

CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA IDENTIFICAÇÃO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO EM MATO GROSSO: AVALIAÇÃO DOS PROFESSORES¹

CONTRIBUTIONS OF CONTINUING EDUCATION TO THE IDENTIFICATION OF GIFTED STUDENTS IN MATO GROSSO: TEACHERS' ASSESSMENT

Lílian Paz Gonçalves da SILVA²
Márcia de Moura GONÇALVES³

RESUMO: Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), público da Educação Especial, muitas vezes permanecem invisibilizados devido a concepções equivocadas que dificultam sua identificação e o atendimento de suas necessidades educacionais. Reconhecendo a importância da atuação docente nesse processo, este artigo analisa os anseios e as necessidades de professores de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e formadores, com base em dados de uma pesquisa sobre as formações continuadas promovidas pelo Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em 2021 e 2022. Trata-se de um recorte de pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (Profei) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), que contou com a participação de 17 professores das SRM e três professores formadores do NAAH/S. A metodologia da pesquisa é de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, utilizando relatos docentes registrados por Silva (2024), os quais descrevem experiências formativas, sugestões, necessidades e dificuldades em relação à identificação e ao atendimento dos estudantes. Os resultados indicam que as formações foram essenciais para o reconhecimento das AH/SD. Contudo, apontam algumas dificuldades e necessidades no processo de identificação, dentre elas os mitos em relação ao tema, a falta de protocolo, material didático, parceria e apoio, além da necessidade de maior aprofundamento sobre a temática.

PALAVRAS-CHAVE: Altas habilidades. Superdotação. Formação de professores. Identificação. Inclusão.

ABSTRACT: Gifted students, who are part of the target audience of Special Education in Brazil, often remain invisible due to misconceptions that hinder both their identification and the fulfillment of their educational needs. Recognizing the importance of teachers' role in this process, this article analyzes the expectations and needs of teachers from Multifunctional Resource Rooms (MRR) and teacher educators, based on data from a study on continuing education programs promoted by the Center for Gifted Education (*Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação* – NAAH/S) in 2021 and 2022. This paper is a section of a broader study developed within the Professional Master's Program in Inclusive Education (*Profei*, acronym in Portuguese) at the Federal University of Mato Grosso (UFMT), which included the participation of 17 MRR teachers and three NAAH/S educators. The research followed a qualitative case study approach, drawing on teachers' reports compiled by Silva (2024), which describe training experiences, suggestions, needs, and challenges regarding the identification and support of gifted students. The findings indicate that the training programs were essential for recognizing giftedness. However, they also reveal challenges and needs within the identification process, including myths about the subject, the absence of standardized protocols, lack of teaching materials, insufficient collaboration and support, as well as the need for deeper exploration of the topic.

KEYWORDS: Giftedness. Teacher training. Identification. Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo constitui-se em um recorte da dissertação intitulada Altas habilidades/superdotação e a formação de professores para a educação inclusiva: guia educacional como subsídio para identificação e atendimento dos estudantes em Mato Grosso (Silva, 2024), de-

¹ <https://doi.org/10.1590/1980-54702025v31e0339>

² Mestre em Educação Inclusiva pelo Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (Profei) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Cuiabá/ Mato Grosso/ Brasil. E-mail: lilianpazgoncalves@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1743-9890>

³ Professora Associada da UFMT e docente do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (Profei/UFMT). Doutora e Mestre em Estudos Linguísticos pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem (PPGEL) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Cuiabá/Mato Grosso/ Brasil. E-mail: marcia.goncalves@ufmt.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0395-4531>

envolvida no Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (Profei) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), que teve como objetivo investigar as contribuições das formações continuadas na área das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), oferecidas pelo Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), vinculado à Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso (Seduc-MT). As formações visaram ao desenvolvimento da aprendizagem profissional dos professores, a fim de qualificar o processo de identificação e atendimento dos estudantes com AH/SD.

Um dos avanços significativos no campo da educação inclusiva voltada aos estudantes com AH/SD foi a criação dos NAAH/S, implementados pelo Ministério da Educação (MEC) em 2005, com abrangência nacional. Esses núcleos têm como finalidade oferecer suporte técnico-pedagógico especializado às redes de ensino, promovendo o desenvolvimento integral de estudantes com AH/SD por meio de ações articuladas com as escolas e as famílias.

No estado de Mato Grosso, o NAAH/S foi instituído pela Lei nº 8.670, de 2 de julho de 2007, consolidando-se como um importante instrumento de apoio ao sistema educacional. Suas ações estão fundamentadas nos princípios da educação inclusiva e envolvem a formação de professores, visando à identificação e ao atendimento adequado dos estudantes. Além disso, promove o acompanhamento às famílias e orienta práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento das potencialidades, contribuindo para a permanência e o sucesso escolar desses estudantes.

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (Ministério da Educação, 2008) inclui os estudantes com AH/SD como público da Educação Especial, considerados, conforme o documento, como aqueles que “demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (Ministério da Educação, 2008, p. 15). Esse documento faz também referência às ações de atendimento às especificidades desses estudantes no âmbito educacional e orienta quanto à organização de propostas que preveem o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a formação de professores para o atendimento às necessidades desses estudantes.

A pesquisa fundamenta-se nos estudos dos teóricos Joseph Renzulli (2004, 2014), particularmente no Modelo dos Três Anéis (Renzulli, 2014), que integra: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade como dimensões do comportamento das AH/SD. Apoia-se também na Teoria das Inteligências Múltiplas (Gardner, 1994), que assevera não existir apenas uma inteligência, pois as habilidades humanas são múltiplas e relativamente independentes. Além disso, incorpora contribuições de pesquisadores amplamente reconhecidos na área da superdotação, como Alencar e Fleith (2001), Delou (2007), Pérez e Freitas (2016), Sabatella (2008), Vieira (2005) e Virgolim (2007, 2019).

Nessa perspectiva, considerando as especificidades desses estudantes, o estudo apresentou, inicialmente, algumas considerações acerca da identificação e dos fatores que contribuem para o baixo número de estudantes identificados em nosso país. Amparado em Pérez e Freitas (2011), destacou que “a desinformação sobre o tema e sobre a legislação que prevê seu

atendimento e a falta de formação acadêmica e docente” (p. 111) são causas da invisibilidade dos estudantes com AH/SD.

Nesse sentido, a literatura que relaciona a formação docente ao atendimento dos estudantes com AH/SD (Anjos, 2018; Freitas & Pavão, 2012; Maia-Pinto, 2012; Pereira, 2021; Pérez & Freitas, 2014) assevera que esse público requer dos professores um olhar diferenciado e atento para a realização da identificação e do acompanhamento pedagógico, considerando suas necessidades, seus interesses, seus estilos de aprendizagem e suas habilidades.

A fim de contribuir com as pesquisas acerca da temática, o presente artigo tem como objetivo analisar os anseios e as necessidades dos professores de Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e dos formadores no que se refere à qualificação do processo de identificação e de atendimento dos estudantes com AH/SD. Para isso, analisa dados provenientes de uma pesquisa realizada com esses profissionais, referentes às formações continuadas promovidas pelo NAAH/S nos anos de 2021 e 2022.

2 MÉTODO

A metodologia adotada foi de abordagem qualitativa, configurando-se como um estudo de caso (Yin, 2001), cujo objetivo foi identificar, a partir dos relatos dos professores de sala de recursos e das professoras formadoras participantes dos cursos de formação oferecidos pelo NAAH/S da Seduc-MT, a percepção acerca do alcance e das necessidades da aprendizagem docente para a identificação e o atendimento dos estudantes com AH/SD.

O estudo foi realizado no Centro de Apoio e Suporte à Inclusão da Educação Especial (Casies), escolhido devido à presença do NAAH/S, que considera a formação dos professores um eixo fundamental para a efetivação da educação inclusiva. Participaram da pesquisa três professores formadores do NAAH/S e 17 professores de SRM da rede estadual de ensino, todos integrantes dos cursos de formação em altas habilidades/superdotação desenvolvidos pelo NAAH/S.

Em relação aos critérios de seleção dos professores participantes desta pesquisa, destaca-se que fazem parte do corpo docente da rede pública estadual de ensino de Mato Grosso, atuam no AEE, realizaram a adesão ao processo de formação ofertado e manifestaram interesse em contribuir com a pesquisa. Esses profissionais estão expostos às mesmas demandas da Seduc-MT e, por conseguinte, sujeitos às mesmas exigências de organização escolar, reguladas pelo Estado, e poderiam avaliar de maneira mais consoante as necessidades da rede.

Os professores que atenderam aos critérios foram contatados via *e-mail* e *WhatsApp*, por meio de convite para participar da pesquisa, juntamente com o *link* de acesso ao formulário que continha o questionário e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os cursos de formação continuada oferecidos pelo NAAH/S-MT tiveram como objetivo capacitar os professores de diversas redes, bem como outros profissionais da equipe multidisciplinar, para a identificação e o AEE de estudantes com AH/SD. Foram realizados em três edições (2º semestre de 2021, 1º e 2º semestres de 2022), cada curso com carga horária de 80 horas, distribuídas em quatro módulos de 20 horas ao longo de quatro meses, e ofertados na

modalidade Educação a Distância (EaD), via plataforma *Moodle*, com 100 vagas divididas em turmas matutinas e vespertinas.

Em relação ao conteúdo programático, foram apresentadas as Políticas Públicas e a Legislação do AEE (Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011; Resolução nº 4, de 2 outubro de 2009), as concepções e terminologias de AH/SD (precocidade, prodígio, gênio) e mitos associados. Foram discutidos os processos de identificação e avaliação: abordagens teóricas e práticas, relação família-escola-estudante, elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI) para AH/SD, recursos e materiais pedagógicos de enriquecimento curricular e instrumentos de triagem e roteiros de atendimento na SRM.

A metodologia combinou atividades síncronas (encontro semanal) e assíncronas (módulos *online*), com vídeos, leituras, fóruns, discussões e indicações de filmes. Como avaliação final, cada participante elaborou e apresentou evidências e relatório final da ação de multiplicação da formação.

Entre os participantes, a maioria era do sexo feminino, totalizando 16 mulheres e apenas um homem, com idades entre 31 e 60 anos. Quanto à formação acadêmica, foi constatado que todos os professores possuíam graduação. Dentre estes, 11 eram especialistas, quatro mestres e dois doutores. No que diz respeito ao tempo de docência na educação básica, observou-se uma variação de 1 a 30 anos, com uma professora acumulando mais de 30 anos de atuação nesse contexto. O tempo de experiência desses professores na SRM variava entre um e 12 anos, tendo nove deles entre um e quatro anos de experiência, cinco entre cinco e oito anos e três entre nove e 12 anos.

Em relação às professoras formadoras, a totalidade dos participantes era do sexo feminino, com faixa etária de 31 a 60 anos. Quanto à formação acadêmica, todas possuíam especialização (*lato sensu*) em Educação Especial. Dessas participantes, duas tinham experiência profissional entre 16 e 20 anos na área da Educação Especial, e uma entre 26 e 30 anos. Em relação ao tempo de atuação no NAAH/S, este variava entre um e dez anos.

Para a coleta de dados, utilizou-se o questionário virtual (*Google Forms*), por entender que esse instrumento possibilita ao pesquisador coletar e organizar informações de forma simples e gratuita, podendo abranger respostas curtas, longas e de outros formatos. Desse modo, foram aplicados dois questionários aos participantes da pesquisa, sendo um destinado às professoras formadoras do NAAH/S e outro aos professores de SRM, com perguntas mistas (abertas e fechadas) que versavam sobre o perfil profissional, experiência de atuação na SRM, vivências formativas na área das AH/SD e conhecimento sobre identificação e atendimento dos estudantes com AH/SD.

Os dados foram categorizados com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2016), utilizando-se das fases metodológicas: (1) pré-análise, para organização inicial, seleção dos documentos, formulação de hipóteses e definição de indicadores que orientaram a interpretação; (2) exploração do material, que incluiu codificação e decodificação conforme regras previamente estabelecidas; e (3) tratamento e interpretação dos resultados, transformando os dados em informações significativas e válidas.

Objetivando assegurar o anonimato dos participantes, foram criadas siglas para todas as transcrições presentes no corpo do estudo. Para os professores cursistas, que totalizaram 17 participantes, utilizaram-se as designações C1 a C17. Já para as professoras formadoras, as nomenclaturas foram F1 a F3.

Para garantia dos princípios éticos, a pesquisa em questão foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da instituição, sendo aprovada mediante o Parecer nº 6.292.887. As informações coletadas foram utilizadas com propósitos científicos, sendo tomados os devidos cuidados quanto à confidencialidade e à proteção dos dados dos participantes envolvidos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Seguindo a proposta de categorização de conteúdo apresentada por Bardin (2016), as questões da pesquisa foram agrupadas em cinco categorias (Quadro 1), o que permitiu uma análise estruturada das respostas, facilitando a compreensão dos principais temas apontados pelos participantes.

Quadro 1

Categorização das questões da pesquisa (professores cursistas)

CATEGORIAS
a) Motivações e expectativas dos professores em relação ao curso.
b) Conteúdo e abordagem do curso.
c) Experiências e estratégias em relação à identificação.
d) Dificuldades e necessidades no processo de identificação e atendimento.
e) Avaliação do curso e sugestões de outros recursos para identificação e atendimento.

Vale considerar que a análise dos dados evidenciou os conhecimentos acessados pelos professores nas formações desenvolvidas pelo NAAH/S para identificação e atendimento aos estudantes com AH/SD. Essa análise foi realizada em dois momentos: primeiro, foram examinados os registros dos professores cursistas e, em seguida, os das professoras formadoras.

Com relação às respostas da categoria “Motivações e expectativas dos professores em relação ao curso”, observou-se que as razões dos cursistas se centraram principalmente na aprendizagem da docência e no atendimento aos estudantes com AH/SD. Entre os exemplos citados, destaca-se a necessidade de oferecer adaptações adequadas (C1), sanar muitas dúvidas (C8) e entender melhor as características dos alunos com AH/SD (C10). Além disso, C15 e C17 enfatizaram a importância de adquirir conhecimentos para avaliar os estudantes em diversas áreas do conhecimento e, assim, ampliar sua prática pedagógica, garantindo um atendimento de qualidade aos alunos:

C1- Porque acredito que saber identificar com clareza os estudantes com AH/SD é de extrema importância, não só por mim enquanto professora de SRM, mas também para proporcionar a esses estudantes adaptações adequadas em todos os espaços possíveis, para que possam desenvolver suas habilidades e potenciais.

C8- De sanar muitas dúvidas e aprender a melhor forma de intervenção.

C10- De entender melhor as características de um aluno com AHS.

C15- Para melhor compreender e adquirir conhecimentos, e assim avaliar o educando que apresente Altas Habilidades/Superdotação nas diversas áreas do conhecimento.

C17- Ampliar meu aprendizado e poder oferecer um atendimento com qualidade para meus alunos.

As expectativas dos participantes, antes de se inscreverem no curso, revelaram interesses variados, desde a busca por conhecimento técnico até a necessidade de aprimoramento prático e pedagógico. Isso ressalta a importância de propostas formativas que atendam às diversas necessidades e aspirações dos educadores. Conforme a Resolução nº 4/2009, ao professor de AEE é atribuída a função de identificar e elaborar estratégias que considerem as especificidades dos estudantes, justificando a necessidade da formação docente para atender a esses anseios, pois são eles que identificam, elaboram, acompanham e orientam as práticas de atendimento aos estudantes público da Educação Especial.

As respostas relacionadas à categoria “Conteúdo e abordagem do curso” indicaram a eficácia da formação oferecida. Os professores participantes elogiaram a didática e o preparo das formadoras, assim como a qualidade dos materiais disponibilizados. Eles relataram que todas as etapas necessárias para a identificação foram contempladas e que o curso promoveu uma interação significativa entre teoria e prática.

Como exemplo dessa categoria, destaca-se o relato da professora C2, ao afirmar que os cursos proporcionaram uma maior compreensão ao conectar experiências reais com os conceitos teóricos:

C2- A formação foi excelente, contribuiu muito com os meus conhecimentos acerca da temática em questão. Ouvir os relatos de experiências das famílias validou meus conhecimentos teóricos acerca das AH/SD e proporcionou uma compreensão mais profunda e humanizada dessa realidade. Foi inspirador e esclarecedor conhecer as histórias reais por trás dos conceitos estudados, o que me permitiu conectar teoria e prática de forma significativa. Além disso, a interação com as famílias e a troca de ideias durante a formação enriqueceram ainda mais meu aprendizado, proporcionando uma perspectiva mais abrangente e sensível sobre o tema. Sou grata por essa oportunidade de aprimorar meu conhecimento e empatia em relação às pessoas que vivenciam as AH/SD.

Por sua vez, C1 e C5 mencionaram a abrangência do conteúdo e a aplicabilidade das estratégias de identificação e atendimento. No entanto, C14 fez uma ressalva quanto à necessidade de materiais práticos e diretamente aplicáveis, afirmando: “Precisamos de algo real, palpável, que auxilie tanto o professor quanto o aluno”.

Em síntese, as respostas indicaram uma avaliação positiva da formação, valorizando a clareza das abordagens, a conexão entre teoria e prática e a qualidade dos recursos didáticos. Esses elementos reforçam a relevância de uma formação docente bem estruturada, que facilite a compreensão de aspectos fundamentais para o processo de identificação e atendimento, ao mesmo tempo que promova estratégias efetivas para a inclusão de estudantes com AH/SD no ambiente escolar.

De acordo com Freitas e Pavão (2012), as transformações socioculturais e educacionais que caracterizam a contemporaneidade exigem mudanças significativas na formação

de professores. Os autores destacam que a relação entre teoria e prática deve ser amplamente discutida, não apenas no âmbito educacional, mas em todos os setores da sociedade.

Essa discussão é essencial para promover uma formação docente que esteja alinhada às demandas de uma sociedade em constante evolução, capacitando os educadores a integrarem saberes teóricos e experiências práticas de maneira significativa. Assim, a reflexão sobre essa relação torna-se uma ferramenta indispensável para a construção de um ensino mais conectado à realidade e às necessidades dos estudantes, bem como para o fortalecimento de práticas pedagógicas que promovam a transformação social.

Em relação à categoria “Experiências e estratégias de identificação”, as respostas dos professores evidenciaram a necessidade de maior visibilidade nos processos de escolarização desses estudantes. Das respostas obtidas, nove professores relataram já ter identificado ou atendido alunos com AH/SD na SRM, enquanto oito afirmaram não ter tido essa experiência. Esses dados destacaram a urgência de fortalecer a formação de professores, com o objetivo de desenvolver práticas e estratégias eficazes que apoiem a identificação e o atendimento adequados desses estudantes.

Esses mesmos professores apontaram uma variedade de estratégias utilizadas no processo de identificação de estudantes com AH/SD, dentre as quais o uso de manuais específicos, como o Manual de Identificação de Susana Graciela Pérez Barrera Pérez e Soraia Napoleão Freitas, e materiais de Joseph Renzulli para a suplementação curricular, como mencionado pela professora C2:

C2- O manual é uma valiosa ferramenta que oferece diretrizes detalhadas para identificação e avaliação das características específicas desses estudantes. A abordagem das autoras se mostra fundamental para adaptarmos nossas práticas educacionais e de apoio de acordo com as necessidades singulares de cada estudante. No que diz respeito à suplementação curricular, recorro aos materiais desenvolvidos pelo renomado autor Joseph Renzulli, uma referência notável nessa área. Renzulli nos proporciona estratégias e recursos essenciais para personalizar e enriquecer o currículo, tornando-o mais acessível e significativo para os estudantes com AH/SD.

A professora C6 enfatizou a importância de observações diárias, entrevistas com pais e alunos, questionários e atividades individualizadas. Já a professora C9 ressaltou o valor dos relatos dos professores e da anamnese familiar para entender interesses, nível de conhecimento e habilidades da criança:

C9- Relatos dos professores, anamnese com a família para identificar qual a área de interesse e seu nível de conhecimento dos assuntos, qual a preferência de idade dos amigos ou crianças na hora de brincar. Se suas habilidades são acima da idade cognitiva.

Outras abordagens incluem a estratégia de acolhimento e o uso de jogos e dinâmicas, conforme relatado por C13, que buscou compreender o conhecimento do estudante e interagir com suas sugestões de atividades:

C13- A primeira estratégia é de acolhimento deste estudante, conversar para compreender o que ele apresenta de conhecimento. Após, utilizo jogos para perceber qual a resposta que ele demonstra, se gosta ou não. Utilizo dinâmicas para explorar o que o estudante sabe. Outra estratégia é escutar o que esse estudante propõe com os jogos que serão desenvolvidos. Tentei

utilizar o instrumento disponibilizado no curso do NAAH/S, mas fiquei confusa, pois muitos tópicos o estudante não apresenta.

Por fim, C16 destacou a suplementação por meio de atividades de interesse, projetos e envolvimento em atividades extracurriculares, como grêmios estudantis e eventos:

C16- Tentamos, na medida do possível, com suplementação a partir de atividades de seu interesse, bem como o seu envolvimento nos projetos, grêmios estudantis, realizações de eventos.

Notou-se que há uma diversidade de sugestões para a realização da identificação de estudantes com AH/SD. As professoras trouxeram exemplos informais (observação de características, relatos de pais e professores) e formais (preenchimento de questionários de identificação e anamnese). A literatura reforça que o uso de instrumentos validados ou não, tanto no contexto escolar quanto no familiar, pode auxiliar no rastreamento e na identificação desses estudantes, sempre considerando as múltiplas dimensões do desenvolvimento (Pedro, 2023).

No entanto, Vieira (2018) alerta que os métodos tradicionais, como testes de inteligência, geralmente focam apenas em áreas acadêmicas e deixam de lado habilidades em áreas como psicomotora, musical e criativa. Ela enfatiza que questionários e fichas, sem observação contínua e direta, podem ser insuficientes, pois a identificação é um processo gradual. Com base nos procedimentos adotados pelos professores cursistas, notou-se que eles têm aplicado estratégias discutidas no curso, que abordou diferentes métodos e instrumentos de identificação, a fim de preparar os educadores para reconhecer e apoiar adequadamente esses estudantes.

Destaca-se, nesse contexto, a importância de os professores conhecerem os instrumentos que auxiliam na identificação de estudantes com indicadores de AH/SD. Entre os principais recursos disponíveis, podem ser citados a Lista de Verificação de Indicadores de AH/SD (subsidiada nos pressupostos de Joseph Renzulli), de Pérez e Freitas (2016), a Lista Base de Indicadores de Superdotação, de Delou (2001), e o Questionário de Identificação, também desenvolvido por Pérez e Freitas (2016).

É fundamental ressaltar que, embora esses instrumentos contribuam para a investigação, eles não devem ser utilizados de forma isolada, pois a identificação demanda uma abordagem abrangente, que combine diferentes ferramentas e observações contextualizadas.

A análise das respostas dos professores em relação à categoria “Dificuldades e necessidades no processo de identificação e atendimento” revelou várias dificuldades e necessidades no processo de identificação e atendimento de estudantes com AH/SD. As principais dificuldades incluem a falta de conhecimento e apoio por parte da gestão escolar e dos professores regentes, que muitas vezes desconsideram ou minimizam os sinais de AH/SD, perpetuando o mito de que esses estudantes devem ser “gênios” (C5). Além disso, a ausência de profissionais capacitados (C3), de metodologias claras e de suporte adequado foi amplamente citada (C10, C11, C16), destacando a importância do trabalho conjunto entre professores da sala regular e da SRM para uma abordagem colaborativa.

C13- Realizar parceria com o professor regente para que ele também realize a identificação. Nós, professores da sala de recursos, não trabalhamos o ensino colaborativo, então nossa visão do estudante na sala de aula regular é uma visão por relato. O estudante, às vezes, em sala, não

apresenta os mesmos conhecimentos ou as mesmas potencialidades que na SRM, pois no AEE ensinamos direcionando para suas especificidades, ou seja, tentando sempre suplementar suas necessidades de aprendizagem. O que não acontece em sala de aula regular, uma vez que o estudante precisa acompanhar o desenvolvimento da turma.

C10- Agora, com um conhecimento mais ampliado sobre o assunto, fica mais fácil. Porém, na prática, é preciso buscar mais recursos para contribuir com esses alunos, pois estão sempre surpreendendo com novas situações. Por isso, é preciso estar mais preparado para acompanhá-los e orientar melhor os professores da sala regular.

C11- Reconhecer o que realmente é significativo para o aluno e metodologias que possam sanar suas habilidades, de forma a contribuir com seu crescimento intelectual e social.

C16 - Acredito que o maior desafio é planejar a suplementação, atividades que estejam no nível e interesse do estudante. Outro desafio é o entendimento de que o estudante precisa do suporte adequado e não de sobrecarga de atividades.

As necessidades apontadas incluem maior formação teórica e prática, modelos e materiais pedagógicos de apoio e a colaboração efetiva entre professores para um atendimento eficaz. Muitos relataram insegurança e insuficiência de preparo, apesar dos esforços para buscar cursos e estudos complementares.

C1- Um dos pontos que considero de extrema importância é saber como identificar o tipo de AHSD, pois requer muito estudo, conhecer o estudante na sua individualidade.

C4 - Conhecimento do tema e um modelo a seguir.

C10- Apoio dos professores da sala regular. Não dão muita importância para alunos com AHSD.

C6- Parceria e apoio no trabalho cotidiano de sala de aula frente à necessidade de ofertar um atendimento de excelência ao aluno.

C13- Aprofundar mais no assunto e praticar. Nesses anos todos, tive apenas um estudante com indicação para AH/SD.

C17- Disponibilidade de materiais e formação.

Alencar (2001) chama atenção para o preparo do professor, enfatizando que a formação é fundamental tanto para identificar e reconhecer as potencialidades de cada aluno quanto para proporcionar condições favoráveis ao seu desenvolvimento. Em especial, os professores que se propõem a trabalhar diretamente com estudantes que se sobressaem por suas habilidades superiores necessitam de uma preparação especializada. Nesse contexto, a continuidade da formação docente e a disseminação de conhecimento sobre AH/SD tornam-se indispensáveis para desconstruir concepções equivocadas e promover práticas pedagógicas inclusivas que atendam às necessidades desses estudantes de forma efetiva.

A categoria “Avaliação do curso e sugestões de outros recursos para identificação e atendimento” revelou a importância de ampliar o suporte oferecido aos professores para a identificação e atendimento de estudantes com AH/SD. Dos 17 professores, 16 destacaram a relevância de recursos complementares, como visitas do NAAH/S, cursos práticos, materiais de consulta contínua e oficinas. Houve reconhecimento da qualidade das formações existentes, pois quase a totalidade expressou satisfação e impacto positivo no aprendizado e na prática pedagógica.

C6- Meus sinceros agradecimentos e aplausos pelo importante trabalho desenvolvido pelo NAAH/S. Sempre que tenho oportunidade, busco participar de algum curso ofertado, a fim de que eu possa agregar conhecimentos, tornando-me assim uma pessoa e uma profissional melhor.

C9- Eu achei maravilhoso o curso de formação, ficava na expectativa do próximo encontro para entender melhor, pois iria me ajudar a concluir o diagnóstico dos nossos alunos e poder contribuir com dúvidas dos poucos professores das salas regulares que tiveram interesse em entender sobre o assunto.

C15- Particularmente, gostei muito de participar do curso. Foram apresentados teoria, vídeos, sugestões de filmes e outros recursos para trabalharmos na unidade escolar de ensino. A equipe do NAAH/S está de parabéns, acredito que só através de formação conseguimos identificar nossos alunos com Altas Habilidades/Superdotação e contribuir para o desenvolvimento de suas potencialidades.

Entre as sugestões de melhoria, destacou-se a necessidade de oferta de mais cursos práticos e supervisionados, visitas às escolas para conscientização e extensão das formações a professores regentes e coordenadores pedagógicos, criando uma rede colaborativa de apoio na identificação de estudantes.

C2- (...) sinto falta de cursos supervisionados que incluam estágios e oficinas práticas. Nesses cursos, os profissionais teriam a oportunidade de aplicar questionários e aprender a interpretar os dados. Muitas vezes, as pessoas têm acesso ao material e aos questionários, mas não sabem como usá-los, aplicá-los e interpretá-los corretamente. Acredito que essa abordagem prática seria muito valiosa para a formação profissional.

C7- Acredito que a equipe poderia visitar escolas por todo o estado para ajudar na conscientização de mais professores.

C13- A sugestão é que seja oferecido aos professores regentes e aos coordenadores pedagógicos também, assim teremos uma rede maior para nos apoiar na identificação e na atuação desses estudantes.

Considerando esses dados, enfatiza-se a importância da formação continuada para todos os professores, voltada a essa área específica. Observou-se, por meio das respostas, que embora a maioria tenha expressado satisfação com a formação recebida, persiste a busca por estratégias e práticas que possam fortalecer o processo de identificação e atendimento dos estudantes. Essa demanda evidencia a necessidade de cursos e recursos práticos que complementem os conhecimentos teóricos e auxiliem os professores a implementarem ações inclusivas e personalizadas.

Alencar (2001) aborda o perfil de profissional exigido no atual contexto educacional, destacando a importância de um perfil criativo e adaptável. Segundo a autora, é fundamental que o professor seja capaz de “equipar o aluno com estratégias eficientes para abordar o novo, lidar com o desconhecido, enfrentar de forma efetiva as heterogêneas situações do cotidiano e resolver problemas que hoje não somos sequer capazes de antecipar” (p. 66). Isso reflete a necessidade de formações que não apenas informem, mas também transformem a prática pedagógica, tornando-a mais inovadora e responsiva às demandas dos alunos com AH/SD.

3.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS – PROFESSORAS FORMADORAS

Seguindo a mesma estrutura, analisaram-se os registros das professoras formadoras em relação às formações realizadas nos anos de 2021 e 2022. As questões da pesquisa foram organizadas em categorias, conforme apresenta o Quadro 2.

Quadro 2

Categorização das questões da pesquisa (professoras formadoras)

CATEGORIAS
a) Opinião das professoras formadoras em relação ao curso.
b) Conteúdo e abordagem do curso.
c) Principais dificuldades em relação ao processo de identificação e atendimento.
d) Sugestões de aprimoramento das formações.
e) Sugestões de outros recursos para apoio na identificação e no atendimento.

As respostas das professoras formadoras, com relação à categoria “Opinião das professoras formadoras em relação ao curso”, apontaram que a formação dos professores tem sido “muito relevante para o processo de identificação dos estudantes com AH/SD” (F1), que tem sido bastante produtiva e está fazendo com que os professores compreendam como identificar e atender esses alunos (F2). Por sua vez, F3 ressaltou a importância do processo de formação tanto para professores da rede pública quanto da rede privada, enfatizando que é fundamental para o processo de identificação desse público da Educação Especial. Além disso, ela apontou a necessidade de avanços, especialmente no que diz respeito aos estudos sobre estudantes com dupla condição (AH/SD e Transtorno do Espectro Autista – TEA; AH/SD e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH), evidenciando a complexidade e a diversidade desse grupo.

É relevante destacar a observação de F3 sobre a importância do preparo docente frente à diversidade de perfis dos estudantes com AH/SD. Atendê-los de forma adequada exige dos professores um alto nível de preparo e a busca constante por formação continuada na área.

Conforme Burns (2022), é fundamental que os educadores possuam um conhecimento aprofundado sobre as características e os interesses de seus estudantes, elaborando estratégias e técnicas específicas que favoreçam o desenvolvimento de potenciais criativos relacionados à superdotação. Além disso, a autora resalta a relevância de os professores dominarem metodologias eficazes para a identificação de estudantes que apresentem características de superdotação, garantindo um atendimento inclusivo e de qualidade.

Na categoria “Conteúdo e abordagem do curso”, as respostas das professoras destacaram a eficácia das formações realizadas em 2021 e 2022 para a identificação e atendimento de estudantes com AH/SD. F1 mencionou que a estrutura do curso, especialmente o último módulo, que incentivou a socialização dos estudos para os demais educadores da unidade escolar, foi um ponto-chave para promover o compartilhamento de experiências e conhecimento sobre os indicadores de AH/SD entre docentes de diferentes disciplinas. Esse enfoque colaborativo facilitou a identificação dos estudantes na escola e reforçou o entendimento coletivo:

F1- A formação teve em seu último módulo como requisito a socialização e interação entre os participantes dentro da unidade escolar. Isso fez com que vários professores de outras disciplinas pudessem conhecer a respeito dos indicadores de Altas Habilidades e identificar os estudantes na escola.

F2 complementou essa percepção ao apontar que as formações resultaram em indicações de alunos com AH/SD, comprovando que os professores puderam aplicar os conhecimentos adquiridos. Já F3 reforçou essa avaliação ao citar o *feedback* positivo dos cursistas, o que indicou que os objetivos das formações foram alcançados com sucesso.

As respostas mostraram que os cursos não apenas transmitiram informações teóricas, mas também prepararam os educadores para ações práticas dentro de suas unidades escolares. Conhecer os indicadores de Altas Habilidades e identificar os estudantes na escola são ações necessárias para a inclusão escolar. Nesse sentido, Pletsch (2009) destaca que o maior desafio atual para os cursos de formação de professores é produzir conhecimentos que desencadeiem novas atitudes e permitam a compreensão de situações complexas no ensino, de forma que os professores possam desempenhar seu papel de ensinar com responsabilidade em um contexto de diversidade.

Com relação às respostas da categoria “Principais dificuldades em relação ao processo de identificação e atendimento”, F1 apontou a “falta de um protocolo de identificação” como a principal dificuldade enfrentada pelos professores. F2, por sua vez, observou que há uma compreensão limitada das Altas Habilidades, que muitos associam exclusivamente ao desempenho acadêmico, sem considerar outras áreas de manifestação, como a criatividade ou habilidades psicomotoras. Além disso, ela destacou a dificuldade de “passar essas informações e buscar esses alunos diante dos professores de sala regular”, criando uma barreira ao trabalho de identificação e atendimento. F3 complementou essas observações ao destacar que a falta de materiais e de conhecimento específico dificulta ainda mais a identificação e o atendimento dos estudantes com AH/SD.

As observações das professoras formadoras evidenciam a preocupação com as barreiras que comprometem a identificação de estudantes com AH/SD no contexto escolar. Perez e Freitas (2014) apontam que a AH/SD ainda é um tema pouco aprofundado na Educação Especial e frequentemente associado a mitos, o que contribui para sua exclusão dos cursos de formação inicial e continuada de professores. Além disso, não se considera a possibilidade de atendimento a esses estudantes na SRM, tradicionalmente destinada apenas a alunos com deficiência. Consequentemente, estudantes que apresentam características de AH/SD acabam não sendo identificados, perpetuando a crença equivocada de que não existem ou de que sua identificação não é necessária.

Nesse sentido, Maia-Pinto (2012) ressalta que o processo de identificação e atendimento dos estudantes com AH/SD está diretamente ligado a informações e discussões promovidas nos cursos de formação inicial e continuada, uma vez que esses espaços formativos são fundamentais para que os docentes adquiram uma base de conhecimentos sobre o tema, tenham um olhar diferenciado para esses alunos e promovam um atendimento capaz de suprir suas necessidades educacionais, a fim de desenvolver suas habilidades.

Na categoria “Sugestões de aprimoramento das formações”, as professoras formadoras destacaram contribuições relevantes para melhorar a prática pedagógica do professor em relação ao processo de identificação e atendimento dos estudantes com AH/SD. Entre as sugestões, F1 destacou a importância de “criar um material/guia para a identificação e atendimento”. F2 sugeriu que fosse dado maior enfoque à elaboração do PEI e à suplementação dos estudantes com AH/SD, visto que isso tem sido uma das grandes dificuldades apresentadas pelos professores nas formações. Ainda na mesma perspectiva, F3 ressaltou a necessidade de serem oferecidas oficinas para o aprimoramento da prática.

As sugestões apresentadas mostram que é necessário ofertar formação continuada que atenda às expectativas dos professores relacionadas à identificação, ao planejamento curricular para esse público e ao seu atendimento. Uma vez que, de acordo com Delou (2014), “não é possível atender educacionalmente às necessidades educacionais especiais, às áreas de interesse e aos talentos dos alunos com estilos e ritmos de aprendizagem diferentes sem uma identificação que vise o atendimento a necessidades educacionais especiais” (p. 419).

Na categoria “Sugestões de outros recursos para apoio na identificação e no atendimento”, as respostas das professoras apontaram para a necessidade de oferecer outros recursos que complementem a ação dos educadores na identificação e no atendimento dos estudantes com AH/SD. F1 sugeriu a criação de uma cartilha de orientação, considerada um recurso prático e acessível. Essa cartilha poderia funcionar como um guia de referência para os professores, fornecendo diretrizes claras e práticas, além de estratégias eficazes para o apoio pedagógico desses alunos:

F1- Essa cartilha pode servir como um guia de referência acessível para os professores, fornecendo diretrizes claras e práticas para identificar e atender os alunos com AH/SD, bem como estratégias eficazes de apoio pedagógico.

F2 destacou a importância de “disponibilizar materiais em uma plataforma digital, com foco na elaboração do Plano de Ensino Individualizado para estudantes com AH/SD, juntamente com materiais de suplementação”. Por fim, F3 mencionou a “disponibilização de modelos de atividades de enriquecimento curricular”, visando estimular o potencial desses estudantes e promover um aprendizado mais significativo.

Os resultados apontaram a necessidade de uma abordagem diferenciada para apoiar os professores no atendimento aos alunos com AH/SD. Essa constatação está em consonância com estudos que destacam a importância de uma formação continuada específica, que contemple não apenas aspectos teóricos, mas também práticos, sobre o desenvolvimento e as necessidades dos estudantes com AH/SD (Anjos, 2018; Pereira, 2021).

Além dos cursos de formação, a disponibilização de outros recursos – como cartilhas de orientação, plataformas com materiais específicos e modelos de atividades de enriquecimento curricular – pode contribuir significativamente como suporte aos educadores, capacitando-os a identificar, compreender e promover o potencial desses estudantes. Ademais, recursos pedagógicos acessíveis e contextualizados favorecem a autonomia docente e possibilitam práticas mais inclusivas e responsivas às singularidades desses estudantes. Alguns exemplos desses materiais foram apresentados no curso, dentre os quais o conjunto de livros contendo informações

que auxiliam as práticas de atendimento ao estudante com AH/SD, produzidos pelo MEC, com destaque para os dois volumes organizados por Fleith (2007), que, de alguma maneira, já tentavam responder aos anseios dos professores que atendem a esse público, a fim de fortalecer a atuação frente à diversidade de talentos em sala de aula.

4 CONCLUSÕES

O presente artigo buscou analisar os anseios e as necessidades dos professores da SRM e dos formadores em relação à qualificação do processo de identificação e de atendimento aos estudantes com AH/SD, por meio da análise dos dados provenientes de uma pesquisa realizada com esses profissionais, referentes às formações continuadas promovidas pelo NAAH/S nos anos de 2021 e 2022. Os resultados indicam que os conteúdos abordados e a metodologia adotada nos cursos forneceram subsídios importantes para que os professores aprimorassem sua atuação nesse processo.

Os relatos dos participantes reforçam essa percepção, evidenciando que todas as etapas necessárias à identificação de estudantes com AH/SD foram trabalhadas de forma clara e interativa, promovendo uma integração significativa entre teoria e prática. Como exemplo, a fala da professora C2 destaca que a abordagem do curso contribuiu para uma compreensão mais ampla do tema. Do ponto de vista das professoras formadoras, o *feedback* positivo recebido ao final das formações é um indicativo de que os objetivos propostos foram atingidos, reafirmando, assim, a qualidade das formações e sua contribuição para o aprimoramento profissional dos educadores.

A análise dos dados da pesquisa também evidenciou algumas dificuldades e necessidades no processo de identificação de estudantes com AH/SD, apontadas tanto pelas professoras formadoras quanto pelos cursistas. Entre as principais dificuldades mencionadas estão a existência de mitos sobre AH/SD, a dificuldade em identificar os diferentes tipos e características desses estudantes, a ausência de metodologias e suporte adequados, bem como a falta de um protocolo específico para o processo de identificação. Dentre as necessidades, enfatizaram a busca por mais conhecimento sobre o tema, a parceria e o apoio (trabalho colaborativo) e a oferta de materiais didáticos.

Em relação ao atendimento desse público, algumas sugestões também foram apresentadas pelos participantes da pesquisa, que poderiam facilitar o trabalho de identificação desses estudantes. Entre elas estão a elaboração de uma cartilha de orientação, a criação de instrumentos para identificação, modelos de atividades de enriquecimento curricular e a disponibilização de materiais didáticos. Esses aspectos refletem a necessidade de maior suporte prático para que os educadores possam superar os desafios enfrentados no contexto da identificação e atendimento de estudantes com AH/SD.

Dentre as limitações da pesquisa, encontra-se o quantitativo amostral, que não permite a generalização dos resultados para a totalidade dos professores que atuam em SRM no Brasil. Ainda assim, a amostra composta por 17 professores da SRM e três formadoras revelou aspectos significativos sobre as necessidades formativas na área. Os dados indicam a urgência de ações mais consistentes e direcionadas à qualificação docente, considerando as especificidades do público com AH/SD.

Dessa forma, é imprescindível que futuras pesquisas se dediquem ao levantamento dos anseios dos profissionais sobre a temática, contribuindo para o delineamento de propostas formativas baseadas em estudos e teorias consolidadas. Tais iniciativas podem fornecer subsídios para orientar a atuação dos professores, tanto na identificação quanto no atendimento pedagógico dos estudantes com AH/SD, promovendo práticas educacionais mais inclusivas, fundamentadas e eficazes.

Conclui-se que esta pesquisa trouxe contribuições para uma compreensão mais aprofundada das ações formativas oferecidas pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso, por meio do NAAH/S. Essas ações apoiaram a aprendizagem profissional dos professores das Salas de Recursos Multifuncionais no processo de identificação e atendimento de estudantes com AH/SD. Além disso, a pesquisa destacou lacunas temáticas que ainda precisam ser abordadas e sugeriu ferramentas que podem aprimorar a prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

- Alencar, E. M. S. (2001). *Criatividade e educação de superdotados*. Vozes.
- Alencar, E. M. S., & Fleith, D. S. (2001). *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento*. EPU.
- Anjos, A. G. (2018). *Formação continuada de professores em altas habilidades/superdotação: uma dissonância entre contextos* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista de Bauru]. Repositório Institucional UNESP. <http://hdl.handle.net/11449/153153>
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Almedina Brasil.
- Burns, D. E. (2022). *Altas habilidades/superdotação: manual para guiar o aluno a definição de um problema até o produto final*. Juruá.
- Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. (2011). Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm
- Delou, C. M. C. (2001). *Sucesso e fracasso escolar de alunos considerados superdotados: um estudo sobre a trajetória escolar de alunos que receberam atendimento em salas de recursos de escolas da rede pública de ensino* [Tese de Doutorado não publicada]. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Delou, C. M. C. (2007). Educação do aluno com altas habilidades/superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão. In D. de S. Fleith (Org.), *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação. Volume 1: orientação a professores* (1ª ed., pp. 25-40). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>
- Delou, C. M. C. (2014). Plano de Atendimento educacional especializado integrado ao plano individual de ensino com vistas à aceleração de estudos: sugestão adaptada do modelo de Joseph Renzulli. In A. M. R. Virgolim, & E. C. Konkiewitz (Orgs.), *Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar* (1ª ed., pp. 411-426). Papirus.
- Fleith, D. de S. (2007). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>

- Freitas, S. N., & Pavão, S. M. O. (2012). Professor da educação inclusiva: reflexões a partir de uma abordagem curricular compreensiva. *Revista Educação Especial*, 25(43), 277-290. <https://doi.org/10.5902/1984686X5223>
- Gardner, H. (1994). *Estruturas da mente: a teoria das múltiplas inteligências*. Artes Médicas.
- Lei nº 8.670, de 2 de julho de 2007. (2007). Dispõe sobre a criação do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotados – NAAH/S de Mato Grosso. <https://iframe.leisestaduais.com.br/mt/lei-ordinaria-n-8670-2007-mato-grosso-dispoe-sobre-a-criacao-do-nucleo-de-atividades-de-altas-habilidades-superdotados-naah-s-de-mato-grosso>
- Maia-Pinto, R. R. (2012). *Aceleração de ensino na Educação Infantil: percepção de alunos superdotados, mães e professores* [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. <http://repositorio.unb.br/handle/10482/11225>
- Ministério da Educação. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação Inclusiva*. MEC. <https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>
- Pedro, K. M. (2023). *Altas Habilidades/Superdotação: características, identificação e atendimento*. EDESP-UFSCar.
- Pereira, C. M. R. N. (2021). *Parâmetros para formação continuada de professores em altas habilidades/superdotação* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Fluminense]. Repositório Institucional UFF. <http://app.uff.br/riuff/handle/1/29308>
- Pérez, S. G. P. B., & Freitas, S. N. (2011). Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades/ Superdotação na Educação Básica: o cenário brasileiro. *Educar em Revista*, 41, 109-124. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000300008>
- Pérez, S. G. P. B., & Freitas, S. N. (2014). Políticas públicas para as Altas Habilidades/ Superdotação: incluir ainda é preciso. *Revista Educação Especial*, 27(50), 627-640. <https://doi.org/10.5902/1984686X14274>
- Pérez, S. G. P. B., & Freitas, S. N. (2016). *Manual de Identificação de Altas Habilidades/Superdotação*. Apprehendere.
- Pletsch, M. D. (2009). A formação de professores para a educação inclusiva: legislações, diretrizes políticas e resultados. *Educar em Revista*, 25(33), 143-156. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602009000100010>
- Renzulli, J. S. (2004). O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. *Revista Educação*, 1(52), 75-131. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/375/272>
- Renzulli, J. S. (2014). Modelo de enriquecimento para toda a escola: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. *Revista Educação Especial*, 27(50), 539-562. <https://doi.org/10.5902/1984686X14676>
- Resolução nº 4, de 2 outubro de 2009. (2009). Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf
- Sabatella, M. L. P. (2008). *Talento e Superdotação: problema ou solução?*. Ibplex.
- Silva, L. P. G. (2024). *Altas habilidades/superdotação e a formação de professores para a educação inclusiva: guia educacional como subsídio para identificação e atendimento dos estudantes em Mato Grosso*

- [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso]. Repositório Institucional UFMT. <http://ri.ufmt.br/handle/1/6820>
- Vieira, N. J. W. (2005). Inteligências múltiplas e altas habilidades: uma proposta integradora para a identificação da superdotação. *Revista Linhas*, 6(2), 1-17. <https://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1270/1081>
- Vieira, N. J. W. (2018). O processo de identificação das altas habilidades/superdotação: conhecendo algumas abordagens e refletindo sobre a identificação pela provisão. In A. C. O. Pavão, S. M. de O. Pavão, & T. Negrini (Orgs.), *Atendimento educacional especializado para as altas habilidades/superdotação* (1ª ed., pp. 93-124). FACOS-UFSM. <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2019/04/Livro-AHSD-Finalizado-p%C3%B3s-prova.pdf>
- Virgolim, A. M. R. (2007). *Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>
- Virgolim, A. M. R. (2019). *Altas habilidades/superdotação: um diálogo pedagógico urgente*. Intersaberes.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e método*. Bookman.

Recebido em: 16/12/2024
Reformulado em: 21/05/2025
Aprovado em: 11/07/2025

