FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

Dossiê Temático: Educação Inclusiva: Práticas, Políticas e Tecnologias para a Equidade Educacional

A SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS COMO ESPAÇO DE AUTOIDENTIFICAÇÃO PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO[1]

The Multifunctional Resource Room as a space for self-identification for students with High Abilities/Giftedness

Vitória de Araujo Zanchetti[2]

Solange Franci Raimundo Yaegashi[3]

Resumo: A inclusão escolar de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação requer práticas que considerem suas potencialidades e necessidades socioemocionais, bem como as barreiras que dificultam sua participação. O objetivo geral deste estudo é analisar a Sala de Recursos Multifuncionais como espaço de construção identitária, pertencimento e reconhecimento social de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, a partir da percepção dos próprios alunos sobre o atendimento e as interações estabelecidas nesse ambiente. Realizou-se uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, com dez estudantes do Ensino Médio que frequentavam o Atendimento Educacional Especializado em uma instituição da rede estadual de ensino da região Sul do Brasil. Os dados foram produzidos por meio de entrevistas semiestruturadas e examinados mediante análise de conteúdo, considerando a categoria referente à sala como espaço de autoidentificação. Os resultados indicam que os participantes associam o atendimento ao desenvolvimento de interesses, ao autoconhecimento, à maior confiança para se expressar e à construção de vínculos com pares. Também foram relatadas experiências de preconceito, desconhecimento das altas habilidades/superdotação e insegurança diante dos estereótipos relacionados à genialidade. Conclui-se que a Sala de Recursos Multifuncionais pode favorecer experiências de acolhimento e pertencimento, contribuindo para condições mais equitativas de participação escolar.

---

[1] Esse artigo é oriundo da dissertação de mestrado da primeira autora (Zanchetti, 2024), defendida no Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual de Maringá (UEM), sob a orientação da segunda autora.

[2] Mestra em Educação. Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail para contato: vitoriazanchetti@gmail.com

[3] Doutora em Educação. Docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI). E-mail para contato: sfryaegashi@uem.br

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

Palavras-chave: Altas habilidades/superdotação. Atendimento educacional especializado. Identidade. Pertencimento. Equidade educacional.

Abstract: The school inclusion of students with High Abilities/Giftedness requires practices that address their potential and socioemotional needs, as well as the barriers that hinder their participation. The general objective of this study is to analyze the Multifunctional Resource Room as a space for identity construction, belonging, and social recognition among students with High Abilities/Giftedness, based on the students' own perceptions of the support provided and the interactions established in this setting. A qualitative, descriptive field study was conducted with ten high school students who received Specialized Educational Support at a state public school in southern Brazil. Data were generated through semi-structured interviews and examined using content analysis, focusing on the category concerning the resource room as a space for self-identification. The findings indicate that participants associate the support provided with the development of their interests, self-knowledge, greater confidence in expressing themselves, and the formation of bonds with peers. Participants also reported experiences of prejudice, a lack of awareness of high abilities/giftedness, and insecurity arising from stereotypes associated with genius. The study concludes that the Multifunctional Resource Room can foster experiences of acceptance and belonging, contributing to more equitable conditions for school participation.

Keywords: High abilities/giftedness; specialized educational support; identity; belonging; educational equity.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva pressupõe o reconhecimento das diferenças e a criação de condições que assegurem a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os estudantes. Sua efetivação requer atenção às barreiras presentes nas práticas pedagógicas e nas relações escolares, incluindo aquelas produzidas por estereótipos e expectativas que desconsideram as necessidades específicas dos sujeitos. Nesse contexto, investigar as experiências dos estudantes permite examinar como as oportunidades educacionais são vivenciadas e quais condições favorecem seu reconhecimento e pertencimento à escola.

Entre os estudantes cujas necessidades nem sempre são reconhecidas encontram-se aqueles com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). A associação dessa condição à genialidade, ao sucesso e à autossuficiência pode tornar menos visíveis suas demandas por apoio educacional. Conforme discutem Virgolim (2007; 2019), Chagas-Ferreira et al. (2019) e Alencar e Fleith (2001), as potencialidades desses sujeitos coexistem com necessidades socioemocionais que devem ser consideradas em seus processos de escolarização. Nesse sentido, representações que os classificam como sujeitos que "não precisam de apoio" podem dificultar o

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

reconhecimento dessas necessidades e a oferta de condições adequadas ao seu desenvolvimento (Barbosa; Yaegashi, 2023).

No âmbito das políticas públicas brasileiras, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) reconhecem os estudantes com AH/SD como público da Educação Especial e asseguram seu direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). A Resolução nº 4/2009 orienta esse atendimento para a disponibilização de serviços, recursos e estratégias que contribuam para eliminar barreiras à participação e à aprendizagem (Brasil, 2009). A efetivação desse direito envolve, portanto, condições pedagógicas e institucionais que respondam às particularidades dos estudantes e favoreçam sua participação na vida escolar.

Nesse debate, a equidade educacional envolve o reconhecimento de que os estudantes apresentam necessidades distintas e requerem condições de atendimento que favoreçam sua participação, aprendizagem e desenvolvimento. No caso daqueles com AH/SD, essa orientação implica oferecer oportunidades de enriquecimento curricular e considerar as necessidades socioemocionais que se manifestam em suas experiências escolares. Implica, também, enfrentar estereótipos que associam a superdotação à autossuficiência e tornam menos visíveis as demandas por apoio educacional. Desse modo, a análise do atendimento oferecido a esses estudantes permite discutir como o reconhecimento de suas singularidades pode contribuir para condições mais equitativas de escolarização (Barbosa; Yaegashi, 2023).

A literatura sobre AH/SD tem evidenciado características cognitivas, criativas e motivacionais específicas. Na Teoria dos Três Anéis, Renzulli (2004; 2014a; 2022) e Renzulli e Reis (2022) definem o comportamento superdotado a partir da interação entre habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa. Entretanto, como destacam Virgolim (2007; 2019), Chagas-Ferreira et al. (2019) e Alencar e Fleith (2001), essas características precisam ser consideradas em conjunto com os aspectos socioemocionais e com as condições em que os sujeitos estão inseridos. As experiências familiares e escolares, as expectativas sociais e as oportunidades de

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

desenvolvimento participam do modo como esses estudantes reconhecem suas potencialidades e constroem suas relações.

O desconhecimento sobre as diferentes manifestações das AH/SD pode favorecer interpretações estereotipadas das formas de aprender, sentir e se relacionar desses estudantes. Quando suas particularidades são desvalorizadas ou interpretadas como inadequações, podem surgir barreiras à expressão de interesses, à construção de vínculos e à participação nas atividades escolares. Por isso, o atendimento educacional deve considerar tanto o desenvolvimento das potencialidades quanto as condições de acolhimento e reconhecimento, respeitando a heterogeneidade das experiências e evitando generalizações sobre esse público (Zanchetti; Yaegashi; Bianchini, 2026).

É nesse contexto que a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), como espaço de oferta do AEE, pode proporcionar oportunidades de aprofundamento de conhecimentos, desenvolvimento de projetos e convivência com pares. As atividades e as relações estabelecidas nesse ambiente podem favorecer o reconhecimento das próprias características, a construção identitária e o sentimento de pertencimento dos estudantes com AH/SD.

A relevância desta investigação reside em examinar essas possibilidades a partir das percepções dos próprios estudantes sobre o atendimento recebido. Ao considerar suas experiências de acolhimento, participação e enfrentamento de estereótipos, busca-se produzir subsídios para o planejamento de práticas que contemplem suas necessidades socioemocionais. Dessa forma, o estudo contribui para discutir as condições em que o atendimento especializado pode favorecer a inclusão e a equidade educacional.

Diante disso, a presente pesquisa é orientada pelas seguintes questões: como os alunos com AH/SD percebem o atendimento oferecido pela SRM e as relações sociais estabelecidas nesse espaço? Que contribuições atribuem a esse ambiente para a construção de sua identidade, o sentimento de pertencimento e o reconhecimento de suas necessidades socioemocionais?

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

Assim, o objetivo geral deste estudo é analisar a SRM como espaço de construção identitária, pertencimento e reconhecimento social de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, a partir da percepção dos próprios alunos sobre o atendimento e as interações estabelecidas nesse ambiente. Ao privilegiar suas experiências, busca-se contribuir para o debate sobre as condições de atendimento que favorecem a participação e o desenvolvimento desses estudantes, considerando sua relação com a equidade educacional.

Além desta introdução e das considerações finais, o artigo apresenta o referencial teórico sobre AH/SD e suas dimensões socioemocionais, descreve os procedimentos metodológicos da pesquisa de campo e discute os resultados das entrevistas realizadas com os estudantes participantes.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Os estudantes com AH/SD integram o público da Educação Especial e têm direito ao AEE, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996). Quanto à finalidade desse atendimento, a Resolução nº 4/2009 estabelece, em seu art. 2º:

> O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (Brasil, 2009, online).

Para que o atendimento aos estudantes com AH/SD corresponda a essa finalidade, é necessário conhecer suas características e necessidades, de modo a orientar a organização de práticas pedagógicas que favoreçam sua aprendizagem e seu desenvolvimento.

Entre as contribuições teóricas para o estudo das AH/SD, destaca-se a concepção dos Três Anéis, apresentada por Renzulli (2004; 2014a) e retomada por Renzulli e Reis (2022). Nessa concepção, o comportamento superdotado resulta da

FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

interação entre três conjuntos de traços: habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa.

A habilidade acima da média, conforme Virgolim (2019), corresponde a capacidades já desenvolvidas ou com potencial de desenvolvimento, que podem se manifestar de forma geral ou em áreas específicas. A criatividade, segundo Alencar e Fleith (2001), envolve características como flexibilidade de pensamento, curiosidade e atenção aos detalhes. Por sua vez, o envolvimento com a tarefa relaciona-se à dedicação, ao esforço e à autoconfiança, expressando-se na energia empregada na realização de atividades e na resolução de problemas (Alencar, 2007).

Renzulli (2014a) ressalta que os três conjuntos de traços não precisam estar plenamente desenvolvidos, sendo necessário considerar também as possibilidades de seu desenvolvimento. O autor atribui importância aos três componentes, sem estabelecer uma hierarquia entre eles. Ao discutirem essa concepção, Alencar e Fleith (2001) destacam que a consideração de aspectos afetivos evidencia o caráter multifacetado do comportamento superdotado.

O caráter multifacetado das AH/SD requer que o processo educativo contemple também as necessidades socioemocionais dos estudantes. Ao considerar essas necessidades nas propostas de atendimento, criam-se condições favoráveis à autorrealização, apontada por Renzulli (2014b) como uma das finalidades da educação de pessoas com AH/SD.

A abordagem dessas características requer, contudo, atenção às singularidades de cada estudante. Virgolim (2019) enfatiza que cada sujeito possui identidade própria, razão pela qual as características associadas às AH/SD não devem ser tomadas como atributos presentes, de maneira uniforme, em todos os indivíduos. Chagas-Ferreira et al. (2019), por sua vez, assinalam que essas características podem se modificar ao longo da vida e precisam ser examinadas em sua relação com o ambiente.

Diante dessa heterogeneidade, a literatura oferece subsídios para identificar e discutir características frequentemente associadas às AH/SD, sem esgotar a diversidade de suas manifestações. O Quadro 1 reúne contribuições de autoras que estudam a temática no Brasil e sintetiza características emocionais abordadas em suas

FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

produções. Apesar das diferenças de terminologia e de ênfase, suas análises apresentam aproximações quanto aos aspectos descritos.

Quadro 1 - Características emocionais dos alunos com AH/SD

Características Emocionais		
Ourofino e Guimarães (2007)	**Sabatella (2013)**	**Virgolim (2019)**
Dificuldade em se relacionar com sujeitos que não compreendem seus interesses	Percepção Extraordinária	Perfeccionismo
Perfeccionismo	Alto Envolvimento	Perceptividade
Dificuldade em encarar críticas	Supersensibilidade	Lócus de Controle Interno
Atitudes inapropriadas diante de atividades que não representam desafios	Interesse Existencial e Espiritual	Introversão
Supersensibilidade que estimula sua empatia	Perfeccionismo	Pensamento Divergente
Atração por questões filosóficas, morais, políticas e sociais	Desigualdade nos Níveis de Competência	Senso de Destino
Tédio na realização de atividades não estimulantes	Humor	
Inclinação para questionar regras	Preocupação	
	Inadequação	

Fonte: Elaborado por Zanchetti (2024) com base em Ourofino e Guimarães (2007), Sabatella (2013) e Virgolim (2019).

A sistematização dessas características tem como finalidade subsidiar o reconhecimento das necessidades dos estudantes e o planejamento do atendimento. Sua utilização exige cuidado para evitar classificações rígidas ou a atribuição indiscriminada de determinados traços a todos os sujeitos com AH/SD.

Esse cuidado torna-se especialmente relevante diante da invisibilidade e dos estereótipos que cercam as AH/SD. Virgolim (2007) chama a atenção para representações que associam esses sujeitos à anormalidade. Alencar e Fleith (2001) contrapõem-se à ideia de que a superdotação implica, necessariamente, desajustamento emocional e destacam a importância de ambientes favoráveis às necessidades desses indivíduos.

FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

Ourofino e Guimarães (2007) também assinalam a diversidade de emoções e sentimentos que podem ser vivenciados pelas pessoas com AH/SD. Suas contribuições reforçam a necessidade de ambientes educativos que favoreçam o desenvolvimento cognitivo e emocional, considerando as particularidades de cada estudante. Esses fundamentos oferecem subsídios para examinar o atendimento na SRM e suas possibilidades de promover experiências de reconhecimento, participação e pertencimento.

3 METODOLOGIA

Realizou-se uma pesquisa de campo, de abordagem qualitativa e caráter descritivo, em uma instituição da rede estadual de ensino da região Sul do Brasil. A investigação examinou as percepções de estudantes com AH/SD sobre o atendimento oferecido na SRM e as relações estabelecidas nesse espaço.

No que se refere à abordagem qualitativa, André e Gatti (2008) destacam que seu propósito central é valorizar a interpretação e a descoberta, permitindo que fatos e valores sejam compreendidos como elementos interligados. Essa perspectiva se diferencia das abordagens centradas exclusivamente em dados quantitativos, por priorizar a compreensão aprofundada dos fenômenos investigados.

A pesquisa caracteriza-se também como descritiva, pois busca apresentar e examinar características do fenômeno investigado em seu contexto, conforme Triviños (1987). Neste estudo, esse delineamento orientou a descrição das percepções dos estudantes com AH/SD sobre o atendimento oferecido na SRM e as relações estabelecidas nesse espaço, com atenção às experiências de reconhecimento, construção identitária e pertencimento. Com base nesses delineamentos, a pesquisa foi desenvolvida em um colégio de grande porte da rede estadual de ensino, situado na região central de um município da região sul do Brasil.

No período da investigação, a instituição atendia aproximadamente 2.200 estudantes do ensino regular, distribuídos nos turnos da manhã, tarde e noite, abrangendo tanto os anos finais do Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio. Para

FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

melhor caracterizar o contexto, destaca-se que a área ao redor da escola é marcada por intensa atividade comercial e pela presença de numerosos edifícios residenciais.

No que se refere à caracterização do corpo discente, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição indica que a escola atende alunos provenientes de aproximadamente 46% dos bairros da cidade, o que resulta em um público com ampla diversidade socioeconômica e cultural (Paraná, 2023).

Quanto à Educação Inclusiva, o PPP reafirma o compromisso com o direito a uma educação igualitária, que não exclui nenhum estudante e reconhece as particularidades de cada indivíduo. Nesse sentido, defende a importância da oferta de AEE aos alunos que dele necessitam (Paraná, 2023).

Nessa perspectiva, o colégio conta com Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) voltadas para o atendimento de estudantes com deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento, transtornos funcionais específicos e Altas Habilidades/Superdotação, atendendo assim ao público da Educação Especial. Além disso, dispõe de Professores de Apoio Educacional Especializado para o acompanhamento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista e de Professores de Apoio à Comunicação Alternativa (Paraná, 2023).

Especificamente em relação à SRM para AH/SD, o PPP da instituição (Paraná, 2023) indica conformidade com a Instrução nº 10, de 2011 (Paraná, 2011), a qual estabelece diretrizes para a organização do atendimento oferecido nesse espaço. O documento define parâmetros para o funcionamento da sala, incluindo a descrição dos equipamentos disponíveis e a necessidade de contar com profissionais especializados para o atendimento dos alunos.

Quanto à organização do atendimento na instituição, o AEE na SRM para AH/SD era ofertado nos turnos da manhã e da tarde, com turmas constituídas conforme a etapa de ensino. As áreas de interesse dos estudantes não eram utilizadas como critério para a composição dessas turmas.

Foram convidados a participar da pesquisa os alunos do Ensino Médio que frequentavam a SRM para AH/SD. A escolha desse público se justifica por estarem no

FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

final da educação básica, o que lhes confere maior potencial para relatar e refletir sobre as experiências vivenciadas ao longo de sua trajetória escolar.

Ao todo, dez estudantes aceitaram o convite e participaram do estudo, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 - Caracterização dos estudantes participantes da pesquisa quanto à idade, à série escolar e ao tempo de participação na SRM

Identificação	Idade	Série em que está matriculado (a)	Participação na SRM para AH/SD
Aluno 1	15 anos	2º E.M	1 ano
Aluno 2	16 anos	2º E.M	5 anos
Aluno 3	15 anos	2º E.M	3 anos
Aluno 4	16 anos	3º E.M	1 ano
Aluno 5	15 anos	2º E.M	5 anos
Aluno 6	16 anos	3º E.M	1 ano
Aluno 7	16 anos	2º E.M	4 anos
Aluno 8	15 anos	2º E.M	3 anos
Aluno 9	15 anos	2º E.M	5 anos
Aluno 10	15 anos	2º E.M	5 anos

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Embora a escolha de estudantes do Ensino Médio tenha considerado suas possibilidades de relatar experiências da trajetória escolar, a série cursada não corresponde necessariamente ao tempo de participação no AEE. Conforme o Quadro 2, os dois estudantes da terceira série frequentavam a SRM havia um ano, enquanto, entre os estudantes da segunda série, o tempo de participação variava de um a cinco anos.

Para a produção dos dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada, orientada por um roteiro composto por 17 questões abertas. O roteiro contemplou o funcionamento do AEE, as atividades desenvolvidas na SRM, as experiências de ingresso e convivência nesse espaço e as percepções sobre pertencimento,

FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA
ISSN: 2526-8023
DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

reconhecimento, estigmatização e autoidentificação. As entrevistas foram realizadas individualmente, entre fevereiro e abril de 2023, em uma sala da escola estadual na qual se desenvolveu a pesquisa. Foram conduzidas pela primeira autora deste artigo, então mestranda, e tiveram duração aproximada de 50 minutos cada. Os relatos foram gravados em áudio por meio de um aplicativo de gravação de celular e posteriormente transcritos na íntegra, constituindo o material submetido à análise de conteúdo.

Para a análise dos relatos, empregou-se a técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), a qual, segundo a autora, constitui um método que vai além da leitura literal dos textos, buscando apreender o sentido subjacente às palavras. Essa técnica é sistematizada em três etapas fundamentais: a) Pré-análise: fase dedicada à realização das chamadas "leituras flutuantes" e à elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação, bem como à preparação do material a ser analisado; b) Exploração do material: momento em que se definem as unidades de codificação e se estabelecem os procedimentos de seleção, as regras de contagem, a escolha das categorias, a classificação e a agregação dos dados; c) Tratamento dos resultados: etapa voltada à inferência e à interpretação, validada por uma análise minuciosa dos dados obtidos.

A análise envolveu a leitura do material, a identificação de trechos relacionados aos objetivos da investigação e o agrupamento dos relatos por aproximação temática. Desse processo resultaram 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; e 3) A Sala de Recursos Multifuncionais como espaço de autoidentificação. Neste artigo, apresenta-se a terceira categoria, em consonância com o objetivo de examinar as percepções dos estudantes sobre construção identitária, pertencimento e reconhecimento social.

Registra-se que 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.

FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

Para fins de transparência, informa-se que recursos de inteligência artificial generativa (ChatGPT) foram utilizados como apoio à revisão linguística e à organização do manuscrito, incluindo sugestões para aprimorar a clareza, a fluidez, a coesão e a correção gramatical. O uso da ferramenta não envolveu a produção de dados empíricos nem substituiu a análise realizada pelas pesquisadoras. As sugestões foram avaliadas e revisadas pelas autoras, que assumem integralmente a responsabilidade pelas interpretações, pelas conclusões e pelo conteúdo científico apresentado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao descreverem a rotina do atendimento oferecido pela SRM, os estudantes destacaram atividades voltadas ao desenvolvimento de projetos, à pesquisa científica e à participação em olimpíadas e competições. Seus relatos evidenciam a valorização das áreas de interesse na organização dessas propostas:

> **Aluno 1:** A gente desenvolve nossas principais é… habilidades [...] a gente desenvolve projetos, a gente participa de olimpíadas, a gente participa de… competições [...]
> **Aluno 2:** [...] a gente trabalha é… com pesquisa científica em campos que a gente acha interessante [...] projetos que são mais específicos para os nossos interesses.
> **Aluno 4:** A gente faz pesquisa. Primeiro a gente precisa escolher um tema, geralmente as pessoas escolhem, é… a área que gostam ou tem curiosidade em alguma área, aí a gente vai desenvolver uma pesquisa, um aprofundamento naquele tema [...]
> **Aluno 5:** [...] desenvolvemos projetos nas nossas áreas de interesse.
> **Aluno 8:** Bom, nosso projeto, ele é… nós mesmos que escolhemos.
> **Aluno 10:** [...] é basicamente fazer um projeto que eu goste, na área que eu tenho preferência [...].

As atividades mencionadas indicam uma ênfase no desenvolvimento acadêmico e na exploração dos interesses individuais. Essa orientação, por si só, não permite concluir que as dimensões identitárias e socioemocionais sejam desconsideradas, mas suscita a necessidade de examinar como elas se fazem presentes no atendimento. Conforme discutido no referencial teórico, a educação dos estudantes com AH/SD deve

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

contemplar suas potencialidades cognitivas e suas necessidades emocionais e relacionais.

Para examinar essas dimensões, agruparam-se as respostas referentes às percepções sobre a SRM e às relações estabelecidas nesse espaço. A análise considera a diversidade das experiências socioemocionais desses estudantes, evitando associações automáticas entre superdotação e ajustamento ou sofrimento emocional. A esse respeito, Sabatella (2013, p. 147) afirma que “ser inteligente não significa necessariamente ser mais feliz e seguro e mais saudável, mais bem-sucedido e adaptado socialmente. Todavia, ser inteligente também não significa ser difícil, ansioso, hiperativo, problemático, sensível demais ou neurótico”.

Inicialmente, investigaram-se os sentimentos associados ao ingresso na SRM. Os depoimentos revelam experiências distintas, que envolvem confiança, satisfação pelo acolhimento, dificuldades de interação e insegurança diante de um ambiente ainda desconhecido:

> **Aluno 1:** [...] quando eu entrei, eu criei confiança em mim. Eu não tive mais dúvidas se eu era ou não bom.
> **Aluno 4:** No começo, sempre é mais complicado, porque ainda você está se adaptando. Então imagina que você chega num lugar onde você não sabe o que você tem que fazer, você chega numa sala de aula e tem uma matéria lá que você não faz ideia. Então pra mim foi, tipo isso… Mas conforme eu foi andando, a professora R. foi me ajudando bastante.
> **Aluno 5:** No começo, eu sempre fui muito fechada. Então, no começo foi difícil pra me enturmar com outras pessoas.
> **Aluno 6:** Então eu vi o interesse vindo dela. É… tipo ela estava com interesse em mim. Então eu fiquei muito feliz com isso.
> **Aluno 7:** A gente não sabia o que era essa sala [...].
> **Aluno 8:** Eu fiquei muito nervosa, porque as altas habilidades querendo ou não é muito tachada, para pessoas que são “gênias”. Então eu realmente fiquei muito nervosa. Nossa, será que eu sou suficiente para entrar nas altas? [...].
> **Aluno 10:** [...] no comecinho eu estranhei, porque como era o início do programa, era tudo muito novo. Ninguém sabia muito ao certo o que era. Eu me senti um pouquinho nervoso e tal, ansioso em relação a isso [...].

Os alunos 1 e 6 destacaram, respectivamente, o fortalecimento da confiança e a satisfação diante do interesse demonstrado pela professora. O aluno 4 descreveu dificuldades iniciais de adaptação e reconheceu o apoio recebido, enquanto o aluno 5 enfatizou os desafios para estabelecer vínculos. O desconhecimento sobre o

ISSN: 2526-8023
DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

funcionamento da sala apareceu na fala do aluno 7, e o aluno 10 relatou estranhamento e ansiedade diante da nova experiência.

Já o depoimento do aluno 8 explicita a influência de estereótipos sobre a superdotação: a associação com a genialidade despertou dúvidas sobre sua capacidade de participar do atendimento. Essa fala indica que as expectativas socialmente atribuídas às AH/SD podem interferir na maneira como os estudantes avaliam suas próprias potencialidades e seu lugar nesse espaço (Barbosa; Yaegashi, 2023).

O desconhecimento sobre a temática também apareceu nos relatos sobre as relações familiares e escolares. Ao abordarem suas experiências, os participantes mencionaram dificuldades das pessoas com quem convivem para reconhecer as características e as necessidades relacionadas às AH/SD:

> **Aluno 1:** [...] minha mãe, por exemplo, quando eu falei que ia entrar nas altas, ela ficou três meses seguidos (fala com ênfase) me perguntando quase todo dia o que que era as altas, e mesmo assim ela não entendia. Até que eu entrei, daí ela entendeu. E as pessoas, os professores, a maioria nem sabe que tem altas habilidades, é no colégio.
> **Aluno 2:** [...] os meus pais (risos), eles não conhecem exatamente o conceito de altas habilidades ainda. Então eu tenho amigos que os pais, os amigos são muito envolvidos, né? Na sala, então tem esse conhecimento, mas eu particularmente sou solitário nisso (risos), porque as pessoas em volta de mim têm pouco conhecimento acerca das altas habilidades.
> **Aluno 8:** Um "alto habilidoso", ele assusta aonde ele vai. Isso é um fato, com adultos, pessoas mais inteligentes, menos inteligentes que eles, eles assustam aonde eles vão. Eu assusto aonde eu vou [...]

Essas falas mostram que a experiência de perceber-se diferente também se constitui nas relações com outras pessoas. Enquanto os alunos 1 e 2 destacam a falta de informações entre familiares e professores, o aluno 8 expressa a percepção de que sua presença provoca estranhamento. Segundo Sabatella (2013), o sentimento de inadequação pode representar uma barreira significativa durante a adolescência, período em que a busca por pertencimento e a valorização da semelhança com os pares podem tornar as diferenças motivo de ansiedade.

No âmbito familiar, Gonçalves (2020) observa que a desinformação sobre as AH/SD não constitui um fenômeno isolado. Na presente pesquisa, além do

ISSN: 2526-8023
DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

desconhecimento relatado nas relações familiares e escolares, seis dos dez entrevistados afirmaram ter sido alvo de preconceito ou "chacota" em razão de suas AH/SD ou por frequentarem as SRMs. Esses relatos sugerem que o desconhecimento e os estereótipos podem favorecer situações de desvalorização, com possíveis repercussões na construção identitária e no sentimento de pertencimento.

Esses resultados se aproximam das situações descritas por Galdino (2023, p. 18), que relata experiências de bullying vivenciadas por estudantes com AH/SD nas relações com colegas e professores. Segundo a autora, essas situações estavam frequentemente associadas às formas de expressão, aprendizagem, posicionamento e questionamento dos estudantes. A expectativa de que apresentassem bom desempenho em todas as áreas também contribuía para que se sentissem desvalorizados, evidenciando a presença de estereótipos nas relações escolares.

Ao serem questionados especificamente sobre as repercussões do desconhecimento das AH/SD em suas relações, seis dos dez participantes afirmaram perceber essa influência. Os depoimentos a seguir ilustram como o reconhecimento de suas particularidades poderia favorecer a convivência:

> **Aluno 2:** Com certeza, porque de certa forma nós agimos, pensamos, de forma diferente. Então existe particularidade nos alunos de altas habilidades que seriam mais compreendidas se as pessoas tivessem um maior conhecimento acerca disso.
> **Aluno 8:** Porque você tem noção, que a pessoa tem altas habilidades. É você entender que o jeito dela, não vai ser normal de todo mundo, entende? Não normal. Só que, pode não estar na caixinha de todo mundo, porque ele é um alto habilidoso.

As falas reforçam a importância das condições sociais em que esses estudantes estão inseridos. Chagas-Ferreira et al. (2019) destacam que as relações com o ambiente influenciam a manifestação e o desenvolvimento de suas características. Por sua vez, Arantes-Brero (2021, p. 18) afirma que "superdotação não é sinônimo de doença e não precisa ser tratada; a grande questão é que essas pessoas apenas têm um modo diferente de estar no mundo e precisam se sentir acolhidas, compreendidas e pertencentes".

FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

Diante dessas experiências, a SRM é descrita pelos participantes como um espaço de acolhimento e reconhecimento. Os relatos associam a participação no atendimento a mudanças percebidas no autoconhecimento, na comunicação e nas relações interpessoais:

> **Aluno 1:** Então, eu consigo me comunicar com as pessoas, é de uma maneira bem melhor do que eu me comunicava antes. E mesmo que eu ainda tenha umas dificuldades, por exemplo, no contato visual (risos), eu consigo falar muito melhor do que eu falava antigamente.
> **Aluno 2:** Foi essencial para um processo de… de formação de identidade. Porque eu acredito que se eu não tivesse entrado na sala, eu não saberia tantas coisas sobre mim mesmo quanto eu sei agora. E… saber tudo o que eu sei sobre mim mesmo faz com que eu me comunique melhor com as pessoas. Então eu acredito que foi, sim, importante.
> **Aluno 5:** Então, era muito difícil eu me abrir, conversar, fazer… interagir com outras pessoas. Depois das altas habilidades, eu me abri mais e eu, consegui. Consigo, hoje em dia, me comunicar muito melhor, interagir melhor com pessoas diferentes que eu não conheço. Ainda é um pouco difícil (risos), mas já é muito melhor do que quando eu não participava das altas habilidades.
> **Aluno 8:** Então, com certeza me ajudou muito. Porque eu entendi… que… A minha presença assim como de todo mundo das altas habilidades, e de todo mundo em si, é um privilégio, e se a pessoa não entende isso, então é só se retirar. Então me ajudou muito, muito mesmo.

Os alunos 1 e 5 destacam avanços na comunicação e na interação, reconhecendo que algumas dificuldades permanecem. O aluno 2 relaciona o conhecimento sobre si à formação de sua identidade, enquanto o aluno 8 expressa maior valorização pessoal. Essas percepções dialogam com Chagas-Ferreira et al. (2019), que ressaltam a importância do convívio escolar, das interações com os colegas e das relações familiares para a construção da identidade, o desenvolvimento da autonomia, a motivação e as habilidades emocionais dos estudantes com AH/SD.

Ao avaliarem a SRM de maneira mais ampla, os participantes foram unânimes em valorizá-la. Suas respostas destacaram o acolhimento, a liberdade de expressão e as oportunidades de desenvolvimento proporcionadas pelo atendimento:

> **Aluno 1:** Olha, é um lugar extremamente acolhedor e aconchegante para quem tá lá. É… assim, vira uma segunda casa, né? [...] Então, quando você conhece outras pessoas com uma história parecida com a sua, que sofreu das mesmas coisas que você e que te entende de uma maneira que ninguém nunca tinha entendido antes, é como se você estivesse realmente se conectando com uma outra família sua.

ISSN: 2526-8023
DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

> **Aluno 2:** Eu acho que é um ambiente transformador. Porque permite que os alunos conheçam mais sobre si mesmos e sobre os seus interesses e realmente assumam um papel na sua comunidade, sabe?
> **Aluno 4:** Eu acho assim, incrível, inovador e fantástico [...] você se sente útil.
> **Aluno 5:** É uma sala que… ela te ajuda muito. Você pode se expressar muito melhor na sala de altas habilidades. E… como tem uma convivência muito grande entre o pessoal das altas habilidades, eles tornam meio que uma família. Então, você se sente muito bem na sala de altas habilidades.
> **Aluno 6:** Leva a gente pra frente, pra caminhos que eu nunca pensei que eu iria.
> **Aluno 8:** Para mim, é um ambiente assim… incrível. Porque são pessoas que me entendem, por elas também, meio que passaram por as mesmas coisas que eu.
> **Aluno 9:** Você pode desenvolver alguma habilidade, assim, tipo... Alguma soft skill, alguma coisa assim.
> **Aluno 10:** [...] é um local muito bom, muito agradável na minha opinião e que gera muitas oportunidades boas [...].

As referências à SRM como "segunda casa" e "família" expressam a importância atribuída aos vínculos construídos nesse ambiente. O contato com pares que compartilham experiências semelhantes parece favorecer o reconhecimento de suas singularidades e a possibilidade de se expressarem com maior segurança. Os relatos também destacam oportunidades de descoberta de interesses e desenvolvimento de habilidades, indicando que as contribuições percebidas pelos estudantes abrangem dimensões acadêmicas e relacionais.

O reconhecimento de si como integrante de um grupo pode favorecer processos de autoidentificação e atribuição de sentido às próprias experiências. Nos depoimentos, a convivência na SRM aparece associada à valorização pessoal e ao pertencimento, em diálogo com as reflexões de Chagas-Ferreira et al. (2019) sobre o papel da educação no desenvolvimento socioemocional e na promoção de vínculos sociais significativos.

Essas experiências também permitem discutir a contribuição do atendimento para a equidade educacional. Ao relatarem maior confiança para se expressar, reconhecimento de seus interesses e oportunidades de convivência com pares, os participantes indicam que a SRM lhes oferece condições de participação que nem sempre encontram em outros espaços. Desse modo, os resultados sugerem que propostas educacionais sensíveis às suas particularidades podem ampliar as

FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

oportunidades de aprender, desenvolver potencialidades e participar das relações escolares.

Por outro lado, os relatos de desconhecimento das AH/SD, preconceito e insegurança quanto às próprias capacidades apontam barreiras que precisam ser enfrentadas no cotidiano escolar. O acolhimento vivenciado na SRM reforça a importância de estender o reconhecimento das necessidades desses estudantes aos demais espaços da instituição. Como implicação dos resultados, destaca-se a pertinência de ações formativas com professores e de iniciativas de diálogo com estudantes e familiares, voltadas ao enfrentamento de estereótipos. Essas ações podem favorecer condições mais equitativas de participação e dar continuidade, no ensino comum, às experiências de reconhecimento proporcionadas pelo atendimento especializado.

A efetivação dessas propostas envolve desafios que ultrapassam a existência de dispositivos legais. Zanchetti et al. (2025) apontam dificuldades relacionadas à formação específica dos professores, ao acesso a recursos e estratégias pedagógicas diversificadas e ao atendimento de necessidades heterogêneas. Esses desafios reforçam a importância de investimentos contínuos em políticas públicas, formação docente e condições institucionais que sustentem práticas inclusivas. No contexto investigado, as percepções dos estudantes contribuem para esse debate ao evidenciar a relevância de um atendimento que considere suas potencialidades, suas necessidades socioemocionais e suas possibilidades de participação na vida escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo analisar a SRM como espaço de construção identitária, pertencimento e reconhecimento social de estudantes com AH/SD, a partir da percepção dos próprios alunos sobre o atendimento e as interações estabelecidas nesse ambiente.

Os resultados indicam que os participantes atribuem à SRM contribuições que abrangem o desenvolvimento de seus interesses, o autoconhecimento e as relações

FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

interpessoais. Os relatos associam a participação nesse espaço à maior confiança para se expressar, à valorização das próprias capacidades e à construção de vínculos com pares que compartilham experiências semelhantes. Essas percepções sugerem que o acolhimento e o reconhecimento de suas singularidades podem favorecer processos de autoidentificação e pertencimento.

Ao mesmo tempo, os depoimentos revelam experiências de preconceito, desconhecimento das AH/SD e insegurança diante das expectativas associadas à superdotação. A coexistência dessas experiências com a avaliação positiva da SRM indica que o reconhecimento vivenciado no atendimento especializado nem sempre encontra correspondência nas demais relações escolares e sociais. Esse resultado reforça a importância de ações que envolvam professores, estudantes e familiares no enfrentamento de estereótipos e na valorização das diferentes formas de aprender e participar.

Quanto às atividades desenvolvidas na SRM, os estudantes destacaram projetos, pesquisas e oportunidades de aprofundamento em suas áreas de interesse. Essa ênfase acadêmica não permite concluir que as necessidades socioemocionais sejam negligenciadas, sobretudo porque os próprios participantes relataram benefícios nessa dimensão. Os dados apresentados, contudo, não permitem determinar em que medida tais contribuições decorrem de ações pedagógicas intencionalmente planejadas ou das relações construídas ao longo do atendimento. Torna-se pertinente, portanto, examinar como as dimensões cognitivas, emocionais e relacionais são contempladas na organização das práticas educativas.

A relação dos resultados com a equidade educacional reside nas oportunidades de desenvolvimento e participação que o atendimento pode proporcionar ao reconhecer necessidades específicas. As experiências relatadas sugerem que a oferta de propostas sensíveis aos interesses dos estudantes, acompanhada de relações de acolhimento, pode ampliar suas possibilidades de expressão e aprendizagem. Para que essas contribuições alcancem os diferentes espaços escolares, ressalta-se a importância do diálogo entre o AEE e o ensino comum, da formação docente e de condições institucionais que sustentem práticas inclusivas.

FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

Os resultados devem ser considerados à luz dos limites da investigação. A pesquisa foi realizada em uma única instituição escolar, com um número restrito de participantes do Ensino Médio que já frequentavam a SRM. Desse modo, as experiências analisadas não representam a diversidade dos estudantes com AH/SD, especialmente daqueles que não foram identificados ou não tiveram acesso ao atendimento. Além disso, o artigo se concentrou em uma das categorias produzidas na pesquisa de campo, sem abranger todas as dimensões da organização e do funcionamento do serviço.

Outro limite refere-se ao foco nas percepções dos próprios estudantes. Seus depoimentos permitem conhecer os sentidos atribuídos às experiências, mas não estabelecer relações causais entre a participação na SRM e as mudanças relatadas. O recorte apresentado também não permite acompanhar essas mudanças ao longo do tempo nem examinar, de forma sistemática, como o pertencimento vivenciado nesse espaço se manifesta nas demais situações escolares.

Diante desses limites, recomenda-se a realização de estudos em diferentes instituições, regiões, etapas de ensino e modalidades de atendimento. Investigações que incluam estudantes sem acesso ao AEE podem contribuir para identificar barreiras ao reconhecimento de suas necessidades e à oferta de oportunidades educacionais. Pesquisas que reúnam entrevistas com estudantes, familiares e professores, observações das práticas e análise do planejamento pedagógico também podem aprofundar o exame das condições que favorecem o desenvolvimento socioemocional e a participação escolar.

Estudos longitudinais, por sua vez, poderão acompanhar os processos de autoidentificação e pertencimento, enquanto pesquisas sobre propostas pedagógicas poderão examinar formas de contemplar intencionalmente as necessidades emocionais e relacionais no atendimento. Esses desdobramentos podem subsidiar ações de formação e organização institucional voltadas à continuidade das experiências inclusivas nos diferentes espaços da escola.

Ao valorizar as percepções dos estudantes, este estudo contribui para evidenciar a relevância da SRM como espaço de aprendizagem, reconhecimento e convivência.

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

Seus resultados reforçam que a promoção da equidade educacional requer condições para o desenvolvimento das potencialidades e para a participação dos estudantes com AH/SD como sujeitos de direitos, cujas necessidades e experiências devem orientar o planejamento e a avaliação das práticas educativas.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. 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, p. 13-24, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>. Acesso em: 12 set. 2026.

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. **Superdotados:** Determinantes, Educação e Ajustamentos. São Paulo: E. P. U., 2001.

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernadete Angelina. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil:** origens e evolução. *Simpósio Brasileiro-Alemão de Pesquisa Qualitativa e Interpretação de Dados*, Brasília, 2008. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/pro-reitoria-de-pesquisa-e-pos-graducao/repositorio-de-arquivos/arquivos-do-programa-de-formacao/modulo-vii-pesquisa-qualitativa-parte-ii/@@download/file. Acesso em: 11 set. 2026.

ARANTES-BRERO, Denise Rocha Belfort. **Guia Básico da Superdotação.** Bauru, SP: Editora da Autora, 2021.

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: 11 set. 2026.

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: MEC/SEESP, 2008.

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 jan. 2026.

BRASIL. CNE. CEB. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial**. Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 11 set. 2026.

CHAGAS-FERREIRA, Jane Farias; VILARINHO-REZENDE, Daniela; PRADO, Renata Muniz; LIMA, Rayanne Rodrigues de. Desenvolvendo habilidades sociais com jovens talentosos: um programa e múltiplas experiências. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 35, e35310, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/0102.3772e35310. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ptp/a/GJjJ4WfN59yQpYGSHRnZFQH/?lang=pt. Acesso em: 11 set. 2026.

GALDINO, Taís de Sousa. **A identificação e o ensino de alunos com Altas Habilidades/Superdotação:** um olhar na rede pública estadual de Rio Branco/Acre. 2023. 133 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens) - Universidade Federal do Acre, 2023.

GONÇALVES, Patrícia. **Identificação, avaliação e atendimento das Altas Habilidades ou Superdotação*:*** uma análise crítica. 2020. 291 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

OUROFINO, Vanessa Terezinha Alves Tentes de; GUIMARÃES, Tania Gonzaga. Características Intelectuais, Emocionais e Sociais do Aluno com Altas Habilidades/ Superdotação. *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. 41-72. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf. Acesso em: 11 jan. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Instrução nº 10 de 01 de agosto de 2011**. Estabelece critérios e procedimentos para o Atendimento Educacional Especializado aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação na rede estadual de ensino. Curitiba: SEED, 2011.

PARANÁ. SEED. **Projeto Político Pedagógico.** Maringá, 2023.

RENZULLI, Joseph Salvatore. 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, p. 75-131, 2004. Disponível em:

ISSN: 2526-8023
DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

<https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/o-que-e-esta-coisa-chamada-superdotacao.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2026.

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

RENZULLI, Joseph Salvatore. 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, 2014b. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14676/pdf>. Acesso em: 11 jan. 2026.

RENZULLI, Joseph Salvatore; REIS, Sally Morgan. A concepção dos três anéis de superdotação e o modelo de enriquecimento escolar: Uma abordagem de desenvolvimento de talentos para todos os estudantes. *In*: PISKE, Fernanda Hellen Ribeiro; NAKANO, Tatiana de Cássia; ROCHA, Alberto; PERALES, Ramón Garcia (org.). **Altas Habilidades/Superdotação:** Talentos, Criatividade e Potencialidades. São Paulo: Vetor Editora, 2022. p. 17-50.

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

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais*:*** A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIRGOLIM, Angela Mágda Ribeiro. **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: 11 jan. 2026.

VIRGOLIM, Angela Mágda Ribeiro. **Altas habilidades/ Superdotação:** um diálogo pedagógico urgente. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2019.

ZANCHETTI, Vitória de Araujo. **O atendimento educacional especializado para o aluno com altas habilidades ou superdotação**: instituições estaduais de ensino em foco. 2024. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2024.

ZANCHETTI, Vitória de Araujo; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; SOUZA, Sharmilla Tassiana de; ROBERTO, Gabriella Helena Andrade. A atuação docente com alunos com Altas Habilidades/Superdotação: uma análise da legislação brasileira. **Educação em Debate,** Fortaleza, ano 47, n.º 95 – out./dez. p. 1-14, 2025. DOI: 10.36517/eemd.v47i95.95459

FACULDADE SANT'ANA EM REVISTA

ISSN: 2526-8023

DOI: **10.5281/zenodo.24353436**

ZANCHETTI, Vitória de Araujo; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; BIANCHINI, Vaneuza da Silva Amorim. Atendimento educacional especializado a alunos com AH/SD na rede pública do Paraná: políticas, práticas e desafios. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 18, n. 48, p. 11–30, jan./abr. 2026. DOI: https://doi.org/10.58422/repesq.2026.e1922.

Recebido em 20/09/2026
Versão corrigida recebida em 20/10/2026
Aceito em 13/11/2026
Publicado online em 20/11/2026