



Atendimento educacional especializado a alunos com AH/SD na rede pública do Paraná: políticas, práticas e desafios

*Specialized educational support for students with AH/SD in
the public school system of Paraná:
policies, practices and challenges*

Vitória de Araujo Zanchetti¹

vitoriazanchetti@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7964-273X>

Solange Franci Raimundo Yaegashi²

solangefry@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7666-7253>

Vaneuza da Silva Amorim Bianchini³

vaneuza98@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-8459-3935>

Resumo

No Brasil, estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) integram o público da Educação Especial, tendo seus direitos assegurados por legislações específicas. Este estudo, de abordagem qualitativa, buscou compreender, sob a ótica docente, como se organiza e se efetiva o Atendimento Educacional Especializado (AEE) destinado a esses alunos nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) da rede estadual de ensino de Maringá-PR. Para a coleta de dados, foram utilizados um questionário sociodemográfico e entrevistas semiestruturadas com duas professoras atuantes nas SRM. A análise dos dados seguiu os procedimentos da Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2011). Os resultados apon-

1. Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Escola, Família e Sociedade (GEPEFS). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7964-273X>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5015703906501165>. E-mail: vitoriazanchetti@gmail.com

2. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) e do Mestrado em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Escola, Família e Sociedade (GEPEFS). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7666-7253>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5273356754482937>. E-mail: solangefry@gmail.com

3. Mestranda no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Docente na rede municipal de ensino da Secretaria Municipal de Educação de Umuarama-PR. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Escola, Família e Sociedade (GEPEFS). Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-8459-3935>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1392531845920185>. E-mail: vaneuza98@gmail.com

tam fragilidades na estruturação, na gestão e no suporte oferecido pelo governo estadual, fatores que comprometem a efetividade do atendimento aos alunos com AH/SD. Conclui-se que, apesar dos avanços normativos, persistem desafios institucionais que limitam o desenvolvimento pleno desses estudantes, tornando urgente o fortalecimento de políticas públicas, a formação continuada dos profissionais e o investimento em recursos pedagógicos adequados.

Palavras-chave: Altas Habilidades ou Superdotação; Atendimento Educacional Especializado; Sala de Recursos Multifuncionais; Políticas Educacionais; Inclusão Escolar.

Abstract

In Brazil, students with High Abilities/Giftedness (HA/GD) are part of the Special Education population, and their rights are guaranteed by specific legislation. This study, which used a qualitative approach, sought to understand, from the perspective of teachers, how Specialized Educational Assistance (AEE) is organized and implemented for these students in the Multifunctional Resource Rooms (SRM) of the state education network of Maringá-PR. A sociodemographic questionnaire and semi-structured interviews with two teachers working in the SRM were used to collect data. Data analysis followed the Content Analysis procedures, according to Bardin (2011). The results point to weaknesses in the structuring, management and support offered by the state government, factors that compromise the effectiveness of assistance to students with HA/GD. It is concluded that, despite regulatory advances, institutional challenges persist that limit the full development of these students, making it urgent to strengthen public policies, provide ongoing training for professionals and invest in adequate pedagogical resources.

Keywords: High Abilities or Giftedness; Specialized Educational Services; Multifunctional Resource Room; Educational Policies; School Inclusion.

Introdução

Os estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD) constituem um público específico da Educação Especial cuja trajetória educacional ainda carece de investigações sistemáticas no Brasil. Muitas concepções equivocadas e estereotipadas sobre a superdotação persistem, resultantes de percepções externas nem sempre baseadas em evidências, o que pode impactar negativamente o modo como esses jovens são reconhecidos e atendidos no ambiente escolar e em sua vida cotidiana (Tourreix; Besançon; Gonthier, 2023).

No âmbito da educação inclusiva, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) reconhece como público da Educação Especial os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD. No entanto, nas instituições escolares, ainda é comum que professores demonstrem surpresa ao serem informados de que os alunos com AH/SD também têm direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) (Costa; Araújo, 2021).

Discutir a temática AH/SD implica, necessariamente, abordar também o conceito de inteligência, uma vez que a identificação desses estudantes se vincula, entre outros critérios, ao desempenho intelectual acima da média para a faixa etária. Contudo, não existe um consenso sobre o que seja inteligência, embora desde a década de 1960

os estudiosos da área reconheçam que esse constructo envolve múltiplos fatores e habilidades, superando uma visão unidimensional (Alencar; Fleith, 2001; Virgolim, 2007).

Historicamente, a identificação de indivíduos com AH/SD esteve relacionada à ideia de inteligência superior e ao desempenho excepcional em determinadas áreas (Virgolim, 2007; Delou, 2007). Entretanto, tais concepções foram sendo ampliadas ao longo dos anos, contemplando diferentes formas de expressão das potencialidades desses sujeitos.

Virgolim (2019) destaca que a associação entre AH/SD e rendimento acadêmico elevado contribui para o reconhecimento desses alunos no contexto escolar. Contudo, nem todos os estudantes com AH/SD apresentam desempenho acadêmico destacado, o que evidencia a presença de estereótipos que ainda permeiam a área (Alencar, 2007).

No Brasil, a definição oficial de AH/SD é fortemente influenciada pela Teoria dos Três Anéis de Joseph Renzulli (2004), o que justifica a adoção desse referencial teórico neste estudo. Segundo Renzulli (2014), os comportamentos associados à superdotação resultam da interação dinâmica entre três traços principais: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade. Esses elementos são representados graficamente por três anéis interligados sobre um plano que simboliza a personalidade e os fatores ambientais do indivíduo.

Virgolim (2007) complementa que esses traços não precisam manifestar-se simultaneamente nem com a mesma intensidade, sendo passíveis de desenvolvimento mediante oportunidades adequadas. Renzulli (2014) reforça que nenhum dos componentes possui maior relevância que os demais.

Ao tratar da caracterização da superdotação, Renzulli (2014) aponta a ausência de consenso internacional quanto ao conceito, ressaltando que qualquer definição deve considerar os processos de identificação e as práticas pedagógicas adotadas.

No que se refere à identificação dos alunos com AH/SD, Virgolim (2019), com base em Renzulli e Reis (1997), destaca a importância de adotar procedimentos que vão além das medidas psicométricas, incorporando também a percepção de professores e pessoas próximas ao estudante. Nessa direção, Sabatella (2013) enfatiza que a identificação é um passo fundamental para garantir o acesso dos alunos a práticas pedagógicas que favoreçam seu desenvolvimento.

Em relação às práticas educativas, Renzulli (2004) afirma que a educação dos alunos com AH/SD deve ter como principais motivações a autorrealização e a contribuição social desses indivíduos. O autor reconhece que nem sempre as potencialidades estão

plenamente desenvolvidas, cabendo ao professor o papel de estimulá-las e transformá-las em competências efetivas (Renzulli, 2014).

No cenário brasileiro, o AEE destinado a estudantes com AH/SD é regulamentado pela Resolução nº 4/2009 (Brasil, 2009), a qual determina, em seu artigo 7º, a oferta de atividades de enriquecimento escolar. O artigo 5º da mesma norma recomenda que o atendimento ocorra preferencialmente nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), sem, contudo, excluir a possibilidade de realização em centros especializados ou instituições conveniadas. Em 2010, o Ministério da Educação (MEC) divulgou o *Manual de Orientação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais* (Brasil, 2010), que prevê apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para assegurar o acesso ao ensino regular e a oferta do AEE a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2010).

Sobre o papel das SRM no atendimento a essa população, Sabatella (2013) destaca que tais espaços devem proporcionar aprofundamento do processo de ensino-aprendizagem, estimulando a investigação e o aprimoramento das habilidades dos estudantes. Freitas *et al.* (2012) acrescentam que as estratégias pedagógicas voltadas a esse público devem considerar sua criatividade, oferecendo desafios adequados a suas capacidades.

Segundo dados da Secretaria de Educação do Estado do Paraná (Paraná, 2023), das trinta e três instituições estaduais de ensino localizadas no município de Maringá, seis contam com SRM específicas para atendimento a alunos com AH/SD.

Apesar desses avanços, são escassos os estudos sobre o trabalho pedagógico desenvolvido nas SRM com essa clientela no Estado do Paraná. Diante disso, formulou-se a seguinte problemática: O Atendimento Educacional Especializado ofertado aos alunos com AH/SD nas SRM da rede estadual de ensino de Maringá atende adequadamente às suas necessidades pedagógicas e socioemocionais?

É importante ressaltar, que além de atender aos preceitos legais e educacionais voltados à inclusão, a proposta deste estudo também se alinha aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), especialmente aos ODS 3 (Saúde e Bem-Estar) e 4 (Educação de Qualidade) (ONU, 2015). A atenção às necessidades pedagógicas e socioemocionais dos alunos com AH/SD exige uma articulação intersetorial entre Educação e Saúde, visto que o desenvolvimento integral desses estudantes perpassa aspectos cognitivos, emocionais e sociais. Assim, a adoção de práticas inclusivas eficazes não apenas assegura o direito à educação de qualidade, mas também contribui para o bem-estar desses alunos, promovendo condições mais equitativas de aprendizagem e desenvolvimento.

O AEE voltado aos estudantes com AH/SD deve contemplar não apenas aspectos pedagógicos, mas também questões psicológicas, intelectuais, sociais e familiares (Freitas et al., 2012; Fabrin; Nardi, 2024; Hoffelder; Souza, 2024; Lemos; Lima; Paiva, 2024).

Assim, este estudo teve como objetivo compreender, a partir da perspectiva docente, como ocorre o AEE direcionado a estudantes com AH/SD nas SRM da rede estadual de ensino do município de Maringá-PR.

O artigo está estruturado em duas seções além desta introdução e das considerações finais. A primeira descreve os procedimentos metodológicos adotados para a pesquisa de campo, enquanto a segunda apresenta e discute os principais resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas com as docentes participantes do estudo.

1 Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa. Segundo Creswell e Poth (2018), a pesquisa qualitativa busca compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências, sendo centrada na interpretação, nos processos e nos contextos sociais. Complementando essa perspectiva, André e Gatti (2008) destacam que esse tipo de pesquisa valoriza a interpretação e a descoberta de sentidos, reconhecendo a inter-relação entre fatos e valores, o que a diferencia de abordagens estritamente quantitativas.

Lara e Molina (2011) também ressaltam que a utilização de dados quantitativos em pesquisas qualitativas pode ocorrer de forma complementar, auxiliando na ampliação da compreensão dos fenômenos investigados. Para Flick (2023), a flexibilidade metodológica da pesquisa qualitativa permite integrar diferentes instrumentos de coleta de dados, oferecendo uma visão mais abrangente e contextualizada da realidade estudada.

Além de qualitativa, esta pesquisa adota um delineamento descritivo. Conforme Gil (2019) e Gil (2022), esse tipo de pesquisa busca descrever, de maneira detalhada e sistemática, características de determinada população, fenômeno ou contexto, partindo de um objeto previamente conhecido, o que a diferencia da pesquisa exploratória. Essa abordagem é amplamente utilizada nas ciências sociais e, particularmente, em estudos na área da educação (Rocha; Bernardo, 2011).

O campo de investigação foi um colégio de grande porte, localizado em uma área estratégica de Maringá-PR. A instituição atende aproximadamente 2.200 estudantes matriculados no ensino regular, com turmas distribuídas nos turnos da manhã, tarde e noite, abrangendo os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O entorno



da escola é caracterizado por intensa atividade comercial e por grande concentração de prédios residenciais.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, o público atendido é composto por alunos provenientes de aproximadamente 46% dos bairros da cidade, o que revela a diversidade socioeconômica e cultural dos estudantes.

No que se refere à Educação Inclusiva, o PPP da instituição reafirma o compromisso com o direito de todos à educação, destacando a importância de atender às necessidades específicas dos alunos por meio de um AEE qualificado e respeitando as singularidades de cada estudante.

Para atender ao público da Educação Especial, o colégio conta com Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) destinadas a diferentes áreas: deficiência intelectual, deficiência física/neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento, transtornos funcionais específicos e Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). A escola também dispõe de Professor de Apoio Educacional Especializado para estudantes com Transtorno do Espectro Autista e de Professor de Apoio à Comunicação Alternativa.

Especificamente em relação à SRM para AH/SD, o PPP da instituição está alinhado às diretrizes estabelecidas pela Instrução nº 10/2011 (Paraná, 2011), que orienta o funcionamento dessas salas, incluindo a disponibilização de equipamentos e de profissionais com formação específica para o atendimento desse público.

O AEE na SRM voltada a alunos com AH/SD ocorre nos turnos da manhã e da tarde. As turmas são organizadas conforme a etapa de ensino (Ensino Fundamental e Ensino Médio), sem a possibilidade de agrupamento por faixa etária ou por áreas de interesse. Durante o período da pesquisa, a turma da manhã contava com aproximadamente vinte alunos do Ensino Fundamental, enquanto a da tarde atendia um número semelhante de estudantes do Ensino Médio.

Participaram da pesquisa duas docentes. A primeira era responsável pelo processo de identificação e encaminhamento dos alunos para a SRM. A segunda atuava diretamente na organização e condução das atividades pedagógicas na SRM destinada aos estudantes com AH/SD. Para traçar o perfil das participantes, foi aplicado um questionário sociodemográfico.

No quadro 1, apresenta-se o perfil sociodemográfico das docentes participantes, sendo utilizadas as denominações “Profa. 1” para a docente responsável pela identificação e “Profa. 2” para a responsável pela organização das atividades na SRM, de modo a preservar a identidade das entrevistadas.

Quadro 1 - Perfil sociodemográfico das docentes participantes da pesquisa

Docente	Curso Superior	Especialização na área da Educação Especial	Atuação na Educação	Atuação na Educação Especial	Atuação na área das AH/SD	Jornada de Trabalho	Curso na área das AH/SD
Profa. 1	Pedagogia e História	Sim	35 anos	35 anos	6 anos	40 horas	Sim
Profa. 2	Educação Física	Sim	28 anos	23 anos	3 anos	45 horas	Não

Fonte: Elaborado pelas autoras (2024).

Conforme apresentado no quadro 1, observa-se que as duas docentes participantes do estudo possuem formação na área de Educação Especial, atendendo à exigência prevista pela legislação brasileira para atuar nessa área. Contudo, apenas uma delas possui formação específica em Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD).

Em relação ao tempo de experiência, ambas acumulam mais de 25 anos na docência. Entretanto, na área de AH/SD, uma atua há 6 anos e a outra há 3 anos, indicando pouca experiência específica nesse campo.

Além do questionário sociodemográfico, utilizou-se um roteiro para entrevista semiestruturada, com o objetivo de captar as impressões das docentes sobre a organização da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) para AH/SD na instituição de ensino. As entrevistas foram realizadas individualmente, presencialmente, no ambiente escolar, gravadas em áudio e transcritas na íntegra.

Para analisar as entrevistas, aplicou-se a técnica de Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2011). Essa técnica envolve um conjunto sistemático e objetivo de procedimentos para interpretar o conteúdo das comunicações, permitindo a extração de conhecimentos relevantes. Ela compreende três etapas principais: a) pré-análise, que inclui a organização dos dados, leituras preliminares (“leituras flutuantes”), elaboração de indicadores para orientar a interpretação e preparação do material; b) exploração do material, na qual são selecionadas as unidades de codificação, regras de contagem e categorias para classificação e agregação; c) tratamento dos resultados, que consiste na inferência e interpretação dos dados, conferindo-lhes significado válido por meio de uma análise detalhada.

Após a coleta, realizou-se a codificação, classificação e categorização dos dados. A partir desse processo, foram elaboradas três categorias de análise: 1) Relação da Sala de Recursos Multifuncionais com a Secretaria Estadual de Educação; 2) A Sala de Recursos Multifuncionais como espaço para o desenvolvimento de aspectos cognitivos; 3) A Sala de Recursos Multifuncionais como espaço de autoidentificação. Por questões de limite de páginas, este artigo apresentará apenas a primeira categoria.

A pesquisa foi submetida ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá (UEM), sendo aprovada pelo parecer consubstanciado nº 5.809.804 e Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 64187822.2.0000.0104.

3 Resultados e discussão

Na categoria de análise intitulada “Relação da Sala de Recursos Multifuncionais com a Secretaria Estadual de Educação”, foram reunidas as respostas das docentes que abordaram tanto o funcionamento da SRM destinada aos alunos com Altas Habilidades/ Superdotação (AH/SD) quanto as orientações estabelecidas pela Secretaria Estadual de Educação.

Destaca-se, nesse contexto, a Deliberação nº 2, de 15 de setembro de 2016 (Paraná, 2016), que define as normas para a Modalidade de Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Esse documento estabelece que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os estudantes público da Educação Especial deve ser realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), cabendo ao poder público garantir o suporte técnico, pedagógico e administrativo necessário ao adequado funcionamento desses espaços.

Especificamente a respeito das AH/SD, a Resolução nº 10, de 01 de agosto de 2011, assevera que:

A Sala de Recursos Multifuncional - Tipo I para Altas Habilidades/ Superdotação é um espaço organizado com materiais didático-pedagógicos, equipamentos e profissional(is) especializado(s) onde é ofertado o atendimento educacional especializado que visa atender às necessidades educacionais dos alunos público-alvo da Educação Especial na Rede Pública de Ensino (Paraná, 2011, online).

Esse direito é assegurado desde a Deliberação nº 2, de 2 de junho de 2003 (Paraná, 2003), a qual, considerando as especificidades dos alunos com AH/SD, garante o acesso a estratégias de aprofundamento, enriquecimento e aceleração curricular, tanto no ensino regular quanto na SRM.

Nesse contexto, durante as entrevistas realizadas com as docentes, questionamos sobre a organização das SRM para AH/SD no estado do Paraná. As informações obtidas indicam que essas salas estavam passando por um processo de reestruturação, com o objetivo de integrar as ações desenvolvidas nas SRM ao trabalho realizado pelo Núcleo de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), sediado na cidade de Londrina-PR. Segundo relato da Profa. 1, essa integração visava alinhar as

práticas pedagógicas nas diferentes instituições estaduais que ofereciam o AEE a esse público. Conforme indica a Profa. 1:

Quando entrou a pandemia, o que que aconteceu? Eles tiveram uma brilhante ideia (fala com ênfase) de nos convidar, todo o Paraná, para participar dessas oficinas, então era online, em tempo real, e os alunos participavam, faziam inscrição e participavam. E isso ficou, desde a pandemia, e agora o NAAH/S não é mais NAAH/S Londrina, agora é NAAH/S Paraná (Profa. 1).

Segundo relato da Profa. 1, essa reestruturação impactou diretamente a organização da instituição participante, que passou a se preparar para atender às novas demandas. Conforme as docentes explicaram, com essa mudança, o colégio passaria a ser uma das escolas de referência vinculadas ao NAAH/S na cidade de Maringá. A Profa. 1 destacou que a instituição seria como “pedacinhos do NAAH/S aqui”, referindo-se ao município, enquanto a Profa. 2 complementou: “são três escolas de referência”, indicando que, além da escola participante, outras duas instituições da cidade também assumiriam essa função.

Diferentemente de outras unidades federativas, no estado do Paraná o NAAH/S não está sediado na capital, Curitiba, mas na cidade de Londrina, localizada no norte do estado. Conforme apontam Cianca et al. (2011), na época da implantação do Núcleo, já existia uma SRM para AH/SD em funcionamento na capital. Por sugestão da gestão da época, optou-se por estabelecer o NAAH/S no interior do estado, com o objetivo de ampliar e descentralizar o atendimento especializado.

Desde então, o NAAH/S vinha desenvolvendo suas atividades em Londrina e em municípios da região. Segundo Vieira (2020), em 2020, o Núcleo atendia seis municípios, prestando orientação a 26 SRM.

Em relação à expansão do NAAH/S para outras localidades do estado, uma busca por informações nos canais oficiais da Secretaria Estadual de Educação permitiu acessar dados mais detalhados sobre o processo de ampliação e reorganização desse serviço.

Até 2019, o NAAH/S prestava apoio pedagógico às Salas de Recursos Multifuncionais para Altas Habilidades/Superdotação vinculadas ao Núcleo Regional de Educação de Londrina, ao qual está subordinado administrativamente, no entanto, com o advento da Pandemia do Covid-19, em 2020, passou atuar em conjunto com o Departamento de Educação Especial para elaboração de ações pedagógicas para atender os estudantes com altas habilidades/superdotação da rede pública estadual de ensino do Paraná (Paraná, s.d, online).

Essa estrutura organizacional integra, conforme esclarece Cláudia Saldanha, coordenadora do Departamento de Educação Inclusiva do Estado do Paraná, um

projeto denominado “Altas Habilidades Paraná”. Esse programa abrange diferentes frentes de atendimento, incluindo as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), as Escolas de Referência (Projeto Piloto), o atendimento a alunos matriculados em escolas de tempo integral, as Turmas Paraná Mais (também em fase piloto) e o projeto de Aceleração dos Estudos, vinculado ao Canal do Professor – Formação Continuada SEED PR (2023).

Sobre as Escolas de Referência, Denise Matos, responsável técnica pela área de Altas Habilidades/Superdotação no estado, explica que se trata de uma iniciativa piloto, atualmente envolvendo 20 instituições distribuídas entre 14 Núcleos Regionais de Educação (NREs), segundo informações disponíveis no Canal do Professor – Formação Continuada SEED PR (2023).

Quanto ao processo de integração entre o NAAH/S e as SRM, a Profa. 1 relatou: “[...] o NAAH/S agora tem um papel muito importante para nós, porque temos recebido suporte [...]”, evidenciando a relevância desse apoio institucional (Profa. 1). Complementando essa percepção, a Profa. 2 destacou: “[...] eles ofereceram um curso para nós, fizemos uma imersão de dois dias lá no Cesumar em Curitiba [...] é uma equipe fantástica” (Profa. 2).

A Profa.1 se referindo ao processo de identificação explica:

[...] então agora nós temos um protocolo [...] tem todas as atividades que a gente utiliza, é do NAAH/S, então tudo veio feito de lá, eles fizeram esse protocolo o ano passado, o ano retrasado, e o ano passado ficou pronto e a gente utilizou [...] (Profa. 1).

Ao relacionar as falas das docentes com a Resolução nº 884, de 10 de março de 2009 (Paraná, 2009), destaca-se que o NAAH/S Londrina passou a assumir, em âmbito estadual, atribuições referentes ao atendimento de professores, por meio de sua Unidade de Atendimento ao Professor, responsável por oferecer formação continuada. Além disso, passou também a atender os alunos por meio da Unidade de Atendimento ao Aluno, fornecendo suporte pedagógico e materiais específicos para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Segundo as docentes entrevistadas, essa mudança marca o início de um investimento mais consistente do governo estadual na identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. A esse respeito, a Profa. 2 enfatiza: “A menina dos olhos do governo estadual é essa... essa modalidade da Educação Especial. E... aí eles fizeram, criaram metas para os professores, para que a gente identificasse alunos”.

Para viabilizar esse foco na identificação, as escolas classificadas como Escolas de Referência passaram a contar com um docente responsável exclusivamente por esse processo. As docentes relataram: “Então, do ano passado para cá, eu estou com

o processo de identificação dos alunos [...]” (Profa. 1); e “só pra avaliar alunos... então elas saíram de sala, saíram de 20 horas de sala de aula e foram pra 40, só na identificação” (Profa. 2).

Sobre essa nova organização, Cláudia Saldanha esclarece que a primeira meta estabelecida para as Escolas de Referência foi justamente ampliar o processo de identificação. Para isso, as instituições contaram com o apoio do NAAH/S-PR e de instituições de ensino superior, que colaboraram com a disponibilização de um protocolo padronizado para identificação dos estudantes (Canal do Professor - Formação Continuada SEED PR, 2023).

Com o reforço desses profissionais especializados, as docentes informam que o governo estadual definiu metas quantitativas para a identificação de alunos com AH/SD. Exemplificando essa situação, a Profa. 1 relata: “A nossa meta é 14 mil alunos identificados, que é o percentual que o estado colocou pra gente, que eles sabem que tem”.

Dentro dessa perspectiva de investimento governamental voltado à ampliação da identificação, a Profa. 2 acrescenta:

[...] um dos critérios do governo ano passado foi, por exemplo, nota da prova Paraná, teve um concurso de redação, as melhores redações dos alunos foram avaliadas [...] as notas, os números, o governo priorizou os números, quem está com a nota boa, vamos passar na peneira para ver se desce (Profa. 2).

Pelo relato da docente, percebe-se que o investimento do governo estadual está voltado prioritariamente para os alunos que Renzulli (2004; 2014a) classifica como superdotados do tipo acadêmico, ou seja, aqueles que apresentam elevado desempenho nas áreas tradicionalmente avaliadas no contexto escolar. As falas das professoras sugerem que há pouca ou nenhuma preocupação com a identificação e o atendimento de estudantes com perfil criativo-produtivo.

Quanto à identificação desses alunos, Reis, Capellini e Brondino (2020) destacam que o processo é significativamente diferente daquele aplicado aos alunos de perfil acadêmico. Isso porque os criativo-produtivos, muitas vezes, não apresentam desempenho escolar destacado nem resultados expressivos em testes de inteligência, o que pode dificultar sua identificação pelos critérios mais convencionais.

Sob essa perspectiva, torna-se essencial questionar a visão reducionista que associa exclusivamente o desempenho acadêmico a indicadores de altas habilidades/superdotação. Alencar e Fleith (2001) reforçam que potencial e rendimento são conceitos distintos, e que essa diferença é especialmente visível no caso de alunos com AH/SD.

Ao adotar o rendimento escolar como critério principal para a indicação de estudantes ao processo de identificação, o governo estadual acaba, ainda que de forma não intencional, perpetuando uma das problemáticas mais discutidas na literatura da área: a invisibilidade dos alunos criativo-produtivos.

De acordo com os dados mais recentes do Censo Escolar, a instituição na qual a pesquisa foi realizada contava com 94 alunos matriculados identificados com AH/SD (Paraná, 2023). No entanto, a Profa. 1 ressalta:

Hoje, matriculado mesmo, na sala de altas habilidades, nós temos 40, 20 de manhã e 20 à tarde, porém nós temos mais três turmas que estão para liberação do Estado, que são mais duas turmas de manhã com 40, 20 e 20, e mais uma tarde com mais 20 (Profa.1).

A partir das entrevistas com as docentes, observa-se que, ao contrário do que foi apontado por estudos como os de Almeida (2019), realizado no município de Guarapuava, e de Santos (2020) e Castro (2022), conduzidos no Distrito Federal, o governo do Paraná tem demonstrado um esforço considerável no processo de identificação de alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). No entanto, fica evidente uma discrepância entre o investimento feito na identificação e aquele destinado à oferta efetiva de atendimento educacional especializado. Mesmo com alunos já identificados, as turmas específicas para o atendimento ainda não foram abertas.

Ao ser questionada sobre as razões dessa lacuna, a Profa. 1 esclarece: “[...] o que está faltando agora é a liberação lá do Estado”. Complementando, a Profa. 2 ressalta a pressão que a comunidade escolar tem feito: “Os alunos estão identificados, ligando [...] e enchendo o saco todo dia: ‘Professora, quando vai começar a aula?’”

Essa realidade, na qual a identificação ocorre sem a devida oferta de atendimento, levanta questionamentos sobre a real finalidade desse processo. Martins (2013) adverte que a identificação desassociada de uma intervenção pedagógica adequada pode se transformar em um processo meramente classificatório, gerando estigmatização em vez de inclusão.

Tal situação também revela-se incoerente com o disposto no inciso I do Art. 1º do Decreto nº 7.611/2011 (Brasil, 2011), que assegura a promoção de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, garantindo a igualdade de oportunidades e o atendimento às necessidades educacionais específicas de todos os estudantes, sem discriminação.

Considerando que a escola participante da pesquisa é uma das instituições referência no município, a Profa. 1 compartilha a proposta delineada pelo governo estadual para enfrentar essa questão:

[...] nós vamos ter aqui os professores da área, nós vamos ter o professor da área, das exatas, das humanas, e da tecnologia, então quando esse professor da área vir, que ainda não veio, já era para vir, mas não veio, sabe que é meio complicado, juntamente com o professor da área da Educação Especial (Profa. 1).

Essa forma de organização, que prevê a participação de professores das áreas específicas, assemelha-se, segundo Cianca et al. (2011), ao modelo do NAAH/S, que oferece oficinas voltadas ao aprimoramento de conhecimentos nas áreas de interesse dos alunos. No entanto, conforme relatado por uma das docentes, essa proposta tem sido mais uma das promessas não efetivadas pelo governo estadual.

Sobre essa iniciativa, Cláudia Saldanha, coordenadora do Departamento de Educação Inclusiva do Paraná, afirmou que está prevista a presença de professores oficinairos nas escolas de referência, com atuação direcionada às áreas de maior demanda em cada instituição. A implementação dessa proposta estava programada para ocorrer entre o segundo semestre de 2023 e o início de 2024 (Canal do Professor – Formação Continuada SEED PR, 2023).

No que se refere à atuação docente, outro obstáculo destacado nas entrevistas foi a falta de fixação dos professores em uma mesma instituição, o que tem gerado alta rotatividade de profissionais a cada ano letivo. As professoras relatam: “O professor de Educação Especial não tem uma fixação em um colégio. Ele escolhe dentro dos programas da Educação Especial que existem no núcleo” (Profa. 2); e ainda: “Hoje você está numa escola, no próximo ano em outra, e no seguinte em outra, porque não há permanência” (Profa. 1).

Essa instabilidade prejudica tanto o vínculo entre professores e alunos quanto a continuidade e qualidade do trabalho pedagógico, uma vez que cada escola possui suas particularidades. As docentes consideram inviável garantir um atendimento consistente aos alunos nessas condições.

Sobre a relação com os estudantes, a Profa. 1 enfatiza: “Por causa dessa rotatividade, vai se quebrando o vínculo [...] esse vínculo que nós temos foi construído ao longo de seis anos de convivência, não em um mês ou um ano”. Já a Profa. 2 relata as dificuldades enfrentadas no início de sua atuação: “Eles estão bem resistentes, fazem caras e bocas, já falaram mal de mim”, acrescentando que, por estar há menos de um ano na escola, precisou adaptar sua metodologia para conquistar a aceitação dos alunos: “Em Roma, faço como os romanos, porque os alunos já não gostaram muito do meu tipo de trabalho”.

Esse problema, segundo Vieira (2020), também foi identificado em outro município do estado, sendo apontado como um dos fatores que limitam o aprofundamento dos professores na temática das AH/SD. De forma semelhante, o estudo de Machado

(2021), ao analisar uma instituição no Espírito Santo, destaca que a rotatividade docente prejudica o processo de formação continuada, já que a cada ano novos professores assumem o atendimento, reiniciando o processo de capacitação.

No que diz respeito aos recursos humanos, fica evidente que o governo estadual não tem garantido o número necessário de profissionais especializados para o atendimento dos alunos com AH/SD, contrariando o que determina o inciso II do Art. 13 da Deliberação nº 2/2016 (Paraná, 2016), que atribui ao estado a responsabilidade por prover tais profissionais.

Além da carência de recursos humanos, as docentes também apontam a insuficiência de recursos financeiros e materiais. Embora haja alguns repasses pontuais, estes são limitados e não cobrem as necessidades permanentes das SRM. Sobre isso, a Profa. 2 comenta: “Eles ganharam dois mil reais de bolsa, cada um”, referindo-se ao auxílio destinado aos alunos para participação na feira organizada pelo NAAH/S em 2022, no município de Londrina. A docente também destaca outra ação pontual: “Fizemos uma imersão de dois dias em Curitiba, e o governo também pagou bolsa”.

Contudo, segundo a Profa. 1, essas iniciativas pontuais não se estendem às demais atividades desenvolvidas pelas SRM, que seguem sem o aporte financeiro necessário para sua plena execução. Sobre essa limitação, a docente comenta:

Você vai fazer um, um protótipo, um robô, por exemplo, alguma coisa assim [...] a gente vai pra sucata o que dá pra catar, o que dá pra aproveitar [...]. Com o dinheiro que nós ganhamos na Feira Nacional de Ciências, que o P. participou a gente ganhou o dinheiro lá e a gente começou a fazer algumas coisas, né? Então, essa foi uma viagem. Tem um dinheiro ainda guardado que a gente vai proporcionar outras viagens, outros materiais para eles [...] (Profa.1).

As condições de trabalho relatadas pelas docentes estão em sintonia com os achados de Vieira (2020), que identificou a falta de recursos como um dos principais desafios para a realização das atividades nas instituições de ensino. Situação semelhante foi descrita por Gonçalves (2020), que, ao analisar uma escola de outro município do estado, também constatou a escassez de recursos, o que compromete a criação de um ambiente de aprendizagem mais atrativo para os alunos.

É importante destacar que essa não é uma dificuldade recente. Lyra (2013), ao investigar a realidade do município de Londrina, já havia apontado a falta de repasse de recursos por parte do governo estadual, evidenciando a persistência desse problema ao longo dos anos.

De maneira semelhante, os estudos de Santos (2020) e Castro (2022) também apontam a insuficiência de recursos para o atendimento aos alunos com AH/SD, mostrando que essa realidade não se restringe a um estado específico, mas ocorre de

forma recorrente em diferentes regiões do país. Essa constatação reforça a percepção de que as políticas públicas, tanto estaduais quanto federais, não têm sido efetivamente consideradas na garantia de um atendimento adequado a esses alunos.

Nesse contexto, a Profa. 1 observa que, por se tratar de uma escola de referência no município, há a expectativa de que o governo estadual destine recursos financeiros específicos, assim como há a previsão de contratação de professores para a SRM. A docente afirma: “Diz o Estado que vai mandar, porque aqui, como é escola de referência, vai ter algo a mais. Estamos esperando esse ‘algo a mais’” (Profa. 1).

Diante dos relatos das docentes e dos resultados de pesquisas anteriores, fica evidente que as condições oferecidas pelo estado do Paraná não correspondem às reais necessidades das escolas. Além disso, não estão alinhadas ao que determina a Resolução nº 10/2011 (Paraná, 2011), a qual estabelece como dever da mantenedora o fornecimento de recursos pedagógicos específicos. Tal discrepância impacta diretamente na qualidade do atendimento ofertado aos alunos com AH/SD.

Considerações finais

Este estudo teve como objetivo compreender, a partir da perspectiva dos docentes, como se dá o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) da rede estadual de ensino de Maringá-PR.

A revisão bibliográfica evidenciou que, apesar das garantias legais para que o atendimento nas SRM seja de qualidade e efetivamente responda às necessidades desses alunos, as condições observadas indicam que as políticas públicas vigentes ainda não estão sendo plenamente cumpridas. Isso reforça a necessidade de elaboração e implementação de novas políticas, visto que, em muitos casos, a inclusão desses estudantes permanece insuficiente ou ausente. Importa destacar que, por si só, as instituições de ensino têm limitações para suprir essas demandas, tornando fundamental o suporte das instâncias administrativas superiores.

Na investigação empírica, constatou-se que a realidade vivenciada não difere muito dos relatos encontrados na literatura. Há diversas dificuldades para oferecer um atendimento que contemple plenamente as demandas pedagógicas e socioemocionais desses alunos.

A análise da relação entre as SRM e a Secretaria Estadual de Educação revelou desafios significativos, como as condições precárias de trabalho dos profissionais, mudanças frequentes na organização das SRM e o relacionamento fragilizado com o governo estadual. Embora haja um empenho da equipe gestora para propor ações,



muitas dessas iniciativas permanecem no campo das intenções, sem se concretizar em práticas efetivas.

Diante disso, é imprescindível que as propostas deixem de ser apenas discursos e se convertam em recursos concretos para apoiar o atendimento especializado. Para tanto, é necessário que o governo estadual compreenda as bases essenciais para um trabalho inclusivo, oferecendo condições adequadas para que os docentes possam exercer suas funções junto aos alunos.

O projeto de escola de referência, no qual o colégio pesquisado está inserido, é um programa piloto. Assim, cabe questionar: se essas propostas ainda demoram a ser implementadas nesse contexto, quando poderão beneficiar todos os alunos da rede estadual?

Considerando que o objetivo desse projeto é ampliar a identificação dos alunos com AH/SD, é importante ressaltar que, ao privilegiar o desempenho acadêmico, um grupo acaba sendo favorecido, enquanto os estudantes com potencial em outras áreas permanecem invisíveis.

Além disso, a identificação não tem se traduzido em atendimento efetivo, o que evidencia a urgente necessidade de apoio por meio de recursos humanos, materiais e estruturais, capazes de criar um ambiente estimulante e inclusivo para todos os alunos reconhecidos. Conforme aponta Vieira (2020), o processo de identificação não deve servir para rotular, mas para viabilizar o acesso a um atendimento que realmente atenda às necessidades específicas desses estudantes.

Outro ponto relevante diz respeito à organização da lotação dos profissionais especializados, que frequentemente enfrentam instabilidade e rotatividade entre as instituições. Essa falta de continuidade prejudica tanto a formação dos docentes quanto a qualidade do atendimento, pois para atuar de forma efetiva, o profissional precisa se especializar nas diversas áreas que envolvem a educação inclusiva.

Pavão, Pavão e Negrini (2018) destacam que a formação adequada dos docentes é fundamental para que os alunos com AH/SD não sejam negligenciados no contexto escolar e possam receber um suporte apropriado.

Além disso, a rotatividade interfere na rotina e nas relações estabelecidas, pois cada escola tem suas particularidades que exigem adaptação constante por parte do profissional. Assim, garantir a estabilidade desses profissionais é essencial não apenas para a qualidade do atendimento, mas também para o fortalecimento de vínculos saudáveis entre docentes e estudantes, fator que beneficia diretamente o processo de ensino-aprendizagem.

Embora existam desafios, os resultados indicam que o AEE oferecido na instituição tem promovido avanços importantes no desenvolvimento dos alunos com AH/SD. Ainda assim, é imprescindível ampliar o apoio para que esses estudantes possam atingir um nível de excelência em seu percurso educacional.

Por fim, reforça-se a necessidade de monitoramento contínuo da oferta do AEE, visando assegurar os direitos desses alunos e garantir que suas demandas sejam efetivamente atendidas em uma educação de qualidade.

É fundamental também superar os mitos e preconceitos que cercam os alunos com AH/SD, pois, como enfatizam Barbosa e Yaegashi (2023), a forma equivocada como muitas vezes são tratados por familiares e educadores precisa ser revisitada para que possam ter acesso a uma educação realmente inclusiva e respeitosa, conforme previsto nas legislações e estudos da área.

Para isso, torna-se essencial ampliar a divulgação e o debate sobre a temática, alcançando um número maior de pessoas. Reconhece-se que esta pesquisa não esgota o assunto, sendo necessária a realização de novos estudos que possam contemplar as múltiplas dimensões do desenvolvimento desses estudantes.

Agradecimentos

Agradecemos ao Núcleo Regional de Educação de Maringá, à direção do colégio onde a pesquisa foi realizada e às docentes que se dispuseram generosamente a conceder as entrevistas. Estendemos também nosso agradecimento à CAPES pelo apoio financeiro.

Referências

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano. Indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação: clarificando conceitos, desfazendo idéias errôneas. In: FLEITH, Denise de Souza (org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Brasília: MEC: Secretaria de Educação Especial, 2007. p. 13-24. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2025.

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano; FLEITH, Denise de Souza. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamentos**. São Paulo: EPU, 2001.

ALMEIDA, Josiane Tarrabaika de. **Inclusão escolar de crianças com altas habilidades/superdotação na perspectiva histórico-cultural**. 2019. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2019.

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernardete Angelina. Métodos qualitativos de pesquisa em educação no Brasil: origens e evolução. In: **SIMPÓSIO BRASILEIRO-ALEMÃO DE PESQUISA QUALITATIVA E INTERPRETAÇÃO DE DADOS**, 2008, Brasília. Anais [...]. Brasília, 2008. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/...> Acesso em: 15 jun. 2025.



BARBOSA, Shara da Silva; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. Altas habilidades/superdotação: algumas reflexões sobre a evolução desse conceito e os mitos e as crenças que o acompanham. **Revista Cocar**, Belém, n. 19, p. 1-18, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5924>. Acesso em: 15 jun. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 11 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011.

CASTRO, Daniela dos Santos Borges. **PNE, Meta 4 e sua implementação nos serviços de Atendimento Educacional Especializado aos alunos das Altas Habilidades ou Superdotação**. 2022. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2022.

CIANCA, Fabiane Chueire; COSTA, Josiane Maria Sichieri da; LYRA, Juliana Chueire; MARQUEZINE, Maria Cristina; LEONESSA, Viviane Tramontina. NAAH/S Londrina: a implantação e construção de um serviço de atendimento ao estudante com altas habilidades/superdotação no norte do Paraná. In: **ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**, 7., 2011, Londrina. Anais [...]. Londrina: ABPEE, 2011. p. 1536-1545. Disponível em: <http://www.uel.br/...>. Acesso em: 15 jun. 2025.

COSTA, Thérèse Hofmann Gatti Rodrigues da; ARAÚJO, Fábio Travassos de. Desafios do Atendimento Educacional Especializado a estudantes com Altas Habilidades/Superdotação em Artes Visuais. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, v. 36, n. 36, p. 165-180, dez. 2021. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/fundarte/article/view/2223>. Acesso em: 14 jun. 2025.

CRESWELL, John W.; POTTH, Cheryl N. **Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches**. 4. ed. Thousand Oaks: Sage, 2018.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. **Ensaio autoral sobre a trajetória da educação dos superdotados no Brasil**. CONBRASD, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://conbrasd.org/wp-content/uploads/2021/07/ENSAIO_AUTORAL_DELOU_2019.pdf. Acesso em: 14 jun. 2025.

FABRIN, Roseli Ana; NARDI, Elton Luiz. Política de educação especial em Santa Catarina e o atendimento a estudantes com altas habilidades/superdotação. **Educação em Questão**, Natal, v. 62, n. 73, p. 1-24, nov. 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/36872>. Acesso em: 14 jun. 2025.

FLICK, Uwe. **An introduction to qualitative research**. 7. ed. London: Sage, 2023.

FREITAS, Soraia Napoleão; NEGRINI, Tatiane; ROMANOWSKI, Caroline Leonhardt; HOSDA, Carla Beatriz Kunzler. Alunos com altas habilidades/superdotação: problematizando as tendências pedagógicas tendo em vista as práticas educacionais com estes alunos. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 28, p. 195-209, 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24240>. Acesso em: 14 jun. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

HOFFELDER, Claudia Daniele Spier; SOUZA, Magali Dias de. Revisão da literatura: Atendimento Educacional Especializado – AEE para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação – AH/SD na

Educação Básica. **Revista Cocar**, Belém, v. 18, n. 40, p. 1-17, ago. 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1447>. Acesso em: 14 jun. 2025.

LARA, Ângela Mara de Barros; MOLINA, Adão Aparecido. Pesquisa qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias. In: TOLEDO, César e Alencar Arnaut de; GONZAGA, Maria Teresa Claro Gonzaga (org.). **Metodologia e técnicas de pesquisa nas áreas de ciências humanas**. Maringá: EDUEM, 2011. p. 121-172.

LEMOS, Ana Beatriz da Silva; LIMA, Maria Vandia Guedes; PAIVA, Francisca Pereira. Altas habilidades e superdotação (AH/SD): uma revisão narrativa da literatura sobre a inclusão educacional e a formação de professores. **Revista Educar Mais**, Pelotas, v. 9, n. 2, p. 1-13, nov. 2024. DOI: <https://doi.org/10.15536/reducarmais.8.2024.4045>. Acesso em: 14 jun. 2025.

LYRA, Juliana Chueire. **Atendimento Educacional Especializado de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação na cidade de Londrina, Paraná**: um estudo de caso. 2013. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

MARTINS, Bárbara Amaral. **Alunos precoces com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação no ensino fundamental I**: identificação e situações (des)favorecedoras em sala de aula. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2013.

OLIVEIRA, A. P.; CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. Altas

Habilidades/Superdotação: Intervenção em Habilidades Sociais com Estudantes,

Pais/Responsáveis e Professoras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 1, p. 125-142, 2020.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Brasília: ONU Brasil, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 15 jun. 2025.

PARANÁ. **Deliberação nº 02, de 02 de junho de 2003**. Normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais, no Sistema de Ensino do Estado do Paraná. Curitiba, 2003.

PARANÁ. **Resolução nº 884, de 10 de março de 2009**. Cria o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S PR) no âmbito do Sistema Estadual de Ensino. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2009.

PARANÁ. **Instrução nº 10, de 01 de agosto de 2011**. Estabelece critérios para o funcionamento da Sala de Recursos Multifuncionais Tipo I - para a Educação Básica na área das Altas Habilidades/Superdotação. Curitiba, 2011.

PARANÁ. **Deliberação nº 2, de 15 de setembro de 2016**. Dispõe sobre as normas para a modalidade Educação Especial no sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba, 2016.

PARANÁ. **Totais de escolas, turmas e matrículas da Rede Estadual do Município de Maringá - Ano 2023**. In: Município de Maringá. Curitiba, 2023.

PARANÁ. **Formas de atendimento**. In: Educação Especial - Altas Habilidades/Superdotação. Curitiba, s.d.

RENZULLI, Joseph S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Revista Educação**, Porto Alegre, ano 27, n. 1 (52), p. 75-131, 2004. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/o-que-e-esta-coisa-chamada-superdotacao.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2025.

RENZULLI, Joseph S. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In: VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon. (org.). **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade**. Campinas: Papirus, 2014. P. 219-264.



RENZULLI, Joseph S. Modelo de enriquecimento para toda a escola: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 539-562, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14676/pdf>. Acesso em: 12 set. 2023.

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

ROCHA, Alessandro Santos da; BERNARDO, Débora Giselli. Pesquisa bibliográfica: entre conceitos e fazeres. In: TOLEDO, César e Alencar Arnaut de; GONZAGA, Maria Teresa Claro Gonzaga (org.). **Metodologia e técnicas de pesquisa nas áreas de ciências humanas**. Maringá: EDUEM, 2011. p. 81-100.

SABATELLA, Maria Lúcia Prado. **Talento e superdotação: problema ou solução?** Curitiba: Intersaberes, 2013.

SANTOS, Karla Vanessa Gomes da. **Práticas pedagógicas de professores das Salas de Recursos de Altas Habilidades/Superdotação do Distrito Federal segundo a teoria de Joseph Renzulli**. 2020. 152 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

TOURREIX, Emma; BESANÇON, Maud; GONTHIER, Corentin. Non-cognitive specificities of intellectually gifted children and adolescents: a systematic review of the literature. **Journal of Intelligence**, s.l., v. 11, n. 7, p. 1-44, 2023. DOI: <https://doi.org/10.3390/jintelligence11070141>. Acesso em: 14 jun. 2025.

VIEIRA, Sandra Mara Maciel. **O atendimento educacional especializado para altas habilidades/superdotação na rede pública estadual do NRE de Cascavel - PR**. 2020. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2020.

VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues. **Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais**. Brasília: MEC: Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>. Acesso em: 12 set. 2023.

VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues. **Altas habilidades/superdotação: um diálogo pedagógico urgente**. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2019.