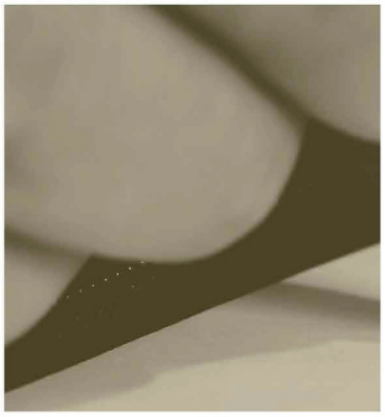
CONTRIBUIÇÕES TÉCNICAS

005/2026

ORIENTAÇÕES E DIRETRIZES PARA OFERTA DE SERVIÇOS PEDAGÓGICOS E EDUCACIONAIS A ESTUDANTES COM AH/SD NA EDUCAÇÃO BÁSICA



ANEC
Associação Nacional de Educação Católica do Brasil

EDUCAÇÃO BÁSICA

DIRETORIA NACIONAL

Ir. Iraní Rupolo – Diretora-Presidente
Pe. Charles Lamartine – Vice-Presidente
Pe. Geraldo Adair Da Silva – Diretor 1º Secretário
Ir. Marisa Oliveira De Aquino – Diretora 2ª Secretária
Ir. Marli Araújo da Silva – Diretora 1ª Tesoureira
Ir. Carolina Mureb Santos – Diretora 2ª Tesoureira

Guinartt Diniz – Secretário-Executivo

GERENTE DA CÂMARA DE MANTENEDORAS
Fabiana Deflon | mantenedoras@anec.org.br

GERENTE DA CÂMARA DE ENSINO SUPERIOR
Roberta Guedes | ensinosuperior@anec.org.br

GERENTE DA CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
Meily Cassemiro | educacaobasica@anec.org.br

GERENTE DE COMUNICAÇÃO E MARKETING
Anna Catarina Fonseca | gerenciacomunicacao@anec.org.br

ASSESSORIA TÉCNICA

Adair Aparecida Sberga
Denise Rocha Belfort Arantes Brero
Jefferson Luiz Clemente de Oliveira
Rosemeire Antonio Bassi

ISBN nº 978-85-99725-45-0

CONTRIBUIÇÕES TÉCNICAS
PARA CONSULTA PÚBLICA

Assunto: Análise técnica e contribuições para o Parecer que estabelece as "Orientações e Diretrizes para oferta de serviços pedagógicos e educacionais a estudantes com AH/SD na Educação Básica".

1. Texto original: Introdução

Sugestão de texto: A presente manifestação técnica analisa a minuta do parecer que estabelece as "Orientações e Diretrizes para oferta de serviços pedagógicos e educacionais a estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD) na Educação Básica". Para a viabilidade dessas diretrizes, deve-se assegurar condições estruturais, formativas e sustentabilidade econômica às instituições de ensino, com especial atenção às redes comunitárias, confessionais e filantrópicas, agentes fundamentais na promoção da excelência e da equidade educativa no Brasil.

Historicamente, o cenário educacional brasileiro tem enfrentado o desafio de superar a invisibilidade ou a romantização do talento acadêmico e criativo. Sob a perspectiva de um desenvolvimento humano integral, as necessidades educacionais especiais relacionadas a AH/SD demandam uma resposta institucional que identifique e remova barreiras pedagógicas. Para o estudante com esse perfil, a rigidez curricular e a padronização avaliativa constituem os principais obstáculos ao "pleno desenvolvimento do educando", princípio basilar assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

O parecer defende que a atenção para AH/SD exige que a escola transite de uma postura receptiva para uma "pedagogia catalisadora e enriquecida". Tal transição requer a superação de critérios estritamente psicométricos, a fim de priorizar um olhar multidimensional que considere a interseccionalidade de fatores sociais e culturais. Dessa forma, busca-se garantir que a identificação e a suplementação curricular alcancem a pluralidade da diversidade brasileira, de

modo a transformar o potencial individual em benefício coletivo e progresso social.

Portanto, as contribuições aqui apresentadas visam aprimorar o texto normativo para que ele atue como um escudo jurídico e pedagógico, assegurando que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) de natureza suplementar seja o motor de uma escola flexível, investigativa e comprometida com a equidade e a dignidade humana. Ademais, para que tais diretrizes se traduzam em efetividade, no âmbito dos sistemas de ensino, fazem-se necessárias a garantia de segurança jurídica, a clareza normativa e a viabilidade operacional, de modo que a implementação possa ser acompanhada, avaliada e sustentada no tempo, sem gerar assimetrias interpretativas ou riscos regulatórios às instituições educacionais.

2. **Texto original:** O Conselho Nacional de Educação – CNE, no exercício de suas atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação, tem como missão contribuir para a formulação, avaliação e consolidação da política nacional de educação, em conformidade com os princípios constitucionais, os tratados internacionais de direitos humanos incorporados ao ordenamento jurídico brasileiro e a legislação educacional vigente.

3. **Texto original:** No campo da Educação Especial, essa atuação deve observar, de forma central, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD, incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro com *status* constitucional pelo Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009, bem como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015). O art. 24 da CDPD estabelece o direito à educação inclusiva em todos os níveis, orientando os sistemas educacionais à organização de ambientes que assegurem o máximo desenvolvimento possível do potencial humano e da dignidade, em igualdade de oportunidades e sem discriminação.

Análise técnica: O ponto crítico é trazer uma fundamentação legal da pessoa com deficiência para um documento sobre AH/SD. Essa confusão pode acarretar prejuízos significativos, como induzir as pessoas a associarem a condição de superdotação à deficiência, o que está completamente equivocado. É preciso retirar do documento qualquer menção ao Estatuto da Pessoa com Deficiência, à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) ou outro instrumento que se refira à deficiência. Embora o texto original mencione a busca pelo "máximo desenvolvimento possível", ele carece de especificidade sobre os mecanismos pedagógicos necessários para que tal objetivo se concretize no universo de AH/SD. Para o estudante com esse perfil, os obstáculos não são de ordem funcional, mas de natureza curricular e metodológica. O compromisso com um ambiente que assegure o pleno desenvolvimento do potencial humano (princípio basilar da educação nacional) exige, de forma mandatória, a oferta de suplementação curricular, superando a lógica da inclusão genérica. A ausência de diretrizes nítidas sobre os protocolos de identificação e as estratégias de enriquecimento compromete o princípio da equidade educativa. Portanto, o texto do parecer deve evoluir da mera "observância" para a garantia efetiva de oferta. É fundamental que o documento se sustente na LDB (Lei n. 9.394/1996), especialmente no art. 59, que assegura aos educandos com superdotação currículos, métodos, técnicas e recursos específicos para atender às necessidades singulares. Sem essa clareza, corre-se o risco de manter esses estudantes em um vácuo assistencial que ignora o direito ao aprimoramento das habilidades em prol da autonomia e do progresso social.

Sugestão de reescrita aprimorada: *No âmbito da Educação Especial, o atendimento aos estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação deve pautar-se pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996), que assegura, no art. 59, currículos, métodos e recursos específicos para atender às necessidades desses educandos. O objetivo central é a garantia do pleno desenvolvimento do potencial humano e a promoção da equidade, de modo a orientar os sistemas de ensino para a organização de*

ambientes educacionais que favoreçam a excelência acadêmica e o enriquecimento curricular, sem discriminação e com igualdade de oportunidades.

4. **Texto original:** A educação inclusiva, nesse marco normativo, não se limita à presença física na escola comum. Trata-se de um princípio estruturante que impõe a reorganização do sistema educacional para eliminar barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas, curriculares e atitudinais que restrinjam a participação e o desenvolvimento pleno dos estudantes. A inclusão, portanto, não se refere à adaptação marginal do sujeito à norma escolar, mas à transformação das estruturas escolares que produzem exclusão.

Análise técnica: O texto original acerta ao rejeitar a "adaptação marginal", o que converge para o princípio constitucional e para a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que incumbem às instituições a adoção de medidas que maximizem o desenvolvimento do potencial humano. No entanto, para o público de AH/SD, a "presença em sala de aula" é frequentemente acompanhada de uma exclusão intelectual silenciosa. Uma análise estratégica exige que a eliminação de "obstáculos curriculares" seja explicitada como o direito ao aprofundamento, ao enriquecimento e à aceleração. Sem essa clareza, corre-se o risco de que termos, como "reorganização escolar", sejam interpretados de forma genérica, negligenciando a especificidade técnica que a superdotação requer. A barreira mais crítica para o estudante com AH/SD é o mito da autossuficiência, a premissa equivocada de que o aluno, por possuir alto desempenho ou potencial, não necessita de mediação ou apoio especializado. Ao propor a "transformação das estruturas que produzem exclusão", o parecer do CNE deve ser incisivo: a escola que oferece "mais do mesmo" para quem já domina o conteúdo incorre em negligência pedagógica, bem como impede o avanço vocacional e o pleno exercício das capacidades do estudante.

Sugestão de reescrita aprimorada: Sob esse marco normativo, o atendimento educacional às Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) transcende a mera ocupação do espaço escolar. Constitui-se como um princípio estruturante de

governança pedagógica, que exige a ressignificação do sistema educacional para a erradicação de obstáculos metodológicos e, sobretudo, curriculares. No contexto das AH/SD, a prática educativa abdica da lógica de "ajustes marginais" para exigir uma reforma estrutural das práticas de ensino, substituindo a padronização pela suplementação e pelo enriquecimento. Portanto, o foco desloca-se da tentativa de enquadrar o estudante em um currículo estático para a consolidação de uma organização curricular flexível, a qual deve contemplar estratégias concretas de aprofundamento e aceleração, capazes de mitigar a exclusão gerada pelo subatendimento pedagógico e assegurar o pleno exercício do potencial humano, conforme preconiza o compromisso com o desenvolvimento integral estabelecido pela LDB (Lei n. 9.394/1996).

5. **Texto original:** No contexto brasileiro, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025) consolidou a compreensão da Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis e etapas de ensino, destinada a assegurar o Atendimento Educacional Especializado – AEE de forma complementar ou suplementar à escolarização na classe comum.

Análise técnica: A menção ao AEE como "complementar ou suplementar" no texto original requer um refinamento conceitual rigoroso. No contexto das AH/SD, o atendimento possui natureza estritamente suplementar, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases (Lei n. 9.394/1996). O texto deve ser enfático ao distinguir que, enquanto outros públicos da Educação Especial podem demandar complementação para a superação de barreiras funcionais, o foco para a superdotação deve ser, invariavelmente, o enriquecimento curricular. A transversalidade mencionada deve assegurar que o estudante com AH/SD conte com suporte contínuo na transição entre as etapas de ensino (do Ensino Fundamental ao Ensino Médio e ao Ensino Superior), garantindo o desenvolvimento do potencial ao longo de toda a vida acadêmica. A experiência demonstra que muitos sistemas de ensino declaram a transversalidade, mas falham na execução prática por carência de protocolos de identificação e

acompanhamento. Uma análise estratégica sugere que o parecer do CNE deve vincular essa continuidade à obrigatoriedade de espaços de enriquecimento específicos ou parcerias que ofereçam suplementação de alto nível. Sem a previsão de recursos (materiais e humanos) tecnicamente capacitados para lidar com a superdotação, o AEE corre o risco de tornar-se um serviço protocolar e ineficiente. É fundamental garantir que a oferta de atendimento especializado seja real e qualificada, respeitando o direito ao aprimoramento das capacidades individuais e ao progresso científico e cultural.

Sugestão de reescrita aprimorada: *No cenário educacional brasileiro, a Política Nacional de Educação Especial estabelece essa modalidade como transversal e inalienável a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Essa diretriz ratifica a obrigatoriedade do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que assume caráter estritamente suplementar para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Tal serviço deve atuar de forma articulada à classe comum, garantindo a expansão de horizontes curriculares e o aprofundamento de competências acadêmicas, artísticas ou psicomotoras. É fundamental que essa transversalidade resulte em suporte efetivo e contínuo, capaz de converter o potencial em desempenho e assegurar o pleno desenvolvimento do educando, conforme os ditames da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996) e as metas de excelência do Plano Nacional de Educação (PNE). O foco, portanto, reside na superação do subatendimento pedagógico, promovendo a autonomia e o protagonismo do estudante ao longo da trajetória de conhecimento.*

6. **Texto original:** Os estudantes com altas habilidades/superdotação integram o público-alvo da Educação Especial nos termos do art. 58 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), com redação dada pela Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013, e complementada pela Lei n. 13.234, de 29 de dezembro de 2015. A inclusão nessa modalidade decorre da necessidade de assegurar estratégias

pedagógicas e curriculares que respondam às demandas de aprendizagem, aos interesses e aos modos de engajamento.

Análise técnica: Embora o texto original cite corretamente a LDB (art. 58), ele ganharia robustez estratégica se aprofundasse a conexão com o art. 59 da mesma lei e com as metas de qualidade do Plano Nacional de Educação (PNE). A legislação educacional brasileira estabelece que as instituições de ensino devem assegurar aos educandos com superdotação currículos, métodos, técnicas e recursos específicos para atender às necessidades singulares. Sem o fortalecimento dessa fundamentação, a previsão de atendimento especializado corre o risco de ser interpretada apenas como "garantia de acesso", ignorando o direito fundamental ao pleno desenvolvimento do educando. A identificação de estudantes com AH/SD, no Brasil, ainda enfrenta o desafio de superar o "viés de desempenho acadêmico", que, muitas vezes, desconsidera potenciais criativos e produtivos. A reescrita estratégica deve enfatizar que as "demandas de aprendizagem" e os "modos de engajamento" citados no texto original não são meras preferências subjetivas do aluno, mas necessidades educacionais específicas. O não atendimento a esses interesses configura um cenário de subatendimento pedagógico, uma falha institucional que compromete o desenvolvimento de talentos e o progresso científico e social, contrariando o compromisso da escola com a excelência e a equidade.

Sugestão de reescrita aprimorada: *Os estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) constituem público-alvo da Educação Especial, conforme estabelecido pelo art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996). O atendimento a esse público transcende a formalidade do acesso e impõe ao sistema de ensino a obrigatoriedade de implementar a suplementação curricular e o enriquecimento pedagógico, conforme detalhado no art. 59 da referida lei. Tais estratégias devem ser desenhadas para responder à assincronia de desenvolvimento e à singularidade dos modos de engajamento desses estudantes, assegurando o direito ao pleno desenvolvimento do educando. O foco institucional deve residir na superação de obstáculos pedagógicos que cerceiam a excelência acadêmica,*

garantindo que o sistema educacional atue como um agente catalisador do potencial humano e da vocação científica, artística e social desses estudantes.

7. **Texto original:** Inclui-se também a observância da Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015, que dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento de estudantes com altas habilidades ou superdotação, bem como das Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial estabelecidas pela Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, e pelo Parecer CNE/CEB nº 13, de 3 de junho de 2009, assegurando a articulação entre direito subjetivo à educação inclusiva e os mecanismos institucionais de sua implementação.

Análise técnica: A menção à Lei n. 13.234/2015 é o ponto de maior relevância estratégica para a governança do atendimento às Altas Habilidades/Superdotação. O cadastramento nacional previsto nessa lei é fundamental para que o direito ao atendimento especializado seja materializado e ganhe visibilidade nas políticas de planejamento. Sem um sistema de identificação efetivo e atualizado, o atendimento aos estudantes AH/SD permanece invisível para o orçamento público. Uma análise estratégica exige que o parecer do CNE vincule a identificação e o cadastro à garantia de financiamento, de modo a assegurar que o aporte de recursos acompanhe o estudante identificado. A literatura acadêmica contemporânea, incluindo as contribuições de especialistas, como Denise Rocha Belfort Arantes-Brero, ressalta a necessidade de superar a estagnação de protocolos históricos (como a Resolução n. 4/2009 e o Parecer n. 13/2009). Embora sejam marcos fundamentais, a evolução educacional exige uma visão mais dinâmica, multidimensional e menos restrita a diagnósticos clínicos. Nesse sentido, a articulação proposta no texto original deve ser aprimorada para incorporar o conceito de intersetorialidade. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) para AH/SD não deve ficar restrito ao espaço físico da Sala de Recursos. Ele deve atuar como um articulador entre a escola e centros de tecnologia, universidades, mentorias externas e espaços de inovação. Essa rede de apoio

é essencial para responder às competências exigidas pela era digital, a fim de garantir que a suplementação curricular oferecida seja de alto nível e conectada aos desafios da sociedade contemporânea.

Sugestão de reescrita aprimorada: *A plena eficácia dessa normativa pressupõe a observância estrita da Lei n. 13.234/2015, que institui o dever estatal de identificação, cadastramento e atendimento especializado. Tal medida assegura que o direito à educação se converta em dados auditáveis e políticas financiáveis, para permitir que o cadastramento esteja devidamente articulado aos mecanismos de financiamento público. É imperativo que os recursos acompanhem o estudante identificado, a fim de garantir a sustentabilidade do atendimento, inclusive nas instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas. Essa atuação deve revitalizar as Diretrizes Operacionais do AEE (Resolução CNE/CEB n. 4/2009), interpretando-as sob a ótica da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996), que preconiza o pleno desenvolvimento do educando. A articulação institucional aqui proposta exige a superação de obstáculos burocráticos para garantir que o cadastramento seja o motor para a oferta de uma suplementação curricular multidimensional. Isso implica integrar a escola comum a redes de saberes expandidos que assegurem o aprimoramento contínuo das capacidades do estudante. A ausência de mecanismos estruturados de identificação e financiamento poderá ensejar a judicialização do direito à educação especializada para estudantes com AH/SD. Tal cenário transferiria ao Poder Judiciário a mediação de uma responsabilidade que deve ser, originariamente, assegurada pelo Estado e pelos sistemas de ensino, mediante o cumprimento dos marcos legais que regem a promoção do talento e da excelência acadêmica no Brasil.*

8. **Texto original:** É fundamental distinguir, à luz da CDPD, que a categoria Pessoa com Deficiência – PcD se define pela interação entre impedimentos de longo prazo e barreiras que restringem participação social. No caso das Altas Habilidades/Superdotação, não se trata de impedimento, mas de condição

educacional que pode ter o desenvolvimento limitado por barreiras estruturais do sistema escolar, tais como a homogeneização curricular, a organização seriada rígida, a padronização avaliativa e a cultura pedagógica centrada na média estatística como parâmetro normativo.

Análise técnica: A legislação educacional brasileira define que o sistema de ensino deve remover qualquer entrave limitante do pleno desenvolvimento do potencial humano e do gozo do direito à aprendizagem. O texto da Consulta Pública é assertivo ao desvincular as AH/SD de conceitos atrelados a limitações funcionais, mas deve ser mais incisivo ao enquadrar a homogeneização curricular como um obstáculo pedagógico e institucional crítico. Ao definir a "cultura da média" como um impedimento ao progresso acadêmico, o parecer confere ao estudante o direito de exigir a suplementação, não como um privilégio, mas como a garantia constitucional de uma educação que respeite a singularidade e o ritmo de aprendizagem, conforme preconiza o art. 59 da LDB. A identificação escolar costuma falhar por focar excessivamente em resultados imediatos e no desempenho acadêmico padronizado, ignorando o contexto do estudante. É fundamental que o parecer proponha um modelo de identificação multidimensional para as AH/SD. Isso significa considerar não apenas indicadores de Quociente de Inteligência (QI), mas também fatores socioambientais, criatividade, liderança e as barreiras escolares que sufocam o potencial. Tal abordagem é essencial para garantir o suporte adequado, inclusive aos estudantes com dupla excepcionalidade (quando as AH/SD coexistem com outras necessidades educacionais específicas), de modo a assegurar que o alto potencial não seja mascarado nem negligenciado por visões limitantes e puramente clínicas.

Sugestão de reescrita aprimorada: *À luz da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), deve-se distinguir que, nas Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), a restrição ao pleno desenvolvimento não decorre de impedimentos de natureza funcional, mas da inadequação estrutural e metodológica do ecossistema escolar. Sob a égide do direito ao pleno desenvolvimento do educando, a rigidez seriada e a padronização avaliativa*

devem ser tipificadas como obstáculos pedagógicos que cerceiam o direito fundamental à educação de excelência. Portanto, o atendimento especializado para esse público exige a substituição da homogeneização estatística pela flexibilização curricular e suplementação individualizada, conforme preconizado no art. 59 da LDB. Tal medida garante que a escola deixe de produzir a exclusão por subatendimento e passe a atuar como agente promotor de talentos e potencialidades, de forma a assegurar que o sistema educacional responda, com eficácia, à singularidade e ao ritmo de aprendizagem de cada estudante.

9. **Texto original:** Tal compreensão dialoga com a crítica contemporânea à normalização estatística como parâmetro organizador da escola moderna, conforme discutido na literatura (Davis, 1995; Goodley, 2014), reforçando a necessidade de revisão das estruturas curriculares homogêneas. A escola organizada a partir da lógica da uniformidade tende a invisibilizar tanto estudantes que necessitam de apoios intensivos quanto aqueles cujos modos de aprender e produzir conhecimento desafiam a estrutura homogênea do currículo. Nesse sentido, as barreiras não se localizam nos sujeitos, mas na organização pedagógica que restringe a pluralidade de trajetórias formativas.

Análise técnica: O texto original acerta ao fundamentar a crítica à normalização estatística em Davis (1995) e Goodley (2014) e ganha robustez institucional ao transpor essa análise para o campo do direito educacional. A "organização pedagógica que restringe a pluralidade", mencionada no texto, configura-se como um obstáculo estrutural ao cumprimento do art. 2º da LDB, que estabelece como finalidade da educação o pleno desenvolvimento do educando e o preparo dele para o exercício da cidadania. Ao rotular a homogeneidade como um impeditivo ao desenvolvimento, o parecer do CNE deixa de emitir uma mera sugestão acadêmica e reforça uma norma de conformidade pedagógica. Se a escola mantém um currículo uniforme para um estudante com AH/SD, ela negligencia o direito desse aluno ao atendimento especializado previsto no art. 59 da LDB, que assegura métodos e recursos específicos para o desenvolvimento das habilidades. A invisibilidade do

estudante com superdotação é fruto de uma arquitetura escolar que prioriza a padronização em detrimento do potencial. A análise deve reforçar que a "pluralidade de trajetórias formativas" não é uma opção metodológica, mas uma exigência do princípio de equidade. Educação de qualidade não consiste em oferecer o mesmo currículo para todos, mas em prover as ferramentas necessárias para que cada estudante atinja a excelência. Para o público de AH/SD, isso se materializa, obrigatoriamente, por meio da aceleração, da compactação e do enriquecimento curricular.

Sugestão de reescrita aprimorada: *A crítica à normalização estatística como eixo da escola moderna converge para os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996), que estabelece o pleno desenvolvimento do educando como finalidade precípua da educação. A manutenção de estruturas curriculares homogêneas produz uma exclusão sistêmica: ao priorizar a padronização, o sistema negligencia a suplementação necessária aos estudantes que têm ritmos e modos de produzir conhecimento desafiadores ao padrão normativo. Nesse sentido, o atendimento aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) exige a superação da "escola da média" em favor de uma organização sistêmica de trajetórias formativas flexíveis. Tal transição é imperativa para garantir o direito ao desenvolvimento integral, conforme preconizado no art. 59 da LDB, o que desloca o foco da simples adaptação do estudante para uma reforma das estruturas pedagógicas. O objetivo é assegurar que a pluralidade de talentos e a busca pela excelência humana não sejam restringidas por modelos educacionais uniformizadores, mas potencializadas por uma escola que reconhece e valoriza a singularidade.*

10. **Texto original:** No que se refere aos estudantes com altas habilidades/superdotação, a resposta educacional não pode reduzir-se à aceleração de estudos como estratégia central. Embora a legislação brasileira assegure a possibilidade de aceleração, especialmente nos arts. 24 e 59 da LDB, tal medida deve ser compreendida como alternativa pedagógica excepcional e contextualizada, e não como eixo estruturante da política pública. A centralidade

da aceleração, quando desvinculada de uma reorganização curricular mais ampla, pode reproduzir lógicas meritocráticas e competitivas incompatíveis com o paradigma da educação inclusiva.

Análise técnica: O trecho precisa ser reformulado, pois pode levar a uma interpretação equivocada, sob a justificativa de uma negativa da aceleração de estudos que já acontece. Ela não pode ser uma medida excepcional, mas condicionada a alguns fatores. As escolas e regionais de ensino têm negado, deliberadamente, a aceleração de estudos como medida pedagógica, mesmo após exaustiva comprovação da necessidade, tendo em vista que já foram tentadas estratégias de enriquecimento curricular que não surtiram efeito. Desse modo, sugere-se a revisão do trecho e que se destaque que a aceleração é uma medida pedagógica comprovadamente eficaz, a qual beneficia um perfil específico de superdotado, que possui facilidade de aprendizado; tal medida é sugerida após a implementação, sem sucesso, de enriquecimento curricular. A aceleração não pode ser vista como uma medida de encurtamento do tempo de escolarização. Ela é benéfica para alguns estudantes e deve ser indicada mediante condições previamente definidas.

Sugestão de reescrita aprimorada: *No que concerne ao atendimento de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), a aceleração de estudos constitui uma medida pedagógica de eficácia comprovada, expressamente amparada pelos arts. 24 e 59 da LDB. Longe de ser uma concessão excepcional ou um mero encurtamento do tempo de escolarização, a aceleração deve ser compreendida como um ajuste técnico essencial do fluxo escolar, destinado a estudantes que apresentam alta velocidade de processamento e facilidade de aprendizado. Essa estratégia é especialmente indicada quando as ações de enriquecimento curricular e suplementação, embora implementadas, mostram-se insuficientes para responder ao ritmo e à profundidade da demanda cognitiva do estudante. Nesses casos, a manutenção forçada do estudante em uma etapa que ele já domina integralmente os conteúdos configura um cenário de ociosidade prejudicial ao desenvolvimento e à saúde mental dele. A indicação da aceleração deve ser pautada por critérios*

técnicos predefinidos, que avaliem não apenas o domínio acadêmico, mas também as condições socioemocionais para o avanço. Quando vinculada a um planejamento pedagógico robusto e ao acompanhamento contínuo no novo estágio escolar, a aceleração assegura o pleno desenvolvimento do educando e a preservação do engajamento intelectual dele. Portanto, o sistema de ensino deve garantir a aplicação ágil desse recurso, sempre que a necessidade for comprovada, consolidando-a como uma das ferramentas fundamentais para a promoção da excelência e da equidade na educação nacional.

11. **Texto original:** O princípio orientador deve ser a flexibilização curricular, entendida como a reorganização dos objetivos, conteúdos, metodologias e modelos de avaliação, de modo a possibilitar aprofundamento, complexidade, investigação, produção criativa e engajamento intelectual significativo, sem implicar ruptura automática com a convivência intergeracional e com a dimensão coletiva da experiência escolar. Nesse contexto, estratégias como enriquecimento curricular, projetos interdisciplinares, agrupamentos flexíveis não segregadores, estudos orientados, mentorias e articulações com instituições científicas e culturais devem ser compreendidas como expressões de uma escola que reconhece a diversidade de ritmos e formas de aprender.

Análise técnica: O texto original é tecnicamente refinado ao elencar estratégias como enriquecimento, mentorias e agrupamentos flexíveis. Contudo, é fundamental classificá-las como Suplementação Pedagógica Específica, em conformidade com o art. 59 da LDB, que assegura aos estudantes com superdotação currículos, métodos e recursos específicos. A flexibilização curricular para estudantes com AH/SD é a ferramenta que supera o obstáculo da padronização e garante a eficácia do ensino. O parecer deve reforçar que a ausência de “aprofundamento e complexidade” constitui um cenário de subatendimento, que torna a flexibilização um dever do sistema de ensino para garantir o pleno desenvolvimento do educando, conforme preconizado pelos princípios da educação nacional. A menção à “convivência intergeracional”, no texto original, é estratégica para preservar a dimensão social da escola. No

entanto, o parecer deve ser incisivo: a socialização não pode servir de pretexto para a estagnação acadêmica ou para a privação do desafio intelectual. A "escola que reconhece a diversidade" deve possuir autonomia para oferecer agrupamentos por interesse e nível de competência, e não apenas por idade cronológica. Essa prática é amplamente defendida na literatura de AH/SD e encontra amparo na autonomia pedagógica garantida pela legislação educacional para a promoção da excelência humana.

Sugestão de reescrita aprimorada: *O eixo estruturante dessa política é a flexibilização curricular, compreendida como o conjunto de ajustes e suplementações nos objetivos, nas metodologias e nas avaliações, visando à superação de obstáculos ao engajamento intelectual. À luz do art. 59 da LDB, tal flexibilização é um requisito obrigatório para o atendimento especializado e deve assegurar o aprofundamento, a investigação e a produção criativa dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Estratégias como enriquecimento curricular, mentorias, intervenções pedagógicas individualizadas e articulações interinstitucionais não constituem meras opções facultativas, mas são expressões do dever estatal de prover o Atendimento Educacional Especializado (AEE) de natureza suplementar. Essa reorganização deve conciliar o direito à excelência acadêmica com a preservação da convivência coletiva, de modo a promover agrupamentos flexíveis por nível de interesse e competência. Tais medidas garantem que o sistema escolar respeite o ritmo singular de aprendizagem, bem como promova o pleno desenvolvimento do educando e o protagonismo estudantil em ambientes pedagogicamente desafiadores.*

12. **Texto original:** Nesse sentido, o AEE para estudantes com altas habilidades/superdotação deve ser concebido como espaço de suplementação pedagógica articulada ao projeto pedagógico da escola, com foco na ampliação de oportunidades de aprendizagem, no desenvolvimento de competências criativas e investigativas, na promoção do protagonismo intelectual e no fortalecimento das habilidades socioemocionais, sempre em consonância com o

princípio da não segregação e com a centralidade da escola comum como espaço legítimo de escolarização.

Análise técnica: O texto original define o AEE como espaço de suplementação, mas o Parecer do CNE deve utilizar a fundamentação da LDB (Lei n. 9.394/1996) para conferir clareza e exigibilidade. O art. 59 da referida lei estabelece o dever de prover métodos e recursos específicos para os educandos com superdotação. Portanto, a suplementação no AEE para AH/SD não deve ser confundida com reforço escolar. Ela é um direito efetivo à expansão das fronteiras do conhecimento. O texto deve deixar claro que a "ampliação de oportunidades" mencionada é a ferramenta precípua para mitigar o subatendimento, que se manifesta como ociosidade cognitiva e desmotivação – formas reais de exclusão pedagógica. O estudante com AH/SD, frequentemente, vivencia a assincronia (descompasso entre os desenvolvimentos intelectual, emocional e social). O texto original acerta ao mencionar o "fortalecimento socioemocional", mas deve avançar para a consolidação da Autonomia Intelectual. O AEE deve atuar como o centro de mediação, para que o aluno aprenda a gerir o próprio potencial, transformando a alta habilidade em uma ferramenta de protagonismo e liderança social. Por fim, o princípio da "não segregação" deve ser interpretado com cautela: ele não pode ser utilizado como pretexto para impedir agrupamentos por interesse ou nível de competência, os quais são essenciais para o bem-estar e para a troca de saberes entre pares com perfis cognitivos semelhantes.

Sugestão de reescrita aprimorada: *O Atendimento Educacional Especializado (AEE) para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) deve ser consolidado como um ecossistema de suplementação pedagógica, integrado organicamente ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) da unidade escolar. Em estrita observância ao art. 59 da LDB, o foco do AEE deve transcender a base comum para promover o protagonismo intelectual, a criatividade e a investigação científica multidisciplinar, assegurando a oferta de métodos e recursos específicos. Esse serviço deve atuar de forma bidimensional: garantir a expansão cognitiva, tanto por meio do enriquecimento horizontal quanto da*

aceleração vertical, e prover suporte ao desenvolvimento socioemocional e à autonomia intelectual. A centralidade da escola comum como espaço de escolarização deve ser preservada por meio de um modelo de atendimento especializado efetivo, no qual o AEE catalisa a diversidade de trajetórias formativas e impede a exclusão gerada pelo subatendimento, em conformidade com o compromisso da educação nacional com o pleno desenvolvimento do estudante.

13. **Texto original:** O presente Parecer, portanto, orienta os sistemas de ensino na organização de políticas e práticas que assegurem aos estudantes com altas habilidades/superdotação o direito a experiências educacionais qualificadas, coerentes com o paradigma da educação inclusiva, comprometidas com a eliminação de barreiras curriculares e com a promoção da justiça educacional. Ao fazê-lo, reafirma-se o compromisso do CNE com uma concepção que não hierarquiza sujeitos, não naturaliza padrões de normalidade e não subordina o direito à educação a critérios de produtividade ou desempenho, mas reconhece a pluralidade das formas humanas de aprender, criar e participar.

Análise técnica: O texto original é filosoficamente robusto ao rejeitar a "hierarquização de sujeitos". No entanto, essa justiça educacional deve ser tecnicamente traduzida sob o conceito de equidade. A legislação educacional brasileira, fundamentada na LDB (Lei n. 9.394/1996), estabelece que o sistema deve ser sensível às necessidades individuais para garantir o pleno desenvolvimento de todos os educandos. Para o estudante com AH/SD, a justiça se materializa quando o sistema reconhece que a "igualdade formal" (oferecer o mesmo currículo padronizado para todos) torna-se uma forma de exclusão por desconsiderar o potencial e as necessidades específicas de suplementação. O parecer deve reforçar que a flexibilização das trajetórias é a aplicação direta do art. 59 da LDB, que assegura métodos e recursos específicos para esse público. Onde o currículo padrão funciona como um "teto" que limita o avanço, a escola falha na função de promover o talento e a excelência acadêmica. Um ponto

crítico a ser considerado: historicamente, o suporte tende a ser oferecido apenas ao "superdotado produtivo" (aquele com alto desempenho acadêmico e comportamento exemplar). O texto do CNE é estratégico ao desvincular o direito à educação especializada de critérios meramente produtivistas ou de desempenho. Isso protege, fundamentalmente, o estudante com dupla excepcionalidade (ex.: AH/SD coexistindo com TDAH ou transtornos de aprendizagem), que pode apresentar um desempenho acadêmico não linear, mas possui alto potencial criativo e investigativo. A educação especializada, conforme os marcos da educação nacional, é um direito voltado ao desenvolvimento da pessoa humana, e não uma recompensa por mérito ou produtividade.

Sugestão de reescrita aprimorada: *O presente parecer estabelece diretrizes para que os sistemas de ensino operacionalizem o direito à suplementação pedagógica qualificada, em estrita observância aos princípios de equidade e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996). A missão aqui delineada é a superação de obstáculos curriculares e metodológicos que impedem a plena conversão do potencial em desempenho para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Ao fazê-lo, o CNE reafirma a educação como um direito humano inalienável, que não admite a hierarquização de sujeitos nem a subordinação do suporte especializado a critérios puramente produtivistas ou de conformidade estatística. A justiça educacional exige que o sistema de ensino se organize em torno da pluralidade das formas de aprender e criar, de modo a garantir que a singularidade e a busca pela excelência sejam acolhidas como pilares do desenvolvimento humano integral e do progresso nacional, conforme os ditames do art. 59 da LDB.*

14. **Considerações preliminares**

15. **Texto original:** Os estudantes com altas habilidades/superdotação integram o público-alvo da Educação Especial nos termos do art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com as alterações introduzidas pela Lei nº

12.796, de 4 de abril de 2013, e pela Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015. Essa inclusão não decorre da existência de impedimentos de longo prazo, conforme definição da CDPD, mas da necessidade de assegurar respostas pedagógicas diferenciadas e suplementares no interior do sistema educacional comum.

Análise técnica: O texto original é preciso ao fundamentar a inclusão dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) na modalidade de Educação Especial, com base nos marcos educacionais vigentes. No entanto, a análise deve ser mais incisiva ao enfatizar que essa inclusão se justifica pela necessidade de superar o subatendimento pedagógico, garantindo o cumprimento do art. 59 da LDB, que assegura currículos, métodos e recursos específicos para o desenvolvimento das capacidades. Para o estudante com AH/SD, o currículo padronizado atua, frequentemente, como um limitador que cerceia o pleno desenvolvimento dele, o que vai na contramão do princípio basilar da educação nacional. O parecer deve reforçar que a "resposta pedagógica suplementar" não é um benefício facultativo, mas uma estratégia de justiça curricular indispensável para converter o potencial em desempenho e excelência. Há o risco de o sistema negligenciar o estudante com alto potencial por não identificar demandas de suporte imediato ou óbvio. A análise estratégica deve enfatizar que a "necessidade de respostas diferenciadas", mencionada no texto, é um Direito Público Subjetivo, amparado pela Lei n. 13.234/2015, que institui o dever do Estado na identificação, no cadastramento e no atendimento desses alunos. Portanto, a ausência de suplementação e de enriquecimento curricular configura, tecnicamente, uma falha na oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o que compromete a missão da escola comum de promover o talento e a singularidade de cada estudante.

Sugestão de reescrita aprimorada: *Os estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) integram o público-alvo da Educação Especial (art. 58 da LDB), em plena convergência com as garantias de desenvolvimento integral previstas na legislação educacional brasileira. Tal inclusão não pressupõe a existência de impedimentos de natureza funcional,*

mas fundamenta-se na especificidade da demanda pedagógica, que exige a superação de limitações curriculares, por meio da suplementação especializada. Sob a égide do art. 59 da LDB e da Lei n. 13.234/2015, o sistema educacional comum tem o dever de assegurar trajetórias formativas diferenciadas que respondam ao potencial superior desses estudantes de forma individualizada. Isso garante que o direito à educação se materialize na promoção da excelência e no pleno desenvolvimento do educando, de modo a evitar o subatendimento e assegurar que o atendimento especializado atue como um catalisador de talentos, e não apenas como uma integração formal na classe comum.

16. **Texto original:** A legislação educacional brasileira caracteriza as altas habilidades/superdotação como manifestações diferenciadas de aprendizagem, criatividade, investigação, liderança, expressão artística, desempenho psicomotor ou resolução de problemas em diferentes campos do conhecimento humano, que podem ocorrer de forma isolada ou combinada.

Análise técnica: A descrição dos campos de manifestação (intelectual, criativo, artístico, psicomotor e de liderança) reflete a multidimensionalidade do potencial humano já consolidada na legislação brasileira, especialmente pela Lei n. 13.234/2015. Ao reconhecer que as AH/SD podem ocorrer de forma isolada ou combinada em áreas específicas, o texto permite identificar o fenômeno da dupla excepcionalidade, em que o alto potencial coexiste com necessidades específicas em outras dimensões. Isso exige um olhar atento para que o talento não seja mascarado por desafios de outras ordens. No entanto, é fundamental que o parecer mantenha o rigor terminológico: a identificação deve focar na evidência de potencial elevado em áreas do conhecimento ou do fazer humano, e não apenas em “manifestações diferenciadas de aprendizagem”. Essa última expressão é ambígua e pode dar margem a interpretações equivocadas que incluam perfis de funcionamento distintos da superdotação, o que resulta em falsos positivos. O reconhecimento das AH/SD exige a constatação de um desempenho ou potencial notadamente superior à média dos pares. A análise estratégica sugere que o texto vincule cada campo de manifestação ao dever de

suplementação especializada. Se a legislação caracteriza a liderança ou a expressão artística como AH/SD, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve prover projetos de protagonismo e enriquecimento técnico específico. O compromisso do sistema de ensino, amparado pelos arts. 58 e 59 da LDB, é assegurar que o enriquecimento curricular responda à singularidade das altas habilidades, garantindo que o Estado promova o pleno desenvolvimento do talento real em toda a pluralidade, sem diluir o conceito de superdotação em variações pedagógicas genéricas.

Sugestão de reescrita aprimorada: *A legislação educacional brasileira define as Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) como um fenômeno multidimensional, caracterizado pela manifestação de potenciais elevados e consistentes em domínios como criatividade, investigação científica, liderança, artes, psicomotricidade ou desempenho acadêmico. Tais capacidades, que podem ocorrer de forma isolada ou combinada, representam uma singularidade do desenvolvimento que exige, por direito, a oferta de suplementação pedagógica e estratégias de enriquecimento curricular. O reconhecimento dessa pluralidade de talentos impõe aos sistemas de ensino o dever inalienável de prover o Atendimento Educacional Especializado (AEE) de natureza suplementar, transcendendo a padronização curricular para responder à complexidade do potencial identificado. Em estrita observância ao art. 59 da LDB e à Lei n. 13.234/2015, a identificação deve ser pautada pelo rigor técnico na constatação da alta capacidade, evitando-se a diluição do conceito em meras diferenciações de aprendizagem, o que preserva a fidedignidade do processo e evita falsos positivos. Dessa forma, a oferta de recursos diferenciados e o aprofundamento de conteúdos operam como ferramentas fundamentais de promoção do pleno desenvolvimento do educando. Esse compromisso assegura que o sistema educacional valorize e estimule o potencial superior em todo o seu espectro de excelência, transformando a aptidão identificada em competência efetiva e patrimônio intelectual nacional.*

17. **Texto original:** Essas manifestações não se restringem ao rendimento escolar elevado nem à performance acadêmica tradicional, podendo emergir em distintos contextos sociais, culturais e linguagens de expressão.

Análise técnica: O texto original acerta ao expandir a visão sobre as AH/SD para além do rendimento escolar imediato. No entanto, deve ser complementado pela evidência de que existe uma correlação direta entre o alto potencial e o sucesso acadêmico e profissional a longo prazo. A literatura internacional é clara: indivíduos com AH/SD tendem a alcançar maiores níveis de escolarização e êxito na carreira. Quando esse desempenho não se concretiza, estamos diante do fenômeno do subaproveitamento (*underachievement*), que exige uma investigação das causas, sejam elas pedagógicas, socioambientais ou decorrentes da dupla excepcionalidade. O parecer deve enfatizar que o estudante com AH/SD possui um perfil de funcionamento neurocognitivo distinto, o que gera necessidades educacionais específicas que não são meras preferências, mas requisitos para a saúde mental e o desenvolvimento. O grande desafio atual reside na superação de barreiras atitudinais alimentadas por desinformação, que, muitas vezes, descaracterizam a condição de superdotação. A análise estratégica sugere que o documento vincule a eficácia do atendimento ao investimento público real. Não basta identificar; é preciso garantir a formação continuada de educadores e o fomento a centros de referência, como os NAAHS (Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação), além de parcerias com o Ensino Superior para o enriquecimento curricular. O direito à suplementação, amparado pela LDB (art. 59) e pela Lei n. 13.234/2015, só se efetiva quando o sistema educacional oferece o suporte técnico e pedagógico necessário para converter o potencial elevado em alta performance e realização pessoal, combatendo a invisibilidade de talentos em contextos de vulnerabilidade.

Sugestão de reescrita aprimorada: *A educação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) fundamenta-se no reconhecimento de um perfil de funcionamento cognitivo distinto, que projeta esses indivíduos a patamares elevados de escolarização e sucesso profissional. De acordo com a*

*literatura contemporânea, há uma correlação direta entre o alto potencial e a tendência ao alcance de níveis acadêmicos superiores, como o mestrado e o doutorado, além de uma inserção qualificada no mercado de trabalho. Quando esse desempenho esperado não se concretiza, o sistema de ensino deve atuar prontamente para identificar e mitigar as causas do subaproveitamento (*underachievement*), de modo a assegurar que o potencial não seja neutralizado por fatores externos ou pedagógicos. Nesse contexto, a identificação e o atendimento devem ser estruturados para respeitar as necessidades educacionais específicas desse público, superando barreiras atitudinais e a propagação de informações equivocadas que historicamente invisibilizam o talento. O direito à suplementação pedagógica, amparado pelo art. 59 da LDB e pela Lei n. 13.234/2015, exige o fortalecimento de políticas públicas efetivas, com investimento real em formação continuada para educadores e na consolidação de equipamentos, como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS). A articulação com instituições de ensino superior para a promoção do enriquecimento curricular é essencial para garantir que a trajetória escolar desses estudantes seja desafiadora e produtiva. Ao institucionalizar mecanismos de identificação que capturem a inteligência em suas diversas formas (incluindo liderança, artes e psicomotricidade) e ao prover os recursos técnicos necessários, o Estado cumpre o dever de transformar a aptidão em excelência. Somente por meio de ações pedagógicas robustas e do combate ao racismo e às desigualdades institucionais, será possível garantir que o pleno desenvolvimento do estudante seja a base para a justiça educacional e o progresso científico e cultural do país.*

18. **Texto original:** A partir do paradigma da educação inclusiva, tais manifestações devem ser compreendidas em relação às condições educacionais oferecidas e às barreiras estruturais presentes no sistema escolar — como a homogeneização curricular, a padronização avaliativa e a rigidez dos tempos e

percursos formativos — que podem limitar o reconhecimento e o desenvolvimento dessas formas de aprendizagem.

Análise técnica: O texto original é assertivo ao situar o desafio no sistema educacional, e não no estudante. Sob a ótica da legislação educacional brasileira, especificamente a LDB (art. 59), a "homogeneização curricular" e a "rigidez de tempos" constituem obstáculos pedagógicos significativos ao pleno desenvolvimento do potencial humano. Quando o sistema escolar oferece um currículo estático para um aluno que aprende em velocidade e profundidade superiores, ele está negligenciando o direito desse estudante ao desenvolvimento das próprias capacidades e dos próprios talentos. O parecer deve classificar a padronização como uma falha na oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A educação de qualidade exige que o percurso formativo seja flexível o suficiente para acomodar a singularidade do ritmo de aprendizagem de cada estudante. O "não reconhecimento" é a primeira grande barreira institucional: se a escola não identifica o potencial, ela se omite do dever de oferecer o suporte necessário. A análise estratégica sugere que o texto vincule a superação desses obstáculos à obrigatoriedade da identificação precoce e ao cadastramento de estudantes com AH/SD, conforme estabelecido pela Lei n. 13.234/2015. A flexibilização dos tempos e percursos (materializada por meio da aceleração de estudos ou do enriquecimento curricular) deve ser compreendida como uma estratégia de diferenciação pedagógica essencial. Tal medida garante que o estudante com alto potencial não tenha o crescimento intelectual cerceado por um ambiente escolar excessivamente padronizado e desprovido de desafios.

Sugestão de reescrita aprimorada: *Sob o paradigma de uma educação que valoriza a singularidade e em estrita observância à LDB (Lei n. 9.394/1996), o potencial elevado deve ser analisado na interação direta com o ambiente escolar. Os obstáculos estruturais – notadamente a homogeneização curricular, a padronização avaliativa e a rigidez cronológica – constituem impedimentos ao pleno desenvolvimento do educando e à expressão das capacidades dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Portanto, o sistema*

de ensino tem o dever de converter esses modelos uniformizadores em trajetórias formativas flexíveis e multidimensionais. A superação desses entraves pedagógicos é condição essencial para o reconhecimento do alto potencial e para a garantia da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de natureza suplementar, conforme preconizado pela Lei n. 13.234/2015. Tal medida assegura que a escola atue como um ecossistema de promoção de talentos, para garantir que o direito à educação se traduza no estímulo contínuo à excelência humana.

19. **Texto original:** Nesse sentido, o reconhecimento pedagógico das altas habilidades/superdotação tem por finalidade orientar a oferta de AEE e a flexibilização curricular no interior da escola comum, assegurando condições para o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas em contextos educacionais equitativos.

20. **Texto original:** A Educação Especial, enquanto modalidade transversal, tem por finalidade eliminar barreiras ao acesso, à permanência, à participação e à aprendizagem. No caso das altas habilidades/superdotação, as barreiras manifestam-se predominantemente na organização curricular homogênea, na rigidez seriada, na padronização dos tempos escolares e na cultura avaliativa centrada na média estatística como parâmetro normativo. Tais estruturas tendem a desconsiderar ritmos, interesses e modos de engajamento intelectual que escapam ao padrão hegemônico do ensino.

21. **Texto original:** Modelos contemporâneos de compreensão do talento o concebem como resultado da interação entre potencialidades individuais e condições ambientais favoráveis (vivências, socialização, aprendizagem, desenvolvimento humano...) (Gagné, 2008; Renzulli & Reis, 2014; Virgolim, 2012). Nessa perspectiva, talentos e desempenhos superiores emergem da interação entre disposições individuais, oportunidades educacionais, mediações

pedagógicas, acesso a bens culturais e condições materiais de existência. A escola, portanto, desempenha papel decisivo na promoção — ou inibição — dessas trajetórias.

Análise crítica: O texto original cita modelos teóricos consagrados (Gagné, 2008; Renzulli, 2014; Virgolim, 2012), que fundamentam a compreensão de que o talento não é um traço isolado, mas o resultado da interação entre disposições individuais e um ambiente estimulante. No plano normativo, essa perspectiva é sustentada pelo art. 59 da LDB, que estabelece o dever do sistema de ensino em prover métodos e recursos específicos para o pleno desenvolvimento dos estudantes com AH/SD. Se o talento emerge da interação com o meio, a ausência de "condições ambientais favoráveis" na escola não é apenas uma lacuna pedagógica, mas uma falha institucional na oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Um ambiente escolar empobrecido atua como um neutralizador do potencial humano, o que resulta no subatendimento. Isso compromete a finalidade da educação nacional de prover o desenvolvimento integral do educando. O "papel decisivo" da escola mencionado no texto possui caráter mandatório. O ordenamento jurídico educacional, reforçado pela Lei n. 13.234/2015, impõe ao poder público o dever de identificar e estimular talentos. Portanto, se a escola "inibe" a trajetória do estudante por falta de mediação, enriquecimento curricular ou acesso a bens culturais, ela está descumprindo o preceito legal de prover a suplementação pedagógica necessária para que o potencial se converta em desempenho e realização pessoal.

Sugestão de reescrita aprimorada: *Modelos contemporâneos concebem o talento como o resultado dinâmico da interação entre o potencial individual e as condições do ecossistema educativo. Nessa perspectiva, o alto desempenho caracteriza-se como uma emergência dependente de oportunidades educacionais, mediações pedagógicas e acesso a bens culturais. Conforme a Teoria dos Três Anéis, o comportamento superdotado manifesta-se quando a habilidade acima da média converge com o envolvimento com a tarefa e a criatividade. Isso requer um ambiente que estimule esses fatores. Sob a égide*

do art. 59 da LDB e da Lei n. 13.234/2015, a escola assume a responsabilidade pedagógica de atuar como agente catalisador e prover a suplementação necessária para que as disposições individuais se convertam em competências efetivas. A inibição dessas trajetórias por negligência ou padronização curricular constitui um cenário de subatendimento, que cerceia o direito fundamental ao pleno desenvolvimento do educando. Tal realidade exige a oferta de um Atendimento Educacional Especializado (AEE) robusto, focado no enriquecimento curricular e integrado, de forma orgânica, à trajetória escolar.

22. **Texto original:** Nesse sentido, é imprescindível reconhecer que o acesso às oportunidades de desenvolvimento de altas habilidades/superdotação é profundamente atravessado pelos marcadores sociais de raça, classe, território, gênero e deficiência associada. Estudos internacionais têm evidenciado a sub-representação histórica de estudantes negros e de baixa renda em programas de altas habilidades, fenômeno associado a vieses culturais e desigualdades estruturais (Ford, 2013; Peters, 2015). No contexto brasileiro, a literatura sobre desigualdades raciais na educação reforça a necessidade de políticas ativas de equidade (Gomes, 2017).

Análise crítica: O texto original é assertivo ao destacar que o acesso às oportunidades de desenvolvimento de AH/SD é atravessado por marcadores sociais, como raça, classe, território e gênero. Sob a ótica da legislação educacional brasileira, especificamente os princípios de equidade da LDB (art. 3º) e a Lei n. 13.234/2015, a sub-representação de estudantes negros e de baixa renda em programas de altas habilidades não é apenas um dado estatístico, mas uma evidência de subatendimento por omissão de identificação. A invisibilidade do talento em contextos de vulnerabilidade é fruto de uma cultura escolar que, historicamente, foca na “carência” em detrimento do “potencial”. O dever do Estado de promover o pleno desenvolvimento do educando exige que as “políticas ativas de equidade” mencionadas no texto sejam traduzidas como a obrigatoriedade de utilizar instrumentos de identificação culturalmente justos. A análise estratégica reforça que a identificação de talentos deve romper com

modelos eurocêntricos ou estritamente verbais, incorporando avaliações não verbais, portfólios e observação em contexto. Isso garante que o território (periferias, zonas rurais, quilombos e comunidades indígenas) não seja um limitador do direito à suplementação pedagógica. O sistema de ensino deve, portanto, assegurar que a diversidade humana seja o ponto de partida para a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), de modo a garantir que a excelência seja reconhecida em todas as formas e origens.

Sugestão de reescrita aprimorada: *A eficácia da política educacional para Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) depende do reconhecimento de que o acesso ao direito é mediado por marcadores de raça, classe, território e gênero. Em estrita observância aos princípios de igualdade de condições previstos na LDB (Lei n. 9.394/1996), a sub-representação histórica de estudantes negros, indígenas e de baixa renda deve ser combatida como uma falha na equidade do sistema de ensino. Portanto, o sistema educacional deve institucionalizar políticas de busca ativa e identificação precoce, conforme determina a Lei n. 13.234/2015, utilizando mecanismos multidimensionais e culturalmente responsivos que capturem o potencial para além dos modelos tradicionais. A justiça curricular exige que a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de natureza suplementar alcance todas as geografias e identidades, de modo a garantir que a promoção da excelência humana seja consolidada como um direito voltado ao pleno desenvolvimento do educando, conforme os preceitos de igualdade e compromisso com o talento nacional.*

23. **Texto original:** Num país marcado por desigualdades estruturais e pela persistência do racismo, tais fatores assumem especial relevância. A ausência de políticas ativas de busca, identificação e acompanhamento pode resultar na invisibilização desses sujeitos em populações historicamente marginalizadas. Assim, qualquer orientação normativa sobre altas habilidades/superdotação deve estar comprometida com os princípios constitucionais da igualdade material e da redução das desigualdades sociais (art. 3º, inciso III, da Constituição Federal de 1988), bem como com a promoção da equidade educacional.

Análise técnica: O texto original é preciso ao fundamentar a política nos princípios constitucionais de redução de desigualdades. No entanto, ele ganha maior eficácia normativa se for articulado com o art. 59 da LDB e a Lei n. 13.234/2015, que tornam obrigatórios a identificação, o cadastramento e o atendimento de alunos com altas habilidades ou superdotação na educação básica. A "ausência de políticas ativas de busca" mencionada no texto deve ser tipificada como uma falha na prestação do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Se o Estado não busca ativamente o potencial em populações marginalizadas, ele perpetua o subatendimento e a ideia equívoca de que o talento é um privilégio geográfico, racial ou de classe social. A "igualdade de oportunidades" na escola comum torna-se inócua se os instrumentos de identificação ignorarem a diversidade cultural, linguística e territorial do Brasil. O parecer do CNE deve converter o compromisso com a "igualdade material" em uma diretriz clara para a diversificação dos instrumentos de avaliação. Isso significa que a identificação de talentos não pode ser restrita à indicação subjetiva ou a testes padronizados que não considerem o contexto. É imperativo o uso de metodologias multidimensionais, como portfólios e observação contextualizada, de modo a assegurar a equidade educacional e o cumprimento do dever estatal de promover o pleno desenvolvimento de todas as capacidades humanas, independentemente da origem social do estudante.

Sugestão de reescrita aprimorada: *Em uma nação marcada por desigualdades históricas e racismo sistêmico, a política de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) deve atuar como um instrumento de promoção da justiça educacional e equidade. Sob a égide do art. 3º da CF/88 e dos arts. 58 e 59 da LDB, a invisibilização de talentos em populações marginalizadas constitui um cerceamento do direito ao pleno desenvolvimento do educando e à igualdade material de oportunidades. Deve-se institucionalizar a Busca Ativa e a Identificação Multidimensional como protocolos obrigatórios, conforme preconiza a Lei n. 13.234/2015, para superar modelos avaliativos restritivos que limitam o acesso de estudantes pretos, pardos, indígenas e de baixa renda ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) suplementar. A*

promoção da equidade exige que o sistema de ensino garanta a identificação e o enriquecimento curricular em todos os contextos, de modo a assegurar que o território, a raça e a condição socioeconômica não sejam fatores de subatendimento, mas sim elementos de valorização da pluralidade e da excelência do potencial humano brasileiro.

24. **Texto original:** A compreensão contemporânea das altas habilidades/superdotação afasta-se de concepções essencialistas ou exclusivamente psicométricas. Ainda que indicadores cognitivos possam compor o processo de identificação, a literatura aponta para modelos multidimensionais que consideram criatividade, envolvimento com tarefas, liderança, produção artística, desempenho psicomotor e resolução de problemas em contextos diversos.

Análise técnica: O texto original é tecnicamente sólido ao afastar-se de visões puramente psicométricas e citar domínios como criatividade e liderança. No plano normativo, essa perspectiva é sustentada pela LDB (Lei n. 9.394/1996) e pela Lei n. 13.234/2015, que estabelecem o dever do sistema de ensino de identificar e estimular o potencial dos estudantes de forma integral. No caso das AH/SD, isso significa que a avaliação deve ser multidimensional, em que o Quociente de Inteligência (QI) é apenas um dos dados possíveis, e não o único critério para o acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). O parecer deve reforçar que a ausência de indicadores cognitivos elevados em testes padronizados não exclui o estudante do direito à suplementação pedagógica, caso ele apresente alto envolvimento com tarefas ou criatividade elevada, conforme preconiza a Teoria dos Três Anéis. A legislação educacional protege a singularidade do desenvolvimento contra a padronização técnica. Muitos talentos são “silenciados” quando a instituição busca apenas o prodígio acadêmico. A análise sugere que a menção a “contextos diversos” no texto seja traduzida como a necessidade de uma identificação contextualizada. Isso garante o reconhecimento do aluno que manifesta alta capacidade em liderança comunitária ou desempenho psicomotor (artes, esportes), mas que pode

apresentar um desempenho mediano em avaliações de lógica formal. Sob a égide do art. 59 da LDB, o sistema de ensino deve prover os recursos necessários para o pleno desenvolvimento de todas essas potencialidades, para assegurar que o talento seja valorizado na pluralidade.

Sugestão de reescrita aprimorada: *A compreensão das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) deve romper definitivamente com o reducionismo psicométrico, alinhando-se a uma visão multidimensional e integral do desenvolvimento humano. Embora indicadores cognitivos sejam subsídios relevantes, a identificação deve ser pautada em modelos transversais que reconheçam a criatividade, o envolvimento com a tarefa e a liderança como evidências fundamentais de potencial superior. Em conformidade com o art. 59 da LDB e a Lei n. 13.234/2015, o direito à suplementação pedagógica é assegurado a partir da observação do estudante em diversos contextos de vida e aprendizagem. Portanto, a política pública deve institucionalizar protocolos de identificação que valorizem a diversidade de expressões do talento (incluindo as áreas artística e psicomotora), para garantir que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) alcance o estudante em sua plenitude, para além das métricas limitantes do desempenho acadêmico tradicional.*

25. **Texto original:** Assim, os sistemas de ensino deverão instituir práticas de identificação e acompanhamento de estudantes com altas habilidades ou superdotação contemplando: (i) busca ativa; (ii) registro sistemático de observações pedagógicas; (iii) análise de produções e portfólios; (iv) escuta qualificada do estudante e da família; (v) parecer pedagógico fundamentado; e (vi) revisão periódica do plano de atendimento.

Análise técnica: Os itens listados (busca ativa, portfólios e escuta qualificada) materializam uma abordagem pedagógica multidimensional e processual. Ao exigir a “escuta qualificada” e a “análise de produções”, o parecer afasta-se de modelos exclusivamente psicométricos e adota uma perspectiva dinâmica de potencialidade, em consonância com a Teoria dos Três Anéis, que valoriza o desempenho e o envolvimento com a tarefa em contextos reais. O parecer deve

reforçar que esses seis pontos não são meras sugestões, mas requisitos procedimentais para assegurar o cumprimento do art. 59 da LDB. A ausência de qualquer um desses itens na prática escolar pode ser arguida como uma falha na prestação do Atendimento Educacional Especializado (AEE). É comum que estudantes tenham o processo de desenvolvimento interrompido ao mudarem de série ou instituição por falta de documentação adequada. Portanto, o "parecer pedagógico fundamentado" (v) e a "revisão periódica" (vi) são instrumentos indispensáveis de gestão educacional. Esses mecanismos devem ser vinculados ao dever estatal de identificação e cadastramento previsto na Lei n. 13.234/2015, de modo a garantir que a suplementação pedagógica acompanhe o estudante em toda a trajetória escolar. Por fim, a "busca ativa" (i) deve ser enfatizada como o antídoto fundamental contra a invisibilização de talentos, assegurando que o sistema de ensino cumpra a função de promover o pleno desenvolvimento de todos os estudantes com alto potencial.

Sugestão de reescrita aprimorada: *Os sistemas de ensino devem instituir Protocolos de Identificação Multidimensional concebidos como instrumentos fundamentais para assegurar o pleno desenvolvimento do potencial humano e a justiça curricular. Em estrita observância ao art. 59 da LDB e à Lei n. 13.234/2015, essas práticas precisam ser operacionalizadas de forma contínua e integrada. De início, deve-se realizar a busca ativa institucional voltada à equidade e à detecção de talentos em grupos historicamente sub-representados. Esse processo deve ser sustentado pelo registro sistemático de indicadores de potencial, de forma a superar a dependência de avaliações psicométricas isoladas, em favor de uma análise abrangente, baseada em portfólios e produções que evidenciem a criatividade e o envolvimento com a tarefa. Essa identificação se consolida por meio de uma escuta qualificada e colaborativa entre a escola, o estudante e a família, a qual resulta em um parecer pedagógico especializado que fundamente tecnicamente o direito à suplementação e ao enriquecimento curricular. Para garantir a eficácia do atendimento, são indispensáveis o monitoramento e a revisão dinâmica do plano de atendimento, assegurando a continuidade do suporte ao longo de toda a trajetória escolar. A*

negligência em qualquer etapa desse fluxo constitui um cenário de subatendimento pedagógico, o qual cerceia o direito do educando de converter as próprias potencialidades em competências efetivas e qualidade acadêmica.

26. **Texto original:** Importa destacar que o direito à educação inclusiva, conforme o art. 24 da CDPD, implica o compromisso de assegurar o máximo desenvolvimento possível de cada estudante. A escola comum constitui o espaço legítimo de escolarização, e o AEE deve assumir caráter complementar ou suplementar, articulado ao projeto pedagógico da escola.

27. **Texto original:** A legislação brasileira prevê a possibilidade de aceleração de estudos para estudantes com altas habilidades/superdotação (arts. 24 e 59 da LDB). Entretanto, essa medida não pode ser compreendida como resposta automática ou prioritária. A aceleração deve ser analisada caso a caso, considerando aspectos pedagógicos, socioemocionais e contextuais, e jamais substitui a necessidade de flexibilização curricular e enriquecimento sistemático do ambiente escolar. A centralidade da Política Pública deve residir na qualificação das experiências educacionais e na ampliação de oportunidades de aprendizagem significativa, e não na mera redução do tempo de permanência na Educação Básica.

Análise técnica: O texto original é assertivo ao pontuar que a aceleração não deve ser uma “resposta automática”. Contudo, é fundamental assegurar que esse recurso, expressamente previsto nos arts. 24 e 59 da LDB, seja garantido, quando necessário, ao desenvolvimento do estudante. Sob a ótica da legislação educacional, manter um aluno que já domina integralmente o currículo da série em uma etapa inferior constitui um cenário de subatendimento por ociosidade cognitiva, o que cerceia o direito dele ao pleno desenvolvimento das próprias capacidades. O parecer deve tratar a aceleração como um ajuste do tempo pedagógico à velocidade de aprendizagem do estudante, e não como uma mera “redução de tempo”. A centralidade da política deve residir no Atendimento Educacional Especializado (AEE) de natureza suplementar, que deve

acompanhar o educando de forma contínua (antes, durante e após qualquer processo de progressão). Acelerar um estudante sem garantir o enriquecimento do novo ambiente apenas desloca o desafio pedagógico para a etapa seguinte. A análise estratégica sugere que o texto vincule a aceleração ao planejamento pedagógico especializado. A eficácia dessa medida depende diretamente da flexibilização curricular no destino. O parecer deve enfatizar que a escola pode oferecer a aceleração como uma das ferramentas integradas a um projeto pedagógico focado na excelência e na motivação do estudante, e não como um substituto ao enriquecimento.

Sugestão de reescrita aprimorada: *A legislação brasileira, por meio dos arts. 24 e 59 da LDB, estabelece a aceleração de estudos como um recurso legítimo e necessário para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). No entanto, tal medida não deve ser operada de forma isolada nem como uma desoneração do dever de suplementação pedagógica. A aceleração é, em essência, uma estratégia de ajuste do tempo pedagógico que deve estar, obrigatoriamente, vinculada a um planejamento de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que contemple, de forma indissociável, o enriquecimento curricular e o suporte ao desenvolvimento do estudante. A prioridade da política pública deve ser a erradicação do subatendimento por ociosidade cognitiva e garantir ao educando o acesso a experiências educativas complexas e significativas que correspondam ao ritmo de aprendizagem dele. Assim, a aceleração não substitui o dever da escola de flexibilizar objetivos e metodologias. Ao contrário, ela deve ser compreendida como uma das dimensões do direito a uma trajetória formativa singular, capaz de promover o pleno desenvolvimento das potencialidades e a consolidação do talento.*

28. **Texto original:** A organização de políticas voltadas às altas habilidades/superdotação exige, portanto, abordagem sistêmica que contemple:

29. **Texto original:** I – eliminação de barreiras curriculares e atitudinais;

Análise técnica: A eliminação de barreiras curriculares é um recurso de acessibilidade obrigatório, e não uma escolha pedagógica. Um currículo que não se flexibiliza para o potencial elevado é, tecnicamente, uma barreira que impede o pleno gozo do direito à educação.

30. **Texto original:** II – formação continuada de professores para o reconhecimento de múltiplas expressões de potencialidade;

Análise técnica: A formação inicial e continuada deve focar na desconstrução de barreiras atitudinais (art. 3º, IV, 'e'). O maior entrave para o superdotado é o mito de que ele "se vira sozinho". A formação deve capacitar o docente para a suplementação, e não apenas para o diagnóstico.

31. **Texto original:** III – adoção de práticas pedagógicas baseadas na investigação, na criatividade e na resolução de problemas;

32. **Texto original:** IV – estratégias de identificação sensíveis às desigualdades raciais e socioeconômicas; e

Análise técnica: O texto original destaca que as estratégias de identificação sensíveis às desigualdades são ferramentas fundamentais de justiça curricular. Sob a ótica da Constituição Federal (art. 3º, III) e da LDB (art. 3º, I), o sistema educacional tem o dever de garantir a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, o que inclui o direito ao reconhecimento pleno de potencialidades e talentos. A subidentificação de estudantes com alto potencial em territórios periféricos ou entre populações negras e indígenas não deve ser vista apenas como uma lacuna estatística, mas como um cenário de subatendimento por omissão. Quando o Estado e a escola falham em reconhecer a excelência em populações historicamente marginalizadas, perpetuam uma visão elitista e restrita do desenvolvimento humano, o que sugere erroneamente que o talento é um privilégio de classe ou raça. O parecer deve reforçar que a implementação de estratégias sensíveis (como o uso de instrumentos culturalmente responsivos e avaliações multidimensionais) é um imperativo para a promoção da equidade educacional. Isso assegura que o sistema de ensino cumpra a função de promover o pleno desenvolvimento do educando, de modo a garantir que o potencial superior seja identificado e

estimulado em toda a diversidade, independentemente da origem socioeconômica ou do contexto cultural do estudante.

33. **Texto original:** V – articulação intersetorial que amplie o acesso a bens culturais, científicos e tecnológicos.

Análise técnica: A articulação com as áreas de ciência, tecnologia e cultura é o desdobramento prático dos arts. 58 e 59 da LDB, os quais estabelecem que o atendimento aos estudantes com altas habilidades deve visar o pleno desenvolvimento das potencialidades. Para esse público, o acesso a bens culturais e científicos não é uma atividade extracurricular optativa, mas um componente essencial da suplementação pedagógica. Nessa perspectiva, museus, centros de pesquisa, laboratórios e espaços de produção artística funcionam como extensões fundamentais da sala de aula. O parecer deve reforçar que a articulação intersetorial é a estratégia que permite o enriquecimento curricular em nível de aprofundamento e complexidade, conforme preconizado pelos modelos teóricos de identificação e atendimento. Garantir esse acesso é cumprir o dever do Estado de prover uma educação que responda às necessidades específicas de aprendizagem dos estudantes com alto potencial, assegurando que o sistema de ensino atue como um conector entre o conhecimento escolar e a produção científica e cultural contemporânea.

Sugestão de inserção: VI – garantia de financiamento, suporte técnico e condições institucionais para a implementação das diretrizes, especialmente nas redes públicas e instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas. A ausência dessas condições estruturais pode resultar na transferência indevida de responsabilidades às instituições educacionais, especialmente às redes comunitárias, confessionais e filantrópicas, o que compromete a sustentabilidade das políticas inclusivas e gera assimetrias na oferta do Atendimento Educacional Especializado.

34. **Texto original:** A promoção de uma política educacional orientada pela equidade implica reconhecer que o desenvolvimento de altas habilidades não é

privilégio de determinados grupos sociais, mas possibilidade humana distribuída de forma ampla na população. Cabe ao Estado e aos sistemas de ensino criar condições para que tais potencialidades sejam identificadas e cultivadas em todas as regiões do país, inclusive nos contextos historicamente marcados pela exclusão social.

35. **Texto original:** Ao reafirmar esses princípios, este Parecer orienta os sistemas de ensino a estruturarem respostas educacionais que articulem excelência acadêmica e justiça social, reconhecendo que o compromisso com a equidade educacional abrange toda diferença que desafia a homogeneização escolar.

36. **Texto original:** **3. Caracterização do Estudante com Altas Habilidades/Superdotação**

37. **Texto original:** Embora as altas habilidades/superdotação não constituam impedimento nos termos do art. 1º da CDPD, sua inclusão como público-alvo da Educação Especial, conforme disposto no art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, decorre da necessidade de assegurar respostas pedagógicas que superem barreiras curriculares e organizacionais que limitam o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas.

38. **Texto original:** Nesse sentido, a caracterização não deve partir da ideia de superioridade intrínseca ou de atributo fixo do sujeito, mas da identificação de configurações de aprendizagem, interesses e modos de engajamento que demandam organização curricular diferenciada na escola comum.

Análise técnica: O texto original é preciso ao afastar-se da ideia de "superioridade intrínseca" e ganha repertório normativo ao ser ancorado nos arts. 58 e 59 da LDB. Sob essa ótica, o foco da educação especial em AH/SD desloca-se do "aluno" para a "oferta pedagógica". Se a superdotação é compreendida como uma configuração de aprendizagem, e não um atributo estático, o dever

da escola é garantir um ecossistema educativo que promova o desenvolvimento de competências superiores. A legislação educacional brasileira exige que o sistema de ensino rompa com a uniformidade para permitir que o engajamento e a criatividade ocorram. O potencial humano é um fenômeno dinâmico que depende de mediação adequada; se a escola comum não provê a "organização curricular diferenciada", o potencial do estudante é neutralizado pelo subatendimento. A "demanda por organização diferenciada" mencionada no texto deve ser traduzida como o direito à suplementação curricular. Conforme a Lei n. 13.234/2015, não se trata de uma escolha discricionária da escola, mas de uma obrigação legal de identificar e estimular talentos. A adequação curricular, o enriquecimento e o aprofundamento de conteúdos são ferramentas que garantem ao estudante não ser privado do direito ao pleno desenvolvimento, o que evita a evasão e o desinteresse gerados pela ausência de desafio intelectual.

Sugestão de reescrita aprimorada: *A caracterização das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) deve afastar-se definitivamente de concepções essencialistas ou de superioridade intrínseca, fundamentando-se em uma perspectiva interacionista e multidimensional. O foco da identificação deve residir na análise das interações entre o potencial do estudante e o ecossistema educativo, de modo a mapear configurações de aprendizagem, interesses e formas de engajamento que evidenciem a necessidade de suplementação e enriquecimento curricular. Sob essa ótica, a AH/SD é compreendida como uma especificidade do desenvolvimento humano que demanda a superação da uniformidade pedagógica. Em conformidade com os arts. 58 e 59 da LDB, a escola comum deve garantir trajetórias flexíveis, aprofundadas e desafiadoras como condição para o pleno desenvolvimento do educando. Esse compromisso assegura que o alto potencial seja cultivado e estimulado como um direito educacional pleno, conforme preconiza a Lei n. 13.234/2015, de modo a garantir que a excelência humana seja promovida em toda a sua diversidade.*

39. **Texto original:** A escola seriada, estruturada a partir de parâmetros médios de desempenho e ritmo, tende a produzir barreiras tanto para estudantes que necessitam de apoios intensivos quanto para aqueles cujas formas de aprender, investigar e produzir conhecimento escapam à homogeneização curricular. Assim, a caracterização das altas habilidades/superdotação deve estar articulada à análise crítica das estruturas escolares e não restrita à enumeração de traços individuais.

40. **Texto original:** As altas habilidades/superdotação podem manifestar-se em diferentes domínios do potencial humano, de forma isolada ou combinada, incluindo, entre outros:

41. · domínio acadêmico-cognitivo;
42. · expressão artística;
43. · liderança social;
44. · criatividade produtiva;
45. · desempenho psicomotor;
46. · resolução inovadora de problemas em contextos reais; e
47. · capacidade investigativa e pensamento complexo.

48. **Texto original:** Essas manifestações são multidimensionais, situadas e historicamente construídas. Não se expressam de forma uniforme nem obedecem a um padrão único de comportamento. Podem apresentar-se de maneira evidente em determinados contextos e permanecer despercebidas em outros, especialmente quando atravessadas por desigualdades sociais, raciais, territoriais ou de gênero.

49. **Texto original:** É imprescindível reconhecer que o desenvolvimento e o reconhecimento das altas habilidades estão profundamente condicionados pelo acesso a bens culturais, recursos educacionais, estímulos intelectuais e

expectativas sociais. Estudantes oriundos de contextos de vulnerabilidade socioeconômica, populações negras, indígenas, quilombolas, do campo ou de territórios periféricos historicamente enfrentam barreiras adicionais para que suas potencialidades sejam reconhecidas pelo sistema escolar. Instrumentos de avaliação e expectativas docentes podem refletir vieses culturais que privilegiam repertórios associados a grupos socialmente hegemônicos.

50. **Texto original:** Assim, a caracterização das altas habilidades/superdotação deve ser orientada por princípios de equidade, evitando reproduzir mecanismos de elitização e exclusão. O reconhecimento de potencialidades não pode restringir-se a indicadores associados a capital cultural formal ou a performances academicamente valorizadas em contextos específicos.

51. **Texto original:** A literatura contemporânea aponta que altas habilidades/superdotação envolvem, de forma articulada:

52. · elevada capacidade de aprender e estabelecer conexões complexas entre conceitos;

53. · criatividade na formulação de ideias, soluções e produtos;

54. · envolvimento intenso e persistente em temas de interesse;

55. · capacidade de questionamento crítico e busca autônoma de conhecimento;

56. · sensibilidade para problemas sociais, éticos ou científicos; e

57. · iniciativa e protagonismo na construção de projetos.

58. **Texto original:** Esses elementos não devem ser compreendidos como *checklist* exaustivo nem como exigência cumulativa. A manifestação pode ocorrer de modo singular, variando conforme contexto, oportunidades e mediações pedagógicas.

59. **Texto original:** Importa destacar que estudantes com altas habilidades/superdotação podem apresentar desenvolvimento assincrônico, isto é, diferenças entre níveis cognitivos, emocionais, sociais e motores. Tais assincronias não constituem patologia, mas expressões da diversidade do desenvolvimento humano. O acompanhamento pedagógico deve considerar essas dimensões de maneira integrada, garantindo apoio socioemocional quando necessário.

60. **Texto original:** Além disso, é possível a coexistência de altas habilidades/superdotação com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento ou outras condições associadas, configurando situações de dupla excepcionalidade. Nesses casos, a abordagem deve ser interseccional, articulando apoios relacionados às barreiras decorrentes da deficiência com estratégias de desenvolvimento das potencialidades identificadas.

61. **Texto original:** A caracterização não deve depender de testes psicométricos ou laudos clínicos. Embora tais instrumentos possam contribuir para o processo de identificação, o reconhecimento das altas habilidades constitui, prioritariamente, ato pedagógico fundamentado na observação sistemática, na análise do percurso escolar, na escuta qualificada do estudante e na avaliação contextualizada de suas produções e interesses.

Análise técnica: O texto original é tecnicamente assertivo ao desvincular a identificação de talentos da dependência exclusiva de testes psicométricos ou laudos clínicos. Conforme os arts. 58 e 59 da LDB, a identificação de estudantes com AH/SD é uma atribuição do sistema de ensino e deve ser compreendida como um processo pedagógico contínuo, e não como um diagnóstico médico-clínico. O parecer deve reforçar que o “ato pedagógico” (fundamentado na observação sistemática e na análise do percurso escolar) constitui a evidência técnica necessária e suficiente para a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Exigir laudos externos para AH/SD cria uma barreira burocrática e financeira que penaliza, sobretudo, os estudantes da rede pública,

e isso fere o princípio da equidade educacional. Testes de QI, embora possam servir como subsídios, são registros estáticos que, muitas vezes, falham em capturar o potencial criativo, a liderança e a motivação, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. A análise estratégica sugere enfatizar que o reconhecimento de AH/SD deve ocorrer por meio da identificação multidimensional, de forma a valorizar as produções e os interesses do estudante no contexto real. Esse processo deve ser institucionalizado como uma prática de busca ativa escolar, para assegurar que o direito à suplementação pedagógica, previsto na Lei n. 13.234/2015, seja garantido sem a necessidade de patologizar o alto potencial ou condicioná-lo a pareceres de consultórios externos.

Sugestão de reescrita aprimorada: *A identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) deve ser consolidada como um ato pedagógico soberano, em estrita consonância com os arts. 58 e 59 da LDB. Embora subsídios psicométricos e laudos clínicos possam integrar o dossiê do estudante como dados complementares, a ausência deles não constitui impeditivo para o reconhecimento do potencial, nem para a oferta imediata de suplementação curricular no Atendimento Educacional Especializado (AEE). O processo de identificação é de natureza estritamente educacional e deve fundamentar-se em indicadores de desempenho superior, criatividade e envolvimento com a tarefa. Para tanto, é indispensável a adoção de uma metodologia multidimensional que combine a observação sistemática no ambiente escolar, a análise de portfólios, a escuta qualificada do estudante e, fundamentalmente, a escuta ativa da família, cujas percepções sobre o desenvolvimento precoce e os interesses extracurriculares são vitais para a compreensão integral do sujeito. A despatologização desse processo é uma garantia de equidade, assegurando que o direito ao pleno desenvolvimento do educando, conforme preconiza a Lei n. 13.234/2015, seja pautado pela singularidade da trajetória escolar, pela riqueza das produções e pelo contexto de vida do estudante. Ao validar o parecer pedagógico fundamentado e o diálogo com os responsáveis, o sistema de ensino cumpre o dever de reconhecer o alto*

potencial em todas as linguagens, sem submetê-lo, exclusivamente, a métricas clínicas isoladas ou diagnósticos externos ao ambiente de ensino.

62. **Texto original:** Percentuais estimativos frequentemente citados na literatura internacional devem ser compreendidos com cautela, uma vez que variam conforme os critérios adotados e refletem contextos socioculturais específicos. O reconhecimento de altas habilidades não deve estar condicionado à pertença a um suposto grupo estatisticamente restrito, mas orientado pela garantia do direito à educação adequada às necessidades educacionais de cada estudante.

Análise técnica: É importante refletir sobre o fato de que os percentuais citados na literatura são utilizados para definir a porta de entrada para os programas educacionais. Nesse sentido, falta ao Brasil definir o critério e a porcentagem de estudantes que fazem parte do grupo AH/SD e que poderá ser beneficiado pelo AEE. Cada país adota uma perspectiva e um critério. Precisamos caminhar nessa direção.

Sugestão de reescrita aprimorada: *Os percentuais estimativos frequentemente citados na literatura internacional devem ser compreendidos como parâmetros técnicos que auxiliam no dimensionamento de políticas públicas e na definição da porta de entrada para programas de atendimento especializado. Embora esses índices variem conforme os critérios adotados e os contextos socioculturais, a ausência de uma métrica nacional dificulta a consolidação de critérios objetivos para a identificação e a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE). O reconhecimento das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) não deve ser visto como uma concessão a um grupo restrito, mas como a garantia do direito à educação adequada às necessidades de cada estudante. No entanto, para que o Brasil avance na consolidação dessas políticas, é fundamental caminhar para a definição de critérios técnicos e referenciais estatísticos que permitam planejar, com precisão, o alcance das redes de ensino. Em consonância com os arts. 58 e 59 da LDB e a Lei n. 13.234/2015, a adoção de perspectivas e critérios claros é o que permite*

ao Estado transitar de uma estimativa abstrata para uma busca ativa eficaz. Assim, o sistema de ensino garante que a identificação seja um processo técnico robusto, assegurando que nenhum estudante com potencial elevado seja excluído por falta de parâmetros normativos que validem sua condição e necessidade de suplementação.

63. **Texto original:** A caracterização, portanto, deve cumprir finalidade eminentemente pedagógica: subsidiar a organização do AEE e orientar a flexibilização curricular na escola comum, assegurando condições para que diferentes formas de aprender e produzir conhecimento sejam legitimadas e desenvolvidas no sistema educacional brasileiro.

64. **Texto original:** Ao adotar essa perspectiva, reafirma-se que as altas habilidades/superdotação constituem expressão da diversidade humana e que sua promoção deve estar comprometida com os princípios da educação inclusiva, da equidade e da justiça educacional.

65. **Texto original:** **3.1 Identificação e Avaliação do Estudante com Altas Habilidades/Superdotação**

66. **Texto original:** A identificação de estudantes com altas habilidades/superdotação constitui ato pedagógico orientado pela garantia do direito à educação adequada às necessidades educacionais específicas, nos termos do art. 24 da CDPD, do art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025).

67. **Texto original:** Não se trata de procedimento classificatório voltado à hierarquização de estudantes, tampouco de processo exclusivamente clínico ou psicométrico. A finalidade da identificação é subsidiar a organização do AEE e

orientar a flexibilização curricular na escola comum. A deliberação quanto ao reconhecimento pedagógico das altas habilidades/superdotação deverá observar fluxo institucional definido pelo sistema de ensino, com indicação das instâncias responsáveis, prazos para análise, direito à informação às famílias e registro formal das decisões, assegurando linguagem não estigmatizante e fundamentação pedagógica.

68. **Texto original: 3.2 Natureza Pedagógica da Identificação**

69. **Texto original:** A identificação deve ocorrer prioritariamente no âmbito escolar, por meio de:

70. · observação sistemática do percurso formativo do estudante;

71. · análise de produções acadêmicas, artísticas, científicas ou sociais;

72. · escuta qualificada do estudante e de sua família;

73. · acompanhamento longitudinal do desempenho e do engajamento em atividades de interesse; e

74. · consideração das condições contextuais e das oportunidades de aprendizagem oferecidas.

75. **Texto original:** Instrumentos formais de avaliação podem compor o processo, desde que utilizados como apoio complementar e jamais como condição exclusiva para o reconhecimento do direito ao AEE.

76. **Texto original:** A exigência de laudo clínico não pode constituir pré-requisito para acesso ao AEE, uma vez que o direito aos serviços pedagógicos e educacionais decorre da necessidade pedagógica identificada e não da certificação diagnóstica, sem prejuízo de eventual avaliação complementar quando pedagogicamente justificada.

Análise técnica: É fundamental a não exigência do laudo para receber o AEE. No entanto, não faz sentido desqualificar esse tipo de avaliação. Para fins

educacionais, o parecer pedagógico é mais consistente, mas, como o Brasil ainda não identifica os estudantes, os profissionais que atuam em clínica "apagam incêndio", pois realizam o processo de identificação e lutam para que os pacientes sejam atendidos pelo AEE descrito na legislação. Esse atendimento não vem sendo ofertado na escola, devido às barreiras atitudinais, à falta de formação docente e de conhecimento das equipes gestoras sobre os direitos desses estudantes. Embora a soberania do parecer pedagógico seja um pilar para o acesso desburocratizado ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), não se deve subestimar o valor da avaliação clínica. No atual cenário brasileiro, marcado por uma lacuna crônica na identificação escolar, a clínica, frequentemente, atua na vanguarda e exerce uma função de "resgate" técnico e social. Enquanto a escola lida com barreiras atitudinais, carência de formação docente e desconhecimento gestor sobre os direitos garantidos pela LDB e pela Lei n. 13.234/2015, o profissional clínico torna-se o elo para validar o potencial do estudante e assegurar que as diretrizes legais se concretizem. Portanto, a desobrigação do laudo não deve ser interpretada como uma desqualificação do diagnóstico especializado, mas como uma forma de garantir que a burocracia não atropele o direito ao atendimento. A avaliação clínica e a pedagógica devem ser vistas como aliadas complementares: uma mapeia o funcionamento neurocognitivo e a outra traduz essas potencialidades em estratégias de enriquecimento curricular. Ambas estão unidas no propósito de converter o potencial latente em excelência e desenvolvimento pleno.

Sugestão de reescrita aprimorada: *A exigência de laudo clínico não constitui pré-requisito para o acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), uma vez que o direito à suplementação pedagógica decorre da necessidade identificada no ambiente escolar e da soberania do parecer pedagógico. No entanto, é fundamental que o sistema de ensino valorize e integre as avaliações clínicas e multidisciplinares como subsídios técnicos de alta relevância. Tais diagnósticos, ao serem realizados por profissionais especializados, oferecem um mapeamento detalhado do perfil de funcionamento do estudante, bem como auxiliam na superação de barreiras atitudinais e na fundamentação de*

estratégias de enriquecimento mais assertivas. Em um cenário onde a identificação escolar ainda enfrenta desafios estruturais e falta de formação docente, a colaboração entre a clínica e a escola torna-se um pilar estratégico para garantir os direitos previstos na LDB e na Lei n. 13.234/2015. Portanto, embora o processo de identificação seja prioritariamente um ato pedagógico contínuo e de busca ativa, as avaliações complementares devem ser acolhidas como instrumentos de fortalecimento do Plano de Atendimento Individualizado, de modo a assegurar que o suporte educacional seja ofertado com base em uma compreensão técnica das potencialidades do educando.

77. **Texto original:** O processo de identificação deve observar os princípios constitucionais da igualdade material e da redução das desigualdades sociais, conforme estabelecido no art. 3º, inciso III, da Constituição Federal de 1988.

78. **Texto original:** Estudos internacionais e nacionais demonstram que estudantes negros, indígenas, quilombolas, do campo, de territórios periféricos e de baixa renda encontram-se historicamente sub-representados em programas de altas habilidades/superdotação. Diante desse cenário, os sistemas de ensino devem adotar estratégias de identificação sensíveis às desigualdades estruturais, incluindo:

79. · formação docente para reconhecimento de múltiplas expressões de potencialidade;

80. · revisão crítica de instrumentos padronizados;

81. · ampliação de oportunidades de demonstração de habilidades em diferentes linguagens e contextos; e

82. · articulação com a implementação de políticas de busca ativa em territórios de maior vulnerabilidade.

83. **Texto original:** A ausência de tais medidas pode resultar na elitização involuntária da política pública.

84. **Texto original: 3.3 Multidimensionalidade e Contextualização**

85. **Texto original:** As altas habilidades/superdotação podem manifestar-se de forma heterogênea e contextual. A identificação deve considerar:

86. · criatividade e pensamento divergente;
87. · capacidade investigativa;
88. · resolução inovadora de problemas;
89. · liderança social;
90. · produção artística ou cultural;
91. · engajamento persistente em áreas de interesse; e
92. · habilidades psicomotoras ou expressivas.

93. **Texto original:** Essas manifestações podem emergir em contextos formais e informais, escolares e comunitários. O reconhecimento não deve restringir-se a desempenho acadêmico padronizado.

94. **Texto original: 3.4 Dupla Excepcionalidade e Interseccionalidade**

95. **Texto original:** Nos casos em que coexistem altas habilidades/superdotação e deficiência ou transtornos do neurodesenvolvimento, a identificação deve articular avaliação pedagógica com análise das barreiras enfrentadas, em consonância com a CDPD, promulgada pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

96. **Texto original:** Adicionalmente, a abordagem deve considerar interseccionalidades entre deficiência, raça, classe, gênero e território, reconhecendo que tais marcadores podem intensificar desigualdades.

97. **Texto original: 3.5 Processo e Registro**

98. **Texto original:** O processo de identificação deve ser documentado de forma a registrar evidências pedagógicas observadas; áreas de interesse e engajamento; estratégias de flexibilização curricular propostas; necessidades de apoio suplementar; e acompanhamento periódico. O registro não tem caráter permanente, devendo ser revisto periodicamente.

99. **Texto original:** **4. Especificidades da aprendizagem do Estudante com Altas Habilidades/Superdotação**

100. **Texto original:** As especificidades da aprendizagem dos estudantes com altas habilidades/superdotação devem ser compreendidas no marco da educação inclusiva, que reconhece a diversidade de ritmos, interesses, modos de engajamento e formas de produção do conhecimento como expressão legítima da pluralidade humana.

101. **Texto original:** Nos termos do art. 24 da CDPD, os sistemas educacionais devem assegurar o máximo desenvolvimento possível dos talentos e habilidades de cada estudante. Esse desenvolvimento não se limita à aquisição acelerada de conteúdos, mas envolve a construção de experiências formativas significativas, contextualizadas e socialmente relevantes.

102. **Texto original:** **4.1 Diversidade de Ritmos e Modos de Aprender**

103. **Texto original:** Estudantes com altas habilidades/superdotação podem apresentar:

104. · rapidez na compreensão de conceitos;
105. · facilidade para estabelecer relações complexas;
106. · interesse aprofundado por temas específicos;
107. · capacidade de investigação autônoma;
108. · busca por desafios cognitivos; e

109. · produção criativa em diferentes linguagens.

110. **Texto original:** Entretanto, tais características não são uniformes ou lineares, uma vez que podem coexistir com assincronias no desenvolvimento socioemocional, com períodos de desmotivação decorrentes da repetição excessiva de conteúdo ou com dificuldades específicas em determinadas áreas. A aprendizagem desses estudantes não deve ser interpretada como simples antecipação quantitativa do currículo regular, mas como demanda por experiências qualitativamente diferenciadas.

111. **Texto original:** A resposta educacional às especificidades de aprendizagem deve fundamentar-se na flexibilização curricular, compreendida como reorganização intencional de:

112. · objetivos de aprendizagem;
113. · conteúdos e níveis de aprofundamento;
114. · metodologias e estratégias didáticas;
115. · formas de avaliação; e
116. · tempos e espaços pedagógicos.

117. **Texto original:** A flexibilização implica ampliação, aprofundamento e complexificação de experiências formativas, de modo a favorecer a investigação orientada por problemas; projetos interdisciplinares; produção autoral; articulação com contextos científicos, culturais e sociais; e desenvolvimento do pensamento crítico e criativo. Essa reorganização deve ocorrer prioritariamente no interior da sala comum, reforçando a escola como espaço de convivência intergeracional e de aprendizagem compartilhada.

118. **Texto original: 4.2 Estratégias Pedagógicas**

119. **Texto original:** Entre as estratégias pedagógicas compatíveis com a educação inclusiva, destacam-se:

120. · enriquecimento curricular articulado ao projeto pedagógico da escola;
121. · estudos orientados e projetos de pesquisa;
122. · agrupamentos flexíveis e não segregadores;
123. · mentorias acadêmicas ou artísticas;
124. · articulação com universidades, centros de pesquisa e instituições culturais;
125. · desenvolvimento de competências socioemocionais; e
126. · participação em atividades científicas, culturais e sociais.

127. **Texto original:** Tais estratégias devem estar integradas ao Plano de AEE, com acompanhamento contínuo e revisão periódica.

128. **Texto original:** A legislação brasileira prevê a possibilidade de aceleração de estudos para estudantes com altas habilidades/superdotação (arts. 24 e 59 da LDB). Contudo, essa medida não pode ser compreendida como resposta automática nem como objetivo prioritário da Política Pública. A aceleração deve ser considerada estratégia excepcional, aplicável quando houver evidência pedagógica consistente de domínio curricular; estiver assegurada a maturidade socioemocional do estudante; forem analisados os impactos na convivência escolar e na trajetória formativa; a equipe pedagógica, a família e o próprio estudante participarem da decisão; e estiver garantido acompanhamento contínuo após sua implementação. Deve-se considerar que, embora a aceleração possa produzir efeitos positivos em contextos específicos, a literatura aponta que sua eficácia depende de condições pedagógicas e socioemocionais cuidadosamente avaliadas (Reis & Renzulli, 2014).

129. **Texto original:** A aceleração não substitui a necessidade de flexibilização curricular sistemática. A mera redução do tempo de permanência na Educação Básica não assegura, por si só, desenvolvimento pleno de potencialidades.

130. **Texto original:** **4.3 Dimensão Socioemocional**

131. **Texto original:** O desenvolvimento das altas habilidades/superdotação envolve dimensões cognitivas, sociais e emocionais. Estudantes podem manifestar sensibilidade elevada; forte senso de justiça; envolvimento intenso com temas de interesse; e frustração diante da repetição ou da ausência de desafios. A escola deve assegurar espaços de escuta, orientação e acompanhamento socioemocional, evitando tanto a romantização da superdotação quanto sua patologização.

Análise técnica: O texto original acerta ao elencar as dimensões cognitivas e emocionais do alto potencial. Sob a ótica da legislação educacional, especificamente os arts. 58 e 59 da LDB, o desafio na AH/SD reside na inadequação de um ambiente escolar uniforme, que não oferece estímulos compatíveis, o que gera frustração e falta de engajamento. A "sensibilidade elevada" e o "forte senso de justiça" citados devem ser compreendidos como características frequentemente associadas à assincronia e ao descompasso comum entre o desenvolvimento intelectual acelerado e a maturação emocional. O parecer deve reforçar que a ausência de desafios não é um mero incômodo pedagógico, mas uma forma de subatendimento que compromete o direito ao pleno desenvolvimento do educando, conforme preconiza a Constituição Federal. A orientação para evitar a "romantização" e a "patologização" é essencial. O suporte socioemocional deve ser integrado ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) de natureza suplementar. Conforme a Lei n. 13.234/2015, o sistema de ensino deve prover o enriquecimento necessário para otimizar as capacidades do estudante, o que inclui o acolhimento das intensidades emocionais e a mediação de conflitos decorrentes da singularidade da trajetória de aprendizagem.

Sugestão de reescrita aprimorada: *O desenvolvimento das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) deve ser compreendido de forma multidimensional, integrando dimensões cognitivas, sociais e emocionais em um percurso formativo singular. Manifestações, como a hipersensibilidade, o forte senso de justiça e o engajamento intenso com temas de interesse, constituem a*

identidade do estudante e exigem uma organização escolar flexível e responsiva. A escola tem o dever de garantir um ecossistema de acolhimento e compreensão da assincronia, prover espaços de escuta qualificada e acompanhamento socioemocional que previnam tanto a patologização quanto a invisibilidade do potencial. A centralidade da política deve residir na garantia de desafios contínuos e significativos, para assegurar que o risco de subatendimento e a frustração pela repetição sejam substituídos pelo pleno desenvolvimento do educando, conforme preconizam o art. 59 da LDB e a Lei n. 13.234/2015. É fundamental que o ambiente educativo respeite a integridade e a autonomia do estudante, promovendo a suplementação pedagógica necessária para que as potencialidades se consolidem em excelência e realização pessoal.

132. **Texto original:** Deverão ser consideradas barreiras atitudinais específicas enfrentadas por estudantes com altas habilidades/superdotação a estigmatização, elitização simbólica, isolamento social ou deslegitimação de suas necessidades educacionais, cabendo à escola promover ambiente de convivência inclusiva e prevenção de violências.

133. **Texto original:** **4.4 Equidade no Acesso às Oportunidades de Aprendizagem**

134. **Texto original:** A oferta de experiências diferenciadas não pode restringir-se a estudantes com maior capital cultural ou acesso prévio a oportunidades extracurriculares. Os sistemas de ensino devem garantir que estudantes oriundos de contextos socialmente vulnerabilizados tenham acesso às mesmas condições de desenvolvimento.

135. **Texto original:** Para tanto, recomenda-se ampliação de recursos em territórios de maior vulnerabilidade; oferta de projetos científicos e culturais em escolas públicas periféricas; articulação intersetorial com políticas culturais e

científicas; e monitoramento da distribuição socioeconômica dos estudantes atendidos.

136. **Texto original:** A promoção da equidade educacional junto a estudantes com altas habilidades/superdotação deve articular excelência acadêmica e justiça social, evitando a reprodução de desigualdades estruturais.

137. **Texto original:** A finalidade do atendimento às especificidades da aprendizagem de estudantes com altas habilidades/superdotação não é a produção de elites intelectuais, mas o desenvolvimento pleno das capacidades humanas em benefício da própria trajetória do estudante e da coletividade. O compromisso do sistema educacional é assegurar condições para que diferentes formas de aprender, investigar, criar e participar sejam reconhecidas e cultivadas, em consonância com os princípios da educação inclusiva e da equidade.

138. **Texto original:** **5. Organização institucional dos serviços pedagógicos e educacionais voltados ao Estudante com Altas Habilidades/Superdotação**

139. **Texto original:** A organização institucional dos serviços pedagógicos e educacionais deve integrar-se ao projeto pedagógico da escola, à Política de Educação Especial Inclusiva, instituída pelo Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, e à legislação estadual e/ou municipal aplicável. A atuação institucional deve organizar-se em eixos articuladores, orientados pela promoção da equidade, da flexibilização curricular e do desenvolvimento pleno das potencialidades humanas.

140. **Texto original:** Os sistemas de ensino deverão definir responsabilidades específicas dos profissionais envolvidos, incluindo: professor regente, professor

do AEE, coordenação pedagógica e gestão escolar, assegurando planejamento colaborativo, registro sistemático e acompanhamento contínuo.

141. **Texto original: 5.1 Organização Pedagógica e Flexibilização Curricular**

142. **Texto original:** Este eixo deve assegurar:

143. · planejamento de estratégias de enriquecimento curricular articuladas ao currículo comum;

144. · desenvolvimento de projetos investigativos, interdisciplinares e autorais;

145. · diversificação de metodologias e instrumentos avaliativos;

146. · organização de agrupamentos flexíveis e não segregadores;

147. · articulação com o AEE, de forma complementar ou suplementar;

148. · implementação curricular deve ocorrer prioritariamente no interior da sala comum, reafirmando a escola como espaço de convivência e aprendizagem compartilhada; e

149. · flexibilização curricular deverá implicar ampliação qualitativa do desafio cognitivo, da complexidade conceitual e das possibilidades de produção autoral do estudante, não se confundindo com mera ampliação quantitativa de tarefas ou sobreposição de carga horária.

150. · enriquecimento curricular deverá estar articulado ao Projeto Político-Pedagógico – PPP e ao planejamento docente.

151. **Texto original: 5.2 Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional**

152. **Texto original:** A efetivação da política exige investimento sistemático na formação dos educadores, contemplando:

153. · compreensão das altas habilidades/superdotação em perspectiva multidimensional e contextual;
154. · estratégias de flexibilização curricular e enriquecimento pedagógico;
155. · reconhecimento e enfrentamento de desigualdades e discriminações étnico-raciais, socioeconômicas e de gênero nos processos de identificação;
156. · abordagem interseccional nos casos de dupla excepcionalidade; e
157. · práticas de avaliação formativa e acompanhamento longitudinal.

158. **Texto original:** A formação deve estar integrada à política de educação inclusiva e ao projeto pedagógico da escola, evitando fragmentação temática.

159. **Texto original:** **5.3 Articulação Escola-Família-Comunidade**

160. **Texto original:** O atendimento aos estudantes com altas habilidades/superdotação deve promover diálogo permanente com as famílias e com o território, assegurando:
161. · escuta qualificada e orientação informativa às famílias;
162. · mediação de expectativas quanto à trajetória formativa;
163. · democratização do acesso a oportunidades científicas, culturais e tecnológicas;
164. · articulação com universidades, centros de pesquisa, instituições culturais e organizações sociais; e
165. · atenção a famílias em contextos de vulnerabilidade socioeconômica.

166. **Texto original:** Essa articulação deve contribuir para reduzir desigualdades de acesso a bens culturais e oportunidades educacionais.

167. **Texto original:** **5.4 Monitoramento, Equidade e Avaliação da Política**

168. **Texto original:** Os sistemas de ensino devem implementar mecanismos de monitoramento que contemplem:

169. · perfil socioeconômico, territorial e étnico-racial, observados os marcos legais de proteção de dados;

170. · distribuição territorial da oferta dos serviços pedagógicos e educacionais;

171. · avaliação da efetividade das estratégias de flexibilização curricular;

172. · acompanhamento longitudinal das trajetórias formativas;

173. · acompanhamento de permanência e participação;

174. · acesso a atividades de enriquecimento; e

175. · revisão periódica dos planos de atendimento.

176. **Texto original:** O monitoramento deve orientar eventuais ajustes, prevenindo elitização ou concentração do atendimento em determinados grupos sociais.

177. **Texto original:** **6. Competências e atribuições dos profissionais envolvidos**

178. **Texto original:** A atuação profissional no âmbito das altas habilidades/superdotação deve fundamentar-se em competências pedagógicas, ético-políticas e intersetoriais, articuladas à CDPD, nos termos do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, e ao Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025.

179. **Texto original: 6.1 Competências Pedagógicas**

180. · planejar e implementar estratégias de enriquecimento curricular;

181. · organizar práticas investigativas e projetos interdisciplinares;

182. · utilizar instrumentos diversificados de avaliação formativa;

183. · desenvolver acompanhamento pedagógico individualizado quando necessário; e

184. · elaborar e revisar o Plano de AEE.

185. **Texto original: 6.2 Competências Ético-Políticas**

186. · promover a equidade no reconhecimento de potencialidades;

187. · identificar e enfrentar perspectivas discriminatórias nos processos de identificação;

188. · reafirmar a centralidade da escola comum como espaço legítimo de escolarização; e

189. · atuar em consonância com os princípios da educação inclusiva e da equidade educacional.

190. **Texto original: 6.3 Competências Intersetoriais**

191. · articular parcerias com instituições científicas, culturais e tecnológicas;

192. · mediar diálogo entre escola e família; e

193. · contribuir para a ampliação de oportunidades em territórios vulnerabilizados.

194. **Texto original:** A organização institucional do atendimento aos sujeitos com altas habilidades/superdotação não deve resultar na constituição de estruturas segregadas ou paralelas à escola comum. A política deve estar integrada ao projeto pedagógico e às diretrizes da educação inclusiva do sistema

de ensino. O objetivo é a garantia de condições equitativas para o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas, em consonância com os princípios constitucionais da igualdade material e da redução das desigualdades sociais.

195. **Texto original: 7. Conclusão e Orientações Normativas**

196. **Texto original:** Considerando o exposto, este Parecer reafirma que o atendimento educacional aos estudantes com altas habilidades/superdotação deve integrar-se à Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025), observando os marcos constitucionais, a CDPD (Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009) e a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

197. **Texto original:** Os sistemas de ensino deverão:

198. I – assegurar a organização de práticas pedagógicas baseadas na flexibilização curricular e no enriquecimento educacional, no interior da escola comum;

199. II – garantir que o AEE seja ofertado de forma complementar ou suplementar, articulado ao projeto pedagógico da escola;

200. III – implementar processos de identificação de natureza pedagógica, sensíveis às desigualdades socioeconômicas e étnico-raciais;

201. IV – adotar medidas de monitoramento que previnam elitização ou concentração do serviço pedagógico e educacional; e

202. V – assegurar formação continuada dos profissionais da educação alinhada aos princípios da educação inclusiva e da equidade educacional.

203. **Texto original:** A possibilidade de aceleração de estudos, prevista na legislação vigente, deverá ser analisada de forma contextualizada e acompanhada de avaliação contínua, não constituindo medida automática nem substitutiva da flexibilização curricular.

204. **Texto original:** Reafirma-se que a finalidade desta normativa não é a constituição de percursos educacionais segregados ou a formação de elites intelectuais, mas a garantia de condições equitativas para o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas, em benefício do estudante e da coletividade.

205. **Texto original:** Este Parecer orienta os sistemas de ensino a promoverem práticas educacionais que articulem excelência acadêmica, equidade social e compromisso com a pluralidade de modos de ser e de aprender, consolidando o direito à educação inclusiva como princípio estruturante da política educacional brasileira.

Considerações finais

À luz das evidências técnico-científicas e do marco legal estabelecido pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), conclui-se que a normativa sobre Altas Habilidades/Superdotação deve transcender a dimensão burocrática para se tornar um catalisador de transformação real nas escolas brasileiras. A excelência educacional e a equidade não são polos opostos; são, em verdade, faces da mesma moeda que garante a dignidade da pessoa humana e o progresso da coletividade por meio da valorização do potencial humano.

Conforme evidenciado na pesquisa de Arantes (2011), o potencial elevado não é um atributo estático ou puramente biológico, mas uma emergência que depende de mediações ambientais qualificadas. Sem o reconhecimento e a oferta de suporte especializado de natureza suplementar, o que deveria ser potência converte-se em falta de engajamento e subaproveitamento, o que silencia subjetividades ricas e complexas.

Como bem assevera o Relatório de Inclusão da ANEC 2025 (https://anec.org.br/biblioteca/relatorio-pesquisa-de-indicadores-de-educacao-

inclusiva-nas-instituicoes-associadas-a-anec-2/), a missão de educar para a diversidade é uma corresponsabilidade. Não basta que o Estado estabeleça diretrizes; é imprescindível a efetivação de políticas públicas que incluam financiamento adequado, apoio técnico e valorização das instituições educacionais parceiras. O Poder Público deve oferecer condições reais para que as instituições de ensino, especialmente as entidades filantrópicas e sem fins lucrativos que historicamente colaboram com a educação nacional, possam sustentar a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) com qualidade e viabilidade técnica.

A educação de estudantes com AH/SD exige um sistema educacional elástico, que reconheça o talento em todos os territórios e as camadas sociais. Isso requer o combate à invisibilidade e ao racismo institucional que historicamente silenciam o potencial de crianças e jovens marginalizados, transformando-os em estatísticas de evasão em vez de protagonistas do desenvolvimento científico e cultural do país.

A aprovação dessa normativa, com os aprimoramentos aqui propostos, representará um pacto renovado com o pleno desenvolvimento do educando e o preparo dele para o exercício da cidadania. Instamos o Conselho Nacional de Educação a assumir esse protagonismo, para garantir que o direito à suplementação pedagógica seja acompanhado por suporte institucional às mantenedoras e às redes de ensino. Somente assim a escola comum deixará de ser um espaço de padronização para se converter em um ecossistema de talentos, em que a inteligência é celebrada como um patrimônio nacional e o atendimento especializado é exercido como o mais importante ato de justiça educacional.

Ressaltamos, todavia, que a eficácia dessa normativa reside na precisão do texto e na fidelidade aos marcos teóricos que sustentam a área. Ao analisarmos a proposta submetida à consulta pública, observamos, com prudência, a necessidade de ajustes estruturais para assegurar que o documento reflita a maturidade das pesquisas científicas e o rigor da legislação vigente.

É necessário que a redação final do parecer preserve a especificidade das Altas Habilidades/Superdotação, distanciando-se de fundamentações legais estritamente vinculadas ao campo das deficiências, como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI). A manutenção de tais referências pode induzir a interpretações equivocadas, que associem o alto potencial a impedimentos funcionais, uma correlação que carece de amparo técnico e pode comprometer a correta implementação de políticas de suplementação pedagógica.

Ainda no plano conceitual, instamos que o texto reafirme o arcabouço teórico já consolidado no Brasil, notadamente a Teoria dos Três Anéis, de Joseph Renzulli, que fundamenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, ratificada pelo Decreto n. 12.686/2025. Alterações na definição de AH/SD que ignorem essa sustentação teórica correm o risco de descaracterizar o público-alvo e dar margem a imprecisões que dificultam a identificação e o atendimento especializado.

Embora o documento apresente o mérito de considerar as diversas dimensões do potencial (artística, psicomotora e de liderança), é fundamental que a redação final recupere a centralidade da potencialidade elevada como critério orientador, a fim de evitar o uso de termos genéricos que levem a falsos positivos ou ao distanciamento das evidências da literatura internacional sobre *underachievement* e sucesso acadêmico.

Por fim, acreditamos que o aprimoramento do texto, por meio de uma revisão cuidadosa e atenta às singularidades pedagógicas aqui expostas, será capaz de converter a preocupação atual em um instrumento de efetiva elucidação. Busca-se uma normativa que regulamente e proteja o direito ao desenvolvimento pleno dos estudantes, para garantir que o talento brasileiro seja identificado com precisão e cultivado com a dignidade que nossa legislação e a ciência exigem.

Submetemos essas contribuições com o intuito de colaborar para que o Conselho Nacional de Educação entregue à sociedade um documento robusto, com o compromisso inegociável de que nenhum talento seja desperdiçado por

falta de oportunidade e que nenhuma instituição seja desamparada no exercício da missão de cultivar as altas capacidades da juventude brasileira.

Referências

ARANTES-BRERO, Denise Rocha Belfort. **Uma investigação sobre pessoas com altas habilidades/superdotação**: dialogando com Marion Milner. 2011. 136 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

ARANTES-BRERO, Denise Rocha Belfort. **Altas habilidades ou superdotação**: do que estamos falando? [S. l.]: Edição do Autor, 2023. *E-book*. Disponível em: https://www.amazon.com.br/dp/B0BSN5DVBV. Acesso em: 18 mar. 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. Zaprender: São Paulo, v. 51, 2025.