



## Atendimento Educacional Especializado para altas habilidades/superdotação: caracterização, identificação e desafios em contexto escolar

*Edlaine Ronconi de Abreu Dias<sup>1</sup>; Silvana Afonso Costa<sup>2</sup>; Alice Cristina da Silva Rodrigues<sup>3</sup>; Jaqueline Oliveira Porto<sup>4</sup>; Shirley Aline do Nascimento Alonso<sup>5</sup>; Charlene Regina Pomin<sup>6</sup>; Jean Rodrigo Dias<sup>7</sup>; José Mauro Palhares<sup>8</sup>; Edson Elias de Souza<sup>9</sup>*

### Como Citar:

DIAS, Edlaine Ronconi de Abreu; COSTA, Silvana Afonso; RODRIGUES, Alice Cristina da Silva; PORTO, Jaqueline Oliveira; ALONSO, Shirley Aline do Nascimento; POMIN, Charlene Regina; DIAS, Jean Rodrigo; PALHARES, José Mauro; SOUZA, Edson Elias de.

Atendimento Educacional Especializado para altas habilidades/superdotação: caracterização, identificação e desafios em contexto escolar. Revista Sociedade Científica, vol. 8, n. 1, p. 1674-1706, 2025. <https://doi.org/10.61411/rsc2025108818>

DOI: 10.61411/rsc2025108818

### Área do conhecimento:

Educação

### Sub-área:

Educação Especial

Educação Inclusiva

### Palavras-chaves:

Atendimento Educacional Especializado; Altas Habilidades/Superdotação; Mitos e realidades; Inclusão Escolar.

Publicado: 31 de agosto de 2025.

## Resumo

Este artigo apresenta uma revisão bibliográfica de estado da arte, com abordagem qualitativa e fins exploratórios, sobre Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no Atendimento Educacional Especializado (AEE). A metodologia consistiu na revisão de literatura em fontes primárias e secundárias com leitura e análise crítica do conteúdo. Os resultados revelam a caracterização dos educandos com AH/SD em dois grupos, conforme Betts e Neihart (2004) e Virgolim (2012): Grupo 1, indivíduos com desempenho acadêmico alinhado ao seu alto potencial, perfil bem-sucedido e aprendiz autônomo. Já o Grupo 2 reúne aqueles que enfrentam obstáculos no desenvolvimento, com perfis divergentes, de potencial oculto/encoberto, e duplamente excepcionais. Entre os mitos abordados, destacam-se categorias propostas por Pérez (2004): Constituição, Distribuição, Identificação, Desempenho, Níveis ou graus de inteligência, Consequência e Atendimento das AH/SD. Além disso, o estudo integra o modelo dos três anéis de Renzulli (1997), descrevendo a identificação de AH/SD por habilidades: acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade. As estratégias de atendimento destacam a atuação da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) com profissionais especializados promovendo a suplementação e/ou complementação ao currículo regular, em atividades de, exploração geral, treinamento, investigação de problemas. A elegibilidade deve ser delineada por avaliação pedagógica, pois a identificação do deste estudante é um ato pedagógico nos sistemas de ensino, assegurando que os direitos dos discentes com AH/SD sejam plenamente reconhecidos e efetivados.

<sup>1</sup>Universidade Estadual do Mato Grosso/UNEMAT, Cáceres, Brasil. Email: [✉](mailto:edlaine@unemat.br)

<sup>2</sup>Universidade Federal do Amapá/UNIFAP, Macapá, Brasil. Email: [✉](mailto:silvana@unifap.br)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Rondônia/UNIR, Ji-Paraná, Brasil. Email: [✉](mailto:alice@unir.br)

<sup>4</sup>Universidade Federal de Rondônia/UNIR, Ji-Paraná, Brasil. Email: [✉](mailto:jaqueline@unir.br)

<sup>5</sup>Universidade Federal de Rondônia/UNIR, Ji-Paraná, Brasil. Email: [✉](mailto:shirley@unir.br)

<sup>6</sup>Universidade Federal de Rondônia/UNIR, Ji-Paraná, Brasil. Email: [✉](mailto:charlene@unir.br)

<sup>7</sup>Universidade Estadual de Londrina/ UEL, Londrina, Brasil. Email: [✉](mailto:jean@uel.br)

<sup>8</sup>Universidade Federal do Amapá/UNIFAP, Macapá, Brasil.. Email: [✉](mailto:jose@unifap.br)

<sup>9</sup>Multi-cultural American Institution/ MUST Universit, Flórida, EUA. Email: [✉](mailto:edson@must.edu)



## **Specialized Educational Services for High Abilities/Giftedness: Characterization, Identification, and Challenges in School Context**

### **Abstract**

This article presents a state-of-the-art literature review with a qualitative, exploratory approach on High Abilities/Giftedness (HA/G) in Specialized Educational Services (SES). The methodology involved a critical reading and analysis of primary and secondary literature sources. The results characterize HA/G students into two groups, according to Betts and Neihart (2004) and Virgolim (2012): Group 1 includes individuals with academic achievement aligned with their high potential, typically the successful and autonomous learner profile. Group 2, on the other hand, comprises those facing developmental obstacles, with divergent profiles, hidden/masked potential, and twice-exceptionality. Among the myths addressed are categories proposed by Pérez (2004): Constitution, Distribution, Identification, Performance, Levels or degrees of intelligence, Consequence, and Services for HA/G. Additionally, the study integrates Renzulli's (1997) three-ring model, describing HA/G identification by above-average abilities, task commitment, and creativity. Service strategies highlight the role of the Multifunctional Resource Room (MRR) with specialized professionals, promoting supplementation and/or complementarity to the regular curriculum through activities of general exploration, training, and problem investigation. Eligibility for SES should be determined by pedagogical assessment, as the identification of these students is a pedagogical act within educational systems, ensuring that the rights of HA/G students are fully recognized and enforced.

**Keywords:** Specialized Educational Services; High Abilities/Giftedness; Myths and Realities; School Inclusion.

### **1. Introdução**

O desenvolvimento educacional pleno de todos os alunos é um objetivo central das políticas e práticas pedagógicas contemporâneas, e nesse contexto, a compreensão e



o atendimento adequado às necessidades dos estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD) emergem como um desafio significativo e uma área de crescente importância. As altas habilidades, caracterizadas por um potencial elevado em diversas áreas do conhecimento ou desempenho, exigem abordagens educacionais diferenciadas. No entanto, a identificação e o atendimento especializado a esses alunos ainda enfrentam lacunas e desafios no ambiente escolar.

Estudos recentes e as diretrizes educacionais brasileiras, como a Cartilha do Projeto Escola Viva [25.] e o Manual de Sala de Recurso do MEC [14.], reforçam a necessidade de um atendimento personalizado e eficaz para esse público, a fim de garantir que suas necessidades específicas sejam supridas e que seu potencial seja plenamente desenvolvido. Sendo assim, este artigo se propõe a analisar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para altas habilidades/superdotação na Sala de Recursos Multifuncional, explorando suas características, os processos de identificação e os principais desafios enfrentados no contexto escolar.

Para tanto, o estudo contextualiza o tema, aprofunda-se na análise das características do AEE, discute os métodos de identificação de alunos com AH/SD e, por fim, elucida os desafios e lacunas presentes na implementação dessas práticas no ambiente escolar.

## 2. Metodologia

A abordagem metodológica deste estudo foi de natureza qualitativa, explorando a complexidade dos fenômenos relacionados ao Atendimento Educacional Especializado para Altas Habilidades/Superdotação em contexto escolar. A coleta de dados foi realizada por meio de revisão de literatura em Estado da Arte em fontes bibliográficas primárias e secundárias.

A análise dos dados foi conduzida com base nos princípios da análise de conteúdo de Minayo [22.], que enfatizou as seguintes etapas de Leitura em Pesquisa Qualitativa:



Leitura Atenta: Essa leitura não se limitou à superfície dos dados, mas buscou compreender as relações entre eles e os contextos em que se manifestaram. O objetivo foi apreender a essência do que foi comunicado e subentendido.

Leitura Reflexiva: Paralelamente à leitura atenta, foi empreendida uma leitura reflexiva, em que o pesquisador se colocou diante dos dados para questionar suas próprias premissas, vieses e interpretações iniciais.

Leitura Contextualizada: A leitura dos dados foi realizada considerando o contexto em que foram produzidos.

Exploração do Material: Esta etapa envolveu a codificação dos dados, agrupando informações semelhantes e destacando os elementos centrais.

Tratamento dos Resultados e Inferência: Os dados codificados foram interpretados, buscando-se estabelecer relações entre as categorias identificadas e os objetivos do estudo visando construir uma compreensão aprofundada do fenômeno em questão e responder às perguntas de pesquisa.

A rigorosidade metodológica foi garantida pela triangulação de fontes de dados e pela constante revisão e validação das interpretações, assegurando a confiabilidade e a validade dos achados.

### 3. **Desenvolvimento e discussão**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse atendimento consiste em um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos que complementam a formação de estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, e suplementar à formação de estudantes com altas habilidades/superdotação [20.]. Para esses últimos, o AEE se caracteriza pela realização de um conjunto de atividades que visam suas especificidades educacionais, por meio do enriquecimento curricular, promovendo a maximização do desenvolvimento de suas potencialidades e habilidades [24.].

O direito ao AEE para estudantes com altas habilidades/superdotação está garantido por uma série de princípios legais que regem a educação especial, presentes



tanto em documentos internacionais, como a Declaração Mundial de Educação para Todos [33.] e a Declaração de Salamanca [34.].

Quanto em documentos oficiais brasileiros, incluindo, A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 [2], Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) [6.], a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 [4.], a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 [5.], o Projeto Prioritário nº 35 do Plano Setorial de Educação e Cultura (1972 a 1974) [15.], a Política Nacional de Educação Especial de 1994 [12.], a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN) [7], a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 [16.], a Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009 [17.], o Decreto nº 7.611, de 11 de novembro de 2011 [3], a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013 [8.], a Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015 [9], a Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021 [10] e o Parecer CNE/CP nº 51/2023 [18] e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (vol.9 – SEESP/MEC) [11.].

Esses alunos necessitam de um suporte educacional especializado, já que o modelo de ensino tradicional raramente oferece desafios que os motivem. Quando não são estimulados, eles podem ficar entediados, se desligar das aulas, se comportar de forma inadequada ou até mesmo perder o interesse pelos estudos. Isso impede que explorem todo o seu potencial.

Por isso, é fundamental identificar esses estudantes e proporcionar um ambiente de aprendizado que atenda às suas necessidades. Antes de definir como será esse apoio, é preciso entender e planejar as melhores estratégias para o desenvolvimento de suas habilidades.

### 3.1. Caracterização dos educandos com Altas Habilidades/ Superdotação

A superdotação é um fenômeno complexo e multifacetado, que envolve o desenvolvimento do indivíduo em diversas dimensões – cognitivas, afetivas, neuro psicomotoras e de personalidade [20.]. Eles demonstram uma ampla gama de habilidades, características e diferentes níveis de manifestação, além de interesses,



estilos de aprendizagem, motivação, autoconceito, personalidade e necessidades educacionais variadas.

Precoces são crianças que demonstram alguma habilidade específica de forma prematura em qualquer área, como música, matemática, artes, linguagem, esportes ou leitura. No entanto, é fundamental acompanhar seu desenvolvimento, pois nem todo superdotado foi precoce e nem toda criança precoce se torna superdotada.

O termo prodígio é reservado para crianças precoces que atingem um desempenho extraordinário, comparável ao de um profissional adulto em um campo cognitivo específico, como música, matemática ou xadrez. São raros e demonstram um domínio rápido e aparentemente sem esforço [20.].

Já o termo gênio descreve indivíduos que fizeram contribuições originais e de grande valor, deixando um legado significativo para a humanidade, como Einstein ou Leonardo da Vinci. Gênios também são raros e, embora haja uma tendência a se referir a crianças precoces como gênios, o superdotado é frequentemente associado a esse termo [1.].

Para os estudiosos da área, essas denominações – precoce, prodígio, gênio ou outras que designam pessoas com habilidades e potenciais menos evidentes – são consideradas gradações de um mesmo fenômeno e podem ser englobadas pelo termo mais amplo: altas habilidades/superdotação.

Conforme explica Virgolim [30], a superdotação não se limita à inteligência acadêmica, podendo se manifestar em diversas áreas, como a social e a artística. Ela é vista como um conjunto contínuo de habilidades, onde cada pessoa tem diferentes níveis de talento, motivação e conhecimento.

Desse modo, enquanto alguns indivíduos podem apresentar um talento excepcionalmente alto, outros podem ter um nível menor, mas que ainda assim os diferencia da maioria das pessoas [23]. Ou seja, a superdotação não é um traço único, mas um espectro de habilidades que variam em grau e área.

Mesmo sem um perfil único, algumas características comuns são observadas e os distinguem de indivíduos da mesma faixa etária. A literatura na área é rica em listas



dessas características, que se modificam de acordo com a concepção de superdotação adotada, impactando diretamente o processo de identificação. Para auxiliar no reconhecimento desses estudantes nas escolas, apresentamos a visão de alguns pesquisadores.

Nakano [23.] descreve o superdotado como uma pessoa em desenvolvimento com desempenho superior à média em uma ou mais áreas, comparado a outros de sua idade. Diversas são as características comuns em indivíduos com altas habilidades. Entre elas estão: Precocidade; Originalidade e persistência; Curiosidade insaciável; Aprendizado acelerado; Sensibilidade e alta energia; Memória e raciocínio avançados; Preferência social; Interesses complexos e; Assincronia no desenvolvimento.

Rech *et al.* [26.] define o superdotado pela assincronia em seu desenvolvimento intelectual, psicomotor e afetivo em relação à idade cronológica. Esse desenvolvimento não linear pode gerar sentimentos de descompasso do indivíduo consigo mesmo e com a sociedade.

Exemplos de assincronia incluem: a psicomotora, onde o intelecto da criança avança mais rápido que suas habilidades motoras, como aprender a ler cedo, mas ter dificuldade na escrita; a afetiva-intelectual, que ocorre quando a maturidade emocional e intelectual não se alinham, podendo causar dificuldades de relacionamento em crianças em séries avançadas; e a entre linguagem e raciocínio, quando o pensamento é tão rápido que a fala não consegue acompanhar.

Outra característica comum apontada por Freitas [20.] é a super- excitabilidade, que é a capacidade de responder simultaneamente a uma quantidade superior de estímulos de maneira qualitativamente diferente. observa que indivíduos com altas habilidades demonstram facilidade extrema de expressão nas áreas psicomotora, intelectual, imaginativa, emocional e dos sentidos, manifestando-se por rapidez na fala, ações impulsivas, agitação motora e dificuldade em permanecer parado devido à intensa visualização e devaneios.



Para ele, os superdotados vivenciam seu desenvolvimento de modo mais intenso e sensível [20.]. Um exemplo é a super-excitabilidade psicomotora, que se manifesta por excesso de energia orgânica, rapidez de movimento, atividade impulsiva e agitação.

As características dos indivíduos superdotados também podem ser compreendidas pela Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner [21.], Joseph Renzulli [27.], criador da Teoria dos Três Anéis, propõe duas categorias de habilidades superiores: a superdotação escolar e a superdotação criativo-produtiva.

Renzulli [27.] explica que a **superdotação escolar** é mais facilmente detectada por testes de QI ou outras avaliações cognitivas, concentrando-se em habilidades linguísticas e lógico-matemáticas, essenciais no ambiente escolar.

Estudantes com superdotação escolar geralmente obtêm boas notas e se destacam em processos de aprendizagem dedutivos, pensamento estruturado e organização de informações. Geralmente têm um bom desempenho escolar e se destacam por sua curiosidade e rapidez de aprendizado. Possuem boa memória, um vocabulário avançado e demonstram excelência em raciocínio verbal e/ou numérico. Além disso, conseguem manter a concentração por longos períodos e são perseverantes, movidos por um desejo constante de adquirir conhecimento [27.].

Emocionalmente, demonstram necessidade de saber mais, tendem a estabelecer metas muito altas, precisam de estimulação mental constante, paixão por aprender, perseverança em atividades motivadoras, grande intensidade emocional e perfeccionismo.

Renzulli [27.] explica também a **superdotação criativo-produtiva** se destaca pela elevada criatividade e formas originais de abordar e resolver problemas. Esses estudantes se sobressaem na aplicação integrada e indutiva de informações, com foco em problemas reais. Na escola, podem ser mais difíceis de identificar como superdotados, pois seus interesses nem sempre são atendidos pelo currículo regular. Suas características cognitivas incluem: nem sempre um QI superior, criatividade e originalidade [27.], gosto por "brincar" com ideias, inventividade, busca por novas



abordagens, pensamento por analogias, sensibilidade a detalhes e produção de conhecimento.

Emocionalmente, investem muita energia emocional no que fazem, demonstram sentimentos intensos (frustração, paixão, entusiasmo, raiva, desespero), Esses indivíduos costumam ser questionadores, desafiando regras e a autoridade. Eles demonstram um grande senso de justiça, além de uma consciência moral e empatia mais desenvolvidas para a idade. Também são muito reflexivos, com uma imaginação bastante fértil [28.].

Renzulli, Smith, Callahan e Westberg [27.] desenvolveram uma escala para avaliar as características de estudantes com desempenho superior, abrangendo:

**Habilidade Intelectual:** Capacidade de lidar com abstrações, facilidade de memorização, vocabulário avançado, percepção de causa e efeito, observações perspicazes, vasto conhecimento sobre tópicos específicos e variados, compreensão de princípios não diretamente observados e capacidade de fazer generalizações.

**Criatividade:** Senso de humor, pensamento imaginativo e divergente, não conformismo, espírito de aventura, disposição para correr riscos, habilidade de adaptar e aprimorar ideias, capacidade de produzir respostas únicas e inteligentes, e disposição para fantasiar e manipular ideias.

**Motivação:** Persistência na busca de objetivos, interesse constante por certos tópicos, pouca necessidade de orientação, envolvimento intenso em temas, obstinação na busca por informações, compromisso com projetos de longa duração e preferência por situações de responsabilidade pessoal.

**Liderança:** Respeito dos colegas, autoconfiança, comportamento cooperativo, habilidade de articular ideias e se comunicar bem, capacidade de organizar e estruturar e tendência a liderar atividades em grupo.

Como afirma Freitas [20] é fundamental ressaltar que nem todos os indivíduos superdotados apresentam todas essas características, pois a heterogeneidade é um traço marcante dessa população, essas pessoas são distintas em como agem, aprendem,



raciocinam e reagem, o que por si só justifica suas necessidades educacionais específicas.

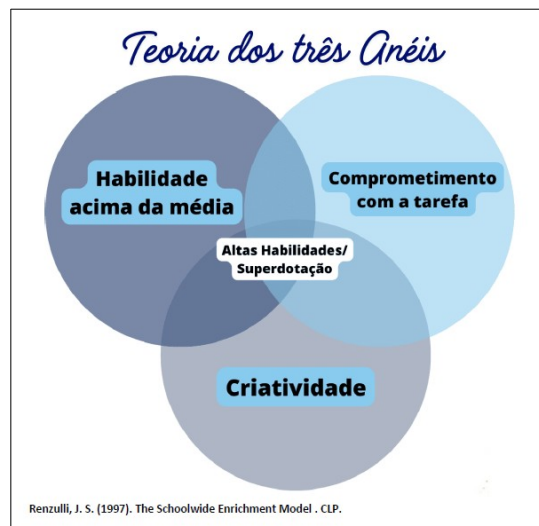
Estudantes com altas habilidades/superdotação possuem um conjunto particular de características que se manifestam em diversas combinações: acadêmica, artística, psicomotora; facilidade e rapidez na aprendizagem; destaque Esses indivíduos são notáveis por se destacarem em pelo menos uma área do conhecimento. Sua alta curiosidade e energia os levam a buscar temas de interesse, o que resulta em um vocabulário avançado e excelente memória.

Eles têm um raciocínio aguçado, ideias complexas e pensamento original, mas podem se desmotivar com a rotina escolar. Emocionalmente, são empáticos e têm um forte senso de justiça. Eles podem ser líderes ou preferir trabalhar sozinhos, e são inclinados ao perfeccionismo e à autocrítica [1.].

Esse grupo é altamente diverso, sendo encontrado em todas as classes sociais, etnias, áreas de conhecimento e idades. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva [13.], estudantes com altas habilidades/superdotação são aquelas que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: **intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes.**

Além disso, apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e dedicação em tarefas de seu interesse. Essa definição brasileira ressalta a pluralidade de áreas do conhecimento humano nas quais uma pessoa pode se destacar, não se limitando a uma visão exclusivamente acadêmica da superdotação.

Entre as concepções mais reconhecidas, adotada no Brasil, destaca-se a de Joseph Renzulli, renomado pesquisador na área. Sua Concepção dos Três Anéis define a superdotação como o resultado da interação de três fatores Figura 1:



**Figura 1: Teoria dos Três Anéis para Altas Habilidades/ superdotação**

Fonte: Adaptado pelos autores a partir de Renzulli [27].

**Habilidade acima da média:** Engloba a capacidade geral de processar informações e integrar experiências para respostas apropriadas, e habilidades específicas para aplicar essas capacidades em áreas como dança, fotografia, liderança ou matemática.

**Envolvimento com a Tarefa:** Refere-se a uma motivação refinada e direcionada, onde o indivíduo investe energia em uma tarefa ou área específica, caracterizada por perseverança, persistência, trabalho árduo, dedicação e autoconfiança.

**Criatividade:** Inclui aspectos como fluência, flexibilidade e originalidade de pensamento, além de abertura a novas experiências, curiosidade, sensibilidade e coragem para correr riscos, não se restringindo apenas à área artística.

No **Modelo dos Três Anéis**, conforme descrito por Virgolim [30], a presença de características de superdotação não depende de um único traço, nem exige que todos os traços se manifestem ao mesmo tempo ou com a mesma intensidade. Isso significa que, no processo de identificação de uma criança para um programa de enriquecimento, pelo menos um desses traços deve estar em um nível mais elevado, enquanto os outros podem ser desenvolvidos ao longo do programa.



Outra teoria relevante é a de Howard Gardner [21.], que, sob a perspectiva do desenvolvimento, relaciona a superdotação à manifestação das diversas inteligências de um indivíduo. Gardner organiza a **inteligência** em nove blocos: **Linguística, Lógico-matemática, Espacial, Musical, Cinestésica, Interpessoal, Intrapessoal, Naturalista e Existencial.**

Ele acredita que um indivíduo pode se destacar em uma dessas inteligências sem apresentar um desempenho tão bom em outra, e que todos possuem todas as inteligências em algum grau, mas alguns se mostram mais promissores em certas áreas. Essa teoria sugere que as inteligências dependem de variáveis como contexto, cultura, genética e oportunidades de aprendizado, resultando em diferentes graus de manifestação das competências individuais.

Betts e Neihart [31.] categorizam os educandos com altas habilidades/superdotação em perfis como:

- Grupo 1 – Bem-Sucedido, que exibe realização acadêmica compatível com alto potencial, e;
- Grupo 2 – Divergente, que encontra obstáculos em seu desenvolvimento, podendo ter potencial oculto/encoberto ou ser duplamente excepcional.

Sob a perspectiva de Betts e Neihart [31.] Virgolin e [30.], o perfil do aluno com altas habilidades/superdotação transcende a mera capacidade intelectual elevada, revelando um complexo entrelaçamento de características que, quando compreendidas e adequadamente manejadas, impulsionam o desenvolvimento, mas, se negligenciadas, podem gerar desafios significativos no percurso educacional e social.



CARACTERÍSTICA	IMPLICAÇÕES NEGATIVAS	IMPLICAÇÕES POSITIVAS
<ul style="list-style-type: none"> <li>Habilidade cognitiva avançada</li> <li>Curiosidade intelectual</li> <li>Habilidade para processar informações rapidamente</li> <li>Pensamento independente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sente-se entediado com as tarefas acadêmicas curriculares</li> <li>Pode ser considerado exibido</li> <li>Não gosta de tarefas que envolvem reprodução do conhecimento.</li> <li>Ressente-se da rotina. Parece ser rebelde.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprende a ler mais cedo e demonstra melhor compreensão da linguagem</li> <li>Procura constantemente os "comos" e os "porquês"</li> <li>Adquire habilidades básicas de aprendizagem mais rapidamente e com menos prática.</li> <li>Tem grande prazer na atividade intelectual.</li> <li>Gosta de realizar tarefas de modos diferentes</li> </ul>

Figura 2: Caracterização dos educandos com Altas Habilidades/superdotação

Fonte: Adaptados pelos Autores a partir de Betts e Neihart [31.] Virgolin [30.].

A habilidade cognitiva avançada, a curiosidade intelectual, a rapidez no processamento de informações e o pensamento independente são traços distintivos desses indivíduos, que se manifestam positivamente em sua capacidade de aprender precocemente, compreender conceitos complexos com facilidade e buscar incessantemente o porquê das coisas.

Para Renzulli [27.], essas qualidades convergem para a “habilidade acima da média”, um dos pilares de sua Teoria dos Três Anéis, e são cruciais para o desenvolvimento do que ele chama de superdotado produtivo criativo – aquele que não apenas domina o conhecimento, mas também o aplica de forma inovadora e significativa.

Da mesma forma, Betts e Neihart [31.] identificam essas características como marcadores do “Aluno Sucesso”, facilmente reconhecido por seu desempenho acadêmico superior, e elementos essenciais para o “Autônomo Aprendiz”, que se destaca pela autodireção e prazer intrínseco na busca pelo saber. No entanto, essas mesmas características carregam consigo implicações que podem ser percebidas como negativas se o ambiente não for propício.



Renzulli explica que o tédio surge quando o currículo não oferece o estímulo intelectual necessário para a habilidade e o engajamento do aluno, impedindo o desenvolvimento de um “envolvimento com a tarefa” autêntico e produtivo. A recusa em apenas reproduzir o conhecimento, característica da criatividade e do pensamento independente, é vista por ele como um anseio por tarefas mais desafiadoras e significativas.

A tipologia de Betts e Neihart [31.] aprofunda essa compreensão, revelando que a aparente “rebeldia” ou “desafio” é frequentemente a manifestação de um “Aluno Desafiador”, que questiona a autoridade e busca relevância e significado no que aprende. O tédio, por sua vez, não afeta apenas esse perfil, mas pode levar ao desengajamento de outros, como o “Aluno em Risco”, que, devido à falta de estímulo, pode ter seu potencial comprometido.

A percepção de que o aluno é “exibido” é, muitas vezes, uma leitura distorcida da sua facilidade em adquirir conhecimento, podendo isolar socialmente o “Aluno Sucesso” ou reforçar estereótipos que prejudicam o desenvolvimento do “Desafiador”.

Além disso, Virgolin [30.] aponta que, embora a maioria dos superdotados seja social e emocionalmente ajustada, alguns podem apresentar dificuldades de relacionamento com os pares e a família, sentir um descompasso no próprio desenvolvimento ao tentar corresponder a altas expectativas, ou ter problemas em transformar habilidades superiores em produtividade e em lidar com o sucesso ou o fracasso. Investir no desenvolvimento de altas habilidades/superdotação é indispensável para oferecer oportunidades de autorrealização aos indivíduos e, ao mesmo tempo, aumentar o número de pessoas na sociedade que podem ajudar a solucionar os problemas da civilização contemporânea.



### 3.2. Mitos e desafios na Identificação de estudantes com Altas Habilidades/ Superdotação

Apesar da reconhecida multidimensionalidade da superdotação, que abrange aspectos cognitivos, afetivos, neuropsicomotores e de personalidade, sua identificação e o atendimento adequado são frequentemente dificultados por uma série de ideias equivocadas e mitos. Essas concepções errôneas contribuem para a invisibilidade desses estudantes na escola, na família e na sociedade.

Como apontam Rech e Freitas [26.], a identidade das pessoas com altas habilidades é às vezes distorcida, permanecendo no imaginário social e impedindo sua "visualização" real. Para explicar melhor, Pérez [32.] agrupou esses mitos em sete categorias conforme descrito no Quadro 1:

**Quadro 1: Mitos e desafios na identificação e atendimento de estudantes com Altas Habilidades/ Superdotação**

1. Constituição	Características físicas e de personalidade, como a ideia de que a superdotação é puramente genética ou que a criança é egoísta e antissocial);
2. Distribuição	Incidência por gênero e classe social, como a crença de que todos têm altas habilidades ou que elas são mais comuns em homens ou classes privilegiadas);
3. Identificação	medos de rotular ou de que a comunicação gere atitudes negativas;
4. Desempenho	Expectativa de destaque em todas as áreas e ausência de dificuldades de aprendizagem;
5. Os níveis ou graus de inteligência	Superdotação atrelada apenas ao QI excepcional, a confusão entre talento e AH/SD, e a crença de que crianças inteligentes são sempre criativas e que o QI é estável;
6. Consequências	Medos de doenças mentais ou desajuste social, e a crença de que serão sempre adultos eminentes, autossuficientes e sem necessidade de apoio
7. Atendimento	Ideias de que o AEE é desnecessário, que classifica como elite, que exige escola especial, que a aceleração é a única solução viável ou que não se deve agrupar crianças com AH/SD.

Fonte: elaborado pelos autores a partir de Pérez [32.].

O Quadro 1, baseado em Pérez [32.], oferece uma análise concisa e multifacetada dos mitos e desafios que permeiam a identificação e o atendimento de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). A estrutura em sete



categorias permite uma compreensão aprofundada das concepções errôneas que historicamente dificultam o reconhecimento e o suporte adequado a esses estudantes.

A primeira categoria, “Constituição”, aborda os mitos relacionados às características físicas e de personalidade dos superdotados. A crença de que a superdotação é puramente genética, ignorando o papel do ambiente no desenvolvimento do potencial, é um equívoco comum. Além disso, a ideia de que crianças com AH/SD são inerentemente egoístas ou antissociais distorce a realidade, uma vez que a maioria delas é bem ajustada, embora algumas possam enfrentar desafios sociais específicos, como o descompasso com pares que não compartilham seus interesses ou ritmos de aprendizagem.

Em seguida, a categoria “Distribuição” desmistifica a incidência da superdotação. A crença de que todos os estudantes possuem altas habilidades, ou que elas são mais prevalentes em determinados gêneros ou classes sociais, é refutada. A superdotação não é um fenômeno restrito a grupos específicos, mas um potencial que pode se manifestar em qualquer contexto socioeconômico e em ambos os sexos, embora possa ser mais facilmente identificada em ambientes com mais recursos e estímulos.

A terceira categoria, “Identificação”, destaca os obstáculos inerentes ao próprio processo de reconhecimento. O medo de “rotular” a criança ou de que a comunicação do diagnóstico possa gerar atitudes negativas (seja supervalorização ou rejeição) por parte da família, da escola ou dos próprios pares, muitas vezes impede a busca por uma identificação formal. Essa hesitação pode privar o aluno do acesso a programas e intervenções que seriam cruciais para seu desenvolvimento.

A categoria “Desempenho” confronta a expectativa irreal de que o superdotado deve se destacar em todas as áreas do conhecimento e não apresentar dificuldades de aprendizagem. O conceito de que alunos superdotados se destacam em todas as áreas do conhecimento é um equívoco. Na realidade, a superdotação se manifesta de forma heterogênea. Por exemplo, um estudante pode demonstrar um talento excepcional em matemática, mas apresentar dificuldades significativas em português, ou manifestar



tédio e desmotivação diante de tarefas consideradas insuficientemente desafiadoras, levando a um desempenho abaixo de seu potencial.

“Os níveis ou graus de inteligência” focam na superação da visão limitada da superdotação. O atrelamento exclusivo ao Quociente de Inteligência (QI) como única medida é contestado. O Quadro 1 aponta a confusão entre talento e AH/SD e a falsa premissa de que toda criança inteligente é automaticamente criativa, ou que o QI é um constructo estático. Essa categoria reforça a necessidade de uma avaliação multidimensional, que considere não apenas o QI, mas também a criatividade, o envolvimento com a tarefa e outras aptidões específicas.

“Consequências” aborda os medos e as expectativas em relação ao futuro dos superdotados. O temor de que essas crianças desenvolvam doenças mentais ou desajustes sociais é um mito que carece de evidências. Paralelamente, a crença de que todos os superdotados se tornarão adultos eminentes, autossuficientes e que não precisarão de apoio ignora as vulnerabilidades e os desafios que podem surgir ao longo do desenvolvimento, especialmente se suas necessidades não forem atendidas.

Por fim, a categoria “Atendimento” elucida os principais entraves à implementação de programas especializados. A ideia de que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é desnecessário para estudantes com AH/SD, que o atendimento para superdotados classifica como uma “elite”, que exige a criação de escolas especiais, ou que a aceleração é a única solução viável, são concepções limitantes. Além disso, a resistência em agrupar crianças com AH/SD para o desenvolvimento de suas habilidades específicas impede a criação de ambientes que promovam a interação com pares e o desafio intelectual adequado.

Em síntese, o Quadro 1 de Pérez [32.] serve como um guia essencial para desconstruir os preconceitos e equívocos que cercam a superdotação. Ao mapear essas categorias de mitos e desafios, ele reitera a importância de uma identificação abrangente e de um atendimento flexível, baseado em evidências e adaptado às necessidades individuais de cada estudante, para garantir que seu potencial seja plenamente reconhecido e desenvolvido.



Com base na revisão bibliográfica de Rech Freitas [26.], Pérez [32.] e Alencar [1.] sobre os mitos que envolvem as pessoas com altas habilidades/superdotação, selecionamos aqueles que mais contribuem para sua invisibilidade nas escolas e para os obstáculos no processo de identificação e atendimento, apesar da legislação vigente:

- **Superdotação Global:** A crença de que um aluno com altas habilidades deve ter desempenho superior em todas as disciplinas é um equívoco. Na realidade, muitos podem ser superdotados em uma área e apresentar dificuldades em outra [31.].
- **Talentosos, mas não Superdotados:** Não há distinção entre superdotação e talento; ambos os termos podem ser aplicados aos mesmos indivíduos. Confundir habilidades acadêmicas como exclusivas de superdotados e habilidades em música ou arte como exclusivas de talentosos é um erro [31.].
- **QI Excepcional como Único Critério:** A superdotação não se restringe a um QI elevado. Indivíduos com Transtorno do Espectro Autista - CID 11 - 6A02, podem ser superdotados [1.].
- **Todas as Crianças São Superdotadas:** Professores que desconhecem as características da superdotação podem generalizar, atribuindo o termo a estudantes com bom rendimento, responsabilidade e assiduidade. Contudo, a superdotação exige uma análise de múltiplos fatores [1.].
- **Bom Rendimento Escolar Garantido:** A ideia de que superdotados sempre terão alto rendimento na escola é falsa. Dados empíricos mostram que muitos apresentam desempenho aquém de seu potencial quando não são desafiados [32.].
- **Superdotação como Fenômeno Raro:** A negação da existência de superdotados em sala de aula e a crença de que a superdotação se restringe a classes socioeconomicamente favorecidas são mitos. Embora o ambiente estimule o desenvolvimento, a superdotação pode surgir em qualquer contexto; a falta de estímulo pode levar à inatividade das habilidades [32.].



- **Desenvolvimento Autônomo e Sem Ajuda:** A concepção errônea de que o aluno com altas habilidades se desenvolve sozinho é um grande entrave. Essa visão impede que o professor reconheça suas necessidades educacionais especiais, resultando no desperdício de grande parte do talento humano.
- **Inalterabilidade da Superdotação:** Embora haja uma carga genética, o ambiente em que o indivíduo nasce contribui positiva ou negativamente para o desenvolvimento das altas habilidades.
- **Superdotado como Sabe-Tudo:** Esse mito associa a superdotação ao conhecimento em todas as áreas, ignorando que o superdotado pode ter alto desempenho em uma área e déficit em outra.
- **Estereótipo do Superdotado Perfeito:** A ideia de que o superdotado é sempre arrumado, disciplinado e obediente é um estereótipo. Assim como qualquer indivíduo, o superdotado possui comportamentos próprios e um perfil único.
- **Superdotação como Garantia de Alta Produtividade:** Ser superdotado não assegura alta produtividade, pois diversos fatores podem influenciar o desenvolvimento ou a estagnação dessas potencialidades.
- **Todo Superdotado Foi Criança Precoce ou Prodígio:** Muitos autores afirmam que nem toda criança precoce se torna superdotada, e nem todo superdotado foi precoce. A precocidade é uma característica, mas não uma garantia de superdotação.
- **Superdotado Apenas em Famílias Ricas:** Esse mito, comum em escolas menos favorecidas, é usado como desculpa para não "perceber" as habilidades dos estudantes, alegando falta de oportunidades. A superdotação pode surgir em todas as classes sociais.
- **Superestimulação:** A estimulação é essencial para o desenvolvimento das habilidades, mas não é possível "fabricar" um superdotado através da superestimulação. Professores que desconhecem as características da superdotação podem acreditar ser impossível um aluno ter alto desempenho em Matemática e déficit em Português, por exemplo.



- **Motivação Constante para o Colégio:** Muitos superdotados podem se desmotivar com o currículo regular, que é pensado para a média da turma. Isso pode levá-los ao desinteresse e a um rendimento abaixo de sua capacidade.

Em resumo, a heterogeneidade e a complexidade das altas habilidades/superdotação são frequentemente obscurecidas por esses mitos, criando obstáculos significativos para a identificação e o suporte adequado a esses estudantes.

### 3.3. O Atendimento Educacional Especializado para Altas Habilidades/Superdotação

Seja na sala comum, nas salas de recursos multifuncionais ou em outros ambientes, deve ser definida, preferencialmente, por meio de avaliação pedagógica e, se necessário, por avaliação psicológica, neuropsicológica ou biopsicossocial (em casos de Dupla Excepcionalidade, conforme a LBI) [18.].

A identificação desses estudantes é um processo pedagógico nos sistemas de ensino, podendo envolver diferentes profissionais, como pedagogos, professores, psicólogos, fonoaudiólogos, neuropsicólogos, neurologistas, neuropsiquiatras, psiquiatras, entre outros, e pode ser solicitada por qualquer professor, pela família ou por um profissional clínico.

O Parecer CNE/CP nº 51/2023 [18.] enfatiza a importância do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e do relatório circunstanciado. Sob a ótica dos Três Anéis de Renzulli, a avaliação considera liderança, comprometimento com a tarefa, e habilidade acima da média, além da superdotação criativo-produtiva (que nem sempre se correlaciona com um QI superior).

Também são considerados, talento verbal, características artísticas (visuais, plásticas e musicais), habilidades psicomotoras (esporte, motricidade), superdotação escolar acadêmica (envolvimento com tarefas intelectuais e científicas), envolvimento com tarefas ligadas a interesses específicos, capacidade e inteligência geral, e capacidade de pensamento abstrato/talento científico-matemático.

Os perfis das inteligências múltiplas de Howard Gardner também são considerados, assim como as características afetivas e emocionais (sensibilidade,



engajamento, empatia, preocupação, perceptividade, reflexão, senso de justiça, imaginação), talento verbal e psicossocial.

Na escola, pedagogos, professores, especialistas de AEE e psicopedagogos devem colaborar com profissionais clínicos para elaborar um laudo pedagógico de AH/SD Escolar e um relatório circunstanciado. O laudo clínico, por sua vez, emitido por psicólogos/neuropsicólogos, inclui o coeficiente de inteligência, raciocínio lógico-indutivo, abstrato, viso-espacial e numérico, testes de atenção, memória, aprendizagem e funções executivas, entre outros que o profissional julgar necessários. É importante notar que a ausência de um laudo clínico não impede a identificação da necessidade de atendimento, conforme os documentos se complementam e se auxiliam mutuamente, como nas PCDs.

O Parecer CNE/CP nº 51/2023, reforçam que o PAEE para estudantes com altas habilidades/superdotação deve articular as ações dos professores do ensino regular e da sala de recursos multifuncional, além de identificar as características específicas dos estudantes, definir os recursos necessários e as atividades a serem desenvolvidas.

O reconhecimento de estudantes com AH/SD é um processo fundamental que exige uma abordagem bem estruturada e contínua. Não se trata de uma avaliação pontual, mas de um acompanhamento constante para observar a intensidade, frequência e consistência dos indicadores de superdotação no comportamento do aluno.

#### 3.4. Identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação

A identificação eficaz de estudantes com AH/SD demanda a aplicação de procedimentos com etapas claras e o uso de instrumentos variados, que combinem avaliações formais com observações estruturadas no ambiente escolar. É necessário que o processo envolva múltiplas fontes de informação, como professores, pais, colegas e o próprio aluno.

O objetivo é coletar dados que possam guiar a prática pedagógica, revelando as habilidades, interesses, estilos de aprendizagem, pontos fortes, áreas a serem desenvolvidas e o nível de criatividade do estudante. Neste sentido, a família é uma



fonte de informações indispensável. Os pais podem fornecer dados ricos sobre o desenvolvimento precoce dos filhos, seus interesses e habilidades incomuns, talentos especiais, relacionamentos e quaisquer necessidades específicas.

Para o suporte metodológico de identificação e atendimento podem ser utilizadas as escalas de Scales For Rating The Behavioral Characteristics Of Superior Students Renzulli Scales : questionários dos Três Anéis (para pais, estudantes e professores); Ficha de Observação em Sala de Aula (FIOSA); instrumentais para levantamento de interesse e estilo de aprendizagem; Instrumental de Características Esportivas Artísticas; Inventários de Interesses, Automeação e Aprendizagem.

Além de, entrevistas com o aluno, família e professores (anamnese); Escala de triagem características de AH TIAH/S ; Ficha de observação e acompanhamento; e Ficha resumo dos instrumentais.

Propõe-se aqui um processo de identificação fundamentado na Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner [21.] , A triagem de Nakano [23.] e a Teoria dos Três Anéis de Joseph Renzulli [27.] e o Perfil dos estudantes de Virgolin [30.] e Betts e Neihart [31.]. Esta última serve como base para a identificação, o agrupamento de estudantes e a oferta de atendimento suplementar nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) das próprias escolas. Todavia há outras formas de identificação e atendimento, avaliação cognitiva neuropsicológica e/ou pedagógica e/ou psicopedagógico, além de técnicos de núcleos de Altas Habilidades e Superdotação [19.] [23.][30.] [27.].

Alinhado à legislação vigente, o processo de identificação ocorre na própria escola, coordenado pelo professor da SRM, em colaboração com o professor do ensino regular e com o apoio da equipe técnica da escola. O principal objetivo da identificação é garantir a oferta de atendimento. Para isso, são apresentados dois procedimentos distintos [23.]:

Indicação e Triagem Inicial, o processo começa com a indicação do aluno pelo professor da sala regular, da família e/ou do próprio professor de AEE. Em seguida, o professor de AEE realiza uma triagem inicial. Essa triagem inclui a aplicação de



questionários de levantamento de indicadores de altas habilidades para pais, professor e o próprio aluno.

Logo em seguida inicia o Período de Observação, que pode variar de 4 a 6 meses. Neste período irá realizar o levantamento de interesses, talentos, analisar o perfil de aprendizagem, aplicar diagnósticos pedagógicos e oferecer atividades de enriquecimento e suplementação [20.].

É possível que, mesmo com um processo de identificação abrangente, os indicadores iniciais de AH/SD não se confirmem ao final do período de observação. Isso pode ocorrer se os comportamentos observados não forem consistentes ou se a atividade proposta não for do real interesse do aluno. Nesses casos, a necessidade de um atendimento educacional diferenciado cessa.

É importante ressaltar que, durante o período de observação, o aluno deve ser informado no censo escolar. Se os indicadores não se confirmarem, ele não será mais incluído no censo seguinte.

Uma vez que os indicadores de altas habilidades/superdotação são levantados, o próximo passo crucial é identificar as habilidades e interesses específicos do aluno. Essa etapa permite que o professor, seja do ensino regular ou da Sala de Recursos Multifuncional (SRM), planeje alternativas de atendimento que realmente correspondam às necessidades do estudante. Inventários e outros instrumentos de observação são ferramentas valiosas nessa tarefa [19.].

A síntese das informações coletadas não só revela as habilidades e competências do aluno, mas também aponta suas necessidades. Isso orienta a criação de um plano que maximize seu potencial de forma construtiva e enriquecedora para seu desenvolvimento pessoal, aprendizado e formação social.

A identificação é o ponto de partida para definir as estratégias adequadas de atendimento, visando a formação integral do indivíduo [29.]. Existem diversas abordagens para atender estudantes com AH/SD, cada uma desenhada para necessidades específicas. As principais modalidades são:



- a) Sistema de Agrupamento: Consiste em organizar os estudantes em grupos com base em seus níveis de habilidade ou áreas de interesse [22.] [20.]:
- (i) Agrupamento em Centros específicos: Escolas ou instituições dedicadas a estudantes com AH/SD.
  - (ii) Agrupamento em aulas específicas em escolas regulares: Os estudantes participam de aulas avançadas em determinadas disciplinas.
  - (iii) Agrupamento parcial/temporal/flexível: Comum em SRM, onde os estudantes se reúnem para atividades específicas em horários determinados.

Os benefícios do agrupamento incluem a otimização do aproveitamento, a manutenção da motivação, o desenvolvimento do autoconhecimento, a auto valorização e a construção da identidade do aluno ao interagir com pares de interesses e habilidades similares.

- b) Sistema de Aceleração/Flexibilização: permite que o aluno complete o currículo escolar em um tempo reduzido.

A aceleração pode se manifestar de várias maneiras, desde o ingresso precoce na escola até a flexibilização do currículo para avançar em etapas de forma mais rápida. As formas de aceleração incluem:

- (iv) Entrada antecipada na escola, ingressar no ensino antes da idade regular. Salto de séries/anos escolares, o aluno avança para uma série mais adiantada.
- (v) Aceleração por disciplinas: frequentar turmas mais avançadas em áreas específicas. Cursos especiais fora da escola, Programas que oferecem aprofundamento em áreas curriculares específicas [18.].

O processo de aceleração deve estar em conformidade com a legislação nacional e local. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) já prevê a "aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotado" mediante avaliação de conhecimentos [18.] [7.]



Ao considerar a aceleração, o profissional deve avaliar não apenas o conhecimento e a capacidade intelectual, mas também o desenvolvimento emocional, a maturidade e até mesmo o crescimento físico do aluno, para evitar incompatibilidades que possam prejudicá-lo [2.] [18.].

- c) Sistema de Enriquecimento: oferece ao aluno experiências de aprendizagem diversas e que vão além do currículo regular. A SRM é um ambiente ideal para o desenvolvimento dessa modalidade.

Segundo a autora Fleith [19], a educação de alunos com altas habilidades podem ser enriquecida de três formas principais:

- (i) Enriquecimento dos Conteúdos Curriculares, que adapta e amplia o que é ensinado em sala de aula através de tutorias e monitorias específicas.
- (ii) Enriquecimento do Contexto de Aprendizagem, que busca diversificar o currículo e criar ambientes de estudo mais flexíveis, interativos e que incentivem a autonomia dos estudantes.
- (iii) Enriquecimento Extracurricular, oferece programas fora do horário escolar, como sessões de mentoria e atividades de desenvolvimento pessoal.

Um exemplo consolidado é o Modelo de Enriquecimento Escolar de Joseph Renzulli [27.], que tem sido implementado em diversos países, incluindo o Brasil. Este modelo propõe três tipos de atividades:

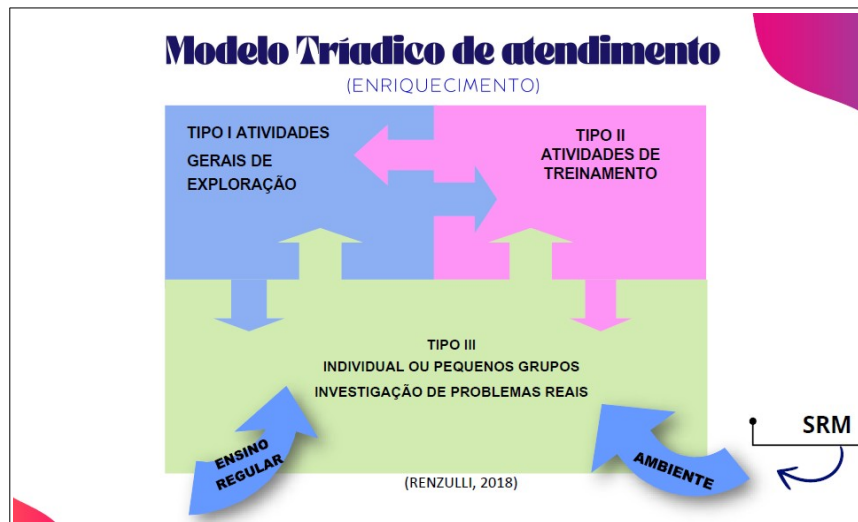


Figura 3: Teoria dos Três Anéis para Altas Habilidades/ superdotação.

Fonte: Adaptado pelos autores a partir de Renzulli [27].

Programas específicos para indivíduos com AH/SD têm o propósito de complementar suas necessidades, promovendo seu desenvolvimento pessoal e oferecendo desafios compatíveis com suas habilidades, como ilustra a Figura 3 destacam-se os seguintes tipos:

**Tipo I** – Atividades de Enriquecimento Exploratórias Gerais: Expondo o aluno a novos tópicos, ideias e campos de conhecimento com base em seus interesses, estimulando a curiosidade. Exemplos: passeios, visitas, palestras com profissionais de diversas áreas (bombeiros, médicos), oficinas variadas (origami, robótica, xadrez).

**Tipo II** – Atividades de Enriquecimento da Aprendizagem de Habilidades: Foco no desenvolvimento de habilidades criativas, críticas, de pesquisa e pessoais (liderança, comunicação, autoconceito) através de metodologias adequadas e materiais específicos. Exemplos: elaboração de roteiros de trabalho, treinamento em técnicas de resumo, pesquisa bibliográfica, fichamentos, relatórios, entrevistas.

**Tipo III** – Atividades de Enriquecimento com Projetos de Investigação: Projetos individuais ou em pequenos grupos que investigam problemas reais, aprofundam conhecimentos em áreas de interesse, utilizam metodologias apropriadas para resolver problemas e gerar novos conhecimentos. Nessas atividades, os estudantes interagem



com recursos avançados e profissionais da área, apresentando seus resultados a uma audiência.

Embora existam várias opções de atendimento, é importante focar no que é viável dentro do espaço da Sala de Recursos Multifuncional para inspirar práticas adaptadas à realidade local. É fundamental que essas propostas utilizem recursos educacionais diferentes dos privilegiados nos currículos regulares, promovendo simultaneamente a flexibilização. Acima de tudo, essas atividades devem partir do interesse do aluno, considerando três aspectos essenciais.

- a) O que eu sei: Refere-se às habilidades que o aluno já possui e ao que ele é capaz de realizar.
- b) O que eu gosto: Diz respeito às preferências e escolhas do aluno diante de seus conhecimentos.
- c) O que eu quero: É a delimitação de objetivos claros, resultantes da interação entre o que o aluno sabe e gosta, para alcançar suas aspirações.

Deste modo, o Plano de Atendimento Educacional Especializado - PAEE do estudante com Altas Habilidades/Superdotação deve ser individualizado, fugindo da homogeneização que considere suas dificuldades e, principalmente, valorize suas capacidades e potencialidades. A ação pedagógica do professor na SRM precisa ser planejada de forma detalhada para atender às necessidades educacionais de cada aluno, criando condições que favoreçam sua aprendizagem e o desenvolvimento de todo o seu potencial.

As implicações deste trabalho apontam para a necessidade de pesquisas futuras que explorem a efetividade de diferentes modelos de AEE e as percepções dos próprios alunos superdotados sobre suas experiências educacionais, visando aprimorar continuamente as práticas inclusivas.

### 3. **Considerações finais**

O presente estudo buscou analisar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com Altas Habilidades/Superdotação, abordando sua caracterização,



os desafios na identificação e as dificuldades encontradas no contexto escolar brasileiro. A pesquisa revelou que, embora haja um marco legal e diretrizes para o AEE, a efetivação dessas políticas ainda enfrenta obstáculos significativos, impactando diretamente o desenvolvimento pleno desses estudantes.

A compreensão de que superdotação não se restringe apenas ao desempenho acadêmico, mas abrange diversas áreas do potencial humano, como a criatividade, liderança e aptidão artística, foi um ponto crucial evidenciado. Contudo, a pesquisa apontou para a persistência de visões restritivas e estereotipadas sobre o perfil do aluno superdotado, o que dificulta o reconhecimento de suas necessidades educacionais especiais.

A identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação emergiu como um dos principais desafios no cenário educacional. A subjetividade no processo e a dependência da percepção individual de educadores e familiares ressaltaram a necessidade de abordagens multiprofissionais e instrumentos de avaliação mais abrangentes e sistemáticos.

Em suma, este estudo reforçou a urgência de fortalecer as políticas públicas voltadas ao AEE para altas habilidades/superdotação. Somente assim será possível assegurar que os alunos com altas habilidades/superdotação recebam o suporte adequado para desenvolverem plenamente seus potenciais, contribuindo de forma significativa para a sociedade.

#### 4. **Declaração de direitos**

Os autores declaram ser detentores dos direitos autorais da presente obra, que o artigo não foi publicado anteriormente e que não está sendo considerado por outra(o) Revista/Journal. Declaram que as imagens e textos publicados são de responsabilidade dos autores, e não possuem direitos autorais reservados à terceiros. Textos e/ou imagens de terceiros são devidamente citados ou devidamente autorizados com concessão de direitos para publicação quando necessário. Declaram respeitar os direitos de terceiros e de Instituições públicas e privadas. Declaram não cometer plágio ou auto plágio e não ter considerado/gerado conteúdos falsos e que a obra é original e de responsabilidade dos autores.



## 5. Referências

1. ALENCAR, E. M. L.; FLEITH, D. S. **Superdotados: Determinantes, Educação e Ajustamento**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2001.
2. BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 5 abr. 2025.
3. BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 18 nov. 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 5 abr. 2025.
4. BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 11953, 27 dez. 1961.
5. BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 6561, 12 ago. 1971.
6. BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 13565, 16 jul. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 5 abr. 2025.
7. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 5 abr. 2025.



8. BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 5 abr. 2013. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm).  
Acesso em: 5 abr. 2025.
9. BRASIL. Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a educação especial como modalidade de ensino. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 30 dez. 2015. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/L13234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/L13234.htm).  
Acesso em: 5 abr. 2025.
10. BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 4 ago. 2021. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2021-2022/2021/lei/L14191.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2021-2022/2021/lei/L14191.htm).  
Acesso em: 5 abr. 2025.
11. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial**. v. 9. Brasília, DF: MEC/SEESP, [s.d.].
12. BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1994.
13. BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.
14. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Salas de Recursos Multifuncionais**: Espaços para o Atendimento Educacional Especializado. Brasília, DF, 2006.



15. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. **Projeto Prioritário nº 35 do Plano Setorial de Educação e Cultura (1972-1974)**. Brasília, DF: MEC, [1974?].
16. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 39, 14 set. 2001.
17. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 17, 5 out. 2009.
18. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP nº 51, de 13 de julho de 2023. Aprova as Diretrizes Nacionais para a Educação Superior na modalidade de Educação a Distância (EaD). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 69, 18 jul. 2023. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/pareceres-cne-cp-2023/164741-parecer-cne-cp-51-2023/file>. Acesso em: 5 abr. 2025.
19. FLEITH, D. S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**: volume 1: orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.
20. FREITAS, S. N. (Org.). Educação e altas habilidades/superdotação: a ousadia de rever conceitos e práticas. In: RECH, A. J. D.; FREITAS, S. N. **Uma revisão bibliográfica sobre os mitos que envolvem as pessoas com Altas Habilidades**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2006.
21. GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas**: a teoria na Prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.
22. MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.



23. NAKANO, T. de C.; PRIMI, R. Triagem de indicadores de altas habilidades/superdotação: validade de critério. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 31, n. 77, p. 472–495, set./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eae.v31i77.6794>. Acesso em: 5 abr. 2025.
24. POKER, R. B. et al. **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.
25. PROJETO ESCOLA VIVA. **Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola**: Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2002. (Série 2).
26. RECH, A. J. D.; FREITAS, S. N. Uma revisão bibliográfica sobre os mitos que envolvem as pessoas com altas habilidades. In: FREITAS, S. N. (Org.). **Educação e altas habilidades/Superdotação**: a Ousadia de rever Conceitos e práticas. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2006.
27. RENZULLI, J. S.; SMITH, L. H.; WHITE, A. J.; CALLAHAN, C. M.; HARTMAN, R. K. Scales for Rating the behavioral characteristics of superior students. In: BARBE, W. B.; RENZULLI, J. S (Ed.). **Psychology and Education of the Gifted**. 2. ed. New York: John Wiley & Sons, 1975, p. 264-273.
28. REVISTA DO COMBRASD. **Altas Habilidades/Superdotação e Talento**. [S. l.]: Conselho Brasileiro para Superdotação.
29. SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Um olhar para as altas habilidades**: Construindo caminhos. Organização: Cupertino, Cristina M. B. São Paulo: FDE, 2008.
30. VIRGOLIM, A. M. R. A identificação de alunos para programas especializados na área das altas habilidades/superdotação: problemas e desafios. **Revista Brasileira de Altas Habilidades/Superdotação**, v. 1, n. 1, p. 50-66, 2013.



31. BETTS, G. T.; NEIHART, M. Profiles of the gifted and talented. In: REIS, S. (Org.). *Essential readings in gifted education: Vol. 1: Definitions and conceptions of giftedness*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2004. p. 97-106.
32. PÉREZ, S. G. P. B. Mitos e Crenças sobre as Pessoas com Altas Habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 1, n. 1, p. 45–59, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5004>. Acesso em: 5 abr. 2025.
33. UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.
34. UNESCO. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática na Área da Educação Especial. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, 1994. Salamanca, Espanha. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394> . Acesso em: 5 abr. 2025.