

**Cadernos Pedagógicos
Política Nacional de Educação
Especial Inclusiva**

7

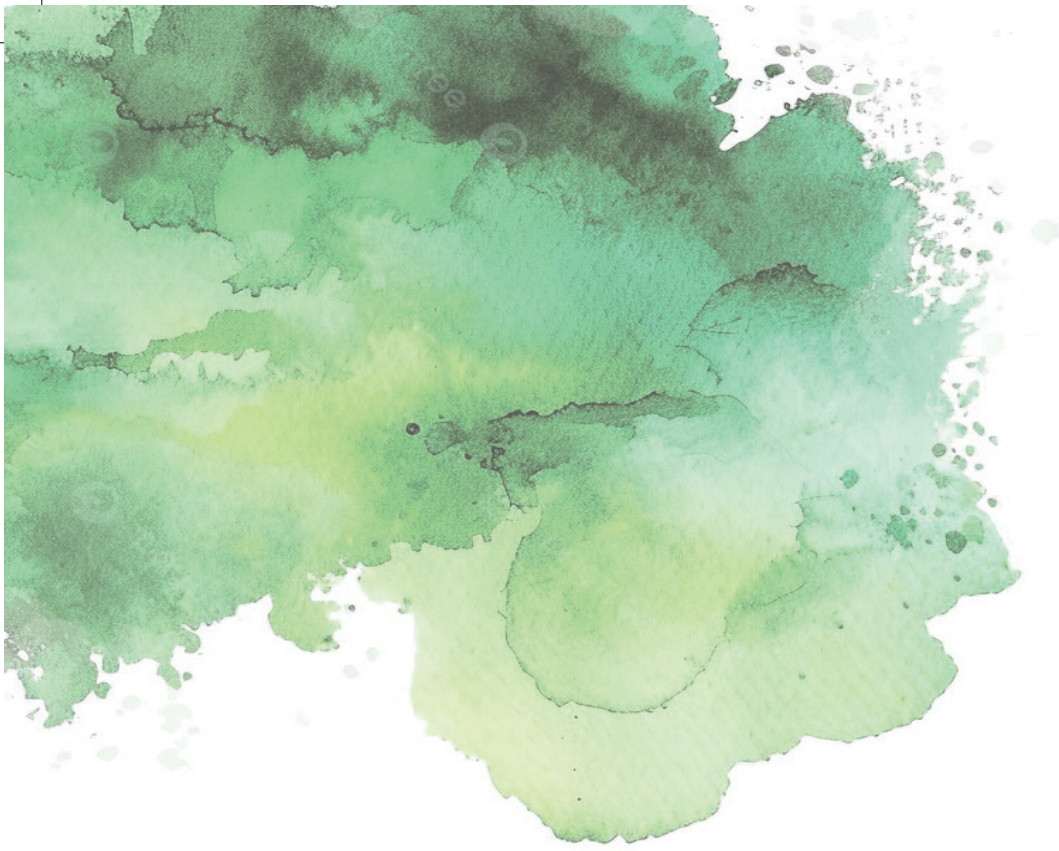


Práticas Inclusivas e Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO





Descrição da capa: Ilustração em aquarela numa moldura circular com fundo verde. Na cena, um professor orienta dois estudantes. Os três estão sentados junto a uma mesa de tampo laranja. Do lado direito, o professor segura uma folha branca junto à mesa com a mão esquerda, enquanto a outra está levantada, o que sugere o momento de uma explicação. Ele tem pele marrom, cabelos pretos e curtos e usa camisa de mangas curtas em tons de verde. Acima da cabeça dos estudantes, há seis pictogramas em molduras circulares: o ícone da nota musical, uma paleta de cores com um pincel, um corpo em movimento, sinais das operações matemáticas básicas, uma mão com o broto de uma plantinha de folhas verdes e um balão de diálogo com a letra A. Do lado direito, os estudantes olham atentamente para o professor. Ela tem pele marrom, cabelos azuis presos num rabo de cavalo e usa camiseta em tons de azul. Ele tem pele branca, cabelos amarelos e curtos, usa camiseta em tons de rosa e está com a mão esquerda no queixo, numa postura reflexiva. A ilustração dialoga com a teoria das múltiplas inteligências aplicada à escolarização de estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação. No rodapé, o brasão da Universidade Federal do Ceará e o logotipo do Governo Federal, sob o lema "Do Lado do Povo Brasileiro" lembram que este projeto nasce do compromisso coletivo, com a anuência do Ministério da Educação.



Práticas Inclusivas e Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação



GOVERNO FEDERAL

Luiz Inácio Lula da Silva
Presidente da República

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Leonardo Barchini
Ministro da Educação

**Secretaria de Educação Continuada,
Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e
Inclusão (SECADI)**

Zara Figueiredo
**Secretária de Educação Continuada,
Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e
Inclusão (SECADI)**

Francisco Alexandre Dourado Mapurunga
**Diretor de Política de Educação Especial na
Perspectiva Inclusiva**

Marco Antonio Melo Franco
**Coordenador-Geral da Política Pedagógica da
Educação Especial**

Olga Cristina Rocha de Freitas
**Coordenador-Geral de Estruturação do Sistema
Educativo Inclusivo**

Gisele De Mozzi
Consultora UNESCO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Prof. Custódio Luís Silva de Almeida
Reitor

Prof^a. Diana Cristina Silva de Azevedo
Vice-Reitora

Regina Célia Monteiro de Paula
Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação

Prof^a. Heulália Charalo Rafante
Diretora da Faculdade de Educação da UFC

Prof. Alexandre Santiago da Costa
Vice-Diretor da Faculdade de Educação da UFC

Fátima Maria Nobre Lopes
**Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade Federal do Ceará
(PPGE/UFC)**

CADERNOS PEDAGÓGICOS: POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA

Coordenação Geral
Francisca Geny Lustosa (UFC)
Francisca Sueli Farias Nunes (UFC)

Organização
Francisca Geny Lustosa (UFC)
Francisca Sueli Farias Nunes (UFC)
Maria Simone da Silva (UFC)

Autoria
Tatiane Negrini
Laura Ceretta Moreira
Cristina Maria Carvalho Delou

Colaboração técnica
Francisco Alexandre Dourado Mapurunga
Marco Antonio Melo Franco
Gisele De Mozzi

Revisão técnica
Disneylândia Maria Ribeiro
Adriana Maria de Sousa

Revisão de texto
Ariane de Queiroz Sousa

Audiodescritores roteiristas
Vera Lúcia Santiago Araújo (coordenação)
Klístenes Bastos Braga
Alexandra Frazão Seoane
Sílvia Malena Modesto Monteiro

Audiodescritores consultores
Júlio César Costa Valério
Adenize Queiroz de Farias
Raquel de Farias Alves

Fotografia
Gutiérrez Reges da Silva

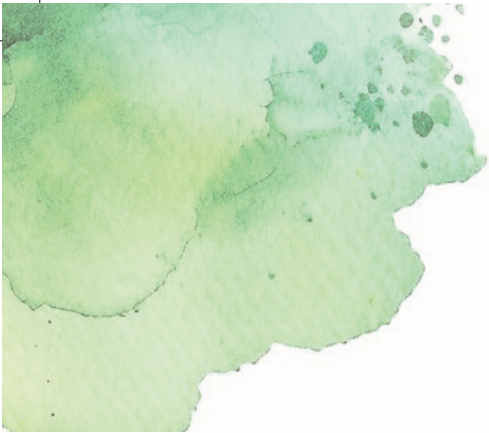
Projeto Gráfico e edição de arte
Francisco Norton Falcão Chaves
Rafael Limaverde Cabral de Lima

Capa e ilustrações
Rafael Limaverde Cabral de Lima



Práticas Inclusivas e Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação

**Fortaleza, CE
2026**



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Secretaria de Comunicação e Marketing
Bibliotecário: Francisco Edvander Pires Santos (CRB-3/1212)

P912

Práticas inclusivas e estudantes com altas habilidades ou superdotação / Elaboração: Cristina Maria Carvalho Delou, Laura Ceretta Moreira e Tatiane Negrini; organização: Francisca Geny Lustosa, Francisca Sueli Farias Nunes e Maria Simone da Silva. – Fortaleza: Imprensa Universitária, 2026.

56 p. : il. color.

(Cadernos Pedagógicos: Política Nacional de Educação Especial Inclusiva; v. 7).

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7485-672-8

1. Educação especial. 2. Educação inclusiva. 3. Enriquecimento Curricular.
4. Atendimento Educacional Especializado. 5. Acessibilidade. 6. Altas habilidades.
7. Superdotação. I. Negrini, Tatiane. II. Moreira, Laura Ceretta. III. Delou, Cristina Maria
Carvalho. IV. Lustosa, Francisca Geny (org.). V. Nunes, Francisca Sueli Farias (org.).
VI. Silva, Maria Simone da (org.). VII. Título. VIII. Série.

CDD 371.9

Apresentação

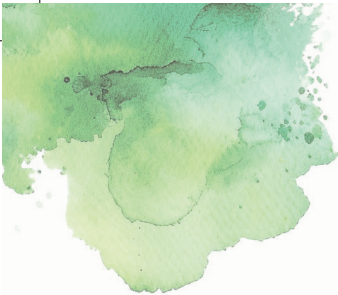
A Educação Especial no Brasil percorreu um longo caminho desde as primeiras políticas orientadas pelo modelo médico-reabilitador, que condicionavam o direito de aprender à capacidade do estudante de se adaptar a um ambiente escolar excludente.

A ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2009, inaugurou um novo paradigma: a deficiência passou a ser compreendida como o resultado da interação entre os impedimentos do sujeito e as barreiras impostas pela sociedade, e não mais como uma falha individual a ser corrigida. Esse deslocamento conceitual posicionou o estudante público da Educação Especial como sujeito de direitos inalienáveis. Hoje, o país conta com 2,45 milhões de matrículas de estudantes com deficiência, com transtorno do espectro autista (TEA) e com altas habilidades ou superdotação nas redes de ensino, com 93,5% deles inseridos em classes comuns do ensino regular, evidência concreta de uma transformação que, embora ainda em curso, já se mostra irreversível (Brasil, 2026).

O avanço expressivo dos indicadores ao longo das últimas décadas revela que o acesso à escola comum está se consolidando. Ao mesmo tempo, anuncia o horizonte de desafios que se impõe a partir dessa conquista: garantir formação docente para práticas pedagógicas inclusivas, assegurar a disponibilidade de professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e de serviços e apoios, além prover recursos de acessibilidade de forma sistemática.

Nesse percurso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 foi o marco político-educacional fundante: consolidou o entendimento de que o lugar de cada estudante é a escola comum, afirmando o modelo social da deficiência como balizador da ação do Estado. Agora, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), instituída pelo Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, representa a consolidação normativa mais expressiva dessa trajetória. Diferentemente das diretrizes de 2008, que possuíam caráter predominantemente orientador, a PNEEI positiva o direito à educação inclusiva em diploma legal de alta hierarquia, tornando cogente o que antes era recomendação.

Nesse contexto, a ideia de inclusão escolar entendida como um ato heroico de professores comprometidos deve ser superada. Trata-se de uma prática pedagógica institucional, que deve ser teoricamente fundamentada e sustentada por políticas públicas estruturantes. Construir as condições que transformam o acesso em



participação com agência, permanência e aprendizagem efetiva exige instrumentos de gestão que confirmem consistência e sustentabilidade às redes de ensino.

No plano do financiamento, a dupla matrícula no Fundeb, com fator de ponderação de 1,4 sobre cada registro, quando a matrícula na classe comum é concomitante ao AEE, amplia os recursos das redes para investimento em acessibilidade, formação e contratação de profissionais, configurando um mecanismo estruturante de indução da equidade.

No plano da governança e coordenação federativa, a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (RENEEI) institui Centros de Referência em Formação Continuada e em Serviço, Núcleos de Apoio Técnico e Acessibilização de Materiais, Núcleos de Articulação Intersetorial, a Autodefensoria contra o Capacitismo e o Observatório da Educação Especial Inclusiva. Trata-se de uma arquitetura de coordenação que busca superar a fragmentação histórica das ações e garantir que as diretrizes federais alcancem a capilaridade necessária nos territórios.

Cumprindo o preceito do Artigo 211 da Constituição Federal, que impõe à União o dever de prestar assistência técnica e orientação pedagógica, os Cadernos Pedagógicos que integram esta coleção materializam o terceiro pilar dessa resposta de Estado. São 14 volumes elaborados com rigor por pesquisadores, profissionais da educação e especialistas do campo, onde cada caderno aborda elementos fundamentais para a organização de um sistema educacional inclusivo. Juntos, eles constituem a fundamentação teórica e prática da PNEEI, respondendo às demandas das redes de ensino por orientações concretas, em linguagem acessível e diretamente voltada ao chão da escola.


O sistema educacional inclusivo que o Brasil se compromete a construir é aquele em que cada estudante encontra na escola comum o espaço de aprendizagem, pertencimento e protagonismo que lhe é de direito. Esta coleção é um instrumento a serviço desse propósito. Não se trata de uma prescrição rígida, mas sim de uma base conceitual e prática para que os sistemas de ensino possam avançar, com consistência e segurança, na implementação de um direito que está inscrito na Constituição, nos tratados internacionais e, agora, consolidado como política de Estado.

Zara Figueiredo

Secretária de Educação Continuada,
Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão

Alexandre Mapurunga


Diretor de Políticas de Educação Especial
na Perspectiva Inclusiva





Sumário

Apresentação	8
1 - Introdução	10
2 - Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação na escola	12
3 - AEE e PAEE para os estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação	22
4 - Identificação de estudantes com altas habilidades ou superdotação	24
5 - Práticas pedagógicas inclusivas para estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação	26
6 - Enriquecimento curricular para estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação	30
7 - Aceleração de estudos para estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação	42
8 - O que vimos até aqui?	48
Referências	50



1. Introdução

Este Caderno tem como objetivo oferecer material de estudo para professoras(es) a respeito da escolarização e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD). Para a sua realização, trazemos aspectos teóricos e práticos dessa importante temática da Educação Especial Inclusiva, no intuito de colaborar com conhecimentos e vivências cotidianas em sala de aula.

Iniciamos apontando para a importância de compreender a conceituação de AHSD, pois é um dos aspectos fundamentais para que ocorra a identificação de tais estudantes e, por conseguinte, oferecer o atendimento adequado às suas demandas específicas. Neste sentido, conhecer a concepção de pesquisadoras(es) que estudam essa temática é um caminho que poderá colaborar com práticas pedagógicas pautadas em perspectivas inclusivas.

Ao longo deste caderno, são apresentados temas essenciais para a prática pedagógica, como enriquecimento curricular, aceleração de estudos e plano de atendimento educacional especializado para estudantes com AHSD.

Neste Caderno, apresentamos o importante desafio de incorporar experiências exitosas, na forma de Estudos de Caso e de práticas pedagógicas cotidianas, que demonstrem boas práticas pedagógicas marcadas pelo respeito às especificidades desses estudantes.

A sala de aula precisa ser um espaço que inclua, onde as diferenças não sejam invisibilizadas, como é o caso das AHSD. Para tanto, faz-se necessário superar as incompreensões a respeito das AHSD, conforme abordaremos ao longo deste Caderno.

A implementação de políticas públicas que reconheçam, identifiquem e invistam em serviços e programas para esses estudantes é fundamental. O compromisso desse processo é transversal, e perpassa da Educação Básica ao Ensino Superior, e nele encontramos a importante atuação docente, que necessita conhecer os principais aspectos que balizam a área das AHSD. Assim, são citadas demandas específicas desse público.

O Caderno contribui para a implementação de ações que concretizem os princípios da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI 2025), reforçando o papel docente e institucional na construção de uma escola que assegure o desenvolvimento pleno dos estudantes em uma perspectiva inclusiva que se estende da Educação Básica ao Ensino Superior.

Portanto, professor, nosso convite é para a reflexão e para a implementação de boas práticas que incluam todos os estudantes, sobretudo aqueles que apresentam altas habilidades ou superdotação.



Descrição da imagem: Ilustração em aquarela de um estudante sentado sobre uma pilha de livros. Ele está apoiando o queixo na mão direita, enquanto a outra repousa sobre sua perna, numa alusão à obra 'O Pensador', de 1904, do escultor francês Auguste Rodin, que simboliza o pensamento humano. O estudante tem pele branca, cabelos castanho-escuros e usa camiseta verde e calção, meias e sapatos em tons de azul. Um círculo amarelo emoldura seu tronco e cabeça. E no entorno da sua cabeça, traços brancos resplandecem sua mente trabalhando. A pilha de livros tem quatro volumes nas cores roxa, amarela, verde e vermelha. A cena sugere que cada estudante deve ser acolhido nas suas mais diversas capacidades, habilidades e conhecimentos.

2. Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação na escola

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, nº 9.394/1996), alterada pela Lei nº 13.234/2015 (Brasil, 2015), aponta para aspectos significativos quanto ao conceito e ao reconhecimento dos direitos dos estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD), que se destacam também na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e, atualmente, na Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), que institui a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto nº 12.686/2025; Portaria MEC nº 421/2026).

Ao conceituar AHSD, a PNEEI (2008) afirma que esses estudantes "demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse" (Brasil, 2008, p. 9)

Informações adicionais

A Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (2025), cria um instrumento operacional e obrigatório para essa identificação: o Estudo de Caso (Art. 11 do Decreto nº 12.686/2025). A PNEEI (Decreto nº 12.686/2025) reafirma os estudantes com AHSD como público da educação especial e assegura recursos e serviços educacionais para suplementar seu processo de escolarização. Mais do que focar em laudos, a PNEEI (2025) inova ao estabelecer o Estudo de Caso (Art. 11) como a etapa inicial e obrigatória para a identificação pedagógica desse público. É por meio do Estudo de Caso que o professor mapeia potencialidades, áreas de interesse e demandas de apoio, fundamentando a elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE).

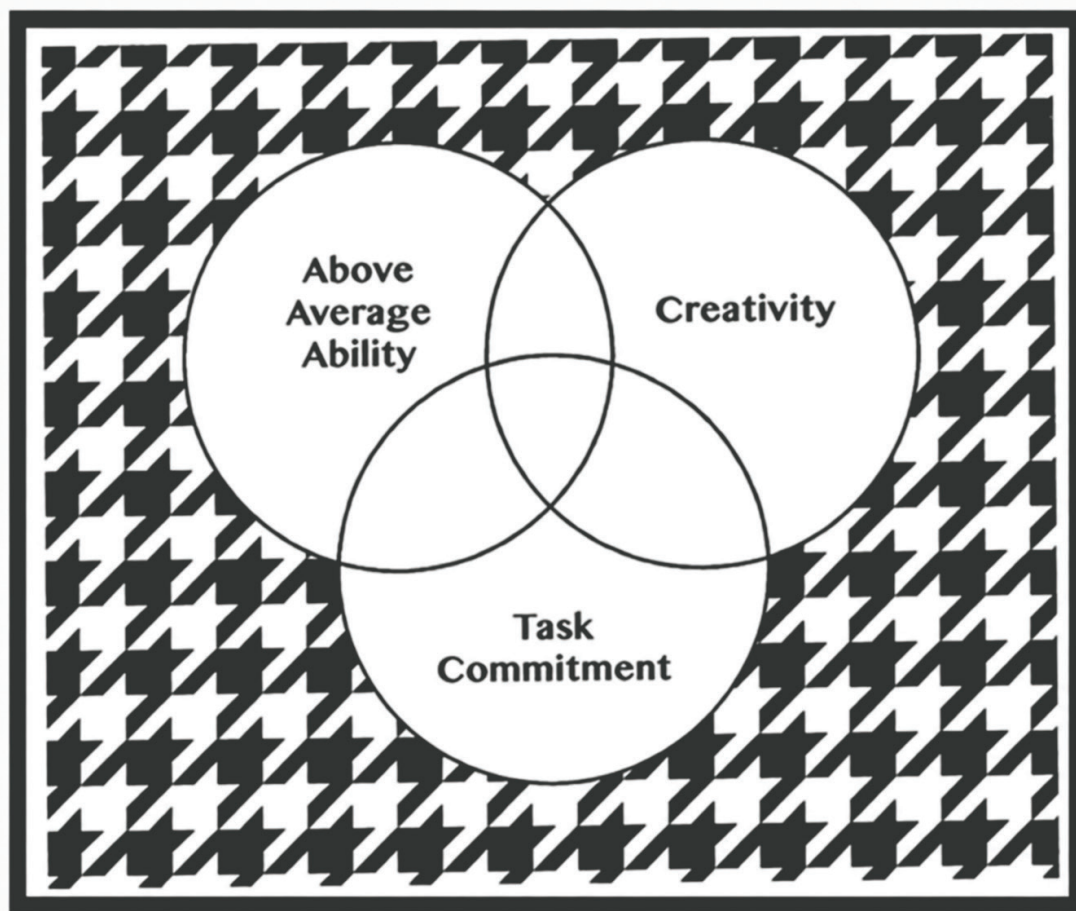
Nas práticas educacionais brasileiras, dentre os diversos estudos na área, destacamos a forte influência de Joseph Renzulli e Howard Gardner. Estes autores trazem pressupostos fundamentais para conceituar, identificar e oferecer caminhos para o atendimento educacional a estudantes com AHSD.

Desde os anos de 1970, Renzulli vem se dedicando a apresentar a superdotação com base no Modelo dos Três Anéis. De lá para cá, vem adensando e modificando aspectos referentes a esse modelo, sendo um dos importantes destaques o de trazer o termo "comportamento de superdotação".

O comportamento de superdotação consiste no pensamento e na ação que resulta da interação entre três conjuntos básicos de traços humanos: habilidades gerais e/ou específicas acima da média; elevados níveis de comprometimento com a tarefa; e elevados níveis de criatividade (Renzulli, 2014). O autor apresenta um diagrama de Venn que representa essa conceituação, o qual está descrito na Figura 1, sendo que, ao fundo do diagrama, tem uma representação geométrica que indica as influências da personalidade e do meio em que o estudante está inserido.

Professor, ao longo de décadas de estudo, Renzulli reafirmou que nenhum desses traços é mais importante que o outro, sendo que a interseção entre eles é o mais importante.

FIGURA 1 - Representação do Modelo dos Três Anéis de Renzulli



Fonte: Renzulli, 1986.

A imagem apresenta um Diagrama de Venn com três círculos sobrepostos, cada um representando um dos principais componentes da Teoria dos Três Anéis da Superdotação, proposta por Joseph Renzulli. Vamos analisar os elementos presentes no quadro:

1. Estrutura do Diagrama

O diagrama possui **três círculos interligados**, indicando que a superdotação é uma interseção de múltiplos fatores, não apenas de inteligência isolada.

Cada círculo representa um fator essencial para que um indivíduo seja considerado superdotado:

Above Average Ability (Habilidade Acima da Média): Refere-se à capacidade intelectual ou talento acima do comum.

Creativity (Criatividade): Inclui originalidade, pensamento e resolução inovadora de problemas.

Task Commitment (Comprometimento com a Tarefa): Motivação, perseverança e dedicação a um objetivo.

A área central em que os três círculos se sobrepõem representa a superdotação, ou seja, um indivíduo talentoso precisa apresentar todas essas três características combinadas.

2. Elementos Visuais

O diagrama está inserido dentro de um fundo com um padrão geométrico preto e branco, semelhante ao padrão "houndstooth" (dente de cachorro).

Esse fundo cria um forte contraste visual, destacando os círculos e chamando atenção para a definição de superdotação.

A legenda abaixo da imagem indica que essa é uma representação gráfica da teoria de Renzulli.

3. Significado e Implicações

Desmistificação da Superdotação: A teoria de Renzulli desafia a visão tradicional de que ser superdotado se resume apenas a ter um QI elevado. Ele enfatiza que a criatividade e o comprometimento são igualmente importantes.

Aplicação na Educação: Esse modelo é amplamente utilizado para identificar estudantes com comportamento de superdotação e desenvolver programas educacionais que incentivem não apenas a inteligência, mas também a criatividade e o esforço contínuo.

A partir do conceito apresentado do Modelo dos Três Anéis proposto por Renzulli, destacamos a importância do aprofundamento teórico nesta área, a fim de qualificar a prática docente, possibilitando a visualização mais sensível de estudantes com AHSD.

Outro autor importante é o pesquisador Howard Gardner que, desde os anos 1980, vem desenvolvendo estudos sobre a inteligência e ampliando esse conceito (Gardner, 1994, 1995, 2000, 2021). Por meio da Teoria das Inteligências Múltiplas, mesmo que não trate diretamente das AHSD, suas contribuições são fundamentais para compreender a inteligência de modo multidimensional. Gardner (2000) indica as seguintes inteligências: lógico-matemática, linguística, espacial, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal, musical e naturalista, conforme figura 2. A inteligência existencial ainda está sendo estudada pelo autor.



PARA SABER MAIS

Os textos indicados a seguir, de Joseph Renzulli, sistematizam décadas de pesquisas do autor sobre a identificação e a ampliação do conceito de superdotação, assim como sobre a importância da abordagem modelo de enriquecimento para toda a escola como um caminho para a inclusão escolar. RENZULLI, Joseph. O que é esta coisa chamada Superdotação e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, [S. l.], v. 27, n. 1, 2006. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/375>. Acesso em: 20 out. 2024.

RENZULLI, Joseph. Modelo de enriquecimento para toda a escola: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 27, n. 50, p. 539–562, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14676>. Acesso em: 20 out. 2024.

RENZULLI, Joseph. O que estamos fazendo de errado na educação de Superdotados? Estamos deixando de fora uma grande quantidade de estudantes com alto potencial. Tradução: FLEITH, Denise de S.; PRADO, Renata M.; MARTIN, Sofie Tortelboom. **Revista Ibero-americana de Criatividade e Inovação**, v. 01, n 01: 01-03, 2020. Disponível em <https://recrai.emnuvens.com.br/revista/article/view/17/1>. Acesso em: 21 out. 2024.



FIGURA 2 - Representação da Teoria das Inteligências Múltiplas



Fonte: As autoras, adaptado de Gardner (2000).

A imagem apresenta uma representação da Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner. Vamos analisar os elementos presentes na imagem:

1. Estrutura da Representação

A representação gráfica possui um círculo central de tamanho maior interligado por mais oito círculos menores indicando os tipos de inteligências múltiplas estudadas por Gardner.

2. Elementos Visuais

A imagem está inserida num fundo branco, que possui um círculo central em cinza em que está escrito inteligências múltiplas de Howard Gardner. Ao redor, há oito círculos menores coloridos, cada um deles representando uma das inteligências. A seguir, destacamos os tipos de inteligência e as respectivas cores dos círculos em sentido horário: musical (verde); lógico-matemática (rosa); linguística (amarelo); interpessoal (azul) escuro, intrapessoal (azul claro); naturalista (lilás); corporal-cinestésica (vermelho); espacial (laranja).

A legenda abaixo da imagem indica que essa é uma representação gráfica construída pelas autoras do caderno pedagógico.

Segundo a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (2000), cada pessoa possui uma combinação única de capacidades, que conjugam tanto pela genética, quanto pelo ambiente. Desse modo, seus estudos apontam a inteligência como uma característica biopsicológica. De acordo com Gardner (2000, p. 47), a inteligência é compreendida como "um potencial biopsicológico para processar informações que pode ser ativado num cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam valorizados numa cultura".



PARA SABER MAIS

As indicações a seguir colaboraram para você adensar conhecimentos sobre altas habilidades ou superdotação. O primeiro texto é uma entrevista de Howard Gardner, criador da Teoria das Inteligências Múltiplas, que apresenta o importante projeto multidisciplinar sobre habilidades socioemocionais e criatividade humana desenvolvido na Universidade Harvard, onde ele atua. O segundo texto apresenta os principais instrumentos utilizados por Renzulli para a indicação de áreas e/ou disciplinas em que o estudante demonstra um grande interesse para, assim, obter informações sobre os interesses, as aptidões e os estilos de aprendizagem dos estudantes. O terceiro texto reúne estudos internacionais sobre a aplicação da teoria das inteligências múltiplas em diferentes contextos educacionais e culturais.

AVANCINI, Marta. Criador da Teoria das Inteligências Múltiplas quer aplicar novo projeto no Brasil. **Educação**. Edição 253. 2018. Disponível em <https://revistaeducacao.com.br/2018/10/22/teoria-das-inteligencias-multiplas/>. Acesso em 11 out.2024.



VIRGOLIM, Angela. M. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/ Superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14281>. Acesso em: 18 out. 2024.



GARDNER, Howard; CHEN, Jie-Qi; MORAN, Seana (org.). **Inteligências múltiplas ao redor do mundo**. 1. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2010. 432 p.

Renzulli e Gardner reúnem indicadores importantes que podem contribuir para o processo de identificação de estudantes com AHSD no contexto educacional. Porém, é preciso conhecer como tais estudantes se expressam na sala de aula, mediante as situações de ensino-aprendizagem.

Professor, fique atento não somente àquele estudante que se sai muito bem nas avaliações pedagógicas. Observe os que ficam no pátio da escola promovendo batalhas de rima, de funk ou de dança; os que desenham, pintam, grafitam de maneira admirável; os que se comunicam muito bem além dos que defendem os interesses coletivos e sociais. Os comportamentos que expressam as inteligências múltiplas, quando se destacam em qualidade e constância, são indícios fundamentais. No entanto, essa observação sensível do professor não deve se encerrar no pátio; ela deve ser levada à equipe pedagógica para deflagrar a abertura do Estudo de Caso, garantindo que esse talento seja formalmente reconhecido e apoiado pela escola.



PARA SABER MAIS

O Filme Menina de Barro (2017), disponível no Youtube, apresenta uma discussão em torno de uma garota de 12 anos muito habilidosa. Nesse filme você pode identificar muitas características relacionadas ao tema das AHSD, os mitos, assim como aspectos referentes ao atendimento educacional. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=k2fcpu7Pwn4>

Fica a dica!



Descrição da imagem: Quatro estudantes participam de uma partida de pebolim (totó) em um ambiente escolar. Três adolescentes, de diferentes tonalidades de pele e características físicas, atuam como agentes de inclusão da escola e estão posicionadas ao redor da mesa segurando as hastas do jogo. Ao lado delas, um menino acompanha a atividade com expressão sorridente e participativa. Todas utilizam uniforme escolar e o garoto uma blusa branca. Todos demonstram concentração e interação. Ao fundo, observa-se uma quadra coberta, reforçando o contexto de convivência e protagonismo estudantil.



PARA SABER MAIS

Considerando os estudos apresentados, e a ampliação desta discussão, indicamos quatro obras publicadas pelo MEC em 2007, nas quais podem ser encontrados estudos sobre características intelectuais, sociais e emocionais que podem ser observadas em estudantes com AHSD, contribuindo para a identificação, a participação da família e o enriquecimento curricular.



Altas habilidade/superdotação: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>.



A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação - volume 1: Orientação a professores. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>.



A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação - Volume 2: Atividades de Estimulação de Alunos - disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab3.pdf>.



A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação - Volume 3: O aluno e a família. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab4.pdf>.

O entendimento a respeito dos estudos dos autores citados é fundamental para que os professores tenham conhecimentos sobre este público, procurando assim ampliar a identificação e o atendimento educacional adequado. É fato que no Brasil muitos destes estudantes com AHSD continuam na invisibilidade.

O processo de identificação pedagógica, bem como a participação, a permanência e a aprendizagem dos estudantes com AHSD, será favorecido à medida que os mitos e as crenças sobre as AHSD sejam superados no contexto escolar, apoiados pelas iniciativas de formação continuada em linha com PNEEI (2025).

A seguir, apresentamos um quadro-síntese sobre as concepções equivocadas mais comuns, a partir da produção de Pérez (2003; 2011). As categorias apontadas indicam o quanto essas ideias preconcebidas sobre AHSD interferem negativamente no Estudo de Caso (identificação das barreiras e potencialidades) e no atendimento às especificidades desses estudantes.

QUADRO 1 - Quadro síntese sobre as concepções equivocadas e a realidade escolar para estudantes com AHSD

Concepções equivocadas	Realidade escolar
Estudantes com AHSD não precisam de atendimento especializado.	Mesmo com grande capacidade, essas pessoas necessitam de apoio para desenvolver plenamente seu potencial.
Estudantes com AHSD apresentam alto desempenho em todas as áreas.	A maioria tem talentos específicos, não sendo necessariamente excelentes em todas as disciplinas.
Estudantes com AHSD sempre demonstram alto desempenho acadêmico.	Podem não se destacar na escola devido à desmotivação, à falta de desafios ou às dificuldades emocionais.
Estudantes com AHSD são sempre bem ajustados emocionalmente e socialmente.	Podem enfrentar dificuldades de socialização, sentimentos de solidão ou desafios emocionais por não se sentirem compreendidos.
Estudantes com AHSD aprendem sozinhos e não precisam de professores especializados.	Precisam de estímulos adequados, estratégias pedagógicas diferenciadas e apoio para aguçar sua criatividade e pensamento crítico.
A identificação das AHSD deve ser feita apenas com base no QI.	As AHSD envolvem múltiplos fatores, incluindo criatividade, motivação e talentos específicos, indo além de um teste de inteligência.
As famílias exageram ao buscar atendimento especializado.	Muitas vezes, a falta de reconhecimento das AHSD dificulta o apoio necessário, e as famílias precisam lutar para garantir o atendimento adequado.
Os programas para estudantes com AHSD são elitistas e desnecessários.	Oferecer suporte a estudantes com AHSD não é um privilégio, mas uma necessidade para que desenvolvam seu potencial e contribuam para a sociedade.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir das produções de Pérez (2003; 2011).



PARA SABER MAIS

O aprofundamento dos estudos sobre mitos pode ser feito com o artigo de Cecília Andrade Antipoff e Regina Helena de Freitas Campos. O texto traz uma importante investigação a respeito dos mitos que ainda perpassam o tema das altas habilidades/ superdotação, estabelecendo um paralelo com a evolução das leis e políticas públicas voltadas para o atendimento aos superdotados no Brasil. Segue a referência para você aprofundar mais sobre o tema. ANTIPOFF, Cecília Andrade; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Superdotação e seus mitos. São Paulo. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n. 2, p. 301-309, 2010. Disponível em <https://www.scielo.br/j/pee/a/cFcPTS7QRGqk9mKZsW5tWVz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 09 dez.2024.

Informações adicionais

- Algumas demandas favorecem o desenvolvimento do estudante com AHSD:
- Serviços de apoio especializado na escola para atender às peculiaridades de estudantes com AHSD;
 - Bolsas de Iniciação Científica JÚNIOR para estudantes com AHSD da Educação básica;
 - Formação docente na área das AHSD, como, por exemplo, uma segunda licenciatura para docentes da Educação básica;
 - Cursos de licenciatura e pós-graduação lato sensu para a área das AHSD (presencial ou EAD);
 - Aceleração de estudos mediante avaliação escolar efetiva, de acordo com o art. 24 da LDB, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino da Educação Básica;
 - Currículos, métodos e técnicas para atender às necessidades de estudantes com AHSD;
 - Materiais tecnológicos, pedagógicos, artísticos, esportivos, entre outros;
 - Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares (gratuidade no transporte público para retornar à escola para o AEE etc.);
 - Parcerias com fundações públicas e privadas e empresas para apoiar estudantes com AHSD da Educação Básica;
 - Desenho Universal para a Aprendizagem - DUA.

3. AEE e PAEE para os estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), previsto desde a Constituição Brasileira de 1988, democratizou-se para o público da Educação Especial. Sua finalidade visa à organização de programas e um conjunto de atividades voltadas para o desenvolvimento das AHSD de estudantes com matrículas efetivas nas classes comuns de escolas regulares da Educação Básica, o Plano de AEE.

Segundo Xavier e Delou (2024), o Plano de AEE deve ser elaborado de maneira colaborativa pelas equipes pedagógicas especializadas em Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD), em articulação com os professores da sala comum, orientando práticas, estratégias e a disponibilização de materiais adequados aos interesses dos estudantes, conforme a identificação pedagógica realizada. As autoras também destacam que o AEE, nesse caso, possui caráter suplementar, voltado à ampliação de experiências de aprendizagem alinhadas aos interesses dos estudantes, sem necessariamente integrar o currículo escolar previsto, podendo ocorrer independentemente do ano de escolaridade ou da organização curricular da escola.

Professor, é importante lembrar que o AEE para estudantes com AHSD possui caráter suplementar, diferentemente do caráter complementar destinado a estudantes com deficiência e que, em ambos os casos, não são substitutivos da escolarização em classes comuns. Nesse sentido, o AEE para estudantes com AHSD pode ser realizado por intermédio de atividades de enriquecimento curricular, aprofundamento na forma de ateliês, oficinas, clubes, grupos, centros de treinamentos, festivais, mostras, exposições, entre outras, conforme descrito no quadro a seguir.

O PAEE, acompanhado do Plano Educacional Individualizado (PEI), visa à realização de modificações no currículo para o atendimento escolar de estudantes que são públicos da Educação Especial. O Plano prevê o registro de todos os critérios definidos nos artigos nº 10 e 13 da Resolução CNE/CEB nº 04/2009.

Com a publicação da nova Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva (2025), de modo específico em seu Art. 11, é evidenciado o Estudo de Caso como metodologia de produção, sistematização, registro de informações e estratégias relativas ao AEE, estabelecendo-se como etapa inicial para a identificação de estudante público da educação especial e fundamento para o PAEE e o PEI.



PARA SABER MAIS

Recomendamos buscar no site do Conselho Brasileiro para Superdotação, disponível no link <https://conbrasd.org/>, assim como no link indicado referente à revista, pesquisas e artigos sobre o assunto, bem como os eventos importantes na área. O Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD) possui uma revista dedicada a artigos de pesquisa (qualitativos e quantitativos), revisões de literatura, ensaios, relatos de experiência, entrevistas e vídeos no campo das AHSD.

Seguem alguns links para acesso que podem contribuir com mais informações sobre os clubes, oficinas etc., como, por exemplo:

<https://www.clubesdecienciabrasil.com.br/>

<http://clubes.obmep.org.br/>

<https://www.oclubederobotica.com.br/>

<https://www.clubedeastronomia.com.br/>



4. Identificação de estudantes com altas habilidades ou superdotação

A identificação de estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação pressupõe o uso de instrumentos/protocolos que são ferramentas potentes e poderão alavancar demandas educacionais e sociais específicas para esses sujeitos de direito. Para serem utilizados nas escolas, tais instrumentos/protocolos devem ser conhecidos e vinculados aos conceitos que norteiam os objetivos da identificação e as futuras práticas pedagógicas a serem desenvolvidas com estudantes com AHSD.

Virgolim (2014) fez uma revisão a respeito dos instrumentos mais adequados para uso na escola. Ela encontrou no Modelo de Identificação das Portas Giratórias os princípios para a identificação e a formação de um *Pool* de Talentos, elaborado por Renzulli (1990), validado há mais de trinta anos com pesquisas empíricas. Esse Modelo prevê as seguintes etapas:

- (1) Indicação por meio de testes;
- (2) Indicação de professores;
- (3) Caminhos alternativos: como a nomeação por colegas ou a autonegação;
- (4) Notificação e orientação a pais;
- (5) Indicações Especiais: indicação de estudantes que tenham se destacado em anos anteriores e que, no momento da seleção, não estejam rendendo adequadamente;
- (6) Indicação por meio da Informação da Ação: quando o professor indica algum estudante que tenha se destacado por um interesse incomum em alguma matéria escolar.



PARA SABER MAIS

A aplicação de instrumentos e protocolos não deve ocorrer de forma isolada. É no diálogo constante e colaborativo entre o professor regente da classe comum e o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) que essas ferramentas ganham sentido prático. Ao utilizarem as observações e as indicações como base documental para a elaboração do Estudo de Caso (conforme prevê o Art. 11 do Decreto nº 12.686/2025), a escola consolida uma identificação pedagógica. Esse processo dialógico favorece o reconhecimento do estudante com AHSD, permitindo mapear suas potencialidades, identificar as barreiras que limitam sua participação e estruturar, de forma efetiva, o seu Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE).

VIEIRA, Nara Joyce Wellausen. Processo de identificação nas Altas Habilidades/Superdotação por meio da provisão de desafios: uma alternativa flexível e multidimensional. *In*: NEGRINI, Tatiane Negrini; FIORIN, Bruna Pereira Alves; GOULARTE, Ravele Bueno (org.) **Altas habilidades/superdotação: abordagens teórico práticas para o atendimento educacional especializado**. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2022. Disponível em <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2023/01/Livro-AEE-2-2.pdf>



VIRGOLIM, Angela Mágda Rodrigues. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 581-609, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313132120004.pdf> Acesso em 03 de junho de 2025.

VIRGOLIM, Angela Mágda Rodrigues. **Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 70 p. : il. color.

5. Práticas pedagógicas inclusivas para estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação

Uma vez identificado o estudante com AHSD na escola, torna-se necessário estruturar práticas pedagógicas que respondam às suas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento, assegurando condições efetivas para sua inclusão. A partir do conhecimento relacionado aos interesses individuais do estudante, ou seja, a partir do conhecimento a respeito do perfil e das habilidades de cada sujeito, deve-se construir um plano de Atendimento Educacional Especializado, contemplando suas demandas, de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 4/2009 e a PNEEI (2025). Destaca-se que a escola desempenha um papel fundamental no processo de identificação, com o viés de avaliação educacional. A articulação com profissionais de outras áreas, como psicólogos, psicopedagogos e demais especialistas, amplia as possibilidades de análise e intervenção, ao incorporar diferentes olhares sobre as especificidades dos estudantes com AHSD. Nesse contexto, reafirma-se a escola como eixo estruturante na gestão de redes e na integração de ações intersetoriais, contribuindo para a implementação de práticas que respondam às demandas multidimensionais desses estudantes.

Um planejamento pedagógico atento à inclusão e à equidade deve indicar as características e as áreas fortes do estudante. Deve iniciar o acompanhamento, realizando atividades exploratórias gerais que possam enriquecer a pesquisa sobre as áreas de interesse e potenciais, considerando que o desenvolvimento de qualquer ser humano é dinâmico e influenciado pelo meio social. Isso não será diferente com os estudantes com AHSD, que se satisfazem assim que dominam os conteúdos que a sua curiosidade aponta.

Outra estratégia para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas para estudantes com AHSD é o trabalho colaborativo, compreendido como a construção conjunta de planejamentos e práticas entre docentes do AEE e da sala de aula comum. Trata-se de uma estratégia de inclusão que favorece a interlocução entre os profissionais e o compartilhamento de saberes e fazeres pedagógicos. Essa perspectiva também é fortalecida pelo Decreto nº 12.686/2025, que instituiu a PNEEI e, em seu art. 12, § 2º, inciso III, explicita que o PAEE tem a fina-

lidade de orientar “as atividades colaborativas no estabelecimento de ensino”. Em “Como seria na prática”, logo a seguir, o leitor poderá acompanhar uma vivência de trabalho colaborativo.

Nesse sentido, é imprescindível esclarecer que o trabalho colaborativo não pode se restringir à elaboração de relatórios escritos. Como revela Kuhn (2023), no contexto da prática, muitas vezes não há compartilhamento desses registros entre professores das salas de recursos multifuncionais e professores do ensino comum, o que impede que estes últimos tenham acesso a informações importantes sobre os estudantes com AHSD de suas turmas.

Isso porque “os encontros diretos se dão pelo acaso, na coincidência de hora-atividade, nos corredores da escola, o que não se caracteriza como trocas, estudos, planejamentos com foco na elaboração de estratégias de enriquecimento curricular, por exemplo” (Kuhn, 2023, p. 167). Assim, o trabalho colaborativo contribui para romper com a cultura escolar que atribui a responsabilidade pelo estudante público da educação especial apenas à sala de recursos, reafirmando-o como parte de um compromisso coletivo de toda a escola.

Informações adicionais



PARA SABER MAIS

Burns (2014), por exemplo, em sua obra *Altas Habilidades/ Superdotação - Manual para Guiar o Aluno desde a Definição de um Problema até o Produto Final*, apresenta trajetórias para desenvolver a capacidade de investigação em seus alunos, desde a sala regular até a sala de recursos multifuncional. Fica como uma dica de leitura interessante para organização de uma proposta de trabalho.

BURNS, Debora E. **Altas Habilidades/Superdotação - Manual para Guiar o Aluno desde a Definição de um Problema até o Produto Final**. Curitiba: Juruá, 2014.

Vilaronga e Mendes (2014) referem que é fundamental discutir na escola sobre o tempo de planejamento em comum pelos professores, no sentido de organizarem conjuntamente os conteúdos a serem incluídos no currículo, as propostas de enriquecimento intra e extracurriculares e as formas de avaliação.

Além disso, o trabalho colaborativo pode ser um propulsor para a identificação de estudantes com AHSD, pois, no trabalho conjunto em sala de aula, pode-se oportunizar experiências enriquecedoras que possibilitem o reconhecimento de novos estudantes. Conforme estudo de Silva (2023), para o sucesso das práticas inclusivas com estudantes com AHSD, envolvendo o trabalho colaborativo, é fundamental o envolvimento de professores, gestão escolar e famílias.

Esta proposta pode fortalecer as práticas educacionais, promovendo a aproximação dos profissionais da educação; no entanto, tanto a prática do trabalho colaborativo quanto o processo de identificação de um estudante com AHSD são procedimentos que demandam tempo e dedicação para serem conduzidos com a devida qualidade e seriedade.

Com isso, busca-se promover a participação dos estudantes em sala de aula, e



PARA SABER MAIS

Na indicação a seguir, apresenta-se uma dissertação de mestrado que discute como o trabalho colaborativo pode atuar como um propulsor para a identificação de estudantes com indicadores de Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD), ao favorecer a aproximação entre professores em torno de objetivos comuns e práticas compartilhadas:

SILVA, Patrícia Santos da. *O ensino colaborativo como propulsor para o processo de identificação de estudantes com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação*.

2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2023.

Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSM_12d993b092edc0ac791da19dfc3f9254. Acesso em: 14 out. 2024.



a articulação entre os professores do AEE e da sala de aula comum, que são os facilitadores da inclusão na escola. Além disso, o trabalho colaborativo pode contribuir para o processo de identificação de estudantes com AHSD (Silva, 2023).

Desse modo, podem ser organizadas propostas exploratórias das inteligências múltiplas junto aos estudantes; formação de professores; enriquecimento em diversas áreas em prol de contribuir para a expressão dos potenciais dos estudantes. Assim, as AHSD podem ter visibilidade, considerando o conceito de Superdotação de Renzulli (2014).

As práticas educacionais com estudantes com AHSD podem ter diferentes configurações, sendo organizadas por meio de variadas estratégias que podem compor o fazer pedagógico, seja em sala de aula ou fora dela. Sobre isso veremos logo mais a respeito do enriquecimento curricular e outras estratégias.



Descrição da imagem: Ilustração em aquarela numa moldura circular, com predomínio de tons vibrantes das cores azul, vermelho e verde. Na cena, uma professora orienta duas pessoas. Do lado direito, a professora está em pé com os braços erguidos na altura do busto, enquanto olha para a dupla sentada à sua frente junto a uma mesa de tampo verde, durante sua explanação.

6. Enriquecimento curricular para estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação

Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação avançam em ritmos e estilos diferenciados de aprendizagem, caracterizados pela rápida apropriação de conteúdos, pela elevada capacidade de abstração e pelo interesse aprofundado por áreas específicas do conhecimento, o que exige a eliminação de barreiras metodológicas e a adoção de práticas pedagógicas flexíveis, pautadas nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e organizadas por meio do PAEE, de modo a assegurar condições efetivas de desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

Nesse sentido, esses estudantes demandam estratégias de enriquecimento curricular que qualifiquem o tempo pedagógico em sala de aula, tais como:

- proposição de atividades abertas e desafiadoras, que estimulem o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas complexos;
- flexibilização do currículo, com possibilidade de aprofundamento, compactação ou aceleração de conteúdos já dominados;
- oferta de projetos investigativos e interdisciplinares, que favoreçam a autonomia intelectual e a exploração de interesses específicos;
- diversificação de recursos e linguagens, ampliando as formas de engajamento, representação e expressão, conforme os princípios do DUA;
- organização de tempos e agrupamentos flexíveis, permitindo percursos de aprendizagem personalizados.

Quando o planejamento pedagógico não contempla tais estratégias, a conclusão antecipada das atividades tende a gerar situações de ociosidade, que podem comprometer o engajamento, interromper o fluxo de pensamento e reduzir a motivação para aprender.

As autoras Alencar e Fleith (2001) destacam o quanto o enriquecimento pode se configurar de diferentes maneiras, de acordo com as demandas que o estudante apresenta, as áreas de interesse, o que a escola pode ofertar, entre outros aspectos.

QUADRO 3 – Formas como um programa de enriquecimento pode ser organizado

Formas como um programa de enriquecimento pode ser organizado (Alencar; Fleith, 2001, p. 133)

- completar em menos tempo o conteúdo proposto, permitindo, assim, a inclusão de novas unidades de estudo;

- uma investigação mais ampla a respeito dos tópicos que estão sendo ensinados, utilizando o estudante um maior número de fontes de informação para dominar e conhecer uma determinada matéria;

- o desenvolvimento pelo estudante de projetos originais em determinadas áreas do conhecimento. Ele pode ser levado a efeito tanto na própria sala de aula como através de atividades extracurriculares.

Fonte: As autoras. Adaptado de Alencar e Fleith (2001).

Neste contexto, vem à tona o Modelo de Enriquecimento para toda a escola (Renzulli, 2014, p.541) cujo principal objetivo é "introduzir no currículo regular um currículo expandido de oportunidades de atendimento, recursos e apoio para os professores que misture mais enriquecimento e uma aprendizagem mais investigativa na experiência de toda a escola".



Descrição da imagem: Fotografia de um estudante em ambiente escolar. Ao centro da imagem, um adolescente de pele clara, cabelos curtos escuros e óculos de armação azul observa atentamente um material didático que segura com as duas mãos. Ele veste um moletom azul. À sua frente, há uma caixa transparente contendo um modelo tridimensional de um peixe, com destaque para sua estrutura óssea. O estudante analisa o objeto durante uma atividade de Ciências. Ao fundo, desfocado, está laboratório escolar com janelas e mobiliário.

Deste modo, o presente modelo de enriquecimento pode tornar o processo de ensino e de aprendizagem mais desafiador, instigante, interessante e prazeroso por meio de uma aprendizagem investigativa. A base curricular do Modelo de Enriquecimento para toda a escola está alicerçada no Modelo Triádico de Enriquecimento, que propõe uma alternativa para o atendimento educacional do estudante com AHSD, conforme Renzulli (2014, p.545) descreve, e sistematizamos no Quadro 4:

Quadro 4 – Modelo Triádico de Enriquecimento

Modelo Triádico de Enriquecimento (REZULLI, 2014)	
Enriquecimento do tipo I	expor os estudantes a uma ampla variedade de disciplinas, temas, profissões, <i>hobbies</i> , pessoas, locais e eventos que normalmente não estão incluídos no currículo regular.
Enriquecimento do tipo II	inclui materiais e métodos elaborados para promover o desenvolvimento de processos de pensamento e sentimento.
Enriquecimento do tipo III	envolve estudantes que ficaram interessados em procurar uma área de interesse determinada e querem comprometer o tempo e os esforços necessários para a aquisição de conteúdo avançado e o treinamento de processos nos quais eles assumem um papel de pesquisador de primeira categoria.

Fonte: As autoras. Adaptado de Renzulli, 2014.

Baseando-se na escuta e no acompanhamento das experiências pedagógicas organizadas por professoras que trabalham com estudantes que apresentam AHSD, apresentamos os exemplos a seguir:

Tipo I – Convidar as crianças e adolescentes a participarem de uma atividade de observação de aves em um parque da cidade; visitar um museu; ir a uma Feira do Livro.

Tipo II – Instruir as crianças (interessadas na observação de aves) sobre as técnicas de observação, leitura de manual, consulta bibliográfica e demais habilidades de pesquisa e de apreciação para a prática da observação de aves;



desenvolvimento de habilidades de comunicação oral para a apresentação da experiência de visita e, se acaso houver interesse em avançar na pesquisa da temática, iremos ao Tipo III; na Feira do Livro, as crianças terão oportunidade de explorar os diversos tipos de literatura.

Tipo III – Em pequenos grupos (ou individual), pode ser confeccionado um *banner* ou um mural sobre o trabalho desenvolvido e as descobertas resultantes das pesquisas de campo (observação de aves) e pesquisa bibliográfica para ser apresentado a uma plateia como aos colegas da escola ou congresso científico. A partir da coleta de informes na visita à Feira do Livro (Tipo I), os estudantes interessados em discutir determinada obra com professor especialista com apoio de leituras complementares, debates e vídeos (Tipo II) compartilham os resultados a partir da elaboração de um produto criativo.

Freitas e Pérez (2012) indicam também a atividade de enriquecimento do Tipo IV, que se caracteriza pelo “fazer mais”, ou seja, por um nível mais avançado de pesquisa e estudo ou desenvolvimento de um produto. No caso prático apresentado na sequência do texto, veremos como essas atividades se efetivam na prática.

Este modelo pode servir como referência para a organização de propostas de enriquecimento extracurricular, o qual se constitui em práticas que almejam desenvolver o máximo dos potenciais dos estudantes, possibilitando o contato com diferentes áreas do conhecimento. Esse enriquecimento pode acontecer, segundo Freitas e Pérez (2012), no próprio ambiente escolar, tendo como locus prioritário a Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), ou mesmo os centros de atendimento da rede pública. Além disso, o enriquecimento pode ser expandido para espaços fora da escola, por meio de parcerias intersetoriais e comunitárias articuladas pelo professor do AEE, tais como universidades, empresas, academias, museus e escolas de esportes.

A Figura 3, que veremos a seguir, traz uma visão geral do Modelo da Tríade de Enriquecimento. Esse modelo incentiva a produtividade criativa, trazendo a possibilidade de se trabalhar diversas áreas de interesse, campos de estudo, treinamento específico e conteúdo avançado, originalmente foi implementado em programas para estudantes com AHSD da área acadêmica e criativo-produtiva e atualmente pode ser implementado para todo o ambiente escolar (Ren-zulli, 2014). Assim, os três tipos de enriquecimento, que vimos anteriormente, estão incluídos no Modelo da Tríade.

FIGURA 3 - Modelo Triádico de Enriquecimento de Renzulli



Fonte: Renzulli, 2014.

Descrição de imagem: Diagrama retangular composto por três blocos distribuídos em duas linhas horizontais e conectados por setas direcionais que indicam fluxos entre eles. Na linha superior, há dois blocos retangulares lado a lado: Do lado esquerdo, Atividades Exploratórias Gerais Tipo I, que propõe aos estudantes, participarem de novas ideias ou temáticas; e, do lado direito, Atividades de Treinamento em Grupo Tipo II, que são aquelas que irão estimular o pensamento, a pesquisa e a criatividade dos estudantes. Esses dois blocos estão conectados entre si por setas horizontais que partem de um para o outro, indicando simultaneidade dos processos de aprendizado. E cada um deles está conectado por setas verticais de ida e volta com o terceiro bloco, que está centralizado na linha inferior, intitulado Investigações de Problemas Reais Individuais ou em Pequenos Grupos Tipo III. Esse bloco orienta os estudantes a aplicarem as descobertas obtidas em um produto criativo, produzido de forma individual ou coletiva. As setas verticais indicam que os estudantes podem voltar às atividades dos blocos I e II durante a execução das atividades do bloco III sempre que precisarem. Por fim, duas setas externas ao diagrama, uma identificada como Sala de Aula Regular e outra como Ambiente, acessam o bloco III por baixo e sinalizam que o enriquecimento curricular pode acontecer nos espaços da própria escola durante seu calendário de eventos, bem como se expandir além dos seus limites por meio de parcerias com outras instituições que desejem receber a produção estudantil.

Você já parou para imaginar quantos espaços ricos de experiências inovadoras podem ser explorados na sua cidade, na sua região, ou mesmo próximos à escola, envolvendo diferentes áreas? O quanto os estudantes poderiam se interessar e envolver-se em suas aprendizagens, demonstrando novas ideias?

QUADRO 5: Exemplificação de grupos de enriquecimento para estudantes com AHSD

Oficinas	Clubes	Centro/Programa e Escola	Ateliê
Oficina de Humanidades	Clube de Astronomia	Centro Poliesportivo	Ateliê Criatividade em Foco
Oficina de geodinâmica	Clube de Xadrez	Centro de Música	Ateliê de Línguas Estrangeiras
Oficina de Geopolítica	Clube do Desenho	Centro de Tecnologia Criativa	Ateliê Literário
Oficinas de Fanzines	Clube das Matemáticas	Centro de Treinamento para Olimpíadas	Ateliê de Escrita Criativa
Oficina de Práticas de Investimentos	Clube de Linguagens Artísticas	Programa de IC Júnior	Ateliê Estação Maker
Oficina da Álgebra	Clube de Educomunicação	Escola de Futebol	Ateliê de Mangá
Oficina de RPG	Clube de Ciências	Centro de Desenvolvimento de Liderança Criativa	Ateliê de Tabuleiros Modernos

Fonte: Sistematizado pelas autoras (2024).

Além disso, estas práticas possibilitam se afastar de planejamentos tradicionais que pouco incitam a criatividade e o pensamento proativo dos estudantes. Por isso, o enriquecimento extracurricular direciona sua atenção à exploração de diferentes conhecimentos e precisa ser planejado com atenção, tendo em vista conhecer seus interesses, assim como explorar novos. São oportunidades que podem ser ofertadas a todo o contexto discente.

Partindo para uma melhor compreensão do que é o enriquecimento intracurricular, podemos descrevê-lo como:

São estratégias propostas e orientadas pelo docente de sala de aula regular ou das diferentes disciplinas, durante o período de aula ou fora dele (tarefas adicionais, projetos individuais, monitorias, tutorias e mentorias), que podem ter como base o conteúdo que ele está trabalhando num determinado momento e cuja

proposta pode ser elaborada conjuntamente com o professor especializado ou mesmo com um professor itinerante, quando for necessário (Freitas; Pérez, 2012, p. 79).

Desse modo, quando o professor conhece o perfil do estudante com AHSD e seus interesses, pode planejar o desenvolvimento de ações dentro do contexto da sala regular, favorecendo suas aprendizagens neste espaço, e, assim, promover estratégias inclusivas (Negrini, 2015).

Informações adicionais

Monitoria - "Quando um estudante já domina o conteúdo programático que o professor está desenvolvendo e é convidado a auxiliar seus colegas" (Freitas; Pérez, 2012, p. 81).

Tutoria - "Geralmente trata-se de um professor da própria escola ou um voluntário (estudante universitário ou de anos mais avançados) que domina determinado tema e se dispõe a trabalhar com esse estudante no aprofundamento de conteúdos ou na consecução de um projeto individual ou de um pequeno grupo de estudantes relacionado a esse tema" (Freitas; Pérez, 2012, p. 81).

Mentoria - "Semelhantes às tutorias, geralmente são postas em práticas por especialistas de uma determinada área (externos à escola) que trabalham com os estudantes em pesquisas ou projetos específicos para os quais são necessários conhecimentos que, às vezes, o professor da sala de aula não teve tempo de construir" (Freitas; Pérez, 2012, p. 81).

Alencar e Fleith (2001, p.34) apresentam uma contribuição importante quando tratam do enriquecimento:

É importante em um programa de enriquecimento que se dê ao aluno liberdade de escolha dos tópicos a serem estudados, da extensão e profundidade desejada, permitindo-lhe ainda utilizar o seu estilo preferido de aprendizagem. Neste caso, o papel do professor seria antes o de facilitador na identificação de problemas, favorecendo ainda a aquisição de métodos de pesquisa.

Enfatizando o que descrevem as autoras mencionadas quanto às propostas práticas de enriquecimento curricular, é necessário que se crie um ambiente estimulador e de liberdade, permitindo ao estudante o desenvolvimento de atividades de aprofundamento e que incentivem a criatividade. Com esta ênfase, seja no enriquecimento dentro de sala ou fora dela, pode-se contribuir com a inclusão destes estudantes na escola. Esse atendimento pode ser realizado também no AEE, estimulando os potenciais dos estudantes, em parceria com demais professores da escola.

O relato apresentado a seguir de uma professora do AEE de uma escola pública, a respeito de um caso, traz elementos reais de planejamento e execução de práticas educacionais com estudantes com AHSD. Segundo relatos da professora, uma estudante do quarto ano do Ensino Fundamental foi identificada com AHSD na área da liderança. Foi reconhecida por seus colegas, professores e familiares, pois sempre tomou a iniciativa em projetos, mobilizando seus colegas e organizando atividades de forma criativa e original. Ela buscava constantemente soluções inovadoras para o andamento das atividades da turma, destacando-se pela sua comunicação clara. A estudante teve capacidade de comunicar suas ideias de maneira original, com bom humor e de forma criativa, o que incentivou os outros a se envolverem. Além disso, demonstrou empatia ao ouvir as preocupações de seus colegas.

Com base na observação das características da estudante, foi implementado um projeto de enriquecimento curricular, visando que ela pudesse se beneficiar de desafios adicionais que estimulam seu potencial. Assim, foi proposto um projeto que aconteceu por meio do trabalho colaborativo e, também, com atendimento no AEE, o qual não apenas atendeu às necessidades específicas da estudante, mas também enriqueceu a experiência de aprendizado de todos os estudantes do quarto ano.



Descrição da imagem:

Fotografia de dois meninos em uma sala de aula observando um globo terrestre. O menino à frente tem cabelos curtos escuros, usa óculos de armação escura e camiseta verde-clara. Ele aponta para uma região do mapa no globo. Ao lado, outro menino, cabelos curtos e camiseta branca, observa atentamente a indicação. Ao fundo, aparecem elementos da escola em tons de azul e verde. A cena retrata uma atividade de aprendizagem relacionada à Geografia.

Como seria na prática?

Relato de uma professora - parte 1

O projeto começou com a apresentação de uma lista de temáticas feita pela professora regente e pela professora de Educação Especial. Em seguida, os estudantes participaram de uma votação respondendo à pergunta: "Qual temática eu me interessou?". Cada estudante selecionou três opções, e, após a contagem dos votos, a temática mais escolhida foi "Esportes Paralímpicos".

As professoras propuseram um *brainstorming* (tempestade de ideias), utilizando o site *Mentimeter*, com as seguintes questões: "O que eu quero aprender sobre os esportes paralímpicos?" e "Quais atividades gostaria de participar para aprender sobre os esportes paralímpicos?" (Atividades Tipo I). Durante essa etapa, a estudante identificada com AHSD tomou à frente na organização e na condução do processo. Ela incentivou os colegas a participarem ativamente, e, assim, os estudantes participaram ativamente, expressando seus interesses e sugerindo diversas atividades, como pesquisas sobre atletas e esportes paralímpicos, criação de recursos acessíveis para pessoas com deficiências e até mesmo a possibilidade de convidar um atleta paralímpico para compartilhar suas experiências. Esse momento de troca foi enriquecedor, permitindo que cada estudante se sentisse parte do processo e contribuísse para o planejamento do projeto.

A partir dessa prática, foi realizada uma reunião com a presença das professoras da turma, da professora do AEE, da professora de Educação Física e da coordenadora pedagógica para realizar o planejamento com base nas escolhas dos estudantes. Nessa reunião, cada professor ficou responsável por determinadas ações no projeto, conforme atribuições de seu cargo. Durante a realização do projeto, os estudantes trouxeram para a escola uma variedade de materiais sobre os esportes **paralímpicos**, incluindo notícias, reportagens, vídeos, fotos e relatos. Em seguida, realizaram pesquisas aprofundadas, utilizando diversas fontes legítimas e interpretando criticamente os dados sobre atletas e modalidades paralímpicas. Os estudantes apresentaram suas descobertas, que incluíam histórias, conquistas e desafios, por meio de cartazes e apresentações em slides (Atividades do Tipo II).

Além disso, tiveram a oportunidade de assistir a vídeos que ilustram diferentes modalidades dos esportes paralímpicos e participaram de discussões sobre as regras e as adaptações necessárias para cada um deles (Atividades do Tipo II). Durante essas atividades, os estudantes demonstraram uma capacidade de comunicação clara e envolvente, frequentemente assumindo a iniciativa e atuando com autonomia. Alguns exibiram um pensamento crítico notável, analisando informações de forma detalhada e estabelecendo conexões relevantes

entre os conhecimentos adquiridos. Os estudantes foram desafiados a criar materiais adaptados para os esportes paralímpicos utilizando sucata, com base em alguns estudos de caso propostos pela professora de Educação Especial (Atividades do Tipo III). Essa atividade proporcionou uma excelente oportunidade para desenvolver a criatividade e as habilidades de resolução de problemas, ao mesmo tempo em que promovia a sensibilização sobre inclusão e acessibilidade nos esportes.

O relato da professora é rico em detalhes, e nele pode-se perceber a descrição das atividades de enriquecimento curricular do tipo I, II e III, e a participação dos diferentes segmentos dentro da escola. Professor, fique atento na continuidade do caso.

Como seria na prática?

Relato de uma professora - parte 2

Simultaneamente, foi organizado um debate sobre a importância da inclusão de pessoas com deficiência no esporte e na sociedade. Os estudantes puderam defender diferentes pontos de vista, o que estimulou habilidades de pesquisa e pensamento crítico. Alguns apresentaram argumentos bem estruturados e embasados em dados, demonstrando curiosidade intensa e profundo interesse pelo tema. A estudante com AHSD assumiu papel de liderança, orientando os colegas, contribuindo para organizar a discussão de forma criativa e original. Os estudantes receberam a visita de um atleta paraolímpico, que compartilhou sua experiência e falou sobre a importância da prática esportiva. Essa interação inspirou os estudantes e fortaleceu a compreensão sobre inclusão e adaptações no esporte. Após a entrevista, estudantes, professores e o atleta participaram de atividades de basquete em cadeira de rodas, proporcionando uma experiência prática e contextualizada da temática escolhida pela turma.

Enquanto isso, a estudante e alguns colegas do AEE, da turma do quarto ano, solicitaram ajuda para planejar a organização das Paraolimpíadas da escola (Atividades do Tipo III). Essa atividade contou com uma reunião entre a estudante, a professora do AEE e outros estudantes, para discutir a ideia, definindo objetivos e modalidades esportivas adaptadas, demonstrando uma visão estratégica ao considerar a inclusão de todos os estudantes da escola. A equipe criou materiais informativos, como folhetos sobre os esportes paralímpicos, de forma a atrair os leitores.

Em seguida, realizaram apresentações nas turmas, convidando os estudantes da escola a participarem das Paraolimpíadas e destacando a importância da

atividade. O planejamento das atividades esportivas envolveu a elaboração de um cronograma e a definição de responsabilidades entre os organizadores, permitindo que cada um exercesse sua liderança de forma colaborativa. O evento incluiu diversas atividades adaptadas, como basquete em cadeira de rodas, vôleibol sentado, corrida de obstáculos com venda nos olhos e jogos de equipe. Todas as atividades utilizaram materiais acessíveis produzidos pelos estudantes, além dos conhecimentos adquiridos ao longo do projeto. Essa experiência ampliou os aprendizados, e promoveu a inclusão e a conscientização sobre a importância dos jogos paraolímpicos. Com a realização desse projeto de enriquecimento curricular, os professores observaram que alguns estudantes se destacaram nas diversas atividades propostas, evidenciando habilidades acima da média, grande envolvimento nas tarefas e notável criatividade. Por conta disso, a professora do AEE iniciou o processo de identificação de AHSD com os estudantes dessa turma.

No dia das Paraolimpíadas, as atividades esportivas foram realizadas, promovendo a participação de todos e a distribuição de materiais. Após o evento, houve uma reunião de *feedback* com os participantes organizadores para discutir aprendizados e melhorias para futuras edições, reforçando a importância da liderança e do trabalho em equipe na realização de projetos coletivos. Essa experiência não apenas desenvolveu habilidades de liderança entre os estudantes, mas também promoveu um ambiente de inclusão e respeito às diferenças.

A partir do caso destacado pela professora do AEE, é possível perceber aspectos que vão do planejamento à execução de um plano de enriquecimento para estudantes com AHSD, envolvendo uma proposta de trabalho colaborativo. O tema proposto e as habilidades desenvolvidas contribuíram tanto para os estudantes com AHSD quanto para os demais estudantes da turma, possibilitando a exploração e o enriquecimento de diferentes inteligências múltiplas (Gardner, 2000). Nessa parceria, todos os professores assumiram responsabilidades e compartilharam o planejamento, a execução e a avaliação dos estudantes, entre os quais alguns apresentavam necessidades e interesses relacionados à

temática escolhida (Vilaronga; Mendes, 2014).

Informações adicionais

A experiência descrita dialoga diretamente com os instrumentos e as orientações presentes na PNEEI (2025), especialmente no que se refere ao processo de identificação e acompanhamento de estudantes com AHSD. A atuação da estudante, observada em situações reais de aprendizagem, evidencia a importância de instrumentos pedagógicos baseados na observação sistemática, no registro de práticas e na análise do desempenho em atividades desafiadoras e significativas. O trabalho articulado entre professoras da sala comum, do AEE e demais profissionais da escola também reforça o caráter colaborativo previsto na política, bem como a centralidade do AEE no planejamento de estratégias como o enriquecimento curricular. Dessa forma, o Estudo de Caso ilustra como os princípios da política podem ser operacionalizados no cotidiano escolar, por meio de práticas que favorecem a identificação e o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes com AHSD.

Ainda de acordo com a PNEEI, em seu Art. 11, o Estudo de Caso deve ser compreendido como um processo técnico-pedagógico contínuo, que subsidia diretamente a elaboração e a qualificação do PAEE (Brasil, 2025). Para além do registro descritivo, trata-se de uma ferramenta analítica que orienta a tomada de decisão pedagógica, articulando avaliação, planejamento e intervenção. Assim, sua condução exige intencionalidade, sistematização e diálogo com os princípios da educação inclusiva. Para qualificar o desenrolar do Estudo de Caso e o preenchimento do PAEE, recomenda-se:

- (I) Identificação inicial das demandas e barreiras
- (II) Análise das barreiras e do contexto escolar
- (III) Identificação das potencialidades e demandas de apoio
- (IV) Definição de estratégias e recursos de acessibilidade

Para o preenchimento do PAEE, algumas orientações práticas são essenciais:

- Garanta coerência entre Estudo de Caso e intervenção (PAEE): cada estratégia deve responder a uma barreira identificada.
 - Utilize linguagem clara, objetiva e observável, evitando termos genéricos como “melhorar” ou “desenvolver mais”.
 - Estabeleça metas alcançáveis e mensuráveis (ex.: “participar de atividades em grupo com apoio visual” em vez de “melhorar interação”).
- Defina periodicidade de acompanhamento e revisão do plano.
- Registre evidências de evolução, ajustando o PAEE sempre que necessário.

7. Aceleração de estudos para estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação

A aceleração de estudos é um procedimento administrativo, previsto na LDB nº 9394/1996 para estudantes com AHSD. Deve ser organizado pelo professor, os gestores da escola e a família, pautado na verificação do aprendizado decorrente da realização de atividades de aprofundamento e enriquecimento curricular capazes de desenvolver potencialidades que permitam a conclusão da Educação Básica em menor tempo, de acordo com o Artigo 24, V, "c", da LDB 9394/1996.

Não é necessário aplicar uma prova para cada componente curricular. É preciso avaliar de maneira global o desempenho dos estudantes mais adiantados em termos de habilidade e competências do ano em que está matriculado, de acordo com a BNCC. Se no Estudo de Caso constatar que o estudante possui amplo domínio das competências e habilidades correspondentes ao ano escolar no qual está matriculado (de acordo com a BNCC e o currículo local), é possível planejar a aceleração de estudos.

A aceleração de estudos é um tema muito questionado, por isso, atenção, Professor: é imperativo observar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu Art. 24, inciso II, proíbe expressamente a reclassificação/aceleração na primeira etapa do ensino fundamental. Portanto, o processo de aceleração só pode ser legalmente deflagrado após a conclusão desse período inicial, respeitando o ritmo de alfabetização e a inserção da criança no ambiente escolar. Indicamos leituras no "Para saber mais" a seguir.



Informações adicionais

É imperativo destacar que a aceleração não deve ser baseada em laudos clínicos ou restrita a valores de testes de QI (Quociente de Inteligência). A identificação das AHSD e a decisão por acelerar o estudante derivam de uma avaliação pedagógica multidimensional e colaborativa, conduzida pela escola, que analisa de forma indissociável o desempenho acadêmico e a maturidade socioemocional do estudante. O Enriquecimento Curricular é sempre o serviço prioritário. A aceleração (salto de série) só deve ser considerada após esgotadas as flexibilizações na série atual e, fundamentalmente, após o Estudo de Caso atestar que o estudante possui maturidade socioemocional para conviver com pares mais velhos, não apenas maturidade cognitiva.



PARA SABER MAIS

Aos professores que desejam aprofundar mais a leitura, sugere-se o **Dossiê: Altas habilidades/superdotação: pesquisas e práticas pedagógicas**, publicado no ano de 2023, organizado pelas professoras Renata Gomes Camargo e Tatiane Negrini, que apresenta vários artigos ricos em conhecimentos. Disponível no link <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/90598>.

Também segue a sugestão: RONDINI, Carina Alexandra; BERGAMIN, Aletéia Cristina (Orgs.) **Enriquecimento Intra/ Extracurricular: teorias e práticas** [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2022. Disponível em: <https://www.editorafi.org/ebook/646enriquecimento>.



Como seria na prática?

Desde os nove anos de idade, S. havia sido identificado com altas habilidades ou superdotação por meio de um serviço comunitário vinculado à universidade de sua região. Na ocasião, foi realizada uma formação docente na escola para discutir o tema e as possibilidades de atendimento ao estudante. Contudo, inicialmente, não houve uma ação concreta de acompanhamento.

A coordenação pedagógica foi informada do ocorrido e, diante disso, o professor regente e o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) iniciaram a elaboração do seu Estudo de Caso. A partir dessa avaliação pedagógica colaborativa, que constatou não apenas o seu desempenho superior, mas também sua maturidade socioemocional para interagir com estudantes mais velhos, a escola elaborou o seu Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE). Uma das estratégias de flexibilização formalizadas no PAEE foi permitir que o estudante frequentasse as aulas de Física do Ensino Médio no contraturno escolar.

Aos doze anos, um novo episódio chamou a atenção: estudantes do Ensino Médio que se preparavam para uma prova na biblioteca observaram que um estudante do 9º ano do Ensino Fundamental estava resolvendo questões de Física com facilidade. A coordenação pedagógica foi informada do ocorrido e, diante disso, uma nova formação foi promovida com a equipe docente. Desta vez, a escola acolheu uma das sugestões apresentadas: permitir que o estudante frequentasse as aulas de Física do Ensino Médio no contraturno escolar.

Nesse mesmo ano, o estudante começou a frequentar um laboratório de Física na Universidade Federal Fluminense (UFF), com o aval de dois professores doutores, que eram responsáveis pelas atividades do laboratório. Ele foi apresentado ao Cálculo I, às pesquisas avançadas em Física aplicada à Astronomia, passando a ler em inglês muitos textos de aprofundamento teórico. Ao final do 9º ano, S. mudou de escola. Ele foi estudar num colégio que oferecia turmas preparatórias para o vestibular IME/ITA para aqueles que já tinham concluído o Ensino Médio.

Ao iniciar o 1º ano do Ensino Médio, S. frequentava regularmente o turno da manhã e, à tarde, S. voltava ao colégio para as aulas de Física, Matemática e Química. Nessa época, o ENEM ainda não existia. S. cursou o 1º ano do Ensino Médio integralmente. Quando os vestibulares abriram as inscrições para o ano seguinte, a mãe de S. o inscreveu para que ele experimentasse o nível de ensino exigido. Nesta época, as provas da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) eram totalmente discursivas, ou seja, não havia questões de múltipla escolha e os candidatos tinham que desenvolver linguisticamente as respostas das questões formuladas.

Quando saiu o resultado, S. tinha sido classificado em 5º lugar para o curso de bacharelado em Física. O colégio de S. foi comunicado e iniciou os trâmites para a conclusão dos estudos do Ensino Médio. Amparada pelos registros do seu Estudo de Caso (que já acompanhava seu desenvolvimento e atestava sua aptidão global) e pelo direito à aceleração previsto na LDB (Art. 59, II), a equipe pedagógica atestou que a aprovação em 5º lugar numa universidade pública corroborava o amplo domínio das competências da educação básica. Assim sendo, o colégio procedeu ao preenchimento das Atas de Conclusão de Curso, mediante comprovação de que o estudante estava apto a concluir o nível de ensino, uma vez que tinha sido muito bem classificado no vestibular de uma universidade pública, que não deixava dúvidas quanto à idoneidade da seleção. Todos os documentos necessários à conclusão do Ensino Médio foram produzidos como Declaração de Conclusão e Histórico Escolar, contendo os dizeres nas linhas correspondentes ao 2º e 3º ano, "aprovado de acordo com o Art. 24, V, "c", da LDB/1996". S. concluiu a graduação em Física, fez mestrado e está cursando o doutorado.



PARA SABER MAIS

MAIA-PINTO, Renata Rodrigues; DE SOUZA FLEITH, Denise. Percepção de alunos superdotados, mães e professores acerca da aceleração de ensino. **Interação em Psicologia**, v. 19, n. 2, 2015.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. O funcionamento do programa de atendimento a alunos com altas habilidades/superdotação. (PAAAH/SD-RJ) **Revista Educação Especial**. Universidade Federal de Santa Maria, 2017.

MATOS, Denise Maria; MOREIRA, Laura Ceretta; KUHN, Cleuza. Jovens superdotados na educação superior: um desafio para docência. **Aprender-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, n. 26, p. 198-214, 2021.

Na sequência, é apresentada uma situação prática sobre "aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados", de acordo com o Art. 59, II, da LDB nº 9394/1996, em seu inciso II.

O relato apresentado descreve como a aceleração pode ser uma alternativa para alguns estudantes com AHSD. No entanto, é fundamental que a escola compreenda que o Enriquecimento Curricular constitui o primeiro serviço a ser ofertado. Somente após esgotadas as possibilidades de enriquecimento e aprofundamento na etapa em que o estudante se encontra, deve-se considerar a aceleração (o salto de série). Para além da verificação de aprendizagem e dos trâmites administrativos, o Estudo de Caso para fins de aceleração exige extremo cuidado com os aspectos socioemocionais, garantindo que o estudante possua estrutura afetiva e maturidade para interagir e lidar com as demandas de convívio de uma turma com faixa etária superior.

Informações adicionais

Na prática, a efetivação da aceleração de estudos deve observar a normativa do respectivo sistema de ensino ao qual a escola está vinculada. No ordenamento jurídico brasileiro, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) assegura, em seu art. 24, inciso V, alínea "c", a possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado, o que fundamenta juridicamente os processos de aceleração. No caso específico dos estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD), a PNEEPEI (2008) e documentos orientadores do MEC reconhecem a aceleração como uma das estratégias possíveis de atendimento educacional, desde que realizada com base em avaliação pedagógica criteriosa.

Nesse contexto, além das diretrizes federais, o processo de aceleração deve obedecer às normas estabelecidas pelo respectivo Conselho Estadual ou Municipal de Educação. Considerando que a organização da educação básica ocorre em regime de colaboração entre União, estados e municípios, cabe a cada rede de ensino regulamentar os procedimentos para o avanço de série, incluindo: critérios de elegibilidade, formas de avaliação diagnóstica e processual, constituição de comissões avaliadoras, registro acadêmico e acompanhamento pedagógico do estudante.

Ressalta-se que a aceleração de estudos não deve ser compreendida como medida automática ou meramente administrativa, mas como decisão pedagógica fundamentada em evidências de aprendizagem, maturidade socioemocional e condições de adaptação ao novo contexto escolar. Por essa razão, recomenda-se que o processo envolva avaliação multidimensional, escuta da família e participação dos professores, garantindo que o avanço escolar contribua efetivamente para o desenvolvimento integral do estudante com AHSD.



Descrição da imagem: Ilustração de uma pessoa em sua cadeira de rodas com um livro aberto nas mãos. Ele tem pele marrom e cabelos castanho-escuros e curtos, usa camiseta verde, calça lilás e sapatos marrons e está compenetrado na leitura. A capa do livro é azul e a cadeira também. As letras A na cor azul sob fundo circular verde, H na cor vermelha sobre fundo circular amarelo, S na cor verde sobre fundo circular vermelho e D na cor laranja sobre fundo circular azul-marinho, sigla de Altas Habilidades ou Superdotação, orbitam sua cabeça. Um círculo rosa com verde ao fundo, emoldura a ilustração.

8. O que vimos até aqui?

A discussão desenvolvida ao longo deste material evidencia a urgência de dar visibilidade aos(às) estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação (AHSD), historicamente atravessados por processos de invisibilização no contexto escolar. Esse cenário decorre, em grande medida, da persistência de concepções equivocadas que limitam a compreensão das múltiplas expressões da superdotação, dificultando sua identificação e o atendimento de suas necessidades educacionais. Superar essas distorções requer o reconhecimento da diversidade de perfis desses estudantes, considerando indicadores como habilidades acima da média (gerais ou específicas), elevados níveis de criatividade e forte envolvimento com a tarefa, expresso em motivação, persistência e dedicação, compreendendo-os, assim, como sujeitos de direito no âmbito da educação inclusiva.

Nesse cenário, a PNEEI (2025), instituída pelo Decreto nº 12.686/2025, constitui-se como eixo estruturante das ações educacionais, ao reafirmar o compromisso com a garantia de acesso, participação e aprendizagem. Destaca-se, nesse marco normativo, o Estudo de Caso como instrumento pedagógico, colaborativo e obrigatório para a identificação do público da educação especial, desenvolvido a partir de uma abordagem educacional, contextual e processual. Trata-se, portanto, de um dispositivo que organiza a análise das barreiras, das potencialidades e das demandas de apoio, fundamentando a tomada de decisão pedagógica.

A materialização dessas diretrizes no cotidiano escolar concretiza-se na articulação entre o AEE e a classe comum, tendo o PAEE e o PEI como instrumento orientador. O Estudo de Caso, ao sistematizar informações relevantes sobre o estudante, deságua na elaboração do PAEE e do PEI, que, por sua vez, orienta práticas pedagógicas intencionais, colaborativas e acessíveis. Nesse processo, a atuação integrada entre o professor do AEE e os professores da sala comum é fundamental para assegurar respostas educativas que promovam o desenvolvimento pleno das potencialidades dos estudantes com AHSD.

No que se refere às estratégias pedagógicas, reafirma-se que o enriquecimento curricular constitui a via prioritária para a eliminação de barreiras à aprendizagem, por meio da ampliação, aprofundamento e diversificação das experiências educativas. A aceleração de estudos, por sua vez, configura-se como uma possibilidade legítima, desde que fundamentada em avaliação global do estudante, considerando não apenas aspectos cognitivos, mas também dimensões socioemocionais e contextuais. Assim, a definição das estratégias deve es-

tar sempre ancorada em evidências pedagógicas e no princípio da equidade.

Por fim, este material convida educadores e educadoras a assumirem uma postura ativa e comprometida com a identificação e o atendimento desses estudantes. Isso implica desenvolver uma busca ativa, sustentada por um olhar sensível, crítico e fundamentado, capaz de reconhecer talentos, interesses e potencialidades muitas vezes não evidentes. Garantir o acesso ao AEE e a práticas pedagógicas qualificadas não é uma concessão, mas a efetivação de um direito inalienável. Nesse sentido, a escola afirma-se como espaço de reconhecimento, desenvolvimento e valorização das singularidades humanas, promovendo uma educação inclusiva.



Descrição da imagem:

Fotografia colorida em ambiente interno. Um adolescente de pele parda e cabelos curtos escuros está sentado atrás de uma mesa de madeira. Ele sorri e aponta com a mão esquerda para uma medalha prateada que segura na mão direita. O jovem veste uma camisa azul-marinho e usa várias medalhas penduradas no pescoço por fitas amarelas, verdes e brancas. Sobre a mesa, à sua frente, estão organizadas diversas medalhas conquistadas em competições, dispostas em fileiras, com fitas de diferentes cores, como amarelo, branco e dourado.

Referências

ALENCAR, Eunice Soriano. FLEITH, Denise. **Superdotados: Determinantes, Educação e Ajustamento**. São Paulo: EPU, 2001.

ANTIPOFF, Cecília Andrade; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Superdotação e seus mitos. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, p. 301-309, 2010.

AVANCINI, Marta. **Criador da Teoria das Inteligências Múltiplas quer aplicar novo projeto no Brasil. Educação**. Edição 253. 2018. Disponível em <https://revistaeducacao.com.br/2018/10/22/teoria-das-inteligencias-multiplas/>. Acesso em 11 out.2024.

BRASIL. **Lei 9.394/96**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF,1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 10 out.2024

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP. Brasília, 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em 11 set.2024

BRASIL. Resolução CNE/CEB 4/2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a Educação especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. 2011a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em 12 set.2025.

BRASIL. **Lei nº 12.764/2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em 09 out. 2024

BRASIL. **Lei nº 12.796/2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 2013. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/____/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm. Acesso em 10 out.2024

BRASIL. **Lei nº 13.146/2015**. Institui a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm?msckid=e03ca915a93011eca55b7de3600188ab. Acesso em 14 em ago.2024

BRASIL. **Lei nº 14.191/ 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm#art2. Acesso em 14 set.2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo Técnico: Censo Escolar da Educação Básica**. 2024. Disponível em https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em 10 out. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 12.773/ 2025**. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Presidência da República. Casa Civil. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12773.htm#art1. Acesso em 12 jan. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.686/ 2026**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Presidência da República. Casa Civil. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12686.htm. Acesso em 12 jan.2026.

BURNS, Debora. **Altas Habilidades/Superdotação - Manual para Guiar o Aluno desde a Definição de um Problema até o Produto Final**. Curitiba: Juruá, 2014.

CAMARGO, Renata Gomes; NEGRINI, Tatiane. Olhar e olhares para as Altas Habilidades/Superdotação. **Perspectiva**, 41(3), 1-7. 2013. Disponível em : <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/90598> . Acesso em 12 jan.2026.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Plano de Atendimento Educacional Especializado Integrado ao Plano Individual de Ensino com vistas a Aceleração de Estudos: sugestão adaptada do modelo de Joseph Renzulli. *In*: Angela M. R. Virgolim e Elisabete Castelon Konkiewitz. (Org.). **Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade**. 01ed. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2014, v. 01, p. 411-426.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Plano de Atendimento Educacional Especializado Integrado ao Plano Individual de Ensino com vistas a Aceleração de Estudos: sugestão adaptada do modelo de Joseph Renzulli. *In*: VIRGOLIM, Angela; KONKIEWITZ. Elisabete (Org.). **Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade**. Campinas, SP: Papyrus Editora, 2014, v. 01, p. 411-426.

DELOU, Cristina Maria Carvalho Delou. **Identificando a Superdotação**. PAAAH/SD-UFF. 2024. Disponível em <https://paaahsd.uff.br/identificando-a-superdotacao/>. Acesso em 01 out.2024.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. O funcionamento do programa de atendimento a alunos com altas habilidades/superdotação. PAAAH/SD-RJ. **Revista Educação Especial**. Universidade Federal de Santa Maria, 2017.

FREITAS, Soraia, Napoleão; PÉREZ-BARRERA, Susana Graciela; **Manual de identificação de identificação de altas habilidades/superdotação**. Marília: ABPEE, 2012.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a Teoria das Inteligências Múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GARDNER, Howard. **Inteligência: um conceito reformulado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

GARDNER, Howard; CHEN, Jie-Qi; MORAN, Seana (org.). **Inteligências múltiplas ao redor do mundo**. 1. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2010.

GARDNER, Howard. **Mentes criativas - Una anatomía de la creatividad**. Ediciones Paidós. 2021.

GUENTHER, Zenita. **Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

KUHN, Cleuza. **Altas Habilidades/Superdotação no contexto da rede estadual de ensino do Paraná. Tese de doutorado**. UFPR. 2023. Disponível em <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/86484/R%20-%20T%20-%20CLEUZA%20KUHN.pdf?sequence=1> Acesso em 27 out. 2025.

MAIA-PINTO, Renata Rodrigues; DE SOUZA FLEITH, Denise. Percepção de alunos superdotados, mães e professores acerca da aceleração de ensino. **Interação em Psicologia**, v. 19, n. 2, 2015.

MATOS, Denise Maria; MOREIRA, Laura Ceretta; KUHN, Cleuza. Jovens superdotados na educação superior: um desafio para docência. **Aprender-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, n. 26, 2021. Disponível em <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/8632>. Acesso em 09 de jul.2024.

MOREIRA, Laura Ceretta; PÉREZ- BARRERA, Susana Graciela. Direitos humanos das pessoas com altas habilidades/superdotação: uma denúncia necessária. **Revista Videre, [S. l.]**, v. 16, n. 35, p. 128-143, 2024. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/videre/article/view/17738>. Acesso em 09 de jul.2024.

NEGRINI, Tatiane. **Problematizações e perspectivas curriculares na educação de estudantes com altas habilidades/superdotação**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Maria, 2015. Disponível em <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/3485?show=full>. Acesso em 10 out.2024.

PEREIRA, Carlos Eduardo de Sousa; GONÇALVES, Fernanda do Carmos. CEDET – Um programa de sucesso na educação de dotados e talentosos: entrevista com a Profª Dra. Zenita Cunha Guenther. **Psicologia e Pesquisa**, Juiz de Fora, v. 1, n. 2, p. 96-106, dez. 2007. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472007000200011&lng=pt&nrm=iso . Acesso em 18 jan. 2025.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. Mitos e Crenças sobre as Pessoas com Altas Habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. **Revista**

Educação Especial, 1(1), 45–59, 2004. Disponível em de <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5004>. Acesso em 20 ago. 2025.

PÉREZ, Susana. Graciela Pérez Barrera. O culto aos mitos sobre as altas habilidades/superdotação? **Psicologia Argumento**, [S. L.], v. 29, n. 67, 2017. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/20413>. Acesso em: 20 out. 2024.

RENZULLI, Joseph Salvatore. **Jovens Superdotados - Um sistema prático para identificar alunos talentosos e superdotados**. 1990. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/333962430_A_practical_system_for_identifying_gifted_and_talented_students/citation/download. . Acesso em 20 out. 2024.

RENZULLI, Joseph Salvatore. **The three-ring of giftedness: a developmental model for creative productivity**. In: RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. (Eds.). *The triad reader*, p. 2-19, Mansfield Center: Creative Learning, 1986.

RENZULLI, Joseph S. **The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity**. In: RENZULLI, Joseph S.; REIS, Sally M. (org.). *Reflections on gifted education: critical works by Joseph S. Renzulli and colleagues*. New York: Routledge, 2021. p. 55–90.

RENZULLI, Joseph Salvatore. **O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos**. *Educação*, v. 27, n. 1, 2006. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/375>. Acesso em 29 set. 2024.

RENZULLI, Joseph Salvatore. Salvatore **Modelo de enriquecimento para toda a escola: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação**. *Revista Educação Especial*. Santa Maria, [S. L.], v. 27, n. 50, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/issue/view/832>. Acesso em 19 ago. 2024.

RENZULLI, Joseph Salvatore. **O que estamos fazendo de errado na educação de Superdotados? Estamos deixando de fora uma grande quantidade de estudantes com alto potencial**. Tradução: FLEITH, Denise de Souza.; PRADO, Renata Muniz.; MARTIN, Sofie Tortelboom. *Revista Ibero-americana de Criatividade e Inovação*, v. 01, n 01: 01-03, 2020. Disponível em <https://recriai.emnuvens.com.br/revista/article/view/17/1>. Acesso em: 21 out. 2024.

RONDINI, Carina Alexandra; BERGAMIN, Aletéia Cristina (Orgs.). **Enriquecimento Intra/Extracurricular: teorias e práticas** [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2022. Disponível em: <https://www.editorafi.org/ebook/646enriquecimento> Acesso em: 15 de dez. 2025.

SILVA, Patrícia Santos da. **O Ensino Colaborativo como propulsor para o processo de identificação de estudantes com indicadores de Altas Habilidades/ Superdotação**. Dissertação de Mestrado. UFSM. 2023. Disponível em <https://>

repositorio.ufsm.br/handle/1/31674. Acesso em 07 de jun.2025.

VIEIRA, Nara Joyce Wellausen. **Processo de identificação nas Altas Habilidades/Superdotação por meio da provisão de desafios: uma alternativa flexível e multidimensional.** In: NEGRINI, Tatiane Negrini; FIORIN, Bruna Pereira Alves; GOULARTE, Ravele Bueno (org.) **Altas habilidades/superdotação** [recurso eletrônico] : abordagens teórico práticas para o atendimento educacional especializado. Santa Maria. FACOS-UFSM, 2022. Disponível em <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2023/01/Livro-AEE-2-2.pdf>. Acesso em 16 out.2025.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores.** Rev. bras. Estud. pedagog. Brasília, v. 95, n. 239, 2014. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFzn3NNxTC/>. Acesso em 10 de set.2024.

VIRGOLIM, Angela Maria. **A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação.** Revista Educação Especial, v. 27, n. 50, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14281>. Acesso em: 18 out. 2024.

WINNER, Ellen. **Crianças superdotadas: mitos e realidades.** São Paulo: Editora Harbra, 1998.





Política Nacional de
**EDUCAÇÃO
ESPECIAL
INCLUSIVA**

O Caderno 7 – **Práticas inclusivas e estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação** apresenta fundamentos teóricos, marcos legais e experiências pedagógicas voltadas à formação docente para o atendimento a esse público historicamente invisibilizado. Fundamentado nas contribuições de Howard Gardner, especialmente na Teoria das Inteligências Múltiplas, e de Joseph Renzulli, por meio do Modelo dos Três Anéis, o caderno adota uma perspectiva que reconhece a diversidade de potencialidades, talentos e formas de manifestação da inteligência nos sujeitos. Como eixo central, a obra defende o enriquecimento curricular como estratégia prioritária, recorrendo à aceleração de estudos apenas quando necessário e de forma planejada. As experiências relatadas demonstram que iniciativas como clubes de ciências, projetos científicos avançados e parcerias com institutos ou universidades favorecem a autoestima, o protagonismo e o engajamento dos estudantes com AHSD. O texto também enfatiza a importância da colaboração entre professores da sala comum, profissionais do AEE, famílias e gestão escolar, reafirmando que a inclusão desses estudantes exige escuta, flexibilidade e planejamento intencional.



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO CEARÁ

MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



GOVERNO DO
BRASIL
DO LADO DO POVO BRASILEIRO