Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

Altas habilidades ou superdotação e educação inclusiva: uma análise dos referenciais conceituais e político-normativos do estado do Paraná

High abilities or giftedness and inclusive education: an analysis of the conceptual and political-normative frameworks in the State of Paraná

Altas capacidades o superdotación y educación inclusiva: un análisis de los referentes conceptuales y político-normativos del estado de Paraná

Carolina Oliveira Ribas[1]
Lilian Késia Muniz de Souza[2]
Solange Franci Raimundo Yaegashi[3]

Resumo: Este estudo teve como objetivo analisar os referenciais político-normativos e conceituais que orientam a inclusão de estudantes com altas habilidades ou superdotação (AH/SD) no Estado do Paraná, com ênfase nas definições de AH/SD e na organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Trata-se de pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental, fundamentada na análise de documentos federais e estaduais que regulamentam a Educação Especial e em literatura especializada da área. Os resultados evidenciaram que a evolução das concepções sobre AH/SD, especialmente a partir da Teoria dos Três Anéis de Joseph Renzulli, influenciou a formulação das políticas e a ampliação dos critérios de identificação. Verificou-se que as normativas paranaenses incorporam progressivamente os referenciais nacionais, regulamentando o AEE e fortalecendo direito à educação inclusiva. Conclui-se que efetivação das políticas depende da articulação entre fundamentos conceituais, referenciais normativos, identificação, formação docente e organização dos serviços, favorecendo o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes com AH/SD.
Palavras-chave: Altas habilidades/superdotação. Atendimento Educacional Especializado. Educação Inclusiva. Políticas educacionais. Educação Especial. Paraná.

Abstract: This study aimed to analyze the political-normative and conceptual frameworks that guide the inclusion of students with high abilities or giftedness (HA/G) in the State of Paraná, with an emphasis on definitions of HA/G and the organization of Specialized Educational Assistance (SEA). This is a qualitative, bibliographic, and documentary study, based on the analysis of federal and state documents regulating Special Education and on specialized literature in the field. The results showed that the evolution of conceptions of HA/G, especially from Joseph Renzulli's Three-Ring Conception of Giftedness, influenced the formulation of policies and the expansion of identification criteria. It was found that Paraná's regulations progressively incorporate national frameworks, regulating SEA and strengthening the right to inclusive education. It is concluded that the implementation of policies depends on the articulation among conceptual foundations, normative frameworks, identification, teacher training, and the organization of services, fostering the development of the potential of students with HA/G.
Keywords: High abilities/giftedness. Specialized Educational Assistance. Inclusive Education. Educational policies. Special Education. Paraná.

[1] Graduanda em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9717-5362. E-mail: ra131480@uem.br
[2] Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). ORCID: https://orcid.org/0009-0006-8623-4685 E-mail: lilian.munizks@gmail.com
[3] Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7666-7253. E-mail: solangefry@gmail.com

Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

Resumen: Este estudio tuvo como objetivo analizar los referentes político-normativos y conceptuales que orientan la inclusión de estudiantes con altas capacidades o superdotación (AC/SD) en el Estado de Paraná, con énfasis en las definiciones de AC/SD y en la organización de la Atención Educativa Especializada (AEE). Se trata de una investigación cualitativa, bibliográfica y documental, fundamentada en el análisis de documentos federales y estatales que regulan la Educación Especial y en literatura especializada del área. Los resultados evidenciaron que la evolución de las concepciones sobre AC/SD, especialmente a partir de la Teoría de los Tres Anillos de Joseph Renzulli, influyó en la formulación de las políticas y en la ampliación de los criterios de identificación. Se verificó que las normativas de Paraná incorporan progresivamente los referentes nacionales, regulando la AEE y fortaleciendo el derecho a la educación inclusiva. Se concluye que la efectivización de las políticas depende de la articulación entre fundamentos conceptuales, referentes normativos, identificación, formación docente y organización de los servicios, favoreciendo el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes con AC/SD.
Palabras-clave: Altas capacidades/superdotación. Atención Educativa Especializada. Educación Inclusiva. Políticas educativas. Educación Especial. Paraná.

Submetido 14/07/2026 **Aceito 26/10/2026** **Publicado 04/11/2026**

Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

Considerações iniciais

A consolidação da educação inclusiva nas últimas décadas produziu importantes transformações nas políticas educacionais brasileiras, redefinindo os princípios que orientam a organização da Educação Especial e a garantia do direito à educação. Esse movimento deslocou a compreensão da deficiência e das diferenças individuais de uma perspectiva centrada no sujeito para uma abordagem que atribui aos sistemas educacionais a responsabilidade pela eliminação das barreiras que limitam o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes. Conforme argumenta Mantoan (2015), a inclusão constitui um princípio norteador da escola contemporânea, exigindo mudanças nas culturas, nas políticas e nas práticas educacionais, de modo que a diversidade deixe de ser compreendida como exceção e passe a integrar a própria organização dos processos educativos.

Sob essa ótica, a Educação Especial deixa de representar um sistema paralelo de escolarização para assumir o caráter de modalidade transversal, destinada a oferecer recursos, serviços e estratégias que favoreçam a participação dos estudantes público da Educação Especial nos espaços comuns de ensino. Mendes, Santos e Sebin (2022) observam que a efetivação dessa política depende menos da existência de dispositivos legais isolados e mais da construção de sistemas educacionais capazes de transformar princípios normativos em práticas institucionais permanentes. A garantia do direito à educação, portanto, envolve um processo contínuo de formulação, regulamentação, implementação e avaliação das políticas públicas.

Nesse sentido, Mainardes (2006) afirma que as políticas públicas não podem ser compreendidas apenas como textos legais, pois adquirem novos significados ao longo dos diferentes contextos de influência, produção, interpretação e prática. De acordo com o autor, os documentos legais, as resoluções, as diretrizes e as orientações pedagógicas expressam concepções de educação, sujeito, currículo e gestão. Assim, a análise documental ultrapassa a descrição normativa e permite compreender os pressupostos políticos e conceituais que sustentam determinada política pública.

No campo da Educação Especial, esse aspecto assume especial relevância, uma vez que a regulamentação produzida pelos sistemas de ensino define critérios de identificação, formas de atendimento, responsabilidades institucionais e condições para a efetivação dos direitos educacionais. Como assinala Kassar (2011; 2016), as políticas destinadas à Educação Especial refletem disputas históricas, conceituais e administrativas que repercutem diretamente na

organização dos serviços educacionais e na garantia do direito à escolarização. Dessa forma, compreender os referenciais político-normativos elaborados pelos estados significa compreender também as concepções que orientam a implementação da educação inclusiva em cada contexto federativo.

Entre os estudantes público da Educação Especial encontram-se aqueles com altas habilidades ou superdotação (AH/SD), reconhecidos pela legislação brasileira como sujeitos de direitos educacionais específicos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 estabeleceram referências para a organização da Educação Especial e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), incluindo a oferta de atendimento suplementar aos estudantes com AH/SD (Brasil, 2009). Mais recentemente, o Decreto nº 12.686/2025 instituiu a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), reafirmando as altas habilidades ou superdotação como parte do público da Educação Especial e estabelecendo o AEE como atividade suplementar à escolarização desses estudantes (Brasil, 2025). Entretanto, a efetivação desse direito permanece condicionada às formas de regulamentação produzidas pelos sistemas estaduais de ensino.

A literatura especializada evidencia que os estudantes com AH/SD permanecem entre os grupos menos identificados e atendidos no âmbito da Educação Especial (Pletsch; Mendes, 2024). Alencar e Fleith (2001) e Pérez e Freitas (2011) atribuem essa realidade, entre outros fatores, à persistência de mitos, interpretações reducionistas e fragilidades nos processos de identificação, que contribuem para a invisibilidade desses estudantes nas escolas brasileiras. Ademais, ainda é frequente o questionamento acerca da necessidade de oferta de AEE, sustentado pela crença de que estudantes com AH/SD constituem um grupo privilegiado e, por essa razão, não demandariam ações pedagógicas específicas (Barbosa; Yaegashi, 2023). Soma-se a esse entendimento a ideia de que as políticas e os serviços destinados a esse público apresentam um caráter elitista, por beneficiarem, supostamente, apenas estudantes oriundos de contextos socioeconômicos mais favorecidos ou com desempenho intelectual excepcional. Como consequência, muitos estudantes deixam de ser identificados e, consequentemente, de acessar os serviços educacionais assegurados pela legislação, comprometendo o desenvolvimento de suas potencialidades e a efetivação do direito à educação inclusiva.

Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

Embora exista uma produção crescente acerca das AH/SD, observa-se que grande parte das pesquisas concentra-se na identificação dos estudantes, em suas características cognitivas, afetivas ou nas práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar (Oliveira; Capellini; Rodrigues, 2020; Veloso; Monte, 2022; Virgolim, 2021). Permanecem menos frequentes investigações voltadas à análise dos referenciais político-normativos estaduais que organizam a oferta do AEE e estabelecem os fundamentos conceituais que orientam as políticas de inclusão (Toledo et al., 2025). Essa lacuna torna-se particularmente relevante no estado do Paraná, cuja trajetória de regulamentação da Educação Especial produziu um conjunto expressivo de leis, deliberações, resoluções e instruções normativas responsáveis por disciplinar a organização do AEE destinado aos estudantes com AH/SD.

Partindo desse contexto, o presente estudo busca responder ao seguinte problema de pesquisa: como os referenciais político-normativos do Estado do Paraná definem as altas habilidades ou superdotação e orientam a inclusão desse público por meio do Atendimento Educacional Especializado?

O objetivo geral consiste em analisar os referenciais político-normativos e conceituais que orientam a inclusão de estudantes com altas habilidades ou superdotação no estado do Paraná, com ênfase nas definições de AH/SD e na organização do AEE. Como objetivos específicos, pretende-se: a) analisar as concepções de altas habilidades ou superdotação presentes nos documentos político-normativos do Paraná; e b) identificar as diretrizes que regulamentam a oferta do AEE para estudantes com AH/SD no Sistema Estadual de Ensino.

A pesquisa justifica-se por sua relevância científica, política e pedagógica. Do ponto de vista científico, amplia as discussões sobre políticas públicas voltadas aos estudantes com AH/SD mediante a análise dos referenciais normativos produzidos pelo Estado do Paraná, temática ainda pouco explorada na literatura nacional. Sob a perspectiva política, possibilita examinar como os princípios da educação inclusiva foram incorporados às normativas estaduais e de que maneira orientam a organização do AEE. No âmbito pedagógico, os resultados podem subsidiar gestores, professores e equipes técnicas na interpretação e implementação dessas normativas, contribuindo para o fortalecimento das políticas de inclusão e para a garantia do direito à educação dos estudantes com AH/SD.

Este estudo também se alinha aos compromissos assumidos na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, aprovada durante a Cúpula das Nações Unidas realizada em

2015 (ONU, 2015). Em especial, contribui para o alcance do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), que visa assegurar uma educação de qualidade, inclusiva, equitativa e promotora de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Dialoga, igualmente, com o Marco de Ação Educação 2030 (UNESCO, 2015), aprovado no Fórum Mundial de Educação, realizado em Incheon, na República da Coreia, ocasião em que representantes de aproximadamente 150 países subscreveram a Declaração de Incheon: *Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa e à aprendizagem ao longo da vida para todos.*

Para atender aos objetivos propostos, este artigo está organizado em três seções, além desta introdução. A primeira apresenta os procedimentos metodológicos da pesquisa. A segunda discute o conceito de AH/SD e os referenciais teóricos que fundamentam sua definição. A terceira analisa os referenciais político-normativos do Estado do Paraná relativos à inclusão de estudantes com AH/SD, com destaque para as diretrizes que regulamentam o AEE. Por fim, apresentam-se as considerações finais.

Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica fundamentou a discussão acerca da Educação Especial, das altas habilidades ou superdotação (AH/SD), do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e das políticas educacionais, com base na produção científica da área (Mainardes, 2018). A pesquisa documental, por sua vez, concentrou-se na análise de documentos oficiais que regulamentam a Educação Especial em âmbito federal e estadual, conforme os pressupostos apresentados por Severino (2017), Gil (2019) e Marconi e Lakatos (2021).

O corpus documental foi constituído por marcos legais e documentos político-normativos expedidos por órgãos federais e pelo Estado do Paraná, entre eles leis, decretos, resoluções, deliberações, notas técnicas, instruções normativas, diretrizes e orientações relacionadas à Educação Especial e ao AEE. Inicialmente, foram analisados os documentos federais, por constituírem o marco regulatório que orienta a organização da Educação Especial em todo o território nacional. Na sequência, examinaram-se as normativas do Estado do Paraná, com o objetivo de compreender como essas diretrizes foram incorporadas e regulamentadas no

Sistema Estadual de Ensino, particularmente no que se refere à inclusão dos estudantes com AH/SD e à organização do AEE.

A seleção dos documentos considerou sua pertinência ao objeto de investigação, priorizando aqueles que apresentam definições conceituais sobre AH/SD e estabelecem diretrizes para a organização do Atendimento Educacional Especializado. A análise documental foi orientada por dois eixos: o primeiro concentrou-se nas concepções de AH/SD presentes nos referenciais político-normativos; o segundo voltou-se à identificação das diretrizes que regulamentam a oferta do AEE, contemplando aspectos relacionados à identificação dos estudantes, às formas de atendimento, às responsabilidades institucionais e à organização do serviço no Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

A interpretação dos documentos fundamentou-se em leitura analítica e comparativa, buscando identificar aproximações, permanências, mudanças e especificidades entre os referenciais federais e estaduais. Esse procedimento possibilitou compreender a evolução dos referenciais político-normativos da Educação Especial em âmbito federal e analisar sua incorporação nas normativas do Estado do Paraná, evidenciando como esses documentos orientam a inclusão dos estudantes com AH/SD e a organização do AEE.

Em conformidade com os princípios de transparência previstos na Portaria CNPq nº 2.664/2026, recursos de inteligência artificial generativa foram empregados exclusivamente como ferramenta de apoio à revisão textual, contribuindo para o aprimoramento da clareza, da fluidez e da correção gramatical do manuscrito (Brasil, 2026c). A definição do problema de pesquisa, a seleção e a análise das fontes, a interpretação dos resultados, a construção dos argumentos e a elaboração das conclusões permaneceram sob responsabilidade da autora, que responde integralmente pelo conteúdo científico apresentado.

Análise dos dados e resultados

Altas habilidades ou superdotação: fundamentos conceituais

A análise dos referenciais político-normativos que orientam a inclusão dos estudantes com AH/SD pressupõe, inicialmente, o exame dos fundamentos conceituais que sustentam essas normativas. As definições presentes na legislação não são construídas de forma aleatória, mas refletem concepções produzidas no campo científico acerca da inteligência, do

Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

desenvolvimento humano e das AH/SD. Assim, esta seção discute a evolução desse conceito, enfatizando a contribuição da Teoria dos Três Anéis para a redefinição dos processos de identificação dos estudantes e para a organização das políticas de Educação Especial, aspectos que servirão de base para a análise dos referenciais político-normativos desenvolvida na seção seguinte.

Da concepção tradicional às abordagens contemporâneas das altas habilidades ou superdotação

As discussões acerca das AH/SD acompanharam as transformações ocorridas nas concepções de inteligência, aprendizagem e desenvolvimento humano ao longo das últimas décadas. Se, inicialmente, predominavam interpretações que associavam a superdotação exclusivamente ao elevado quociente de inteligência (QI), os avanços das pesquisas nas áreas da Psicologia e da Educação evidenciaram que esse fenômeno não pode ser compreendido apenas a partir de indicadores psicométricos (Alencar; Fleith, 2001; Alencar, 2007). As abordagens contemporâneas reconhecem que o desenvolvimento das potencialidades humanas resulta da interação entre características individuais e condições sociais, culturais e educacionais, exigindo uma abordagem mais ampla para a identificação e o atendimento dos estudantes com AH/SD (Virgolim, 2007; Pérez; Freitas, 2011). Essa mudança repercutiu diretamente na formulação das políticas públicas de Educação Especial, ampliando os critérios de identificação e redefinindo as estratégias voltadas ao desenvolvimento das potencialidades desses estudantes.

Essa perspectiva aproxima-se dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, segundo a qual o desenvolvimento humano constitui um processo socialmente mediado. Para Vygotsky (1998), as funções psicológicas superiores desenvolvem-se nas interações estabelecidas entre o indivíduo e o meio social, sendo a aprendizagem um elemento impulsionador do desenvolvimento. Ao afirmar que "o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental" (Vygotsky, 1998, p. 118), o autor evidencia que as potencialidades humanas não podem ser compreendidas como atributos fixos ou exclusivamente inatos, mas como possibilidades que se desenvolvem mediante processos educativos intencionalmente organizados. Embora Vygotsky (1998) não tenha tratado especificamente das AH/SD, seus pressupostos oferecem importantes contribuições para compreender que o potencial humano

depende das oportunidades de aprendizagem, da mediação pedagógica e das experiências culturais vivenciadas pelos estudantes.

Essa mudança conceitual representa um importante deslocamento em relação às concepções tradicionais de superdotação, historicamente centradas na mensuração da inteligência. Conforme destacam Alencar e Fleith (2001), durante grande parte do século XX prevaleceu a ideia de que estudantes superdotados seriam aqueles que apresentavam desempenho intelectual significativamente superior à média da população, identificado principalmente por testes padronizados de inteligência. Embora essas investigações tenham contribuído para o reconhecimento das diferenças individuais, mostraram-se insuficientes para explicar a diversidade de formas pelas quais o potencial humano pode manifestar-se, restringindo o reconhecimento de estudantes cujas habilidades se expressam em diferentes contextos ou áreas do conhecimento.

Nas últimas décadas, esse entendimento foi progressivamente ampliado. As pesquisas passaram a reconhecer que as AH/SD constituem um fenômeno multidimensional, cuja manifestação envolve aspectos cognitivos, criativos, motivacionais, emocionais e sociais (Maisto; Zanella; Konrath; 2025; Zanchetti; Yaegashi, 2026). Conforme observa Virgolim (2007; 2014), estudantes com AH/SD não formam um grupo homogêneo, apresentando diferentes perfis de desenvolvimento e distintas formas de expressão de suas potencialidades. Dessa forma, limitar sua identificação ao elevado rendimento escolar ou aos resultados obtidos em testes de inteligência significa desconsiderar manifestações igualmente relevantes do potencial humano.

Pérez e Freitas (2011) acrescentam que a permanência de concepções estereotipadas ainda representa um dos principais obstáculos à identificação desses estudantes. Entre os equívocos mais recorrentes destacam-se a crença de que pessoas com AH/SD apresentam desempenho superior em todas as áreas do conhecimento, obtêm sempre excelentes resultados escolares ou não necessitam de AEE (Barbosa; Yaegashi, 2023). Tais interpretações contribuem para a invisibilidade de um número significativo de estudantes que, embora demonstrem elevado potencial em determinados domínios, permanecem sem reconhecimento por parte da escola e, consequentemente, sem acesso aos serviços previstos pelas políticas de Educação Especial (Oliveira, 2025).

Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

Essa discussão tem assumido crescente relevância no contexto brasileiro, sobretudo após a inclusão dos estudantes com AH/SD entre o público da Educação Especial. Assim, a ampliação do conceito de AH/SD repercutiu não apenas na produção científica, mas também na formulação das políticas públicas destinadas a esse grupo. A incorporação de concepções mais abrangentes de superdotação possibilitou ampliar os critérios de identificação e reconhecer que o desenvolvimento das potencialidades depende da oferta de oportunidades educacionais adequadas, da formação dos professores e da organização de serviços especializados voltados às necessidades desses estudantes (Souto; Castro; Delou, 2021; Zanchetti; Yaegashi; Souza, 2025).

Nesse contexto, destaca-se a significativa influência exercida pela Teoria dos Três Anéis, proposta por Joseph Renzulli, sobre a produção científica e sobre os referenciais político-normativos brasileiros voltados à Educação Especial. Ao compreender a superdotação como resultado da interação entre habilidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa, esse referencial ampliou a concepção das AH/SD e passou a fundamentar os processos de identificação dos estudantes e a organização do AEE. Conforme sistematizam Zanchetti et al. (2024), essa perspectiva representou um marco para as políticas educacionais brasileiras ao deslocar o foco da identificação baseada exclusivamente no desempenho intelectual para uma concepção que considera o desenvolvimento das potencialidades em sua complexidade e dinamismo.

A Teoria dos Três Anéis e a redefinição da conceitual das altas habilidades ou superdotação

Conforme já mencionado, entre os referenciais teóricos que mais influenciaram as concepções contemporâneas das AH/SD destaca-se a Teoria dos Três Anéis, desenvolvida por Joseph Renzulli a partir da década de 1970. Ao questionar os modelos centrados exclusivamente na inteligência psicométrica, o autor propôs uma concepção mais abrangente da superdotação, compreendendo-a como um comportamento que emerge da interação entre diferentes características humanas e das oportunidades oferecidas pelo contexto social e educacional (Renzulli, 2004; 2014). Essa abordagem representa um marco para a Educação Especial, pois amplia significativamente os critérios de identificação dos estudantes e desloca o foco da mensuração do potencial para a análise das condições que favorecem seu desenvolvimento.

Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

Figura 1: Teoria dos Três Anéis



Fonte: Elaboração própria (2026).

Segundo Renzulli (2014), o comportamento superdotado resulta da interação entre habilidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa (Figura 1). O autor enfatiza que esses três componentes não atuam de forma isolada nem apresentam igual intensidade em todos os indivíduos. Ao contrário, manifestam-se de maneira dinâmica, influenciados pelas experiências vivenciadas pelos estudantes, pelas oportunidades de aprendizagem e pelos contextos nos quais estão inseridos. Dessa forma, a superdotação deixa de ser concebida como uma característica fixa e passa a ser entendida como um potencial passível de desenvolvimento quando encontra condições educacionais favoráveis.

O primeiro componente corresponde à *habilidade acima da média*, que pode manifestar-se de forma geral ou específica. As habilidades gerais relacionam-se às capacidades de raciocínio, abstração, resolução de problemas e aprendizagem de novos conhecimentos. Já as habilidades específicas referem-se ao desempenho superior em áreas particulares, como matemática, linguagem, música, artes, liderança ou ciências. Conforme explicam Alencar e Fleith (2001), essa distinção contribuiu para ampliar os processos de identificação, uma vez que reconhece que estudantes com AH/SD podem apresentar elevado potencial em determinados campos sem, necessariamente, demonstrarem desempenho excepcional em todas as disciplinas escolares.

Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

O segundo componente diz respeito à *criatividade*, compreendida por Renzulli (2014) como a capacidade de produzir ideias originais, estabelecer relações incomuns entre conhecimentos, elaborar soluções inovadoras e responder de forma flexível aos desafios apresentados pelo ambiente. Para Virgolim (2007), a criatividade constitui elemento essencial na identificação das AH/SD, pois evidencia que o potencial humano não se limita à reprodução de conhecimentos já consolidados, envolvendo também a capacidade de criar, transformar e produzir novas formas de pensar e agir. Esse entendimento amplia o olhar da escola sobre os estudantes, valorizando diferentes formas de expressão do talento humano.

O terceiro componente refere-se *ao comprometimento com a tarefa*, frequentemente denominado envolvimento com a tarefa. Esse aspecto compreende características como motivação, persistência, interesse, dedicação e capacidade de manter-se engajado na realização de atividades que despertam significado para o estudante. Conforme destaca Renzulli (2014), o elevado potencial intelectual não garante, por si só, a manifestação do comportamento superdotado. É a interação entre habilidade, criatividade e comprometimento que favorece a produção de desempenhos criativos e produtivos socialmente relevantes. Nessa direção, Virgolim (2007) ressalta que estudantes com AH/SD tendem a investir tempo, energia e esforço na resolução de problemas de seu interesse, demonstrando elevada motivação intrínseca para aprender.

Um dos aspectos mais inovadores da Teoria dos Três Anéis consiste em compreender que essas três dimensões se desenvolvem em permanente interação com o contexto. À luz desse entendimento, o ambiente escolar deixa de exercer papel secundário e passa a constituir elemento fundamental para a expressão das potencialidades humanas. Essa concepção aproxima-se dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, segundo a qual o desenvolvimento resulta das relações estabelecidas entre o sujeito e o meio social, mediadas pelas práticas educativas (Vygotsky, 1998). Assim, estudantes com elevado potencial necessitam de experiências de aprendizagem que estimulem a investigação, a criatividade, o pensamento crítico e a produção de novos conhecimentos, favorecendo a transformação das potencialidades em realizações efetivas.

No contexto brasileiro, a influência desse referencial extrapolou o campo acadêmico e alcançou a formulação das políticas públicas voltadas à Educação Especial. A definição de AH/SD adotada pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação

Inclusiva (Brasil, 2008) e por documentos posteriores incorpora elementos da proposta de Renzulli (2004) ao reconhecer que esses estudantes apresentam potencial elevado em diferentes áreas do conhecimento, associado à criatividade e ao envolvimento na aprendizagem.

Nesse sentido, compreender a Teoria dos Três Anéis ultrapassa o interesse estritamente conceitual. Trata-se de reconhecer um referencial que influenciou a elaboração das políticas brasileiras destinadas aos estudantes com AH/SD, orientando tanto os processos de identificação quanto a organização do AEE (Zanchetti, 2024). Essa relação entre fundamentos teóricos e políticas públicas evidencia que a definição adotada para as AH/SD repercute diretamente nas oportunidades educacionais oferecidas aos estudantes, aspecto que será aprofundado na subseção seguinte ao discutir a identificação como pressuposto para a garantia do direito à educação inclusiva.

Identificação, direitos educacionais e inclusão dos estudantes com altas habilidades ou superdotação

A ampliação do conceito de AH/SD trouxe importantes repercussões para os processos de identificação dos estudantes. Ao reconhecer que a superdotação resulta da interação entre diferentes dimensões do desenvolvimento humano, a literatura passou a defender que sua identificação deve ultrapassar procedimentos baseados exclusivamente em testes psicométricos ou no rendimento escolar, incorporando múltiplas fontes de informação e diferentes formas de manifestação das potencialidades (Renzulli, 2014; Alencar; Fleith, 2001; Virgolim, 2007). Essa perspectiva amplia as possibilidades de reconhecimento dos estudantes com AH/SD e contribui para superar práticas historicamente restritivas, que invisibilizaram parte significativa desse público.

A identificação, entretanto, não deve ser compreendida apenas como um procedimento técnico destinado à classificação dos estudantes. No campo da Educação Especial, ela representa um processo pedagógico que possibilita reconhecer necessidades educacionais específicas, orientar o planejamento das práticas docentes e assegurar o acesso aos direitos previstos na legislação. Como observa Sabatella (2013), identificar estudantes com AH/SD significa reconhecer suas potencialidades para que possam receber oportunidades educacionais compatíveis com seu desenvolvimento, evitando que talentos permaneçam ocultos ou deixem de ser estimulados pela escola.

Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

Embora a produção científica tenha avançado na compreensão desse fenômeno, persistem dificuldades relacionadas à formação inicial e continuada dos professores, à utilização de critérios restritivos para identificação e à permanência de mitos e estereótipos acerca da superdotação. Entre esses estereótipos, destaca-se a crença de que estudantes com AH/SD apresentam desempenho elevado em todas as áreas do conhecimento, obtêm resultados escolares sempre superiores aos dos demais colegas ou não necessitam de apoio educacional em razão de seu elevado potencial intelectual (Barbosa; Yaegashi, 2023). Entretanto, a literatura demonstra que esses estudantes constituem um grupo heterogêneo, cujas habilidades podem manifestar-se em áreas específicas e coexistir com dificuldades emocionais, sociais ou acadêmicas. Essa heterogeneidade exige que os processos de identificação considerem diferentes indicadores de potencial, bem como as condições oferecidas pelo contexto escolar para sua manifestação (Virgolim, 2007; Pérez; Freitas, 2011; Chacon; Martins, 2014; 2015).

Outro aspecto amplamente discutido refere-se ao papel da escola nesse processo. Conforme argumenta Renzulli (2014), as potencialidades humanas desenvolvem-se quando encontram ambientes que favorecem a criatividade, a investigação, a resolução de problemas e o envolvimento dos estudantes com atividades desafiadoras. Sob esse enfoque, identificar estudantes com AH/SD implica também reconhecer a responsabilidade da escola na criação de condições pedagógicas que promovam o desenvolvimento dessas potencialidades.

No contexto da política educacional brasileira, essa discussão adquire especial relevância quando se analisa a efetivação dos direitos educacionais desse público. Ao investigar o AEE ofertado aos estudantes com AH/SD na rede estadual do Paraná, Zanchetti (2024) evidencia que a identificação constitui o ponto de partida para a organização do atendimento especializado, mas demonstra que a concretização desse direito depende igualmente da formação docente, da organização institucional e do investimento contínuo em políticas públicas.

Zanchetti (2024) destaca, ainda, que a insuficiente identificação repercute diretamente na organização dos serviços educacionais, reduzindo o acesso dos estudantes às oportunidades de enriquecimento curricular, às práticas pedagógicas diferenciadas e ao acompanhamento especializado. Além disso, evidencia que a consolidação de políticas públicas efetivas exige investimentos permanentes na formação dos professores, na organização dos sistemas de ensino

e na produção de estratégias que favoreçam o reconhecimento das potencialidades desses estudantes.

Dessa forma, a identificação deixa de representar um fim em si mesma para assumir a condição de instrumento de garantia do direito à educação. É por meio dela que os estudantes passam a ser reconhecidos como público da Educação Especial e podem acessar os serviços, recursos e estratégias previstos pela legislação, entre eles o AEE. Assim, identificar significa reconhecer direitos, organizar respostas educacionais e criar condições para que as potencialidades dos estudantes sejam efetivamente desenvolvidas no contexto escolar (Toledo et al. 2025).

Sob essa perspectiva, torna-se evidente que os processos de identificação não dependem exclusivamente do conhecimento dos profissionais da educação, mas também das concepções expressas nos referenciais político-normativos que orientam a atuação dos sistemas de ensino. São esses documentos que definem quem constitui o público da Educação Especial, estabelecem critérios para a organização do AEE e orientam a implementação das políticas de inclusão. Desse modo, compreender os fundamentos conceituais das AH/SD constitui condição indispensável para analisar as normativas que regulamentam esses direitos. É nesse contexto que se insere a discussão apresentada na seção seguinte, dedicada aos referenciais político-normativos federais e estaduais, com especial atenção às normativas produzidas pelo Estado do Paraná.

Inclusão de estudantes com altas habilidades ou superdotação: referenciais político-normativos do Paraná

As discussões apresentadas na seção anterior evidenciaram que as concepções de AH/SD influenciam diretamente os processos de identificação dos estudantes e a organização do AEE. Essas concepções também constituem o fundamento das políticas públicas destinadas à Educação Especial, uma vez que orientam a definição do público, os serviços educacionais ofertados e as responsabilidades atribuídas aos sistemas de ensino. Nesse contexto, a presente seção analisa os referenciais político-normativos federais e estaduais que regulamentam a inclusão dos estudantes com AH/SD, com especial atenção às normativas produzidas pelo Estado do Paraná e às diretrizes que organizam o AEE.

Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

Dos referenciais federais à construção da política estadual de Educação Especial

Os referenciais político-normativos que regulamentam a inclusão dos estudantes com AH/SD no Estado do Paraná integram um processo mais amplo de consolidação da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil. Em razão da organização federativa do sistema educacional brasileiro, as diretrizes gerais são estabelecidas pela União, cabendo aos estados regulamentar sua implementação conforme as especificidades de seus sistemas de ensino. Assim, a compreensão das normativas paranaenses pressupõe a análise dos principais marcos legais federais que estruturam a política de Educação Especial e orientam a organização do AEE.

A construção desse marco regulatório ocorreu de forma progressiva. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, representou um primeiro avanço ao reconhecer a Educação Especial como modalidade de ensino e assegurar aos estudantes com necessidades educacionais específicas serviços de apoio especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996). Além de consolidar esse reconhecimento, a LDB estabeleceu diretrizes para a organização dos sistemas de ensino, reafirmando o compromisso do poder público com a garantia de condições adequadas de escolarização, de modo a assegurar o acesso, a permanência e o sucesso nos processos educativos, em conformidade com as singularidades desses estudantes. Para tanto, a legislação prevê que os sistemas de ensino ofereçam:

> I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
> II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e **aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados**;
> III - 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; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como **para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora**; [...] (Brasil, 1996, grifos das autoras).

Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

Embora a legislação ainda utilizasse uma terminologia abrangente e não apresentasse definições específicas para as AH/SD, inaugurou um movimento de reorganização das políticas públicas voltadas à garantia do direito à educação desse público.

Esse movimento foi aprofundado pela Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e reconheceu, entre os estudantes com necessidades educacionais especiais, aqueles com AH/SD (Brasil, 2001). O documento caracterizou esse grupo como estudantes que apresentam "grande facilidade de aprendizagem", capaz de levá-los ao rápido domínio de conceitos, procedimentos e atitudes. Embora essa definição tenha contribuído para o reconhecimento desse público no âmbito das políticas educacionais, ela ainda se mostrava relativamente genérica, privilegiando indicadores relacionados ao desempenho escolar e sem explicitar os referenciais teóricos que fundamentavam essa caracterização.

Uma mudança mais significativa ocorreu com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), em 2008. Ao redefinir a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, a política reafirmou os estudantes com AH/SD como público da Educação Especial e ampliou sua caracterização ao reconhecer potencial elevado em áreas intelectual, acadêmica, artística, psicomotora, de liderança e criatividade, associado ao elevado envolvimento na aprendizagem (Brasil, 2008). Essa definição aproxima-se da Teoria dos Três Anéis, discutida na seção anterior, especialmente ao incorporar elementos relacionados ao potencial elevado, à criatividade e ao comprometimento com a tarefa, ainda que o documento não explicite Joseph Renzulli como seu referencial teórico. Essa incorporação evidencia a influência das discussões acadêmicas sobre a formulação das políticas públicas brasileiras.

Em continuidade a esse processo, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 regulamentou o AEE, definindo-o como um serviço complementar ou suplementar ao ensino comum, destinado à eliminação de barreiras que dificultam o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes público da Educação Especial (Brasil, 2009). No caso das AH/SD, a resolução atribuiu ao AEE a função de promover o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes por meio de estratégias de enriquecimento curricular, respeitando seus interesses, habilidades e ritmos de aprendizagem. Com isso, observa-se um deslocamento importante: o atendimento

deixa de assumir uma perspectiva corretiva ou compensatória e passa a priorizar a ampliação das oportunidades educacionais.

A consolidação dessa política foi acompanhada por documentos complementares que detalharam aspectos relacionados à implementação do AEE. A Nota Técnica SEESP/GAB nº 11/2010, a Nota Técnica MEC/SECADI/DPEE nº 46/2013 e a Nota Técnica MEC/SECADI/DPEE nº 4/2014 orientaram a organização das Salas de Recursos Multifuncionais, esclareceram procedimentos para a oferta do AEE aos estudantes com AH/SD e disciplinaram aspectos relativos ao financiamento, ao cômputo das matrículas e aos registros no Censo Escolar (Brasil, 1010; 2013; 2014). Esses documentos contribuíram para conferir maior operacionalidade às diretrizes estabelecidas pela Política Nacional e pela Resolução CNE/CEB nº 4/2009, aproximando os princípios da educação inclusiva das práticas desenvolvidas pelos sistemas de ensino.

Outro avanço importante ocorreu em 2015, com a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que fortaleceu os princípios da acessibilidade, da igualdade de oportunidades e da eliminação de barreiras, reafirmando fundamentos que orientam a organização da Educação Especial inclusiva, embora seu foco principal não seja especificamente os estudantes com AH/SD (Brasil, 2015a). No mesmo ano, a Lei nº 13.234/2015 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para prever a identificação, o cadastramento e o atendimento de estudantes com AH/SD na Educação Básica e na Educação Superior (Brasil, 2015b). Ao tornar obrigatória a organização dessas informações pelos sistemas de ensino, a legislação reforçou a necessidade de ampliar os processos de identificação, reconhecendo que a efetivação das políticas públicas depende do conhecimento acerca desse público.

Mais recentemente, observa-se um novo movimento de atualização da política nacional. O Decreto nº 12.686/2025, posteriormente complementado pelo Decreto nº 12.773/2025, instituiu a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva, reforçando a organização da Educação Especial em perspectiva inclusiva e a integração entre os sistemas de ensino (Brasil, 2025a; 2025b). Em 2026, a Portaria MEC nº 421 regulamentou aspectos relacionados à implementação dessa política, enquanto a Lei nº 15.388/2026, que aprovou o Plano Nacional de Educação para o período de 2026 a 2036, reafirmou compromissos relacionados à inclusão educacional e à garantia do acesso, da

permanência, da participação e da aprendizagem dos estudantes público da Educação Especial (Brasil, 2026a; 2026b). No mesmo ano, contudo, ocorreu um movimento normativo específico para o público com AH/SD, com a promulgação da Lei nº 15.436, de 17 de junho de 2026, que instituiu a Política Nacional para Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação e criou o Cadastro Nacional de Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação. A nova legislação estabelece como objetivos a identificação precoce, a oferta de AEE adequado às especificidades desse público, a progressão educacional flexível, a formação de profissionais e o fortalecimento de centros de referência em AH/SD, além de assegurar o AEE em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, inclusive na educação superior (Brasil, 2026c).

Esses documentos evidenciam que a política nacional vem ampliando progressivamente seus mecanismos de coordenação, monitoramento e avaliação, estabelecendo parâmetros que orientam a atuação dos sistemas estaduais de ensino. Nesse contexto, os referenciais federais constituem a base sobre a qual os estados estruturam suas próprias políticas de Educação Especial, adaptando as diretrizes nacionais às especificidades de seus sistemas de ensino.

A incorporação dos referenciais nacionais às normativas do Estado do Paraná: em foco o AEE

A consolidação dos referenciais político-normativos federais repercutiu diretamente na organização da política de Educação Especial do Estado do Paraná. Em consonância com as diretrizes nacionais, o Sistema Estadual de Ensino estruturou um conjunto de deliberações, resoluções e instruções destinadas a regulamentar a identificação, o atendimento e o acompanhamento dos estudantes público da Educação Especial, entre eles aqueles com AH/SD. Embora fundamentadas nos marcos legais nacionais, essas normativas procuram responder às especificidades da rede estadual de ensino, estabelecendo procedimentos para a oferta do AEE, a organização dos serviços especializados e as responsabilidades atribuídas às instituições escolares.

Um dos primeiros documentos estaduais voltados à organização da Educação Especial foi a Deliberação CEE/PR nº 02/2003, que estabeleceu normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino (Paraná, 2003). Elaborada em um contexto anterior à Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), a deliberação já reconhecia os estudantes com AH/SD entre aqueles que demandavam

atendimento educacional diferenciado. Embora sua definição ainda refletisse as concepções predominantes à época, o documento representou importante avanço ao institucionalizar, no âmbito estadual, o direito desses estudantes ao AEE e à organização de serviços destinados ao desenvolvimento de suas potencialidades.

Em 2006, as Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos aprofundaram as bases político-pedagógicas da Educação Especial no Paraná, ao apresentar fundamentos filosóficos, teóricos e legais para a organização de práticas educacionais inclusivas (Paraná, 2006). O documento compreende a Educação Especial como modalidade que compartilha os princípios e práticas da educação geral e destaca a necessidade de flexibilização curricular para assegurar a participação e a aprendizagem dos estudantes com necessidades educacionais especiais. Nesse sentido, propõe a construção de propostas pedagógicas abertas e flexíveis, com adequação de objetivos, adoção de metodologias alternativas e utilização de recursos humanos, técnicos e materiais específicos, de modo a garantir o direito de aprender em igualdade de oportunidades e condições (Paraná, 2006). Embora o documento não se configure como uma normativa específica para o AEE, sua concepção de currículo inclusivo constitui importante antecedente para a organização posterior da política estadual de Educação Especial.

A consolidação dessa política foi aprofundada pela Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão (Paraná, 2009), elaborada em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). O documento reafirma a educação inclusiva como princípio orientador do Sistema Estadual de Ensino e reconhece o Atendimento Educacional Especializado como serviço destinado à eliminação de barreiras e ao desenvolvimento das potencialidades dos estudantes público da Educação Especial, incluindo aqueles com AH/SD. Ao mesmo tempo, evidencia o compromisso do Estado com a reorganização das práticas pedagógicas, da formação docente e dos serviços especializados, aproximando os referenciais estaduais das diretrizes nacionais.

Paralelamente ao fortalecimento das diretrizes estaduais, a Secretaria de Estado da Educação publicou normativas destinadas à organização dos serviços especializados. Entre elas destaca-se a Instrução SUED/SEED nº 011/2011, que estabeleceu critérios para o funcionamento das Salas de Recursos destinadas ao Ensino Médio para estudantes com deficiência intelectual, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais

específicos (Paraná, 2011). Embora não contemplasse diretamente os estudantes com AH/SD, esse documento evidencia o movimento de expansão e regulamentação do Atendimento Educacional Especializado no Estado, preparando a estrutura administrativa que posteriormente seria ampliada para os demais públicos da Educação Especial.

Outro marco importante foi a promulgação da Lei Estadual nº 17.656/2013, que instituiu o Programa Estadual "Todos Iguais pela Educação", destinado ao apoio permanente às entidades mantenedoras de escolas que ofertam Educação Especial no Estado do Paraná (Paraná, 2013). Embora não trate especificamente do AEE destinado aos estudantes com AH/SD, a norma evidencia uma característica histórica da política paranaense, marcada pela manutenção e pelo financiamento das instituições especializadas paralelamente à ampliação das políticas de educação inclusiva. Essa configuração constitui um elemento importante para compreender a evolução das normativas estaduais e as tensões que serão discutidas mais adiante nesta seção.

Posteriormente, a Deliberação CEE/PR nº 02/2016 promoveu significativa atualização da política estadual ao incorporar os princípios da educação inclusiva consolidados nacionalmente (Paraná, 2016). Em consonância com a Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008), o documento reafirma que os estudantes com AH/SD integram o público da Educação Especial e explicita que o AEE deve complementar a escolarização desenvolvida na classe comum, favorecendo o desenvolvimento das potencialidades, a ampliação das oportunidades de aprendizagem e a eliminação das barreiras que dificultam sua participação no processo educativo.

Com o propósito de regulamentar esses princípios no âmbito do sistema estadual de ensino, a Deliberação CEE/PR nº 02/2016 também define o público da Educação Especial, estabelecendo que o estudante dessa modalidade é aquele que:

> [...] tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, em interação com uma ou mais barreiras que comprometem sua participação plena e efetiva no processo educacional, em igualdade de condições com os demais estudantes, bem como aqueles que possuem indicadores de altas habilidades ou superdotação (Paraná, 2016).

Observa-se, nesse documento, maior aproximação com as concepções contemporâneas de AH/SD discutidas na seção anterior, especialmente ao reconhecer que esses estudantes

apresentam necessidades educacionais específicas que demandam estratégias pedagógicas diferenciadas.

Essa aproximação torna-se ainda mais evidente nas orientações expedidas pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná. A Instrução nº 15/2018 – SUED/SEED regulamenta aspectos relacionados à oferta do AEE para estudantes com AH/SD, definindo critérios para encaminhamento, acompanhamento pedagógico e organização do atendimento nas Salas de Recursos Multifuncionais (Paraná, 2018). Diferentemente dos documentos de caráter mais geral, essa instrução apresenta orientações operacionais para as escolas e professores, evidenciando o esforço da rede estadual em transformar os princípios estabelecidos pelas políticas nacionais em procedimentos concretos de atendimento.

No mesmo sentido, a Resolução GS/SEED nº 3.979/2022 fortalece a organização administrativa da política estadual ao disciplinar a oferta dos serviços especializados e reafirmar o compromisso da Secretaria de Estado da Educação com a implementação do AEE (Paraná, 2022). Em consonância com as deliberações do Conselho Estadual de Educação, a resolução contribui para consolidar uma estrutura institucional destinada ao atendimento dos estudantes público da Educação Especial, incluindo aqueles com AH/SD.

A regulamentação estadual foi posteriormente detalhada pela Instrução Normativa DEDUC/SEED nº 006/2023, que disciplinou a organização do Atendimento Educacional Especializado Integral (AEE-I) nas instituições estaduais que ofertam Educação em Tempo Integral (Paraná, 2023). Ao prever formas específicas de organização do atendimento especializado nesse contexto, a normativa amplia as possibilidades de acompanhamento pedagógico dos estudantes público da Educação Especial e demonstra a preocupação da Secretaria de Estado da Educação em adequar o AEE às diferentes formas de organização curricular existentes na rede pública.

Em 2024, a política estadual alcançou novo nível de detalhamento com a publicação da Instrução Normativa DEDUC/SEED nº 003/2024, responsável por regulamentar a organização e o funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais na Rede Estadual de Ensino (Paraná, 2024a). O documento sistematiza procedimentos relativos à identificação dos estudantes, aos encaminhamentos para o AEE, às atribuições dos professores especializados, ao planejamento pedagógico e ao acompanhamento das atividades desenvolvidas nas Salas de Recursos

Multifuncionais, consolidando diretrizes operacionais anteriormente dispersas em diferentes normativas.

Complementando essa regulamentação, a Orientação DEDUC/SEED nº 004/2024 desloca o foco da organização administrativa para a dimensão pedagógica do AEE (Paraná, 2024b). O documento apresenta orientações sobre o planejamento das atividades, o acompanhamento dos estudantes, os processos de avaliação e o desenvolvimento de práticas de enriquecimento curricular. No caso dos estudantes com AH/SD, destaca a necessidade de considerar as áreas de interesse, as potencialidades individuais e a utilização de estratégias fundamentadas na proposta de enriquecimento de Joseph Renzulli, aproximando de forma mais explícita os referenciais teóricos das orientações pedagógicas destinadas às escolas.

Os documentos analisados evidenciam que o Estado do Paraná consolidou um conjunto normativo voltado à regulamentação do AEE para estudantes com AH/SD. As normativas definem responsabilidades para as equipes gestoras, professores da classe comum e docentes do AEE, disciplinam procedimentos de identificação e acompanhamento pedagógico e orientam a organização das Salas de Recursos Multifuncionais, buscando assegurar condições para o desenvolvimento das potencialidades desses estudantes (Paraná, 2016; 2018; 2022).

Consideradas em conjunto, as normativas produzidas entre 2003 e 2024 evidenciam um processo progressivo de aperfeiçoamento da política estadual de Educação Especial. Enquanto os documentos iniciais concentram-se no reconhecimento jurídico dos estudantes público da Educação Especial e na organização institucional dos serviços, as normativas mais recentes aprofundam a regulamentação pedagógica do AEE, definindo responsabilidades, procedimentos de identificação, planejamento, acompanhamento e estratégias voltadas ao desenvolvimento das potencialidades dos estudantes com AH/SD.

Entretanto, a análise documental permite observar que o fortalecimento da regulamentação administrativa não elimina desafios relacionados à efetivação da política de inclusão. Embora os documentos estaduais incorporem os princípios da educação inclusiva presentes nos referenciais federais, grande parte das normativas permanece centrada na organização dos serviços e na definição de procedimentos operacionais, sem aprofundar suficientemente os fundamentos conceituais que orientam os processos de identificação, o planejamento pedagógico e a atuação dos profissionais da educação. Como consequência, a

implementação do AEE tende a depender, em larga medida, da formação dos professores e da interpretação realizada pelas redes e pelas escolas acerca das próprias normativas.

Essa constatação aproxima-se das análises de Fonseca (2023), para quem a política de Educação Especial do Paraná apresenta importantes tensões em relação aos pressupostos da educação inclusiva. A autora argumenta que o sistema estadual preserva uma organização híbrida da Educação Especial, na qual coexistem princípios inclusivos e mecanismos que mantêm a centralidade histórica das instituições especializadas. Essa configuração decorre da trajetória da Educação Especial no estado e da permanência de políticas de financiamento e de regulamentações que fortalecem a atuação dessas instituições, produzindo um movimento que nem sempre converge com a perspectiva de escolarização inclusiva defendida pela política nacional (Mendes, 2019).

Essa tensão também se manifesta na organização do AEE. Enquanto os documentos federais definem o AEE como serviço complementar ou suplementar à escolarização desenvolvida na classe comum (Brasil, 2009), parte das normativas estaduais amplia o protagonismo das instituições especializadas, atribuindo-lhes funções que extrapolam o atendimento complementar. Como destacam Fonseca (2023), Borges (2022) e Souza e Tureck (2025), esse arranjo revela disputas históricas em torno da organização da Educação Especial no Paraná e evidencia que a implementação das políticas públicas resulta de interpretações produzidas no âmbito dos sistemas de ensino, e não apenas da reprodução dos referenciais nacionais.

No caso específico dos estudantes com AH/SD, observa-se que as normativas estaduais representam avanços importantes ao reconhecer esse público como destinatário do AEE, regulamentar procedimentos para sua identificação e estabelecer orientações para o acompanhamento pedagógico. Todavia, persistem desafios relacionados à baixa identificação desses estudantes, à formação inicial e continuada dos professores e à consolidação de práticas de enriquecimento curricular capazes de favorecer o desenvolvimento de suas potencialidades, aspectos também evidenciados por Zanchetti, Yaegashi e Bianchini (2026), Toledo et al. (2025) e Oliveira (2025).

Desse modo, a análise dos referenciais político-normativos permite afirmar que o Paraná dispõe de um conjunto expressivo de instrumentos legais voltados à inclusão dos estudantes com AH/SD. Contudo, a efetividade dessas normativas depende menos de sua existência formal

e mais da capacidade dos sistemas de ensino de promover processos consistentes de identificação, formação docente, organização do AEE e acompanhamento pedagógico. Sob essa ótica, a consolidação da educação inclusiva exige que a regulamentação seja acompanhada por políticas permanentes de implementação, monitoramento e avaliação, capazes de transformar os direitos previstos na legislação em oportunidades concretas de aprendizagem e desenvolvimento.

Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo analisar os referenciais político-normativos e conceituais que orientam a inclusão de estudantes com AH/SD, com ênfase nas normativas que regulamentam a Educação Especial e o AEE no Estado do Paraná. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada na análise de documentos federais e estaduais que estruturam a política educacional destinada a esse público.

A análise evidenciou que a evolução das concepções acerca das AH/SD exerceu influência direta sobre a formulação das políticas públicas de Educação Especial no Brasil. A substituição de modelos centrados exclusivamente na mensuração da inteligência por abordagens que reconhecem o caráter multidimensional das AH/SD ampliou os critérios de identificação dos estudantes e contribuiu para redefinir os objetivos do AEE. Nesse processo, a Teoria dos Três Anéis, proposta por Joseph Renzulli, constituiu importante referencial para a produção científica e influenciou, ainda que nem sempre de forma explicitada, os documentos normativos que orientam a organização das políticas inclusivas brasileiras.

No que se refere aos referenciais político-normativos, verificou-se que a legislação federal vem ampliando progressivamente a proteção jurídica dos estudantes com AH/SD, especialmente por meio do fortalecimento da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, da regulamentação do AEE e da definição de responsabilidades atribuídas aos sistemas de ensino. Observou-se, igualmente, que as normativas produzidas pelo Estado do Paraná incorporam essas diretrizes nacionais, regulamentando procedimentos relacionados à identificação dos estudantes, à organização do AEE e ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas voltadas ao fortalecimento de suas potencialidades.

Os resultados também evidenciaram que a existência de um conjunto consistente de referenciais político-normativos, embora represente importante avanço para a consolidação da

educação inclusiva, não assegura, por si só, a efetivação dos direitos educacionais. A concretização das políticas destinadas aos estudantes com AH/SD depende da integração entre fundamentos conceituais, processos de identificação, formação inicial e continuada dos profissionais da educação, organização dos serviços especializados e compromisso institucional com a implementação de práticas pedagógicas inclusivas. Nessa direção, a identificação deve ser compreendida não apenas como procedimento técnico, mas como condição para o reconhecimento dos estudantes como sujeitos de direitos e para seu acesso ao AEE e às demais estratégias previstas pela legislação.

A principal contribuição deste estudo consiste em evidenciar que as concepções científicas sobre as AH/SD e os referenciais político-normativos mantêm uma relação de interdependência. As definições presentes nas normativas analisadas refletem mudanças ocorridas no campo da Educação Especial e influenciam diretamente a organização das políticas públicas, os processos de identificação e as formas de atendimento destinadas aos estudantes com AH/SD. Assim, o domínio dos fundamentos conceituais que sustentam essas normativas constitui requisito para sua interpretação crítica e para sua implementação nos sistemas de ensino.

Como limitação, destaca-se que a investigação concentrou-se na análise de documentos normativos e da produção bibliográfica relacionada ao tema, não contemplando a implementação dessas diretrizes nas instituições escolares nem a percepção de professores, gestores ou estudantes acerca de sua efetividade. Esse recorte metodológico não diminui a relevância dos resultados obtidos, mas indica a necessidade de ampliar as investigações sobre a materialização das políticas públicas no cotidiano escolar.

Por fim, recomenda-se que pesquisas futuras analisem a implementação das normativas nas redes de ensino, os processos de identificação dos estudantes com AH/SD, a formação docente para o AEE e os impactos dessas políticas sobre o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem. Estudos comparativos entre diferentes sistemas estaduais de ensino também poderão contribuir para analisar como distintas formas de regulamentação influenciam a garantia do direito à educação inclusiva e o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes com AH/SD.

Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

Agradecimentos

Agradecemos à Universidade Estadual de Maringá (UEM) pela concessão de bolsa de iniciação científica à primeira autora.

Registramos, igualmente, nossos agradecimentos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa de doutorado à segunda autora.

Referências

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

ALENCAR, Maria Lima Soriano de. Indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação: Clarificando Conceitos, Desfazendo Ideias Errôneas. In: FLEITH, Denise de Souza (Org.). **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação**. Brasília: MEC: Secretaria de Educação Especial, 2007, p. 13-24.

BARBOSA, Shara da Silva; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. Altas habilidades/superdotação: algumas reflexões sobre a evolução desse conceito e os mitos e as crenças que o acompanham. **Revista Cocar**, Belém, n. 19, p. 1-18, 2023. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5924. Acesso em: 6 ago. 2026.

BORGES, Kamylla Pereira. Neoliberalismo e políticas de educação especial: disputas e articulações. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 22, n. 00, p. e022003, 2022. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659903. Acesso em: 6 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 6 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: 6 ago. 2026.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009. Disponível em: https://mecnormas.mec.gov.br/pesquisa/detalhar/424. Acesso em: 6 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 11/2010**, de 07 de maio de 2010. Secretaria de Educação Especial. Disponível em: https://iparadigma.org.br/wp-content/uploads/Ed-incluisva-58.pdf. Acesso em: 6 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial. **Nota Técnica nº 46/2013/MEC/SECADI/DPEE, 22 de abril de 2013**. Brasília: MEC/SECADI, 2013. Disponível em: https://iparadigma.org.br/wp-content/uploads/Ed-incluisva-76.pdf. Acesso em: 4 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização. Diretoria de Políticas de Educação Especial. **Nota técnica nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE**. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Brasília, DF, 23 jan. 2014b. Disponível em: https://gedh-uerj.pro.br/legislacao/nota-tecnica-n-04-2014-mec-secadi-dpee/. Acesso em: 4 ago. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015a. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 19 jul. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015**. Altera a Lei n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 30 dez. 2015b. p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13234.htm. Acesso em: 4 ago. 2026.

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 1E, Brasília, DF, p. 39-40, 14 set. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. Acesso em: 6 ago. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025a. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2025/decreto-12686-20-outubro-2025-798166-publicacaooriginal-176779-pe.html. Acesso em: 24 jan. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025.** Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Brasília, DF: Presidência da República, 2025b. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-12.773-de-8-de-dezembro-de-2025-673959104. Acesso em: 24 jan. 2026.

BRASIL. **Portaria MEC nº 421, de 15 de maio de 2026**. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva - PNEEI e sobre a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva - Reneei, de que tratam o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2026a. Disponível em: https://mecnormas.mec.gov.br/pesquisa/detalhar/11240. Acesso em: 6 ago. 2026.

BRASIL. **Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2026-2036). Brasília, DF: Congresso Nacional, 2026b. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm. Acesso em: 17 jan. 2026.

BRASIL. **Lei nº 15.436, de 17 de junho de 2026**. Institui a Política Nacional para Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação; cria o Cadastro Nacional de Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação; e altera a Lei nº 11.578, de 26 de novembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 jun. 2026c. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15436.htm. Acesso em: 16 ago. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Portaria nº 2.664, de 6 de março de 2026**. Institui a Política de Integridade na Atividade Científica do CNPq. Brasília, DF: CNPq, 2026c. Disponível em: https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/5502/portaria-cnpq-n-2.664. Acesso em: 17 jul. 2026.

CHACON, Miguel Claudio Moriel; MARTINS, Barbara Amaral. A produção acadêmico-científica do Brasil na área das altas habilidades/superdotação no período de 1987 a 2011. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 49, p. 353–372, 2014. DOI: http://dx.doi.org/10.5902/1984686X9204. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/9204. Acesso em: 26 nov. 2025.

FONSECA, Ana Paula Araujo Política de educação especial no estado do Paraná: caminhando na contramão da educação inclusiva. **Debates em Educação**, Maceió, v. 15, n. 37, p. e16628, 2023. DOI: https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe16628. Disponível em: https://periodicos.ufal.br/debateseducacao/article/view/16628. Acesso em: 7 fev. 2026.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. DOI: https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000300005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/y6FM5GNKBkjzTNB48zV4zNs/. Acesso em: 4 ago. 2026.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Escola como espaço para a diversidade e o desenvolvimento humano. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1223-1240, out./dez. 2016. DOI: https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016157049. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/3pZfQcXscKP5rN6T94Pjfrj/. Acesso em: 4 ago. 2026.

MAINARDES, Jefferson. Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais metodológicos. **Educar em Revista,** Curitiba, v. 34, n. 72, p. 303-319, nov./dez. 2018. DOI: 10.1590/0104-4060.5976. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/59762. Acesso em: 4 ago. 2026.

MAINARDES, Jeferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. DOI: 10.1590/S0101-73302006000100003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvxYtCQHCJFyhsJ/. Acesso em: 4 ago. 2026.

MAISTO, Ana Caroline Silva.; ZANELLA, Andréia; KONRATH, Andrea Cristina. A Avaliação do Processo de Inclusão do Público-Alvo da Educação Especial. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 28, n. 54, p. 1–28, 2025. DOI: https://doi.org/10.36704/eef.v28i54.8207. Disponível em: https://revista.uemg.br/educacaoemfoco/article/view/8207. Acesso em: 24 mai. 2026.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015. Coleção Novas Arquiteturas Pedagógicas.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A política de educação inclusiva e o futuro das instituições especializadas no Brasil. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas,** [S.l], v. 27, n. 22, 2019. DOI: https://doi.org/10.14507/epaa.27.3167. Disponível em: https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3167. Acesso em: 14 fev. 2026.

MENDES, Enicéia Gonçalves; SANTOS, Vivian; SEBIN, Bruna Rodrigues. **Política de Educação Especial no Brasil**: análise da produção de textos de 2004 a 2019. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

OLIVEIRA, Ana Paula; CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho; RODRIGUES, Olga Maria Piazentin Rolim. Altas Habilidades/Superdotação: intervenção em habilidades sociais com estudantes, pais/responsáveis e professoras. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 1, p. 125-142, jan./mar. 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-65382620000100008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/LX78WqRVjrHLNfPfMJ6fKCS/?lang=pt. Acesso em: 5 ago. 2026.

OLIVEIRA, Lívio Luiz Soares. Altas Habilidades/Superdotação: subnotificação e análise de matrículas no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Dourados, v. 31, e0218, p. 1-22, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/1980-54702025v31e0218. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/MmwDNQz65B6T7p77XGkwXDz/?lang=pt. Acesso em: 5 ago. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Transformando nosso mundo**: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Brasília: Nações Unidas, 2015. Disponível em: https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustent%C3%A1vel. Acesso em: dez. 2025.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE/PR nº 02, de 2 de junho de 2003**. Estabelece normas para a Educação Especial, modalidade da Educação Básica para alunos com necessidades educacionais especiais, no Sistema de Ensino do Estado do Paraná. Curitiba: Conselho Estadual de Educação do Paraná, 2003. Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/Pagina/2003-Deliberacoes. Acesso em: 6 ago. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a construção de currículos inclusivos**. Curitiba: SEED, 2006. Disponível em: https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/pages/view.php?ref=13563. Acesso em: 16 ago. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Política Estadual de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão**. Curitiba: SEED, 2009. Disponível em: http://www.gephisnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/poltica_estadual_de_educao_especial.pdf. Acesso em: 7 fev. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Instrução SUED/SEED nº 011/2011, de 10 de agosto de 2011**. Estabelece critérios para o funcionamento da Sala de Recursos – Ensino Médio – área da Deficiência Intelectual, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Transtornos Funcionais Específicos. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2011. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/instrucoes. Acesso em: 7 ago. 2026.

PARANÁ. Lei nº 17.656, de 12 de agosto de 2013. Institui o Programa Estadual de Apoio Permanente às Entidades Mantenedoras de Escolas que ofertam Educação Básica na Modalidade Educação Especial denominado "Todos Iguais pela Educação". **Diário Oficial do Estado do Paraná**, 2013. Disponível em: https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-17656-2013-parana-institui-o-programa-estadual-de-apoio-permanente-as-entidades-mantenedoras-de-escolas-que-ofertam-educacao-basica-na-modalidade-educacao-especial-denominado-todos-iguais-pela-educacao. Acesso em: 7 fev. 2026.

PARANÁ. **Deliberação nº 02/2016**. Dispõe sobre as Normas para a Modalidade Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba: CEE, 2016. Disponível em: https://www.cee.pr.gov.br/sites/cee/arquivos_restritos/files/migrados/File/pdf/Deliberacoes/2016/Del_02_16.pdf. Acesso em 23 nov. 2025.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Instrução SUED/SEED nº 15, de 2 de outubro de 2018**. Estabelece critérios para a oferta do Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais e Centro de Atendimento Educacional Especializado para estudantes da Educação Especial e/ou com Atraso Global do Desenvolvimento, matriculados na Educação Infantil das instituições de ensino vinculadas ao Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2018. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/instrucoes. Acesso em: 6 ago. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte. **Resolução GS/SEED nº 3.979, de 20 de julho de 2022**. Dispõe sobre o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, 2022. Disponível em: https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibirImpressao&codAto=287267. Acesso em: 6 ago. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretoria de Educação. **Instrução Normativa DEDUC/SEED nº 006/2023**. Estabelece a organização e o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado Integral (AEE-I) nas instituições de ensino da rede pública estadual que ofertam Educação em Tempo Integral. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2023. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/instrucoes. Acesso em: 6 ago. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretoria de Educação. **Instrução Normativa DEDUC/SEED nº 003/2024**. Estabelece a organização e funcionamento do Atendimento Educacional Especializado, por meio das Salas de Recursos Multifuncionais, na Rede Estadual de Educação do Paraná. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2024a. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/instrucoes. Acesso em: 6 ago. 2026.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Diretoria de Educação. **Orientação DEDUC/SEED nº 004/2024**. Orienta sobre as atividades pedagógicas a serem desenvolvidas no Atendimento Educacional Especializado por meio da Sala de Recursos Multifuncionais. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2024b. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/instrucoes. Acesso em: 6 ago. 2026.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera; FREITAS, Soraia Napoleão. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com altas habilidades/superdotação na Educação Básica: o cenário brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 41, p. 109-124, jul./set. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/hv87YLFWx6BGY7C8JCNqWjP/?lang=pt. Acesso em: 21 ago. 2026.

PLETSCH, Márcia Denise; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi. Cartografias da educação inclusiva na educação especial: produção científica, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Corumbá, v. 30, e143p, p. 1-18, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/1980-54702024v30e143p. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/m83TGFWyPS6PFqxTBTCQD4J/. Acesso em: 6 ago. 2026.

RENZULLI, Joseph Salvatore. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação,** Porto Alegre, v. 52, n. 1, p. 75-131, jan./abr. 2004. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/375/272. Acesso em: 6 ago. 2026.

RENZULLI, Joseph Salvatore. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. *In*: VIRGOLIM, A. M. R.; KONKIEWITZ, E. C. (Org.). **Altas habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade**, Campinas: Papirus, 2014. p. 219-254.

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

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24 ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SOUTO, Kelling Cabral; CASTRO, Helena Carla; DELOU, Cristina Maria Carvalho. Da formação básica à prática docente: qual a percepção do professor sobre a superdotação? **Revista Travessias**, Cascavel, v. 15, n. 2, p. e26215, 2021. DOI: https://doi.org/10.48075/rt.v15i2.26215. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/26215. Acesso em: 6 ago. 2026.

SOUZA, Lilian Késia Muniz de; TURECK, Lucia Terezinha Zanato. De escola especializada à escola de educação básica na modalidade de educação especial: o caso da escola Novo Horizonte, em Corbélia (PR). **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 38, n. 1, e26, p. 1–20, 2025. DOI: https://doi.org/10.5902/1984686X85193. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/85193. Acesso em: 6 ago. 2026.

TOLEDO, Maria Amélia Vieira.; CRUZ, Cleya da Silva Santana.; FILGUEIRAS, Karina Fideles; OLIVEIRA, Leida Calegário de. Avanços e desafios na identificação de estudantes com altas habilidades e superdotação: uma década de dados. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 51, p. 1-22, e284493, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551284493por. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/6Wf8N4LqB9dY6M7h8sQdXQw/. Acesso em: 6 ago. 2026.

UNESCO. **Marco de Ação**: Educação 2030 – Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à aprendizagem ao longo da vida para todos. Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656. Acesso em: 6 ago. 2026.

VELOSO, Jessyca Gracy Pereira; MONTE, Patrícia Melo do. Psicoterapia de crianças com altas habilidades/superdotação. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 23, n. 00, p. e022004, 2022. DOI: https://doi.org/10.30715/doxa.v23i00.15850. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/15850. Acesso em: 6 ago. 2026.

VIRGOLIM, Angela Mágda Rodrigues. **Altas Habilidades / Superdotação**: encorajando Potenciais. Brasília: MEC: Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: https://gedh-uerj.pro.br/documentos/altas-habilidades-superdotacao-encorajando-potencias/. Acesso em: 6 ago. 2026.

VIRGOLIM, Angela Mágda Rodrigues. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 581-610, 2014. Disponível em:https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14281/pdf. Acesso em: 2 abr. 2025.

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

VIRGOLIM, Angela. As vulnerabilidades das altas habilidades e superdotação: questões sociocognitivas e afetivas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e81543, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/0104-4060.81543. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/81543. Acesso em: 5 ago. 2026.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZANCHETTI, Valdirene Aparecida. *et al.*: Marcos legais para o atendimento educacional especializado dos estudantes com altas habilidades ou superdotação. In: ALENCAR, Gisele Aparecida Ribeiro; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; OLIVEIRA, Renata Maria de. **Docência**: saberes e práticas pedagógicas. Rio de Janeiro: Autografia, 2024. p. 29-44.

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

ZANCHETTI, Vitória de Araújo.; YAEGASHI, Solange. Franci Raimundo; SOUZA, Sharmilla Tassiana; ROBERTO, Gabriella Helena Andrade. A atuação docente com alunos com altas habilidades/superdotação: uma análise da legislação brasileira. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 47, n. 95, p. 1-14, out./dez. 2025. DOI: https://doi.org/10.36517/eemd.4795.97067. Disponível em: https://periodicos.ufc.br/educacaoemdebate/article/view/97067. Acesso em: 5 ago. 2026.

Revista brasileira de iniciação científica
ISSN: 2359-232X

ZANCHETTI, Vitória de Araújo; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo Yaegashi. Atendimento educacional especializado e alunos com altas habilidades/superdotação: concepções, práticas e políticas. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 35, n. 1, p. 1-22, e-rte351202611, 2026. DOI: https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2026v35n1.75062. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/75062. Acesso em: 5 ago. 2026.

ZANCHETTI, Vitória de Araújo; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo Yaegashi.; BIANCHINI, Vaneuza da Silva Amorim. Atendimento educacional especializado a alunos com AH/SD na rede pública do Paraná: políticas, práticas e desafios. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 18, n. 48, p. 11-30, jan./abr. 2026. DOI: https://doi.org/10.58422/repesq.2026.e1922. Disponível em: https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca. Acesso em: 5 ago. 2026.