

DEMANDAS DOS PROFESSORES DO AEE SOBRE AS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Regis Luciane Lovatto ¹
Diane Marli Lemes Pereira ²
Nelba Maria Teixeira Pisacco ³

RESUMO

Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) são público-alvo da educação especial inclusiva e têm direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Caracterizam-se como indivíduos com habilidades cognitivas e intelectuais acima da média, que apresentam uma capacidade excepcional para aprender, raciocinar e resolver problemas complexos em diversas áreas do conhecimento. O objetivo deste estudo é identificar as demandas dos professores do AEE para o atendimento de estudantes com AH/SD em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM). Trata-se de uma pesquisa de campo com análise qualitativa dos indicadores, cujo lócus foi uma cidade localizada no Oeste do Paraná. Como instrumento de coleta de dados utilizou-se um questionário aplicado em uma amostra de 15 professores do AEE da Rede Pública Municipal. As respostas apuradas através do questionário apontam participantes com formação inicial e continuada sobre a temática e com tempo de atuação considerável, porém a demanda educacional apresentada pelos professores sobre os conhecimentos que constituem as AH/SD e trabalho a ser desenvolvido no AEE sinaliza saberes razoáveis. Os participantes apresentaram como principais necessidades educacionais saberes sobre; legislação, conceitos, características, suplementação de conteúdos, enriquecimento curricular, múltiplas inteligências, ferramentas pedagógicas e estratégias educacionais em SRM AH/SD. Esses resultados permitem reflexões sobre a eficácia das formações, ou seja, quando ela existe é incompleta. Podemos considerar como uma possível causa dessa ineficácia, o tema ser uma demanda atual. Foi possível sintetizar que os resultados obtidos corroboram com as literaturas que apontam para a necessidade de formação de professores, porém os modelos de formação docente precisam ser revistos e são necessárias políticas que valorizem a profissão docente para estimular os professores a se capacitarem.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado, Educação Especial, Altas Habilidades/Superdotação, Formação de professores.

INTRODUÇÃO

Abordar o AEE para AH/SD numa perspectiva inclusiva requer um breve resgate da legislação que contempla estes estudantes. O Brasil vem se fortalecendo nos últimos anos no que se refere à escolarização de alunos com comportamento de superdotação e vem afirmando

1 Mestranda do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional na Universidade Estadual de Ponta Grossa-PROFEI/UEPG. E-mail: lovattoregis@gmail.com.

2 Mestranda do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional na Universidade Estadual de Ponta Grossa-PROFEI/UEPG. E-mail: profdianeaece@gmail.com.

3 Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), professora do PROFEI/UEPG. E-mail: nmtpisacco@uepg.br.

uma educação pensada a partir dos direitos humanos, orientada por documentos constituídos a nível internacional (UNICEF, 1990; Declaração de Salamanca - Unesco, 1994; Convenção de Guatemala, 1999; ONU, 2006; UNESCO, 2015), cujas garantias para sua efetivação são propostas na legislação nacional (Brasil, 2008, 2011, 2015, 2022) e estadual (SEED, Paraná, 2009, 2011, 2016).

Quanto à especificidade dos alunos com AH/SD, são aqueles que demonstram indicadores de habilidade superior (não necessariamente muito superior) em alguma área do conhecimento quando comparadas com seus pares; demonstram capacidade de realização criativa; e apresentam grande envolvimento na realização das atividades de seu interesse (Renzulli; Reis, 2014).

Para Oliveira, Capellini e Rodrigues (2020, p.126), as AH/SD são caracterizadas pelo elevado potencial de “aptidões, talentos e habilidades”, confirmadas em um alto nível de desempenho em diferentes áreas de atividades humanas, que incluem “as áreas intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes”, cujo o papel da escola para os estudantes com esta condição é “se preparar para atendê-los nas suas necessidades e nas suas particularidades”.

Para isso, considerando as AH/SD em suas diversas áreas de desenvolvimento, há a necessidade de se criar um sistema educativo que os reconheça, pois é um compromisso importante de todos os profissionais envolvidos com a educação contribuir para isso.

Baseando-se na importância da identificação e de oferecer um AEE adequado e inclusivo, faz-se necessário que os professores tenham oferta de formação eficaz, pois alunos nesta condição apresentam necessidades específicas e características distintas, que exigem abordagens pedagógicas diferenciadas e um suporte educacional especializado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/1996, coloca a educação especial como sendo uma modalidade de ensino que gera benefícios e apoio à inclusão através do AEE. Em seu artigo 59, inciso III, determina que os princípios da educação garantam aos alunos com [...] AH/SD, que tenham: “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”.

A necessidade de qualificação de professores vem sendo evidenciada na literatura como processo contínuo e permanente de desenvolvimento, o que exige do professor disponibilidade para aprendizagem. Mas quais são as demandas de formação dos professores sobre AH/SD?

Com o propósito de contribuir para responder esta questão, desenvolveu-se o presente estudo que tem por objetivo identificar as demandas dos professores do AEE para o atendimento de estudantes com AH/SD em SRM.

Este trabalho é um dos resultados parciais de projeto de pesquisa⁴ intitulada: Desafios e Possibilidades na Sala de Recursos Multifuncional para Alunos Com Altas Habilidades/Superdotação, cujo objetivo geral é investigar subsídios para atuação do professor na Sala de Recursos Multifuncional de alunos com altas habilidades/superdotação e sistematizá-los em um curso de formação de professores.

PERCURSO METODOLÓGICO

Como abordagem metodológica optou-se pela pesquisa de campo, entendendo-a com um tipo de investigação que busca a informação diretamente com a população pesquisada, exigindo do pesquisador um encontro mais direto, no espaço onde o fenômeno ocorre (Silva, 2016). Dados o objetivo do estudo e opção metodológica, empregou-se a análise qualitativa de dados que possibilita a leitura da realidade, pois,

a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (Piana, 2009, p. 168).

O lócus da pesquisa foi um município localizado à Oeste do Paraná. A amostra foi composta por 15 professores atuantes no AEE da Rede Pública Municipal de Ensino.

De certa forma, essa escolha pode ser considerada como amostragem por conveniência, pois se trata do contexto onde a autora principal atua e não empregou técnicas probabilísticas e/ou aleatórias, mas considerou a facilidade de acesso e a disponibilidade de pessoas para compor a amostra em um determinado intervalo de tempo. No entanto, para além disso, trata-se do contexto social no qual a demanda emerge, em estreita relação com um cenário mais abrangente.

Como instrumento de coleta de dados utilizou-se um questionário com questões fechadas e abertas subdividido em duas seções. A primeira seção objetivou levantar informações para caracterizar a amostra quanto ao gênero, idade, tempo de atuação no AEE e

4 Artigo resultante do projeto de pesquisa de mestrado em Educação Inclusiva à Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional - PROFEI, Linha de Pesquisa: Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva, aprovado pelo Comitê de Ética da Pesquisa da instituição.

a formação inicial e continuada em AH/SD dos participantes. A segunda, buscou coletar as demandas de formação dos professores sobre a temática.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A demanda de qualificação de professores em todos os níveis educacionais precisa ser reconhecida como um processo integrado e em constante evolução, que busca eliminar qualquer divisão ou fragmentação diante das novas e complexas realidades sociais.

A formação continuada na área da educação, para Santos (2007), é vista como uma importante condição de mudança das práticas pedagógicas. Nesta perspectiva, o autor destaca que a maioria dos professores declara que procura formação quando se depara com o desafio de realizar atendimento e não possuem nenhum conhecimento, enquanto a minoria tenta se “preparar” (grifo nosso), mesmo que ainda não tenham esses estudantes como alunos seus. Seja qual for a motivação, a oferta de formação continuada é de extrema importância.

Mesmo com algumas pesquisas já existentes sobre a temática AH/SD, ainda se sabe pouco (Aragão, 2023). Por isso, a necessidade de novos estudos para contribuir na identificação de pessoas com AH/SD e na criação de mecanismos e políticas públicas que possam garantir a escolarização adequada para todos. Isto contribui para a construção do aparato necessário para fornecer uma formação aos professores que proporcione aos alunos uma aprendizagem significativa e de qualidade.

Um desafio enfrentado na educação contemporânea para indivíduos com comportamento de superdotação, é a identificação, dada a complexidade de definição causada por seus conceitos multidimensionais, que “mesmo quando compreendidos e traduzidos corretamente, são de difícil transposição para a ação educativa” (Guenther, 2011. p.85).

Ressignificar a prática e repensar a formação docente constitui num “conjunto de experiências adquiridas pelo professor, sendo conquistadas tanto na sua formação inicial, nos cursos de graduação e continuamente durante a sua atuação profissional” (Reis; Ostetto, 2018, p.4). Isso envolve não apenas conhecimento pedagógico, mas também uma compreensão profunda das necessidades e características específicas desses alunos. Para isso:

[...] é essencial o investimento na formação de professores; o reconhecimento de que as necessidades do superdotado, a serem levadas em conta nas propostas educacionais, passam pelas áreas cognitiva, acadêmica, afetiva e social; o estabelecimento de uma parceria produtiva entre família e escola; e a oferta de uma variedade de modalidades de atendimento a este aluno (Alencar, Fleith, 2006, p. 09).

Estudante com AH/SD, “é ainda pouco discutido em nossas universidades, o que produz uma lacuna na formação dos professores” (Virgolim, 2007, p. 10). Conforme apontam

diversos estudos nacionais (Lopes; Lenharo; Capellini, 2014; Wechsler; Tonete, 2016; Rechi; Negrini, 2019), a qualificação dos profissionais da educação para o Ensino Fundamental e Médio em cursos de licenciatura pouco ou nada abordam sobre a temática em seus currículos, retratando a fragilidade na formação precária do futuro professor com relação à temática.

Na interação entre a disponibilidade do AEE e a disposição dos professores para promover a educação inclusiva, a formação continuada se destaca como essencial para efetivar essa abordagem inclusiva no suporte aos estudantes que apresentam comportamentos de superdotação, grupo esse, ainda pouco compreendido no ambiente escolar. No entanto:

com vistas à reflexão sobre práticas realizadas no cotidiano da escola, surge a necessidade de análise sobre estratégias que possibilitem ao professor atuar e refletir sobre sua prática, prover situações de ensino nas quais sejam favorecidas aprendizagens para os alunos envolvidos, sobre os conhecimentos culturais acumulados, e para ele próprio, sobre o fazer pedagógico do professor. (Cruz, Souza, Guthierrez, 2018, p. 31)

O estudo de Pessanha (2015) demonstrou que a proposição de um curso na modalidade semipresencial pode contribuir positivamente com a formação de professores. A pesquisadora, expõe sua inquietação ao constatar que, no município de sua pesquisa, entre os estudantes da Educação Especial, aqueles com AH/SD não tinham atividades complementares ou suplementares no contexto escolar. Considerou que, caso esse tema não fosse contemplado na formação de professores, dificilmente as escolas conseguiriam identificar e atender às Necessidades Educacionais Especializadas (NEE) dos estudantes nessa condição.

Destaca que, por meio dos resultados obtidos, observam-se ainda algumas dúvidas, entretanto, constatarem-se contribuições que indicaram mudanças nas concepções dos cursistas, inferindo capacidade para identificar e descrever alunos com AH/SD matriculados nas escolas regulares. Os professores foram capazes de reconhecer o desperdício de talentos ao longo de suas carreiras profissionais, demonstrando mudanças em relação às concepções iniciais sobre conceitos, identificação e AEE de alunos com altas habilidades na escola.

A avaliação do curso, de acordo com Pessanha (2015), demonstrou que, principalmente os estudos de caso contribuíram para o objetivo de capacitar os professores, que na ocasião, refletiram sobre seus ex-alunos e perceberam que já haviam passado por sua sala de aula estudantes com AH/SD, mas não possuíam conhecimento sobre esse tema para poder encaminhá-los aos devidos espaços de enriquecimento curricular.

Considerando a perspectiva do trabalho em SRM, Pessanha (2015) trouxe contribuições importantes ao abordar a formação de professores, pois reconhecer esses estudantes requer conhecimentos que proporcionam identificá-los e assim garantir o AEE conforme determinam as políticas públicas da Educação Especial Inclusiva.

Nesse contexto, é preciso cursos de formação que adotem uma abordagem mais dinâmica e eficaz. É essencial estabelecer uma relação concreta entre teoria e prática, promovendo um diálogo constante entre os conceitos discutidos nos cursos e as experiências vivenciadas pelos professores no ambiente escolar. Isso implica na participação ativa e coletiva dos professores, permitindo reflexões críticas sobre suas práticas, à luz das abordagens teóricas discutidas nas literaturas.

Para isso, ao se pensar em desenvolver propostas de formação, é imprescindível, além de uma revisão criteriosa da literatura sobre a temática a ser abordada, entender quais são as demandas do público que se pretende atingir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da coleta de dados junto aos professores do AEE, buscou-se analisar e interpretar as informações no sentido de buscar respostas aos questionamentos e possibilitar uma formação que contribua para traçar estratégias de intervenção favorecedoras a educação de estudantes com comportamento de superdotação.

A amostra foi composta por professores da Rede Pública Municipal de Ensino. O município conta com um quadro efetivo do magistério composto por 761 professores (MCR, 2023), para seleção dos participantes foram convidados os professores pertencentes ao AEE. O convite foi enviado às 17 escolas municipais totalizando 38 profissionais convidados. Dentro do prazo de 45 dias estabelecidos, 15 (39%) aceitaram o convite de participação e passaram a compor a amostra.

A Tabela 1 apresenta a caracterização dos participantes da pesquisa quanto ao gênero, idade e tempo de atuação na AEE.

Tabela 1- Caracterização da amostra da pesquisa

| CARACTERÍSTICAS | CATEGORIA | Frequência | |
|-------------------------|-----------------|------------|------|
| | | N | % |
| Gênero | Feminino | 13 | 86,7 |
| | Masculino | 2 | 13,3 |
| Faixa etária | 31 a 40 anos. | 6 | 40 |
| | 41 a 50 anos. | 6 | 40 |
| | Mais de 50 anos | 3 | 20 |
| Tempo de atuação no AEE | 0 a 5 | 7 | 46,7 |
| | 6 a 10 | 4 | 26,7 |
| | 11 a 15 | 2 | 13,3 |
| | Mais de 20 anos | 2 | 13,3 |
| Total | | 15 | 100 |

Fonte: Questionário 1 (2024)

Na análise dos dados, constatou-se que a amostra foi composta, principalmente, pelo sexo feminino (86,7%); e com distribuição mais homogênea quanto à faixa etária, em igual

proporção (40%) tinham entre 31 aos 40 anos e entre 41 aos 50 anos, e a minoria possuíam mais 50 anos (20%). Com relação ao tempo de atuação no AEE, para 46,7% dos professores era de menos de 5 anos, para 26,7% estava entre 6 e 10 anos, e era de 13,3% para os que se encontravam entre 11 e 15 anos e para os que tinham mais de 20 anos de experiência.

Outro aspecto investigado foi com relação à formação inicial e à formação continuada dos professores sobre as AH/SD, cujos os dados obtidos estão na Tabela 2.

Tabela 2 - Formação dos participantes da pesquisa

| CARACTERÍSTICAS | CATEGORIAS | Frequência | |
|-----------------------------------------------------|-------------------|------------|------|
| | | N | % |
| Nível de escolaridade | Especialização | 12 | 80 |
| | Mestrado | 3 | 20 |
| Abordagem de AH/SD na formação inicial | Sim | 10 | 66,7 |
| | Não | 5 | 33,3 |
| Formação continuada sobre AH/SD | Sim | 11 | 73,3 |
| | Não | 4 | 26,7 |
| Origem dos recursos da formação continuada em AH/SD | Próprios | 5 | 30,8 |
| | Público Municipal | 6 | 38,5 |
| | Público Estadual | 1 | 7,6 |

Fonte: Questionário 1 (2024)

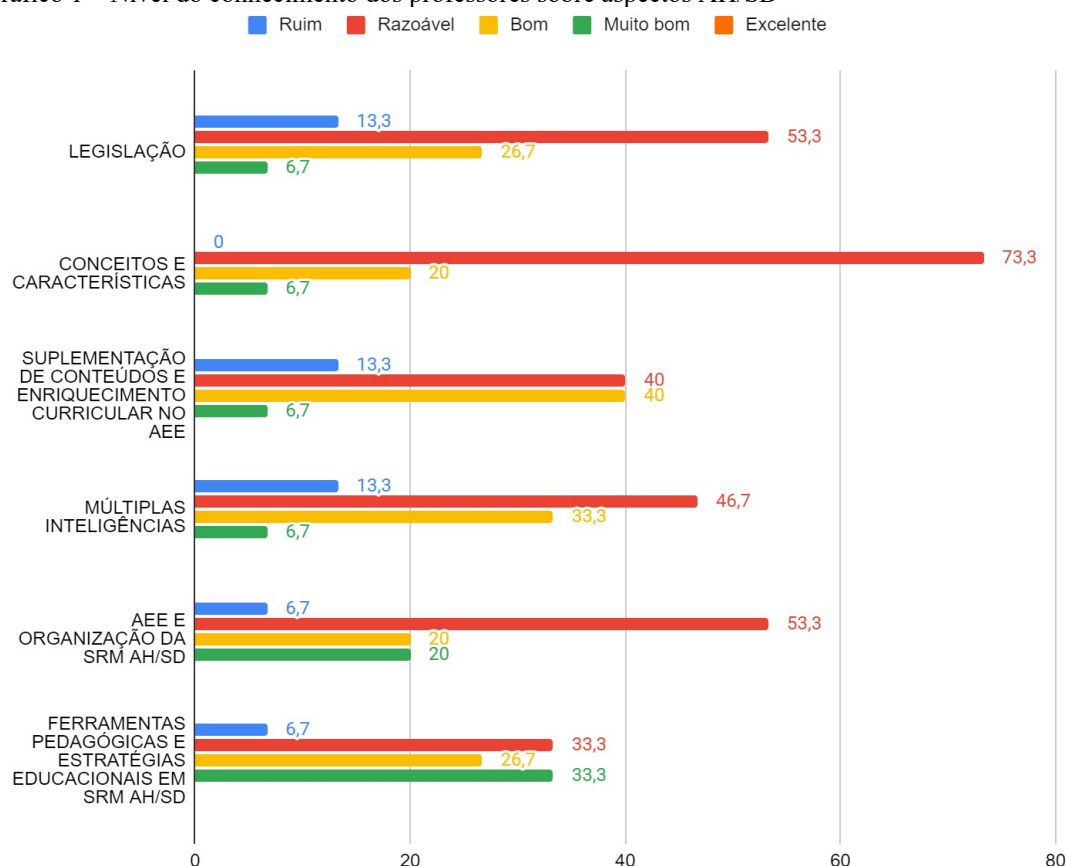
Quanto ao nível de escolaridade, todos possuem pós-graduação: 12 lato sensu (80%) e 3 stricto sensu (20%). Com relação à formação inicial sobre AH/SD, 5 professores responderam que nunca tiveram formação sobre o tema (33,3%) e 10 que tiveram formação (66,7%). Na formação continuada, 4 professores responderam que nunca tiveram formação sobre o tema (26,7%), os 11 que tiveram apontaram como fonte utilizada os recursos próprios (30,8%), investimento público municipal (38,5%), e, apenas 1, investimento público estadual (7,6%).

Estudos de revisão de literatura (Borges, 2016), reforçam a importância da formação continuada, tendo em vista que ela instrumentaliza o professor para exercer seu papel a partir da reflexão entre teoria e prática, aproximando-se a universidade da escola. Essa formação deve oportunizar condições para que o professor perceba indicadores de AH/SD por meio da oferta de conceitos teóricos e práticos, bem como o conhecimento dos instrumentos disponíveis para as escolas (Soares; Chacon, 2016), tais como os propostos pelo modelo de enriquecimento escolar delineado por Renzulli (2018).

O objeto principal do estudo foi as demandas de formação. Os dados foram levantados em dois tipos de questões, objetivas e descritivas. Nas objetivas, foram indicados eixos abrangentes de formação, eleitos a partir da revisão da literatura, cujo nível de conhecimento de cada item era indicado pelos professores por uma escala Likert de 5 pontos, sendo 1 para o ruim, 2 para razoável, 3 para bom, 4 para muito bom e 5 para excelente.

O Gráfico 1 apresenta os indicadores obtidos sobre o conhecimento dos professores a respeito dos aspectos e saberes que envolvem as AH/SD, sob a óptica deles mesmos.

Gráfico 1 – Nível do conhecimento dos professores sobre aspectos AH/SD



Fonte: Questionário 1 (2024).

Constata-se a inexistência de atribuição do índice 5 (excelente), em nenhum aspecto avaliado, isso sugere uma lacuna significativa entre as expectativas e a realidade percebida. Ao analisar o contexto mais amplo, como o tempo de atuação dos participantes no AEE e a formação acadêmica e continuada sobre a temática, é crucial considerar que a eficácia das formações está sendo questionada. Pode-se observar a sinalização de melhor resultado para o item Ferramentas Pedagógica e Estratégias educacionais em SRM AH/SD e o menor para conceitos e características.

As literaturas investigadas convergem com maior demanda sinalizada. O tema das AH/SD ainda não foi profundamente explorado no contexto da Educação Especial, muitas vezes não é associado a essa área e está envolto em mitos e crenças populares, por isso, os cursos de formação inicial e continuada geralmente não abordam esse tema ou quando abordam é de forma superficial. Há pouco conhecimento e mesmo desconhecimento pelos professores, e isso resulta na falta de identificação destes estudantes, (Pérez e Freitas, 2014).

Na sequência apresenta-se as categorias elencadas a partir da análise das contribuições espontâneas dos professores sobre outras temáticas referentes às AH/SD que necessitam ser contempladas na formação de professores:

- Adequação de atividade no contexto de sala regular - “diferenciar atividades em sala de aula sem avançar ou acrescentar no conteúdo” (P3). Como atender as necessidades do aluno e atender às exigências do currículo nacional (P3). Como estimular habilidades (P4).

- Atividades e estratégias para o AEE - “metodologias e estratégias no trabalho do AEE” (P14). “Como potencializar os conhecimentos dos alunos com AH/SD” (P15).

- Aspectos afetivos e emocionais - “o maior desafio é fazer com que o aluno tenha interesse, não desanime e a lidar com suas emoções” (P13).

- Identificação de alunos com AH/SD - “aprender a identificar adequadamente os alunos com AH/SD. Saber o que se observar para a identificação” (P4, P11, P15). Acho muito importante as informações para identificação e devidos encaminhamentos se caso necessário” (P8).

- Demandas de formação - “gostaria de mais aprofundamento nesta área, pois acho muito importante para meu contexto” (P6, P9, P11). “Por ser um assunto novo em nosso meio, não tenho conhecimento aprofundado sobre o assunto” (P8).

- Necessidade de formação para todos os professores, não somente os do AEE - “oferta de formação continuada sobre AH/SD para TODOS os professores a fim de desmistificar esse público que pode passar despercebido, justamente pela falta de conhecimento sobre a temática” (P5). “Como a temática é pouco abordada nos cursos, grupos de estudos ou mesmo na formação continuada, todos os professores devem estar sendo preparados para esse público, não somente, professores das SRM” (P10).

Articulando saberes embasados nas literaturas com os resultados alcançados no questionário 1, evidencia-se a importância e a necessidade de formação de professores sobre a temática das AH/SD e percebe-se que às reflexões e buscas de conhecimentos favorecem as práticas pedagógicas docentes que rumam a uma educação especial inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação dos professores contribui para as atualizações que o contexto social exige, tendo como um dos focos principais os aspectos relacionados às perspectivas de uma educação escolar inclusiva.

Dada a amplitude que as AH/SD se manifestam nos contextos escolares, (Pérez, Freitas, 2014) ressaltam que um dos aspectos encontrados como entrave à identificação e atendimento destes estudantes é a escassa ou ineficaz formação de professores, fato este observado nas literaturas e que foi objeto de investigação junto aos participantes da pesquisa.

Analisar as respostas vivenciais e reais dos professores, oportunizou a elaboração de algumas conclusões. Entende-se a importância da formação continuada na vida profissional e existe demanda de formação sobre AH/SD, o que vem de encontro à hipótese inicial. Consta-se que o professor busca por sua formação, mesmo que seja com recursos próprios, ele reconhece que, mesmo tendo participado de capacitações, ainda se faz necessário abordar a temática e sinaliza suas demandas mais emergentes. Demandas estas que serão utilizadas na elaboração de um curso em AVA para professores do AEE em SRM AH/SD.

Este artigo atingiu o objetivo proposto, que foi de levantar as demandas educacionais dos professores do AEE sobre as AH/SD. Estes sinalizaram uma necessidade de formação sobre o tema e constata-se que o curso idealizado a *posteriori* deste estudo se faz necessário e espera-se contribuir para a visibilidade e o atendimento adequado de estudantes com comportamentos de superdotação.

Desse modo, esses fatos permitem avaliar que a invisibilidade, a dificuldade de identificação e conseqüentemente o despreparo para o AEE, destes estudantes, estão diretamente relacionadas à falta de formação (adequada e eficaz) dos professores e à falta de discussão/reflexão sobre o assunto no contexto das escolas e nos bancos acadêmicos.

Reconhecer esses estudantes requer conhecimentos que proporcionam identificá-los e assim garantir a suplementação curricular e o atendimento em todas as suas necessidades. Nesta perspectiva, a formação para o AEE e a identificação seguem ciclos contínuos e complementares.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, M. S. Formação docente para as Altas Habilidades e Superdotação: Uma revisão sistemática. **Revista Leituras em Pedagogia e Educação**, v. 7, n. 1, p. e202311-e202311, 2023.

BORGES, P. B. P. **Formação continuada de professores: uma revisão de literatura em trabalhos publicados de 2005 a 2015**. 2016.

BRASIL. **Decreto sobre a Educação Especial**. n. 7.611/2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611 Acesso em 20 fev 2023.

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

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, **Ministério da Educação**. A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL.**Ministério da Educação** PARECER CNE/CP Nº: 02/2022. Diretriz específica para o atendimento de estudantes com altas habilidades ou superdotação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2022-pdf-1/242301-diretriz-altas-habilidades-ou-superdotacao-1/file>, 2022.

CRUZ, A. G.; Souza, A. L. G.; Guthierrez, C. C. M. Os desafios da formação inicial e continuada dos professores na educação básica: experiências de uma extensão universitária. **XIX, endipe**, 2018.

DE ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. de S. A atenção ao aluno que se destaca por um Potencial Superior. **Revista Educação Especial**, [S. l.], n. 27, p. 51–59, 2006.

Disponível IBGE. **Marechal Cândido Rondon. 2022**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/marechal-candido-rondon/panorama> Acesso em: 23 nov. 2023.

GUENTHER, Z. C. Metodologia Cedet: caminhos para desenvolver potencial e talento. **Revista Polyphonia**, v. 22, n. 1, 2011.

IPARDES. **Caderno Estatístico Município de Marechal Cândido Rondon. 2023**. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=85960&btOk=ok> Acesso em: 17 nov. 2023.

LIKERT, R. A technique for the measurement of attitudes. *Archives in Psychology*, 140, p. 1-55, 1932.

LOPES, J. F.; LENHARO, N. R. CAPELLINI, V. L. M. F. Formação docente sobre altas habilidades/superdotação e a construção da escola inclusiva. **Interciência & sociedade**, p. 40-48, 2014.

OLIVEIRA, A. P.; CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. Altas Habilidades/Superdotação: Intervenção em Habilidades Sociais com Estudantes, Pais/Responsáveis e Professoras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 1, p. 125-142, 2020.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação Superintendência da Educação**. Instrução No° 016/08 - Critérios para o funcionamento da SALA DE RECURSOS, na área de Altas Habilidades /Superdotação, para a Educação Básica - SUED/SEED. Disponível em <<http://www.nre.seed.pr.gov.br/londrina/arquivos/File/instrucao16SRAHSD.pdf>> Acesso em: 08 set. 2023.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação Superintendência da Educação**. Instrução No° 010/11- Estabelece critérios para o funcionamento da Sala De Recursos Multifuncional Tipo I – para a Educação Básica na Área das Altas Habilidades/Superdotação. Disponível em: <http://diaadiaeducacao.pr.gov.br> Acesso em 08 mai. 2023.

PARANÁ. **Conselho Estadual de Educação**. Deliberação nº 02/2016 de 15 de setembro de 2016. Dispõe sobre as Normas para a Modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba, 2016. Disponível em: www.cee.pr.gov.br Acesso em: 19 jun.2023.

PEREIRA, C. F; GUTIERRES, A.F; TEIXEIRA, C. Altas habilidades/superdotação: o aluno frequenta o atendimento educacional especializado? IX Encontro Nacional sobre atendimento Escolar Hospitalar – ENAEH, PUC, PR de 26 a 29/10/2015. Disponível em: < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/22108_10415.pdf.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. Políticas públicas para as Altas Habilidades/Superdotação: incluir ainda é preciso. **Revista Educação Especial**, v. 27 n. 50 p.627-640/set. /Dez. /2014. Santa Maria, <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X14274> Acesso em: 2 abr. 2023.

PESSANHA, J. A. Altas habilidades na escola: curso de capacitação de professores. Dissertação (Mestrado Profissional) – Diversidade e Inclusão, **Universidade Federal Fluminense**, Niterói/RJ, 2015.

PIANA, M. C. A construção do perfil do assistente social no cenário educacional [online]. São Paulo: **Editora UNESP**; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books. Disponível em <http://books.scielo.org/>.

RECH, A. J. D.; NEGRINI, T. Formação de professores e altas habilidades/superdotação: um caminho ainda em construção. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 485-498, 2019.

REIS, G. A. S. V.; OSTETTO, L. E. Compartilhar, estudar, ampliar olhares: narrativas docentes sobre formação continuada. **Educação e Pesquisa**, v. 44, p. e180983, 2018.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. **The Schoolwide Enrichment Model: A How-to Guide for Talent Development** (3rd edition). Waco, TX: Prufrock Press. 2014.

SANTOS, M. J. Reaprender frações por meio de oficinas pedagógicas: desafio para a formação inicial. Dissertação de Mestrado em Educação. Fortaleza: **Universidade Federal do Ceará – FACED/ UFC**, 2007.

SILVA, F. E. A. Considerações sobre o ensino da arte na educação especial, **repositório da UNESC**, 2016.

SOARES, A. A. S.; CHACON, M. C. M. Identificação escolar de estudantes precoces com comportamento de superdotação no sistema regular de ensino: Um desafio para a formação continuada de professores [Resumo]. In: **I Congresso Internacional de Educação Especial e Inclusiva, I Jornada de Educação Especial**. 2016.

VIRGOLIM, A. M. R. Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais. Brasília: **Ministério da Educação**, Secretaria de Educação Especial, 2007.

WECHSLER, S. M.; TONETE S. J. La percepción de maestros en cursos de formación sobre talentos/superdotación. **Revista de Psicología** (PUCP), v. 34, n. 1, p. 39-60, 2016.