Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE

doi.org/10.51891/rease.v12i11.31221

OS DIREITOS E GARANTIAS ASSEGURADOS PELA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA AOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

THE RIGHTS AND GUARANTEES ENSURED BY BRAZILIAN LEGISLATION TO STUDENTS WITH HIGH ABILITIES/GIFTEDNESS

LOS DERECHOS Y GARANTÍAS QUE LA LEGISLACIÓN BRASILEÑA ASEGURA A LOS ESTUDIANTES CON ALTAS CAPACIDADES/SUPERDOTADOS

Maiana Cleres de Azevedo Noronha[1]
Sayonara de Oliveira[2]
Solange Dias do Vale[3]
Suzana Marques Claudino Mota[4]
Deuzimar Helena de Oliveira Botelho[5]
Sidelmar Alves da Silva Kunz[6]

RESUMO: Esse artigo buscou analisar os direitos e as garantias assegurados pela legislação brasileira aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), articulando contribuições de diferentes autores da área da educação especial e inclusiva. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, fundamentada em revisão bibliográfica e documental de marcos legais e produções teóricas recentes. Os resultados comprovam que, embora o país possua um arcabouço normativo robusto que assegura o Atendimento Educacional Especializado, a flexibilização curricular e a aceleração de estudos, a efetivação dessas garantias no cotidiano escolar ainda esbarra em barreiras como a invisibilidade do público, a escassez de formação docente e a persistência do mito da autoaprendizagem. Conclui-se que a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva exige a superação de práticas padronizadas e a tradução dos preceitos legais em ações pedagógicas concretas que valorizem a singularidade e promovam o desenvolvimento integral e a acessibilidade desses estudantes.

Palavras-chave: Altas Habilidades/superdotação. Educação Inclusiva. Legislação Educacional. Direitos Educacionais.

[1] Discente do curso de Especialização em Educação Especial no contexto da educação inclusiva na Universidade Federal de Uberlândia (UFU).
[2] Discente do curso de Especialização em Educação Especial no contexto da educação inclusiva na Universidade Federal de Uberlândia (UFU).
[3] Discente do curso de Especialização em Educação Especial no contexto da educação inclusiva na Universidade Federal de Uberlândia (UFU).
[4] Discente do curso de Especialização em Educação Especial no contexto da educação inclusiva na Universidade Federal de Uberlândia (UFU).
[5] Doutoranda em Educação, Mestre em Psicologia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Professora na Educação Básica e Superior.
[6] Doutor em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Orientador no Curso de Especialização em Educação Especial no contexto da educação inclusiva na Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

ABSTRACT: This article aimed to analyze the rights and guarantees ensured by Brazilian legislation to students with High Abilities/Giftedness (HA/G), articulating contributions from different authors in the fields of special and inclusive education. The study is characterized as qualitative research with exploratory and descriptive nature, based on a bibliographic and documentary review of legal frameworks and recent theoretical productions. The results demonstrate that, although the country possesses a robust normative framework that ensures Specialized Educational Assistance, curriculum flexibility, and study acceleration, the effective implementation of these guarantees in daily school life still faces barriers such as the invisibility of this public, the scarcity of teacher training, and the persistence of the self-learning myth. It is concluded that building a truly inclusive school requires overcoming standardized practices and translating legal precepts into concrete pedagogical actions that value singularity and promote the integral development and accessibility of these students.

Keywords: High Abilities/Giftedness. Inclusive Education. Educational Legislation. Educational Rights.

RESUMEN: Este artículo tuvo como objetivo analizar los derechos y garantías asegurados por la legislación brasileña a los estudiantes con Altas Habilidades/Superdotación (AH/SD), articulando contribuciones de diferentes autores del área de la educación especial e inclusiva. El estudio se caracteriza como una investigación de enfoque cualitativo, de naturaleza exploratoria y descriptiva, fundamentada en una revisión bibliográfica y documental de marcos legales y producciones teóricas recientes. Los resultados demuestran que, aunque el país cuenta con un marco normativo robusto que asegura la Atención Educativa Especializada, la flexibilidad curricular y la aceleración de estudios, la efectividad de estas garantías en la vida escolar cotidiana aún tropieza con barreras como la invisibilidad de este público, la escasez de formación docente y la persistencia del mito del autoaprendizaje. Se concluye que la construcción de una escuela verdaderamente inclusiva requiere superar las prácticas estandarizadas y traducir los preceptos legales en acciones pedagógicas concretas que valoren la singularidad y promuevan el desarrollo integral y la accesibilidad de estos estudiantes.

Palabras clave: Altas Habilidades/Superdotación. Educación Inclusiva. Legislación Educacional. Derechos Educacionales.

INTRODUÇÃO

A discussão acerca dos direitos e garantias assegurados aos estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD) no contexto da legislação brasileira insere-se no campo da educação inclusiva, que reconhece a diversidade como princípio estruturante dos sistemas educacionais e tem como objetivo garantir o acesso e a permanência de todos os estudantes no ambiente escolar.

Nesse sentido, a compreensão do conceito de AH/SD é fundamental para a garantia de direitos educacionais. Renzulli (2004) aponta que a superdotação resulta da interação entre habilidades acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa, perspectiva que amplia a visão tradicional centrada apenas no desempenho acadêmico. De forma complementar, Gardner (1995) propõe a Teoria das Inteligências Múltiplas, defendendo que o potencial humano se manifesta em diferentes domínios. Evidencia-se, desta maneira, que as

altas habilidades/superdotação não se restringem ao alto rendimento escolar, mas envolvem múltiplas capacidades que precisam ser identificadas e desenvolvidas.

Sob esta perspectiva, os direitos destes estudantes na legislação brasileira vão além do acesso à escola; envolvem reconhecimento, atendimento especializado, equidade e desenvolvimento integral, garantindo suporte adequado às suas necessidades específicas (Fleith, 2020). Contudo, a educação contemporânea enfrenta o desafio de acolher cada aluno em sua singularidade. Conforme corrobora Fleith (2020), muitos estudantes com AH/SD permanecem invisíveis no contexto escolar em razão da ausência de identificação adequada e de práticas pedagógicas específicas. Entre os maiores óbscritos à efetivação da inclusão está o mito da autoaprendizagem, amplamente problematizado por Virgolim (2007), que consiste na concepção equivocada de que o aluno com altas habilidades aprende sozinho e, por isso, não necessita de atendimento especializado. Tal crença resulta na negligência pedagógica e na desmotivação desses sujeitos.

Diante disso, o problema que orienta esta pesquisa expressa-se na questão: como a legislação brasileira garante os direitos educacionais dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação nas escolas? A justificativa fundamenta-se na necessidade de articular os fundamentos teóricos aos dispositivos legais, verificando em que medida as normas se traduzem em garantias efetivas no cotidiano escolar, auxiliando professores, gestores e famílias.

O objetivo geral deste estudo é analisar os direitos e as garantias assegurados pela legislação brasileira aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, considerando os desafios existentes entre a lei e a prática educacional. Como objetivos específicos, busca-se identificar os principais documentos legais, compreender as orientações para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), analisar as diretrizes para práticas pedagógicas inclusivas e refletir sobre os desafios enfrentados pelas escolas.

MÉTODOS

A presente pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, pois busca compreender, interpretar e analisar os direitos e as garantias assegurados pela legislação brasileira aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), considerando os desafios existentes entre a prescrição legal e a prática educacional. Quanto à natureza, trata-se de um estudo descritivo, uma vez que objetiva sistematizar e caracterizar os fundamentos

teóricos e legais que orientam a educação inclusiva nesse contexto, além de possuir caráter exploratório por investigar um campo ainda pouco aprofundado no âmbito das garantias normativas voltadas a esse público. A investigação fundamenta-se em dois procedimentos principais: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. A escolha por essa metodologia justifica-se pela adequação ao objetivo de analisar criticamente o atendimento e os direitos educacionais assegurados a esses estudantes.

A pesquisa bibliográfica, conforme destacam Lakatos e Marconi (2017), exige uma leitura criteriosa e sistemática, permitindo identificar não apenas os elementos explícitos das obras consultadas, mas também as conexões que ampliam a compreensão do objeto de estudo. Segundo os autores, "a pesquisa bibliográfica abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado" (Lakatos; Marconi, 2017, p. 185). Dessa forma, o levantamento constitui a base da investigação, sendo conduzido por meio da seleção de livros, artigos científicos, dissertações e teses que discutem as AH/SD no contexto da Educação Básica.

A pesquisa documental foi realizada a partir da análise de normativas oficiais que regulamentam a educação inclusiva no Brasil, com destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tais documentos integram o *corpus* teórico e metodológico da pesquisa, servindo como referenciais estruturantes para a análise temática.

A análise documental objetivou compreender como os princípios da equidade, da flexibilização curricular e do atendimento especializado estão previstos no marco legal e em que medida essas diretrizes dialogam com o referencial teórico. Como instrumentos de coleta de dados, utilizaram-se fichamentos, quadros sinópticos e registros analíticos, elaborados a partir da seleção de materiais atualizados e de alta relevância acadêmica. Por fim, ressalta-se que o estudo não envolveu a participação direta de seres humanos, sendo o universo de análise composto exclusivamente por documentos legais e produções científicas nacionais selecionadas por critérios de pertinência temática e atualidade.

RESULTADOS

A análise dos documentos legais evidencia que o Brasil dispõe de um arcabouço normativo consistente no que tange à garantia dos direitos educacionais dos estudantes com

Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Contudo, a efetivação dessas diretrizes depende da implementação de políticas públicas consistentes, da formação continuada dos profissionais da educação e do compromisso institucional com uma prática inclusiva capaz de reconhecer e valorizar a diversidade do potencial humano.

Dentre os principais avanços, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) reconhece formalmente esses educandos como público-alvo da Educação Especial, assegurando que "os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais currículos, métodos, recursos educativos e organização específicos" (BRASIL, 1996, art. 59). Apesar dessa solidez legal, observa-se um distanciamento persistente entre a prescrição normativa e a realidade cotidiana das escolas. Em muitas situações, os estudantes com AH/SD não são identificados ou são rotulados apenas como alunos "muito inteligentes", o que negligencia suas necessidades socioemocionais, cognitivas e pedagógicas, relegando-os à desmotivação e à invisibilidade na sala de aula.

Essa invisibilidade decorre de fatores estruturais e culturais, destacando-se a carência de formação docente e a persistência de concepções equivocadas. Conforme adverte Virgolim (2007, p. 19), "um dos mitos mais prejudiciais é acreditar que o aluno com altas habilidades aprende sozinho e, por isso, não necessita de atendimento especializado". Tal crença desconsidera que o desenvolvimento de altas potencialidades exige mediação qualificada e desafios apropriados. Sob a ótica histórico-cultural, Vygotsky (1998, p. 101) ressalta que "(...) o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento, que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer". Portanto, a garantia desses direitos demanda superações estruturais que transcendam a mera garantia formal de matrícula.

Nesse horizonte, a identificação dos estudantes com AH/SD constitui um processo complexo e contínuo, que ultrapassa a aplicação de testes padronizados para englobar a observação pedagógica sistemática, a análise do desempenho e a manifestação de criatividade e liderança. Como postula Renzulli (2004, p. 87), "a superdotação emerge da interação entre criatividade, comprometimento com a tarefa e habilidade acima da média". A escola assume, assim, o papel de espaço privilegiado para essa observação, evitando que a falta de reconhecimento resulte em evasão ou subaproveitamento intelectual, em consonância com as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

No tocante ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), este se configura como um mecanismo central de suplementação e complementação à escolarização regular. Na prática, o AEE deve viabilizar estratégias como o enriquecimento curricular e projetos investigativos (Fleith, 2007). Todavia, as limitações operacionais das redes de ensino e a escassez de recursos muitas vezes comprometem o potencial transformador desse serviço.

Compreender o público com AH/SD exige ir além do rendimento acadêmico, acolhendo sujeitos singulares em suas aspirações e vulnerabilidades. Conforme aponta Mantoan (2015, p. 16), "incluir é não deixar ninguém fora da escola comum, desde o começo da vida escolar". Desse modo, efetivar os direitos desses estudantes implica transformar o cotidiano escolar por meio de práticas flexíveis e humanizadas, assegurando que a diversidade seja o eixo estruturante de uma educação verdadeiramente democrática.

DISCUSSÃO

A trajetória histórica das políticas públicas para estudantes com altas habilidades/superdotação no Brasil

A trajetória das políticas públicas voltadas aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) na educação básica brasileira evidencia um cenário marcado por avanços normativos significativos, mas também por contradições persistentes entre a prescrição legal e a efetivação na prática escolar.

Do ponto de vista histórico, o reconhecimento das necessidades desse público ocorreu de forma tardia e gradual. Durante o período da educação jesuítica, iniciado no século XVI, predominava um modelo de ensino homogêneo, voltado essencialmente às finalidades religiosas, sem qualquer atenção às diferenças individuais. Apenas a partir da década de 1930 surgiram os primeiros estudos relacionados à superdotação no Brasil, ainda de maneira restrita. Nas décadas de 1960 e 1970, começaram a despontar as primeiras menções legais ao tema, culminando em avanços mais estruturados a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96).

Sob a perspectiva dos Direitos Humanos e Fundamentais, o acesso a uma educação que respeite as especificidades desses estudantes constitui um direito inalienável. No entanto, Freire (1996) argumenta que a escola não é neutra; ao contrário, está inserida em um contexto histórico e social marcado por desigualdades e relações de poder. Como reflexo dessa estrutura, a instituição escolar frequentemente reproduz práticas excludentes e modelos pedagógicos

padronizados, orientados para a média e destituídos de flexibilidade. Essa homogeneização desconsidera as necessidades de estudantes com AH/SD, limitando suas possibilidades de pleno desenvolvimento.

Tal cenário favorece a perpetuação de concepções equivocadas, destacando-se o mito da autoaprendizagem. Conforme adverte Virgolim (2007, p. 19), "um dos mitos mais prejudiciais é acreditar que o aluno com altas habilidades aprende sozinho e, por isso, não necessita de atendimento especializado". Essa crença dificulta a identificação precoce e gera uma lacuna de práticas pedagógicas diferenciadas, concorrendo para a invisibilidade desses sujeitos no cotidiano escolar.

Embora o discurso educacional contemporâneo paute-se na inclusão, a realidade revela entraves como a precariedade na identificação, a escassez de formação docente específica e a limitação na implementação de políticas públicas efetivas, reduzindo, muitas vezes, a inclusão à mera garantia de matrícula sem a acessibilidade necessária.

A trajetória das políticas públicas voltadas aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) na educação básica brasileira reflete um processo de conquistas graduais e desafios estruturais. Para sintetizar os principais marcos normativos, as características predominantes de cada período e os reflexos na realidade escolar, o **Quadro 1** detalha essa evolução cronológica desde o período colonial até a consolidação legislativa contemporânea:

Quadro 1: Trajetória histórica da AH/SD

Período Histórico	Marco/Legislação	Principais Características	Impactos e Limitações
Século XVI – Período Jesuítico	Educação jesuítica no Brasil Colonial	Modelo educacional homogêneo, voltado à catequização e à formação religiosa, sem reconhecimento das diferenças individuais entre os estudantes.	Ausência total de políticas ou práticas voltadas aos estudantes com AH/SD. Predominava a exclusão das especificidades educacionais.
Década de 1930	Primeiros estudos sobre superdotação no Brasil	Surgimento inicial de pesquisas e debates sobre inteligência e superdotação, ainda restritos ao campo teórico e psicológico.	Reconhecimento muito limitado e sem reflexos concretos nas políticas educacionais.
Décadas de 1960 e 1970	Primeiras menções legais aos estudantes superdotados	Inclusão gradual do tema nas discussões educacionais brasileiras e reconhecimento inicial da necessidade de	Avanços ainda incipientes, com pouca efetivação prática nas escolas.

Período Histórico	Marco/Legislação	Principais Características	Impactos e Limitações
		atendimento especializado.	
1988	Constituição Federal de 1988	Consolidação do direito à educação como direito fundamental, garantindo igualdade de acesso e permanência na escola.	Ampliação da proteção jurídica aos estudantes com necessidades educacionais específicas, incluindo AH/SD.
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96	Reconhecimento oficial dos estudantes com AH/SD como público da Educação Especial, assegurando atendimento especializado.	Marco importante para inclusão educacional, embora persistam dificuldades na implementação efetiva das políticas.

Fonte: Autoras, 2026.

Direitos e garantias legais

Os estudantes com Altas Habilidades/Superdotação possuem direitos educacionais fundamentados nos princípios da igualdade, da inclusão e do respeito às diferenças individuais. Tais prerrogativas visam assegurar o acesso à escola e garantir condições adequadas para o desenvolvimento pleno de suas potencialidades cognitivas, criativas, artísticas, acadêmicas e socioemocionais.

A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família (BRASIL, 1988). O artigo 208, por sua vez, assegura o Atendimento Educacional Especializado (AEE) às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, além de garantir o acesso aos níveis mais elevados do ensino e da pesquisa segundo a capacidade de cada um (BRASIL, 1988).

Em consonância constitucional, a LDB nº 9.394/1996 (especialmente após as alterações promovidas pelas Leis nº 12.796/2013 e nº 13.234/2015) consolida esses educandos como público da Educação Especial em seu artigo 58 (BRASIL, 1996). O texto normativo determina que os sistemas de ensino ofereçam currículos, métodos, recursos específicos e aceleração de estudos para educandos com desempenho excepcional, além de exigir professores com formação especializada (BRASIL, 1996). Adicionalmente, a Lei nº 13.234/2015 instituiu o cadastro nacional de alunos com AH/SD, fortalecendo o planejamento e o fomento de políticas públicas direcionadas à identificação precoce e ao desenvolvimento de seus talentos (BRASIL, 1996).

No âmbito das diretrizes político-pedagógicas, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) rompe com o paradigma segregacionista ao conceber a inclusão como um direito humano indissociável entre igualdade e diferença. O

documento caracteriza os alunos com AH/SD pelo potencial elevado nas áreas intelectual, acadêmica, de liderança, psicomotricidade ou artes, associado a altos níveis de criatividade e envolvimento com a aprendizagem (BRASIL, 2008).

O documento afirma ainda que:

> Por muito tempo, o atendimento educacional especializado foi organizado tradicionalmente para atender exclusivamente alunos com deficiência. Com o avanço do conhecimento e das lutas sociais, passa a constituir público-alvo da educação especial os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (Brasil, 2008, p. 15).

Essa ótica é corroborada pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), cujos princípios de acessibilidade, respeito à diversidade e valorização das potencialidades individuais aplicam-se de forma transversal à garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis (BRASIL, 2015). No mesmo sentido, a Resolução CNE/CEB nº 2/2001 orienta os sistemas de ensino quanto à flexibilização curricular e à organização de serviços especializados.

Contudo, como pontuam Martins e Alencar (2021), a existência do arcabouço legal necessita ser acompanhada de práxis pedagógicas efetivas. Mantoan (2015) corrobora ao destacar que a educação inclusiva pressupõe a reorganização da escola para atender à diversidade, cabendo ao sistema adaptar-se ao aluno, e não o inverso.

A consolidação dos direitos voltados a esse público apoia-se em um conjunto expressivo de diretrizes legais e documentos normativos. Para sistematizar essas garantias, suas respectivas vigências e as principais contribuições para a inclusão escolar, o **Quadro 2** apresenta a síntese dos principais marcos jurídicos que sustentam a educação especial no Brasil:

Quadro 2: Legislação e considerações

Legislação/Documento	Ano	Principais garantias e contribuições
Brasil – Constituição da República Federativa do Brasil	1988	Estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Garante igualdade de acesso e permanência na escola, além do atendimento educacional especializado e acesso aos níveis mais elevados do ensino conforme a capacidade de cada estudante.
Brasil – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394)	1996	Reconhece a Educação Especial como modalidade transversal e inclui os estudantes com AH/SD como público-alvo. Prevê currículos, métodos, recursos específicos, aceleração de estudos e formação docente especializada.

Legislação/Documento	Ano	Principais garantias e contribuições
Brasil – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	2008	Define os estudantes com AH/SD como público da Educação Especial e orienta os sistemas de ensino quanto ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), enriquecimento curricular e inclusão no ensino regular.
Brasil – Decreto nº 7.611	2011	Regulamenta a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado (AEE), assegurando apoio complementar e suplementar aos estudantes com AH/SD.
Brasil – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146)	2015	Reforça os princípios da igualdade de oportunidades, acessibilidade e educação inclusiva, promovendo práticas pedagógicas flexíveis e centradas na diversidade humana.
Brasil – Lei nº 13.234	2015	Dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento educacional de estudantes com altas habilidades/superdotação, incentivando políticas públicas específicas e identificação precoce.
Brasil – Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	2018	Orienta práticas pedagógicas pautadas na equidade, diversidade, flexibilização curricular e desenvolvimento integral dos estudantes.
Conselho Nacional de Educação – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial	2001	Orientam os sistemas de ensino sobre identificação, adaptação curricular, formação docente e desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas para estudantes da Educação Especial.

Fonte: Autoras, 2026.

Atendimento Educacional Especializado (AEE)

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui um dos principais instrumentos para a efetivação da educação inclusiva direcionada aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. Regulamentado pelo Decreto nº 7.611/2011, o serviço possui natureza complementar ou suplementar à escolarização regular, atuando na identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade (BRASIL, 2008; BRASIL, 2011).

As atividades desenvolvidas no AEE diferem daquelas próprias da sala de aula comum, sem caráter substitutivo, visando promover a autonomia e a independência do educando (BRASIL, 2008). No caso específico das AH/SD, o atendimento deve fundamentar-se em

experiências desafiadoras e significativas que evitem a estagnação pedagógica e a repetição de conteúdos já dominados.

Nessa vertente, Fleith (2007) enfatiza que "o enriquecimento curricular constitui uma estratégia fundamental para o desenvolvimento das potencialidades de estudantes com altas habilidades/superdotação". Por meio de projetos investigativos, aprofundamento conceitual e estímulo à criatividade, o AEE viabiliza o desenvolvimento pleno das capacidades do aluno, respeitando seu ritmo próprio de aprendizagem. Destarte, a eficácia desse processo requer uma articulação constante entre o professor especializado do AEE e o docente da classe comum, assegurando a coerência das práticas pedagógicas e transformando a inclusão em uma vivência participativa e transformadora no ambiente escolar.

CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo compreender os direitos e as garantias assegurados aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) pela legislação brasileira, além de refletir sobre os desafios que ainda fazem parte da realidade escolar. Ao longo da pesquisa, ficou evidente que o Brasil possui importantes leis e políticas públicas voltadas à inclusão, assegurando aos estudantes com AH/SD o direito ao acesso, à permanência e ao desenvolvimento no ambiente escolar.

A legislação brasileira reconhece esses estudantes como público da Educação Especial, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), em convergência com a Lei nº 12.796/2013. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) também reforça a importância de garantir um ensino que respeite as singularidades e potencialidades de cada estudante. Além disso, documentos mais atuais continuam destacando a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas, da identificação precoce e da oferta de atendimento adequado para estudantes com AH/SD.

Entretanto, apesar dos avanços legais, a realidade ainda apresenta muitos desafios. Em diversas escolas, os estudantes com Altas Habilidades/Superdotação passam despercebidos ou têm suas necessidades minimizadas pela ideia equivocada de que "aprendem sozinhos" e, portanto, não precisam de apoio. Muitas vezes, esses alunos enfrentam desmotivação, falta de estímulo, dificuldades de socialização e até sofrimento emocional por não se sentirem compreendidos dentro do ambiente escolar.

Outro aspecto importante observado nesta pesquisa é que a inclusão não acontece apenas devido o estudante está matriculado na escola. Incluir significa acolher, compreender, estimular e oferecer oportunidades reais para que cada aluno desenvolva suas capacidades de maneira saudável e significativa. Para isso, torna-se essencial que a escola utilize práticas pedagógicas diferenciadas, enriquecimento curricular, projetos criativos e estratégias que valorizem os diferentes ritmos e formas de aprender.

Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) funciona como um suporte complementar ao ensino regular. Quando realizado de forma articulada com a escola e os professores, o AEE contribui significativamente para o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos estudantes com AH/SD. Os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) também representam um importante apoio às famílias, professores e instituições de ensino. Dessa forma, conclui-se que construir uma educação verdadeiramente inclusiva exige mais do que leis e documentos oficiais. É necessário transformar a prática cotidiana das escolas, investir na formação continuada dos professores, ampliar o conhecimento sobre AH/SD e fortalecer estratégias de identificação e acompanhamento desses estudantes.

Mais do que reconhecer altas habilidades, é preciso reconhecer pessoas — estudantes que possuem talentos, potencialidades, emoções, inseguranças e necessidades como qualquer outro aluno. Quando a escola compreende isso, ela se torna um espaço mais humano, acolhedor e comprometido com o desenvolvimento integral de todos. Por fim, espera-se que este trabalho contribua para ampliar o olhar sobre os estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, incentivando práticas educacionais mais sensíveis, inclusivas e comprometidas com uma educação que valorize as diferenças e respeite a singularidade de cada sujeito.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 02 de abril de 2026.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. Brasília, DF, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em 02 de abril de 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 de agosto de 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). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 03 de abril de 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015**. Dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento educacional dos alunos com altas habilidades ou superdotação. Brasília, DF, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13234.htm. Acesso em: 10 de abril de 2026.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: NES/SEESP, 2001. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/publicacoes-secretarias/semesp/diretrizes-nacionais-para-a-educacao-especial-na-educacao-basica. Acesso em: 10 de abril de 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/secadi/politicaseducacaoespecial.pdf. Acesso em: 10 de abril de 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 11 de abril de 2026.

FLEITH, Denise de Souza. **Criatividade e altas habilidades/superdotação**: desafios e possibilidades. Curitiba: Juruá, 2007. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4287. Acesso em: 12 de abril de 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf. Acesso em: 12 de abril de 2026.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente:** a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 1995. Disponível em: https://www.academia.edu/18433773/Howard_Gardner_Teoria_das_Multiplas_Inteligencias. Acesso em 13 de abril de 2026.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf . Acesso em: 11 de abril de 2026.

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

em Revista, *[S. l.]*, v. 6, n. 2, p. p. 430 – 433, 2022. Disponível em: https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/article/view/2307. Acesso em: 27 set. 2026.

MARTINS, Lúcia Helena; ALENCAR, Eunice M. L. S. **Educação de superdotados**: desafios contemporâneos. Revista Educação Especial, 2021. DOI: 10.5902/1984686X64289.

RENZULLI, Joseph S. O que é esta coisa chamada Superdotação e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação, *[S. l.]*, v. 27, n. 1, 2006. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/375. Acesso em: 27 set. 2026.

SOUZA, Bruno; FLEITH, Denise. **Enriquecimento curricular e altas habilidades**. Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa, 2023. DOI: 10.1590/0102.3772e39412.

VIRGOLIM, A. M. R.; FLEITH, Denise. **Altas habilidades/superdotação**: encorajando potenciais. Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível em: https://gedh-uerj.pro.br/documentos/altas-habilidades-superdotacao-encorajando-potencias/. Acesso em: 13 de abril de 2026.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Disponível em: https://bds.unb.br/handle/123456789/655. Acesso em: 12 de maio de 2026.