leitores não apenas compreendem melhor os conceitos e

descobertas da pesquisa, mas também se conectam emocionalmente com as experiências vividas pelos personagens. Dessa forma, o enredo não apenas ilustra os achados da pesquisa, mas também serve como uma ferramenta poderosa para inspirar reflexões e ações relacionadas ao tema estudado.

Todo enredo, presente no gênero textual em questão, serve como uma poderosa metáfora para as dinâmicas e desafios encontrados no ambiente educacional contemporâneo, tendo como ênfase os espaços da educação profissional e tecnológica dos Institutos Federais. A escolha de ambientar a narrativa em um curso superior de licenciatura de um Instituto Federal, deu-se pela observação oriunda da pesquisa, quando algumas professoras entrevistadas reconheceram a falta da abordagem de temas sobre Altas Habilidades/Superdotação em seus cursos de graduação em Licenciatura. É também para referendar que muitas estudantes podem vir a ter experiências escolares disruptivas e destrutivas para suas habilidades acadêmicas e profissionais, quando passam por toda a educação básica, concluem o ensino superior, seja ele acadêmico ou profissional e tecnológico, nunca lhes sendo oportunizadas a identificação de suas altas habilidades, pelos Centros ou Núcleos institucionais criados para este fim.

Tais aspectos também foram fonte de inspiração quando da composição das personagens protagonistas, que representam diferentes facetas das estudantes, já que as experiências narradas refletem a diversidade de talentos existentes nestes espaços educacionais. Uma vez que a jornada que tece a trama das personagens em busca de reconhecimento e apoio ecoa a luta por valorização e inclusão, enfrentada por muitas estudantes presentes nestes ambientes. Por isso, ambas protagonizam, cada uma a sua maneira, todos os acontecimentos imersos no bojo da narrativa.

Vão entremeando seu protagonismo em meio as suas ações, falas, pensamentos, reminiscências e silêncios. Moldando-se em uma grande analogia da importância do olhar e da voz do “outro” para dar visibilidade aos indicadores de Altas Habilidades/Superdotação daquelas que vivem em um universo de autossabotagem, da importância das relações de afeto que os espaços da educação profissional e tecnológica precisam ter cada vez mais para exercício da empatia com a diversidade e a inclusão.

Ainda sob o viés da composição textual, sentiu-se a necessidade de integrar aspectos psicológicos e pedagógicos apresentados dos discursos narrativos, reproduzidos pelas personagens. Neste mote, o conto, não apenas oferece uma breve reflexão sobre os modelos teóricos abordados, como também, os desafios observados no espaço educacional da educação profissional e tecnológica durante a pesquisa, mas também aponta para oportunidades de crescimento e transformação. Assim como, as protagonistas se unem para superar obstáculos e

promover o desenvolvimento mútuo e criar oportunidades para outras iguais, o conto ressalta a importância de um espaço educacional profissional e tecnológico solidário e comprometido com o sucesso de todos os seus membros, não apenas durante os anos de sua vida estudantil ou acadêmica, mas para todo o decorrer de sua vida profissional.

Dessa forma, o conto não só sensibiliza os leitores para a importância do reconhecimento e valorização dos talentos individuais, mas também destaca a necessidade premente de uma abordagem mais inclusiva, colaborativa, com protocolos estruturados nos espaços da Educação Profissional e Tecnológica. Convida seus leitores a reflexões sobre suas práticas e ações, incentivando-os mudanças positivas na construção de um ambiente educacional mais acolhedor e estimulante para todos.

O conto pode ser aplicado em diversos níveis educacionais, do básico ao superior. No ensino básico, é uma ferramenta eficaz para introduzir conceitos de diversidade e inclusão a crianças e adolescentes, incentivando-os a respeitar diferenças e valorizar a diversidade de talentos. No ensino médio, o conto pode fomentar discussões mais profundas sobre identidade, raça e inclusão, estimulando debates e atividades práticas como projetos de serviço comunitário. No ensino superior, é útil para programas de licenciatura e pós-graduação, promovendo práticas pedagógicas mais inclusivas e sensíveis a estudantes com altas habilidades/superdotação e grupos minoritários. Além disso, pode ser usado em seminários para sensibilizar docentes e funcionários sobre a importância de um ambiente educacional mais empático. A narrativa do conto permite explorar temas complexos de forma envolvente, promovendo empatia e uma consciência mais ampla sobre inclusão.

## DE CONTAS EM CONTAS A GUIA TECE O CONTO

Personagens:

**Avó:** mulher anciã negra, de origem humilde e com um estilo de vida simples. Ela era profundamente religiosa, com raízes em cultos de matrizes africanas, e era uma grande conhecedora da tradição oral da cultura afrodescendente.

**Faizah:** mulher negra, de pele retinta, com altas habilidades nas áreas linguística e artística, na modalidade escrita e no desenho. (Seu nome é proveniente dos povos africanos Suaflis, originários das regiões costeiras do Oceano Índico. Faizah nome forte e feminino que celebra a força e a determinação, cujo significa é “Ela que é vitoriosa”).

**Khenia:** amiga de Faizah e colega de Instituto, jovem negra de pele clara. (O nome é originário da Nigéria, significa “a que fala”, que pode ser interpretado como “a voz do povo” ou “a que expressa a verdade”. Um nome forte e poderoso que celebra a comunicação e a expressão).

**Mãe de Faizah:** mulher simples, de formação rígida e caráter forte. Mãe solo, criou os filhos trabalhando como diarista, pouco estudou, mas sempre cobrou dos filhos dedicação aos estudos.

**Lana:** Estudante de psicologia, amiga de Khenia.

**Dra. Jerusa Franco:** professora do Curso de Licenciatura de um Instituto Federal.

### Fio de Contas: A Dádiva da Avó

Sentada em uma sala de aula do Instituto Federal, Faizah estava com sua mente em outro lugar, enquanto o professor discorria sobre algo, que de longe parecia um dialeto pouco conhecido, a voz distante dele dizia coisas sobre “filologia”, “línguas documentadas”, “campo científico”, “estudo comparado”, “diacronia”, “línguas românicas”, palavras soltas, em desarmonia com seus próprios pensamentos que se misturavam e se perdiam, cada vez mais desconectados ao ambiente ao seu redor. Sua folha de anotações estava repleta de rabiscos aleatórios, versos e desenhos. Estratégias mentais, criadas desde a infância, como escape da monotonia de atividades que não lhe despertavam o interesse ou como modo de expressar sua criatividade.

A jovem acadêmica, absorta em seus pensamentos, lembrava que sempre teve uma afinidade natural às atividades artísticas, apesar de nunca haver recebido reconhecimento por

isso, tanto no ambiente escolar, quanto no familiar. Não sabia de onde se originava essa necessidade constante de criar histórias, desenhar “personagens”, imaginar “lugares”, nos quais nunca viveu e nem conheceu. Nestes momentos, em que dava asas à imaginação, seus professores, consideravam isso uma perda de tempo ou “distração” e sua mãe, minimizava seus interesses artísticos como meros passatempos, já que segundo ela, os mesmos não a ajudavam a melhorar na escola.

E sempre fazia isso comparando seus resultados aos de seu irmão, sempre elogiado na escola pelas notas altas, mesmo ele sendo o “homem da casa”. Essa falta de reconhecimento fazia com que ela se sentisse invisível e contribuía para suas crenças de que não era suficiente o bastante, e que tudo o que considerava de bom que ela fazia não era valorizado. Mesmo porque sua mãe sempre lhe dizia:

- Mulheres como nós, da nossa origem devem sempre fazer dobrado para sermos vistas além da nossa cor.

Estava tão distraída em suas elucubrações que quando se deu conta que o professor dava a aula daquele dia encerrada. Foi quando ouviu sua colega Khenia lhe perguntando por qual motivo estava tão distante e distraída. À pergunta, seguiu-se um suspiro, um breve olhar de espanto ao encarar a colega, durante tanto tempo em sua vida, se sentia invisível, não apenas aos olhos dos outros, mas também para si mesma, que até se surpreendeu quando alguém a percebeu em um momento como aquele.

Em breve espaço de segundos percebeu que a colega olhava seus desenhos aleatórios na folha e disse que eles eram muito bonitos e as palavras escritas ao entorno deles pareciam “retiradas de um poema”. Estas palavras foram um abraço acolhedor e o suficiente para que ela se sentisse segura e confidenciase:

- Às vezes, parece que não pertença a este ambiente acadêmico e que não sou boa o suficiente para estar entre estas pessoas. Me julgo não só pelas minhas capacidades, mas também pela cor da minha pele e por ser mulher. Parece que há sempre um olhar de cobrança para mulheres iguais a mim, especialmente quando se trata do quanto somos capazes.

Khenia ao ouvir essas palavras, vindas de um lugar tão profundo, expressas com tanto sentimento por sua colega, depositou uma mão reconfortante em seu ombro e comentou:

- É uma batalha constante, né? Mas não deixa isso te definir, mana. Você é muito mais do que os olhos dos outros vêem. Olhe para esta folha a sua frente, você já se perguntou quantas pessoas têm essa habilidade? De reproduzir em palavras e em imagens tanta beleza, força e ancestralidade? Onde você aprendeu a fazer esses desenhos lindos de mulheres negras africanas e o que significam essas frases que tu colocas nos desenhos?

- Quando eu era criança e adolescente e minha avó ainda era viva, sempre que minha mãe deixava, eu ia passar alguns dias das férias escolares na casa dela. E lá ela me contava histórias que ela tinha aprendido com a avó dela. Sempre falavam de rainhas, princesas, deusas e guerreiras, mas não eram aquelas dos livros, ou que aparecem nos filmes e nos materiais escolares caros que minhas colegas tinham. Eram mulheres de reinos distantes, que lutavam junto com os homens pela manutenção de suas tribos. Mulheres que foram roubadas de seus reinos e obrigadas a ir para o outro lado do oceano, mas mesmo lá, sendo torturadas, escravizadas, abusadas fisicamente mantinham a tradição de seus reinos viva. Fosse pela dança, pela religião, pelos seus cabelos, pelas suas comidas. E enquanto me contava sobre cada uma delas, cantava algumas canções e com as mãos enrugadas tecia cordões de contas e missangas coloridas que ela sempre usava, quando ia para seus “festejos religiosos”.

- Foi ela que te ensinou a desenhar essas mulheres e escrever esses poemas?

- De certa forma, sim! Apesar de ela nunca ter estudado nada, não sabia ler e nem escrever. Foi por causa dos seus contos que eu comecei a tentar reproduzir imagens dessas mulheres e criar rostos, corpos, falas e lugares para elas. Na casa da minha avó era o único lugar aonde meus desenhos e meus textos não eram ridicularizados ou recriminados. Ela amava quando eu os mostrava para ela e sempre me pedia para ler as palavras que escrevia. Era através dessas mulheres que eu e ela nos conectávamos e eu passei a gostar cada vez mais de escrever sobre elas. E por mais que eu amasse fazer isso, ninguém dava valor. Porque sempre diziam que isso não ia me fazer ser alguém na vida. Que sendo eu, mulher e preta, precisava era ter estudo e emprego porque se tentasse viver de desenhos e histórias, eu morreria de fome. E aí com o tempo, diminuí os desenhos e os textos, e me foquei em estudar mais e mais para ter os resultados iguais ao do meu irmão.

- Imagino como tu tenhas se sentido, mana! É como se o mundo já tivesse decidido quem somos, antes mesmo de termos a chance de provar quem realmente somos.

A concordância com a cabeça veio, como um peso maior sobre seus ombros. Percebendo isso, Khenia então convidou a colega para um lanche na cantina no Instituto Federal, já que na próxima aula, o professor avisou que não viria e que iria repor na próxima semana. E como ainda estava cedo, poderiam estender a conversa mais um pouco, pois ela estava muito interessada em saber um pouco mais sobre a avó de Faizah e sobre as histórias das mulheres dos desenhos.

Ao sentarem, Khenia percebeu que sua colega ainda tinha o semblante triste e meio perdido, como se de alguma maneira estivesse buscando se encontrar naquele ambiente, sentindo-se destoando daquelas pessoas. Quase tentando se manter invisível aos olhares: - Eu

sei que tá difícil, Faizah! Mas não deixa esses pensamentos te consumirem. Tu és incrível e tens talentos que merecem ser reconhecidos.

Um sorriso tímido de gratidão surgiu, trazendo leveza ao seu semblante: - Obrigada pelo teu apoio, mana! Espero que tu estejas certa. Às vezes, sinto que estou perdida, como se estivesse tentando encontrar meus caminhos no nevoeiro.

- Mana, às vezes esse nevoeiro é um convite pra tu acenderes tua própria luz, né? Lembra das mulheres das histórias de tua avó? Quantos nevoeiros elas passaram? E o quanto de luz elas deixaram para tantas mulheres que vieram depois? Inclusive tua avó, tu e agora eu que me sinto cada vez mais curiosa por elas.

Nos olhos de Faizah acenderam um brilho diferente. Alguém, além de sua avó achava que o que fazia era digno de ser reconhecido: - Tu achas mesmo?

- Sim! A sociedade pode ter suas expectativas e criar estereótipos, mas nós temos o poder de desafiá-la e reescrever nossa própria história. Assim como fizeram as mulheres dos teus desenhos, que mesmo sendo submetidas às maiores atrocidades, conseguiram manter vivas suas tradições e suas histórias atravessaram um oceano e resistiram ao tempo e se tornaram história. E até hoje tu reproduzes e por isso elas continuam vivas.

A resposta foi um sorriso mais confiante ainda

- Acredito, Faizah que a melhor forma de encontrar nosso caminho é desafiando as expectativas e abraçando quem realmente somos. Nossas vozes, nossas histórias, nossa cor importam nesse processo. Já está mais do que na hora de fazermos com que tudo isso seja ouvido, lido e visto.

- Curioso tu dizeres isso! Porque minha avó me dizia algo parecido, quando me contava as histórias das mulheres pretas. Dizia que elas quando foram roubadas de suas casas, tiveram suas coroas, ouros, joias, roupas tomadas. E quando chegaram em outros lugares, como escravas, não tinham nada além de trapos sujos que quase nada lhes cobriam. Mas elas fizeram de seus cabelos suas coroas, de suas belezas suas joias e da cor de suas peles suas vestes. Teceram no início, cordões de sementes de árvores, depois de pequenas contas que elas achavam e chamavam de “fio de contas”. Com eles se enfeitavam e usavam para contar as suas histórias. Esses “fios de contas” passaram a chamar de guia, pois quando eram tecidas, elas ajudavam a guiar suas memórias de volta pra “casa” e não as deixavam esquecer das origens dos seus reinos e da sua fé. Ou seja, elas representavam suas vozes reproduzidas umas às outras.

A cada palavra que Faizah dizia, sua voz ficava mais firme e seu olhar mais confiante, como se ela conseguisse finalmente ser vista através daquilo que mais tinha apreço, os contos da sua avó, os quais ela sempre desejou reproduzir por meio de suas habilidades. Khenia

percebia isso e com seu silêncio interessado e o assentir da cabeça, deixava-a livre para falar com mais empolgação ainda.

- Antes de minha avó partir desta vida, Khenia, ela me ensinou a tecer um fio de contas. E quando o terminamos, ela colocou em meu pescoço e disse que eu jamais deveria esquecer que cada conta daquela, contava uma história, era uma voz. E que essas palavras deviam sempre me guiar e sempre me lembrar dela. Concluiu a jovem com a voz bem emocionada e os olhos marejados.

Com um aperto forte, porém gentil, na mão de Faizah, a colega, também bastante emocionada disse: - Sei que muitas coisas na tua vida foram difíceis por muito tempo, e que tu podes te sentir fora de seu ambiente, parecer estar invisível por tanto tempo. Mas lembras do fio de contas que sua avó te deu. São mais do que apenas contas, são símbolos de força e ancestralidade que podem abrir e iluminar caminhos, que tu nem imaginas!

Com um olhar de surpresa Faizah perguntou: - Você acredita mesmo nisso?

Khenia assentiu com um sorriso. - Eu acredito sim, mana! E acredito em ti e vamos encontrar esses caminhos.

### **As contas da Guia: Desvendando o tesouro da Avó**

Naquele semestre, os dias no Instituto Federal se arrastavam para Faizah, cada vez mais pesados, carregados de inseguranças e incertezas, sobre suas escolhas, sua capacidade de obter sucesso no curso e suas habilidades necessárias para se destacar no mercado de trabalho.

As comparações maternas, constantes em sua infância, com o destaque escolar do irmão; a inadequação escolar por não conseguir bons resultados e “perder tempo” com distrações; os olhares e atos discriminatórios pela sua origem e cor da sua pele. Tudo era tão latente e presente, que pareciam sombras que a acompanham dia após dia, enquanto ela tentava se destacar academicamente.

Nestes momentos, as palavras sussurradas de sua mãe ecoavam em sua mente deixando-a cada vez mais insegura "Se ao menos tu fosses mais como teu irmão...". Em meio a estes pensamentos era nítido em seu semblante o desânimo e a angústia, quando Khenia se aproximou e notando sua colega mais uma vez submersa em pensamentos decidiu lhe oferecer um abraço silencioso. Algumas lágrimas teimaram em cair e entre elas a jovem confidenciou:

- Às vezes, parece que estou lutando uma batalha perdida! Por mais que me esforce, nunca me sinto boa o suficiente, pois me sinto invisível, como se minhas conquistas jamais serão reconhecidas. Realmente não entendo por que me sinto assim! Parece que estou sempre

duvidando de mim mesma.

Em meio a esse desabafo, Khenia lembrou que semanas atrás tinha conversado com uma amiga sua, que cursa os últimos semestres de psicologia na Universidade e está realizando o estágio de clínica, com abordagem em psicologia educacional. Durante esse bate papo, Khenia falou sobre o quanto estava preocupada com as opiniões de Faizah sobre si mesma e o quanto elas estavam prejudicando seus avanços, uma vez que, sem sombra de dúvidas, sua colega possuía um potencial enorme e muita criatividade em relação à produção artística visual e escrita.

Então, a acadêmica em psicologia lhe apresentou alguns conceitos importantes que ela poderia discutir com sua colega, e que podem ser observados em muitas mulheres, com grande potencial acadêmico ou artístico:

- Khenia, tu não vais acreditar quantas e quantas meninas passam suas vidas inteiras sem serem identificadas, tanto no ambiente familiar, quanto escolar. Sem terem suas altas habilidades indicadas ou identificadas, simplesmente porque a maioria das pessoas as consideram apenas “meninas esforçadas”?

- Nossa! Eu não fazia nem ideia! Mas o que são essas altas habilidades?

- As altas habilidades são comportamentos observáveis ao longo do desenvolvimento cognitivo, nos quais se destacam de modo frequente e interseccionado vários fatores. Segundo um dos psicólogos e o teórico mais conhecido no continente americano em estudos sobre Superdotação, chamado Josef Renzulli, existem três comportamentos que servem com indicadores destes padrões: “a habilidade acima da média, geral ou específica; o comprometimento com a tarefa e a criatividade”.

- Que interessante! Eu nunca tinha ouvido falar sobre isso. E olha que nós estamos fazendo um curso de licenciatura, seria tão importante discutir sobre esses temas em nossa área de atuação! Seria tão bom se os futuros professores, que irão para o mercado de trabalho, pudessem já conhecer sobre esses comportamentos.

- Pelo teu relato, percebo que tua amiga Faizah apresenta estes indicadores, mas por conta de mitos legitimadores sociais, presentes nos discursos de poder que nós mulheres enfrentamos todos os dias em nossa existência. E principalmente entre as mulheres negras, que vivenciam historicamente e diariamente o preconceito e a invisibilidade racial. Sinto que ela está presa em crenças limitantes que a levam a autossabotagem. Isso é muito comum, pra quem sofre a síndrome do impostor.

- E o que é essa a síndrome do impostor, mana?

- Mesmo não sendo considerada um transtorno psicológico pela Organização Mundial

da Saúde, a síndrome do impostor tem ganhado muito espaço nos estudos sobre saúde mental, já que se caracteriza por uma espécie de construto psíquico comum em algumas pessoas quando iniciam uma nova etapa, ou quando se encerra um ciclo exitoso. Nestes momentos a pessoa é tomada por sentimentos de desmerecimento, ansiedade generalizada, inseguranças, crenças de baixa auto eficácia e inautenticidade. São justamente esses sentimentos que as fazem sentir como se fossemos “fraudes”, como se não merecessem estas conquistas ou quando as conseguem, não deveriam sentir orgulho em desfrutá-las. Achando que foi apenas “esforço”, “sorte”, “oportunismo” e não uma conquista proveniente do seu talento, competência ou da habilidade.

- É exatamente assim que percebo que Faizah se sente. E percebo que isso é fruto de anos e anos de como ela teve seus sentimentos e suas habilidades invisibilizadas por todos, que nunca perceberam o quanto ela pode ser uma pessoa com indicadores de altas habilidades. E muito talvez se deva ao fato de ter sido uma menina negra, triplamente invisibilizada.

- É importante que tu a ajudes nesse processo. Tu podes ser a porta de entrada dela no processo de identificação tardia de suas altas habilidades, sabias? Podes indicá-la ao Núcleo de Acessibilidade e Inclusão do Instituto Federal para que ela possa ser atendida em suas necessidades específicas, uma vez que estas pessoas fazem parte do público da Educação Especial e tem seu direito legal, garantido ao atendimento educacional especializado em qualquer nível e esfera educacional. E não precisam de laudo médico para solicitar esse atendimento.

- Nossa! Mas será que ela se sentiria segura apenas com a minha indicação, sem nenhum conhecimento mais técnico sobre suas produções?

- Nesse caso, seria muito importante ter o apoio e o olhar de um especialista no assunto. Quem sabe se tu conversasses com um professor do curso, mostrasse as produções dela, ele poderia dar a ela o incentivo que precisa para ter enfim um reconhecimento sobre suas habilidades há tanto tempo reprimidas e escondidas.

- Mana... Tu me deste uma grande ideia aqui! Nossa como sempre dizem, conversar com um psicólogo abre mesmo a mente né?

- Obrigada mana! Falta muito pouco pro diploma e para o título. Mas já me sinto bem segura pra atuar na minha grande paixão.

- E tu vais arrasar, mana! Podes crer!

Com Faizah mais calma em seus braços, pensando na conversa com sua amiga, Khenia começou a lembrar da história das contas da guia que avó tinha presenteado a colega, neste momento foi como se um pequeno quebra cabeça começasse a tomar forma em sua mente.

Claramente começou a visualizar que cada conta daquela guia representava uma história, uma mulher habilidosa que o mundo tentou tornar invisível, mas que se mantiveram vivas através de suas canções, tradições, costumes e fé. Cada guia era um mapa que ligava cada uma dessas mulheres a um tesouro. A uma ancestralidade que, jamais poderia ser apagada desde que elas se mantivessem conectas e fortalecendo umas as outras.

Então, cada palavra da futura psicóloga começou a fazer sentido para ela naquele momento, passou a perceber que ela também era uma conta da guia de Faizah e também seria parte do mapa que a levaria a descobrir dentro dela seu tesouro, assim como foi a avó na infância, quando a ajudava a reconhecer seus talentos artísticos e a inspirava na escrita de seus poemas e de produção de seus desenhos quando contava as histórias de suas ancestrais.

Quando soltou Faizah do abraço disse a ela que não precisava mais carregar esse peso todo sozinha. Que ela era incrível, que tinha um talento inegável, mesmo que algumas pessoas não tenham reconhecido ao longo do caminho, não significava que não poderiam começar a reconhecer. Com um sorriso encorajador e apontando para a guia no pescoço de Faizah, falou:

- É hora de dares a volta por cima, mana! De finalmente deixar que mundo veja do que és capaz. E não estás sozinha nesta caminhada, porque a partir de hoje eu também sou uma conta desta guia. E vamos juntas, mostrar ao mundo o tesouro de habilidade que tu és.

### **As contas contando histórias: A Ascensão da Luz Interior**

Alguns dias após aquele encontro que tiveram, Khenia aproveitava todas as oportunidades que estava com Faizah para lhe pedir que compartilhasse com ela suas produções, tanto seus desenhos, quanto seus textos. E sempre que havia outras pessoas, fossem colegas ou professores por perto, socializava com eles estes materiais para que pudessem dar suas opiniões. E invariavelmente eram críticas positivas, construtivas e motivadoras, que faziam muito bem para a auto estima de Faizah. E mesmo quando não eram opiniões tão positivas Khenia sempre fazia com que ela as olhasse como uma possibilidade de melhorar sua técnica e aprimorar o que precisava ser aperfeiçoado.

E entre uma troca e outra de ideias, o que antes era apenas um coleguismo de turma, foi se transformando em uma irmandade entre duas mulheres que sabiam bem a importância da empatia e da sonoridade na construção da identidade feminina. Assim Khenia começou a falar para sua amiga dos conceitos aprendidos sobre altas habilidades, crenças limitantes, mitos legitimadores, discursos de poder, síndrome do impostor. E a cada novo conceito apresentado, sentia que juntas iam descobrindo um novo universo de possibilidades para que Faizah se

sentisse mais segura em um dia se empoderar de suas habilidades artísticas e acadêmicas e transformá-las em talentos.

E como para tudo na vida, o acaso age como uma criança peralta, pregando peças quando menos se espera. Esse momento chegou em uma aula de literatura portuguesa, quando a professora Dra. Jerusa Franco recitou o trecho da poesia “Usuku de Luta” de autoria da poeta negra Luso-Brasileira Naíra Zenum enquanto discutia sobre o apagamento histórico das vozes femininas negras no cenário cultural, artístico e literário europeu.

“Iame Kizola,  
 Usuku, usuku,  
 repara...  
 Ele estava lá,  
 Mas, de repente, sumiu.  
 Silenciou, sabe?  
 Parece que foi em outro continente que havia aquilo tudo.  
 Parece que foi em outra vida.  
 Já se entre-pôs um oceano no meio...  
 Mas não foi.  
 Foi aqui, foi lá,  
 a ideia foi e é em todo lugar.  
 Resistir – refilar.  
 Juntando esses dois lados de um mesmo mar” (Zenum, 2022) .

A cada palavra que ela proferia, enquanto magistralmente recitava o poema, Faizah revivia em sua memória as palavras de sua avó, as melodias cantadas por ela reproduzindo as vozes das suas ancestrais. E enquanto ela segurava com firmeza a guia que pendia em seu pescoço uma faísca de coragem finalmente acendeu uma luz dentro de sua alma.

Após recitar o poema a professora abriu o debate com a turma solicitando aos presentes que falassem sobre suas impressões ou sentimentos acerca do que tinham ouvido naqueles versos. Então, timidamente, Faizah pediu permissão a ela para ler um texto à turma que representava muito do que ela compreendia sobre tornar invisível a mulher negra na história da cultura e da arte europeia.

“Tambores... atabaques... louvores... fé!  
 Danças... gestos... cores... ritos...  
 O que tudo isso é?  
 O que contamos?

O que as contas nas nossas guias contam?

Contam dores, amores, mães, filhos, oceanos que separam séculos, tradições...

O que contam sobre nós. Sobre nossos grilhões?

É o que nós somos?

Ou apagaram nossas vozes para que não saibamos...”

Enquanto ela lia emocionada o poema, a professora observava atentamente, e sua amiga Khenia tinha um olhar de espanto, pois estava incrédula diante desta iniciativa. Um lampejo de alegria surgiu ao perceber o interesse genuíno da professora sobre o texto.

Ao final da leitura, ainda com a folha de papel manuscrita e um pouco amassada, sobre as mãos trêmulas, Faizah sentou-se e respirou profundamente, como se pele primeira vez na vida tivesse corrido uma maratona em alguns poucos segundos. Seu coração acelerado batia tão alto que mal conseguiu ouvir a pergunta da professora:

- Faizah, faltou você dar o crédito ao autor do texto?

O nervosismo era tanto que ela mais uma vez se sentiu impelida a não ser merecedora do reconhecimento devido. Mas ao olha para o lado e ver que sua amiga a incentivava e lhe dizia silenciosamente que sua habilidade merecia ser conhecida e valorada, ela se encheu de coragem e pela primeira vez, orgulhosamente pode dizer:

- Este poema é de minha autoria professora. Eu o escrevi quando tinha 16 anos!

No silêncio da sala de aula a professora iniciou aplausos que se repetiram entre todos os presentes.

Após a aula, Khenia se aproximou da professora determinada a iniciar seu projeto pessoal de dar visibilidade às habilidades de sua amiga e a percepção de seus indicadores de altas habilidades, tanto pela própria Faizah, quanto pelo Instituto Federal.

- Professora, Jerusa posso conversar por um momento?

Com um assentimento de concordância e percebendo a seriedade na expressão da estudante, respondeu:

- Claro, Khenia! No que posso ajudá-la?

Após uma respiração profunda para tomar coragem, disse que gostaria de falar sobre Faizah, pois percebia que desde o início do curso, ela se destacava em habilidades diferenciadas, especialmente em relação à produção autoral de textos verbais escritos e não verbais desenhos à mão livre. Que ela desde muito jovem, criança ainda, já escrevia e desenhava, porém nunca deram o devido valor ao que ela produzia.

- Professora, a senhora acredita que sempre disseram para ela que suas produções eram perda de tempo? Que nada disso “daria futuro” para ela? Que uma menina negra devia estudar

para ser “alguém” porque se fosse viver de arte iria “morrer de fome”?

- Eu mesma nunca havia percebido que Faizah tinha todo esse potencial artístico. Ela sempre está muito calada durante as aulas, é tímida, pouco interage. Entretanto, as avaliações escritas que ela produz são de excelência! Parece que ela se descortina por meio da escrita. Uma pena, que tenha sido tão reprimida por tanto tempo!

- De fato professora, toda essa falta de reconhecimento e de visibilidade das suas habilidades fez com que ela mesma não as reconheça até hoje. E tudo isso tem provocado nela muitas inseguranças, medos e até comportamentos como a síndrome do impostor. A senhora já ouviu falar?

- Sim, em um Seminário sobre Educação que participei uma palestrante falou sobre esta síndrome, que acomete muitas pessoas que passam parte de suas vidas tendo seus potenciais pouco reconhecidos ou invisibilizados.

- Então professora, como eu percebi que a senhora hoje ficou bem impressionada em saber que o poema lido era de autoria dela, tive coragem de vir pedir sua ajuda, para ajudá-la. Eu gostaria muito que você a observasse mais de perto, que a auxiliasse a desenvolver as habilidades, que eu sei que ela já tem. Não sei bem como isso poderia ser feito, mas sei que a senhora terá sensibilidade para pensar em algo. Podemos contar com seu apoio?

A professora sorriu, tocada pela preocupação e apoio de Khenia à amiga.

- Grata por compartilhar isso comigo, Khenia! Muito honrada por pensar em mim, como uma espécie de tutora da produção artística de Faizah, prometo pensar em uma forma de ajudá-la a desenvolver seu potencial. E assim que tiver um projeto bem estruturado quanto a isso volto a falar com você, pode esperar!

Com um aceno de cabeça agradecido, Khenia viu a professora se afastando, enquanto sentia em seu peito uma grande alegria por sua amiga. Por ela ter tido a coragem de ler seu poema em frente de toda turma e assumir a autoria e por ter conseguido sensibilizar a professora Jerusa em se tornar uma aliada neste processo de reconhecimento dos indicadores das altas habilidades de Faizah. Tinha esperança de que, com a ajuda da professora, ela finalmente encontraria a confiança que tanto merecia para conseguir desenvolver ainda mais as habilidades que sempre teve.

Nas semanas que se seguiram, depois da conversa entre professora Jerusa e Khenia. Cada vez mais, em suas aulas, a docente propunha atividades nas quais os estudantes fossem estimulados a produzir textos criativos, com base em temas constantes no currículo da disciplina. Produções que gerassem debates, instigassem o pensamento criativo, revelassem habilidades em áreas afins, sempre sob a orientação apurada e exigente da professora, que

disponibilizava fontes de pesquisas, novos autores, releituras de clássicos, abordagens psicológicas e leituras diacrônicas.

Várias eram as estratégias e técnicas para que despertassem o interesse dos estudantes em se permitir a produção livre e criativa. Como ela dizia: - Pensem, fora da caixinha! Busquem formas criativas de desenvolver suas produções.

Durante essas atividades a professora sempre observava como Faizah revelava mais sua paixão pela escrita e pelo desenho e suas produções adquiriam maturidade artística quanto mais ela se aprofundava na pesquisa de novas técnicas de composição e inspiração. Nesses momentos, cresciam junto com ela as habilidades, a autoestima e a própria autoimagem.

Era nítido observar que aquela jovem tímida e perdida do início do semestre, vinha se tornando uma mulher consciente da importância de sua formação acadêmica para sua vida profissional e pessoal. Muitas mudanças já se percebiam em suas atitudes, sua maneira de falar diante de muitas pessoas, seu jeito de usar o cabelo, as roupas mais alegres, os lábios coloridos esquadrinhando um magnífico sorriso, que antes vivia escondido.

Aqui e ali ainda aparecia a incerteza, a insegurança, o medo do insucesso. Contudo, nestas horas estava ao seu lado sua amiga Khenia, apoiando-a, feliz pelo seu progresso, em ver como ela estava mais aberta ao reconhecer suas habilidades. Porém, ainda sentia que faltava algo para que Faizah pudesse estar mais completa nesse processo, não sabia muito bem o que era, mas precisava descobrir.

Faltavam quase dois meses para o final do semestre, as avaliações estavam a toda: provas “dia sim, dia também”; seminários em quase todas as disciplinas: resumos e resenhas a serem produzidos e entregues; várias atividades que fazem parte da vida acadêmica. No meio de tudo isso, Khenia e Faizah estavam envolvidas em buscar ideias para desenvolver uma atividade avaliativa da disciplina ministrada pela professora Jerusa, que consistia em apresentar a proposta de um projeto de ensino sobre literatura portuguesa, tendo como público alvo uma turma de ensino médio, cujo tema designado a sua equipe era “A visibilidade das poetisas negras na literatura portuguesa”.

Depois de várias reuniões e discussões, noites em claro fazendo pesquisas, lendo artigos, fazendo seleção de poemas, biografia de autoras, estavam agora na construção de como iriam elaborar as etapas de execução do projeto. Como iriam apresentar as autoras, os poemas e discutir a visibilidade delas com uma turma de ensino médio. E como estimulá-los a produzirem seus próprios textos a partir das leituras das obras das autoras.

Sentaram-se em uns bancos, na frente do bloco de salas de aula do curso, para discutir rapidamente e anotar algumas ideias, antes de irem para próxima aula, nesse momento Khenia

levantou os olhos da folha de papel, em que anotava as ideias do grupo, porque uma faísca de luz estava bem na direção dos seus olhos e lhe atrapalhava a concentração, quando viu que a luz do sol refletia em uma das contas da guia que Faizah sempre usava. Nesse momento, foi como se a luz da guia, iluminasse sua mente e seu coração e ela disse euforicamente:

- A resposta pra tudo está na guia! Eu sempre disse para ti, Faizah que ela era nosso mapa do tesouro, né?

A resposta de todas foi se entreolharem sem entender absolutamente nada. Algumas até riram achando que ela estava fazendo alguma brincadeira interna com Faizah.

- Khenia, não estou entendendo nada, mana! O que a guia tem a ver com nosso projeto?

- A guia sempre foi a relação simbólica, na tua infância e adolescência, entre tua avó e as mulheres ancestrais das histórias que ela contava, lembra que me falaste?

- Sim, claro e o que isso tem a ver?

- Tudo, mana! Assim como tua avó trouxe pra ti as mulheres rainhas, princesas, guerreiras, sacerdotisas ancestrais através dos fios de contas das guias. Nós iremos apresentar para a turma as poetisas negras portuguesas do mesmo jeito.

- Que ideia legal, garota! Conta pra gente melhor. Disse uma das colegas do grupo, que começava a ficar empolgada.

- Então, podemos trazer uma caixa com várias contas, sementes naturais, miçangas de vários tamanhos, texturas e cores. E junto com fios de nylon entregar a cada estudante e também à professora. E à medida que uma de nós for apresentando a biografia das poetisas, as demais vão monitorando os participantes na tecitura da guia. Quase como uma contação de histórias em conjunto com as guias.

- Que lindo! E à medida que formos contando sobre a vida das autoras podemos ir inserindo a leitura de seus textos, para que todos também conheçam suas produções. Disse outra colega da equipe, também bem feliz com as ideias que iam surgindo.

- O que acham de eu reproduzir, em desenhos, os rostos das escritoras que pesquisamos, como se cada uma delas fossem as imagens de rainhas, princesas e sacerdotisas africanas? Poderíamos expor os desenhos na sala como uma pequena galeria. Disse Faizah.

- Ia ficar maravilhoso! E assim poderíamos juntar às biografias delas em um tom meio ficcional, para dar um ar de contação de histórias. E quando falássemos de cada uma, íamos mostrando a imagem nos desenhos como se fosse em um livro de contos infantis.

Quanto mais ideias surgiam, mais elas ficavam felizes, empolgadas e sentiam que apresentar, mesmo que fosse a uma turma apenas, as vidas e as obras destas escritoras negras, seria também uma maneira de dar voz a tantas mulheres negras que estão invisíveis, já que não

têm seus talentos reconhecidos no meio acadêmico e artístico.

Quando acabou essa pequena reunião, Faizah e Khenia caminhavam para a sala de aula, ainda sob o impacto das ideias fervendo em suas cabeças, quando Faizah lembrou que no tema do projeto do seu grupo estava a palavra “visibilidade”. Como elas iam tratar esse assunto, se ao longo da pesquisa elas perceberam, que na verdade, era o contrário?

Muitas escritoras e artistas negras foram invisibilizadas, algumas tiveram que adotar pseudônimos masculinos e outras, por exemplo, só puderam publicar suas obras, quando um homem assumiu a autoria. De que forma elas poderiam abordar essa (in)visibilidade e os motivos dela existir?

- Sabe Faizah! Acho que podemos, após a contação de histórias e a tecitura das guias, proporcionar à turma uma roda de conversa mediada por uma amiga minha que está quase se formando em psicologia. Ela está fazendo o TCC em psicologia educacional, sobre o impacto socioemocional em pessoas com Altas Habilidades/Superdotação que não são identificadas na infância e na adolescência. E pela riqueza da produção poética em conjunto com a trajetória de vida de muitas dessas autoras, posso dizer que algumas delas, quem sabe, poderiam ter indicadores de altas habilidades que nunca foram identificados e que, também por isso, junto com as questões do preconceito racial e dos discursos de poder do machismo, as invisibilizaram. O que tu achas da ideia?

- Mana, será que ela aceita participar com a gente?

- Vou hoje mesmo mandar uma mensagem para ela e saber se ela topa!

O dia de apresentar a proposta do Projeto Educacional da equipe de Faizah e Khenia, finalmente chegou. Ambas estavam muito ansiosas para que tudo corresse bem. Afinal era a última avaliação do semestre e elas junto com a equipe tinham se empenhado muito para preparar toda aquela simulação, de como seria a atividade em uma turma de estudantes de ensino médio.

Seus colegas de turma, do curso, atuariam como estudantes de ensino médio e a professora Jerusa avaliaria todas as etapas do processo e também participaria como se fosse uma aluna. Todas chegaram bem cedo, arrumaram a sala pendurando os desenhos de Faizah que representavam as poetas negras como rainhas, princesas, guerreiras e sacerdotisas africanas. Ela colocou naquelas imagens toda sua motivação, energia e persistência. Foi um trabalho apaixonante, árduo, de dias, mas valeu a pena! Os desenhos estavam magníficos e foram muito elogiados pelas colegas do grupo.

Organizaram as cadeiras da sala em semicírculo e no centro colocaram esteiras de palhas, mantas e várias almofadas coloridas para deixar o ambiente confortável e aconchegante,

caso alguns colegas quisessem sentar sobre as esteiras. Espalharam as caixinhas com as contas coloridas e os fios de nylon nas cadeiras e em cima das esteiras.

- Faizah, mana! Gostaria que tu conhecesses minha amiga que tanto de falo. Ela que está defendendo o TCC, do curso de psicologia, daqui a algumas semanas e mesmo assim aceitou tirar um tempinho para vir aqui nos ajudar com nosso trabalho. Mediando a roda de conversa. Lana, esta é a Faizah, a minha habilidosa amiga dos desenhos e dos textos.

- Muito prazer, Faizah! Tenho acompanhado muito sobre ti através da Khenia. Ela tem uma profunda admiração e reconhecimento pelos seus talentos!

- E eu tenho uma profunda gratidão pelo incentivo que ela tem me dado e o quanto isso tem mudado meu olhar sobre mim mesma.

O trabalho foi realizado com maestria, todos os colegas de turma e a professora Jerusa ouviram atentos as histórias ficcionais biográficas das autoras, criadas e contadas pela equipe. Ficaram encantados em poder aprender a tecer os fios de contas e o significado deles para a manutenção da ancestralidade africana em muitos lugares do mundo.

Admiraram perplexos os desenhos criados por Faizah e participaram ativamente durante a roda de conversa com Lana, tirando dúvidas, perguntando e contribuindo com suas experiências de vida escolar, sobre os temas das altas habilidades, a síndrome do impostor, crenças limitantes, mitos legitimadores, o preconceito racial e as questões de gênero que estão envolvidas na invisibilização dos talentos, das autoras citadas do trabalho, e até hoje de muitas mulheres.

As amigas vibravam de alegria pelo sucesso e pelo aprendizado que o trabalho tinha proporcionado à turma e, ficaram imaginando o quanto ele seria positivo, quando realizado em uma turma para adolescentes mesmo, o quanto os ajudaria a discutir temas tão interessantes e próximos a eles. E mais ainda se fosse em escolas de locais mais periféricos, com um número maior de população negra. Já pensavam em como poderiam melhorá-lo e até quem sabe transformá-lo em seu trabalho de pesquisa e conclusão de curso. Eram tantas possibilidades, tantos planos e tantos projetos.

Nesse momento, professora Jerusa se aproximou de Faizah e perguntou:

- Fiquei simplesmente apaixonada por um dos seus desenhos, Faizah. Você poderia vendê-lo para mim? Tenho uma grande amiga angolana, que é Dra. em estudos literários na Instituto Federal de Coimbra, a quem gostaria de presentear com este desenho. Ela ficará maravilhada em tê-lo exposto em sua sala da Universidade.

Faizah e Khenia se olharam espantadas! Nunca, nem no mais profundo de seus sonhos Faizah poderia imaginar que seus desenhos um dia iriam emoldurar uma parede na tradicional

Universidade de Coimbra, levada pelas mãos de uma mulher negra.

- Professora, nem sei o que lhe dizer... A senhora não precisa comprá-lo! Posso lhe dar de presente.

- Não, Faizah! Você é uma artista! O nível das suas gravuras é de um talento único. É preciso que você comece a reconhecer isso e que mostre isso aos que lhe cercam. Até porque se você me desse, como eu poderia presentear minha amiga, com um presente seu? Comece a entender que seu trabalho tem valor, além do valor artístico, tem valor venal. E ele pode vir a se tornar sua fonte de renda um dia.

- Faizah, concordo totalmente com a professora Jerusa! Disse Lana. Mana, já está mais do que na hora para que tuas altas habilidades sejam identificadas e valoradas. Já que não foram durante toda tua infância e adolescência, pela tua família e pelas escolas onde estudaste. É um direito teu que este Instituto Federal faça isso! Que te proporcione essa identificação e um parecer multiprofissional que confirme a presença desses indicadores.

- Como assim altas habilidades? Todo meu trabalho é fruto do meu esforço.

- Isso foi uma crença que tu foste levada a pensar por toda tua vida, mana! Por tudo que Khenia tem me falado sobre ti e junto com toda as teorias que tenho estudado na pesquisa da construção do meu TCC, não tenho dúvidas que tu tens esses indicadores. E que precisas de um acompanhamento multiprofissional formado por psicólogos, pedagogos, especialistas em educação especial em altas habilidades/superdotação, para te ajudarem a desenvolver mais ainda estas habilidades.

- Lana, como Faizah pode conseguir esse acompanhamento aqui no Instituto Federal? Perguntou professora Jerusa.

- Ela deve procurar o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão do Instituto Federal e saber quais os procedimentos para ter esse acompanhamento, durante todo seu curso. Eles devem pedir um encaminhamento ou indicação, que pode ser de um psicólogo, pedagogo ou até mesmo de um professor do curso que tenha observado seu comportamento de altas habilidades/superdotação.

- Eu mesma posso fazer esse encaminhamento, por escrito. Solicitando ao NAI esse acompanhamento para Faizah? Professora Jerusa indagou.

- Pode sim! Inclusive esse encaminhamento ou indicação pode ser endossado pelos colegas de turma também, configurando o destaque que ela tem nesta área, em relação à turma.

- Faizah, você autoriza a mim, como sua professora, e colegas de turma a lhe indicar ao NAI para buscar esse acompanhamento?

- Professora, ouvindo tudo que vocês têm dito sobre mim, meus trabalhos. E tendo

como exemplo, muitas dessas poetisas que foram negligenciadas e invisibilizadas no meio acadêmico e artístico, por tanto tempo. Seria muito desrespeito a toda a minha ancestralidade negra, que teve suas vozes caladas, a quem não deram a oportunidade de fazer suas escolhas, negar esse presente que a vida está me oportunizando. Aceito sim, do fundo do meu coração!

À medida que o acompanhamento multiprofissional realizado pelo NAI, com Faizah, avançava, que seus talentos floresciam ao ponto de receber reconhecimento, dentro e fora do Instituto Federal. Alguns de seus poemas foram publicados em revistas universitárias seus desenhos também foram publicados em livros de contos, cartazes publicitários e expostos na galeria no Instituto Federal e pequenas galerias locais.

Durante o semestre seguinte do curso, professora Jerusa propôs ao Conselho Financeiro do Instituto Federal um projeto de extensão, visando indicar e identificar as habilidades artísticas e literárias de estudantes de ensino médio, de escolas públicas do entorno do Instituto Federal. Quando ainda estava escrevendo o projeto, ela convidou Faizah, Khenia e as demais colegas do grupo para participarem como bolsistas de iniciação científica no projeto, como uma forma de permitir a elas que desenvolvessem o hábito da pesquisa, melhorar o futuro currículo e ter uma fonte de renda que lhes permitisse dedicar mais tempo aos estudos.

Após o projeto aprovado, com o apoio da professora, de suas colegas, da amiga, Khenia e dos profissionais do NAI, Faizah mergulhou de cabeça na sua paixão e criatividade para suas obras e também no gosto pela pesquisa e produção científica. Tudo isso inspirada pelo reconhecimento que finalmente estava recebendo.

Após muitos meses de pesquisas, produção de relatórios, leitura e escrita de artigos. Chegou o dia de finalmente aplicar o projeto nas escolas selecionadas, Faizah sentiu seu coração disparar de nervosismo e emoção, mas ao ver toda a dedicação com se debruçou nos últimos meses, para produzir os desenhos que estavam expostos no auditório da escola, ao ver aquelas meninas adolescentes negras tecendo fio de contas, enquanto ouviam as histórias de vidas de outras mulheres negras para motivá-las a seguir com seus sonhos.

Saber que depois dali algumas delas poderiam ser indicadas ao Atendimento Educacional Especializado para terem seus indicadores de Altas Habilidades/Superdotação reconhecidos e compreender como elas pensam, sentem e funcionam emocionalmente e socialmente. Poder deixar de experimentar a autossabotagem, as crenças limitantes e a síndrome do impostor, na vida adulta, assim como ela, poder hoje auto regular seus sentimentos de inadequação.

O projeto idealizado pela professora Jerusa e suas alunas, agora posto em prática, com apoio dos cursos de psicologia, permitiria favorecer a essas meninas, o que nunca foi

oportunizado a elas e a muitas outras meninas negras. Poder descobrir, dentro do ambiente escolar, com auxílio de profissionais específicos, suas habilidades e talentos. E motivá-las a acreditar e investir neles.

Ao olhar para essas meninas, ela se via na idade delas na escola. Cheia de sonhos frustrados, pelas palavras frias que lhe roubavam o estímulo e a luz que hoje ela sentia emanar de cada desenho que ela criava e de poema que escrevia. Ver sua arte cercada pelos olhares admirados daquelas meninas, fez com que ela soubesse que finalmente tinha encontrado seu lugar no mundo.

Neste momento ela se aproximou de sua amiga Khenia, enlaçou-a os ombros com um abraço e perguntou o que tinha lhe despertado a ideia, naquele dia em que se reuniram, de usar as guias como tema para apresentar o projeto do grupo.

- Foi a luz, mana! Uma pequena luz que faiscava de uma das contas de tua guia bem na direção dos meus olhos. Quando levantei a vista e percebi que era de lá que vinha. Tchum! A ideia apareceu na minha mente como um clarão. Lembrei do que tu me contaste da tua avó, como ela falava das mulheres ancestrais, o quanto isso te motivava a continuar escrevendo e desenhando, mesmo quando todo mundo dizia que isso era distração ou perda de tempo, que tu tinhas que te preocupar em estudar pra fazer um curso superior e ter um emprego, porque mulheres pretas não sobrevivem de poesia e desenho. Aquela pequena faísca de luz, se transformou nisso tudo aqui, ne?

Faizah, apenas sorriu, sentindo-se inundada por uma sensação de realização e gratidão. Ela sabia que sua jornada estava apenas começando, mas com sua autoconfiança renovada e o apoio de pessoas que acreditavam em seu potencial, ela estava pronta para enfrentar qualquer desafio que viesse pela frente.

E, ao tocar as contas da guia que sua avó lhe deu, e sempre trazia em seu pescoço, sentiu mais forte a presença marcante de sua ancestralidade, lembrando-se das palavras que Khenia lhe disse, em um dia em que estava muito perdida e sem saber seu lugar no mundo: “São mais do que apenas contas, são símbolos de força e ancestralidade que podem abrir e iluminar caminhos, que tu nem imaginas”. E esses caminhos estavam sendo abertos, não somente para ela, mas para muitas outras, iguais a ela.

## APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA DISCENTES

1. O que você compreende por educação para inclusão e para a diversidade?
2. O que você observa quanto às questões sobre inclusão e diversidade no espaço educacional em que estuda?
3. Você se sente representada étnico-racialmente como negra no seu ambiente escolar?
4. Conhece ou já ouviu falar sobre estudantes com altas habilidades/ superdotação? O que entende por esse termo?
5. Conhece alunas que se identificam étnico racialmente como negras atendidas na educação especial em altas habilidades/ superdotação?
6. Com relação aos componentes curriculares do seu curso, você percebe a existência de disciplinas que atendem as áreas de seu interesse de aprendizagem? Fale um pouco sobre elas.
7. Observando seu perfil estudantil, quais características você considera mais significativas no seu desempenho acadêmico?
8. Em relação ao seu desempenho estudantil em que momentos considera que desenvolve melhor suas habilidades criativas?
9. Você se consideraria com habilidades acima da média em algum componente curricular ou área de atuação do seu curso em relação aos demais colegas de turma?
10. Em quais componentes curriculares ou área de atuação você percebe alguma habilidade acima da média?
11. Sob seu ponto de vista, avalia que o espaço educacional no qual está inserido tem estratégias que promovam a motivação de estudantes altas habilidades/ superdotação para melhorar seu empenho pessoal e desenvolvimento nas suas áreas de interesse? Quais seriam estas estratégias?
12. Como você descreve sua participação em programas desenvolvidos em seu ambiente estudantil que promovam a inclusão e estimulem a diversidade étnico-racial?
13. Você considera que tais programas ampliam suas as possibilidades de sucesso acadêmico?
14. No ponto de vista, estes programas conseguem combater o preconceito, a marginalização e o conservadorismo utilizados para legitimar a desigualdade em ambientes educacionais?
15. Em sua percepção o espaço educacional no qual está inserido promove projetos para altas habilidades/ superdotação que visem solucionar problemas sociais e os tornem produtores de conhecimentos? Quais seriam estes projetos?
16. Em sua percepção, considera que existem grupos hierárquicos no espaço educacional que

convive? Se sente representada(o) nestes grupos?

17. Como avalia no espaço educacional que trabalha existência de estratégias que promovam a criatividade de estudantes com altas habilidades/ superdotação?
18. Considera que a linguagem utilizada nos documentos, reuniões, comunicados e nas aulas atende as questões relativas à inclusão e à diversidade no espaço educacional do qual faz parte?
19. A partir de suas vivências acadêmicas, considera que existe algum tipo de (des)equilíbrio de poder entre os grupos que transitam no seu espaço educacional? Já vivenciou alguma situação que possa relatar?

## APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA TÉCNICOS PEDAGÓGICOS

1. O que você compreende por educação para inclusão e para a diversidade?
2. O que você observa quanto às questões sobre inclusão e diversidade no espaço educacional em que trabalha?
3. Você se sente representado (a) étnico-racialmente no seu ambiente laboral?
4. Conhece ou já ouviu falar sobre estudantes com altas habilidades/ superdotação (AH/SD)?  
O que entende por esse termo?
5. No espaço educacional em que atua conhece estudantes atendidos na educação especial em altas habilidades/ superdotação?
6. Dentre estes estudantes, você considera que são predominantemente homens ou mulheres?
7. Entre estas estudantes você conhece alguma que se identifica étnico racialmente como negra?
8. Quais características você considera mais significativas para o desempenho acadêmico dos alunos e alunas atendidos pelo NAPNE?
9. No espaço formal de educação, em que momentos considera que alunos e alunas desenvolvem suas habilidades criativas?
10. Você identifica estudantes com habilidades acima da média em algum componente curricular ou área de atuação? Descreva as características que observa neles.
11. Em quais componentes curriculares ou área de atuação você percebe estas habilidades acima da média?
12. Você avalia que o espaço educacional no qual está inserido tem estratégias que promovam a motivação de estudantes altas habilidades/ superdotação para melhorar seu empenho pessoal e desenvolvimento nas suas áreas de interesse? Quais seriam estas estratégias?
13. Como você descreve sua participação em programas desenvolvidos em seu ambiente de trabalho que promovam a inclusão e estimulem a diversidade étnico-racial?
14. Você considera que tais programas ampliam as possibilidades de sucesso acadêmico dos estudantes?
15. Estes programas conseguem combater o preconceito, a marginalização e o conservadorismo utilizados para legitimar a desigualdade em ambientes educacionais?
16. O espaço educacional no qual está inserido promove a implementação de projetos para estudantes altas habilidades/ superdotação que visem solucionar problemas sociais e os tornem produtores de conhecimentos? Quais seriam estes projetos?
17. Considera que existem grupos hierárquicos no espaço educacional que convive? Se sente

representada(o) nestes grupos?

18. Como parte do grupo técnico avalia que o espaço educacional no qual está inserido fornece aos estudantes altas habilidades/ superdotação oportunidades de desenvolvimento de suas capacidades? Quais oportunidades e como ocorrem?
19. Como avalia no espaço educacional que trabalha existência de estratégias que promovam a criatividade de estudantes com altas habilidades/ superdotação?
20. Considera que a linguagem utilizada nos documentos, reuniões, comunicações aos docentes/ técnicos e nas aulas atende as questões relativas à inclusão e à diversidade no espaço educacional do qual faz parte?
21. A partir de suas vivências acadêmicas, considera que existe algum tipo de (des)equilíbrio de poder entre os grupos que transitam no seu espaço educacional? Já vivenciou alguma situação que possa relatar?
22. Em sua experiência docente nos espaços educacionais do qual faz parte, percebe a implementação ou realização de atividades que facilitem a exploração de novos tópicos e interesses para os estudantes altas habilidades/ superdotação?
23. Em sua experiência docente no IFAP- Macapá já acompanhou a realização de atividades de treinamento específicas para estudantes altas habilidades/ superdotação?
24. Caso nunca tenha acompanhado ou realizado atividades de treinamento específicas para altas habilidades/ superdotação, quais atividades você gostaria de acompanhar ou realizar?
25. Em sua experiência docente no IFAP- Macapá já participou ou presenciou práticas de indicação e atendimento para estudantes altas habilidades/ superdotação que se identificam étnico racialmente como negras? Pode relatar como foi esta experiência?
26. Caso nunca tenha participado ou presenciado estas práticas, qual fator você apontaria para não ter vivenciado estas experiências?

## **APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidada(o) para participar como voluntário(a) da pesquisa “TRÍPLICE INVISIBILIDADE DE ESTUDANTES NEGRAS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: narrativas no Instituto Federal do Amapá (IFAP), Macapá.” que é um estudo que pretende investigar as narrativas de estudantes com capacidades elevadas (altas capacidades, dotação, superdotação, talento etc.) que se identificam étnico racialmente como negras no Instituto Federal do Amapá campus Macapá. Caso você concorde em participar, vamos fazer as seguintes atividades: uma entrevista de aproximadamente 40 minutos de duração presencial ou por meio de uma ferramenta digital (Skype ou WhatsApp) em um horário conveniente para você. Além de ter um desses softwares ou aplicativos, será importante que você esteja em um local que possua as condições adequadas de sigilo, conforto e acessibilidade. A entrevista será gravada, transcrita e utilizada somente para fins científicos. Seu nome, ou informações que permitam sua identificação não serão divulgados; serão sigilosos. O pesquisador não vai divulgar seu nome. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar.

O risco de participar desta pesquisa é mínimo: os participantes podem criar uma expectativa errônea tanto das características das suas capacidades elevadas (altas capacidades, dotação, superdotação, talento etc.), quanto das possibilidades de desenvolvimento dessas capacidades. Além de contribuir para aumento do conhecimento científico, participar desta pesquisa pode gerar os seguintes benefícios: você terá, se desejar, acesso a informações relacionadas a suas capacidades elevadas (altas capacidades, dotação, superdotação, talento etc.), permitindo que você aprofunde seu conhecimento sobre esses temas.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, se você tiver algum dano por causa das atividades que fizermos com você nesta pesquisa, você tem direito à indenização. Você terá todas as informações que quiser sobre esta pesquisa e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Mesmo que queira participar agora, você pode desistir ou parar de participar a qualquer momento. A sua participação é voluntária e o fato de não querer participar não vai trazer qualquer penalidade ou mudança para você.

Este termo de consentimento será arquivado pelo pesquisador responsável. Os dados coletados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Decorrido este tempo, o pesquisador avaliará os documentos para a sua destinação final,

de acordo com a legislação vigente. O pesquisador tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. O local da pesquisa será o Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica PROFEPT do Instituto Federal do Amapá - Campus Santana.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Macapá, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 202\_\_.

---

Assinatura do Participante

---

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

Em caso de dúvidas, com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Instituto Federal do Amapá - Campus Santana.

Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica PROFEPT.

CEP: 68925-000

Fone: (96) \_\_\_\_\_ / E-mail: \_\_\_\_\_

Dados do Pesquisador:

Nome: Thais Marluce Marques Abad

E-mail: tmabad77@gmail.com

Telefone: 55 (96) 8413 3184

Orientador: Prof. Dr. David Figueiredo de Almeida.

## APÊNDICE E – APROVAÇÃO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAPÁ  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

### CERTIFICADO

**Título da Pesquisa:** TRÍPLICE INVISIBILIDADE DE ESTUDANTES NEGRAS COM ALTAS HABILIDADES/  
**SUPERDOTAÇÃO:** narrativas e percepções nos espaços pedagógicos IFAP Macapá.

**Pesquisador Responsável:** THAIS MARLUCE MARQUES ABAD

**CAAE:** 55547922.8.0000.0211

**Submetido em:** 22/03/2022

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO AMAPA

**Situação da Versão do Projeto:** Parecer Consubstanciado Emitido (Aprovado)

**Localização atual da Versão do Projeto:** Pesquisador Responsável

Certificamos que o projeto cadastrado está de acordo com os Princípios Éticos, em conformidade com as Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016, e normas correlatas, adotados pelo Comitê Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), e foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Estado do Amapá (UEAP), em reunião realizada em 28/04/2022.

Macapá, 18 de abril de 2024

---

Profª. Dra. Angela do Céu Ubaiara Brito  
Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa/PROPESP/UEAP  
PORTARIA N. 138/2020/CONSU/UEAP

UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DO AMAPÁ - UEAP



### COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** TRÍPLICE INVISIBILIDADE DE ESTUDANTES NEGRAS COM ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO: narrativas e percepções nos espaços pedagógicos IFAP Macapá.

**Pesquisador:** THAIS MARLUCE MARQUES ABAD

**Versão:** 1

**CAAE:** 55547922.8.0000.0211

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO AMAPA

#### DADOS DO COMPROVANTE

**Número do Comprovante:** 008845/2022

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

Informamos que o projeto TRÍPLICE INVISIBILIDADE DE ESTUDANTES NEGRAS COM ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO: narrativas e percepções nos espaços pedagógicos IFAP Macapá. que tem como pesquisador responsável THAIS MARLUCE MARQUES ABAD, foi recebido para análise ética no CEP Universidade do Estado do Amapá - UEAP em 04/02/2022 às 10:11.

