PARECER HOMOLOGADO
Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 11/11/2026, Seção 1, Pág. 141.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno	**UF:** DF
ASSUNTO: Revisão do Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023, que tratou das Orientações Específicas para o Público da Educação Especial: atendimento dos estudantes com altas habilidades/superdotação.	
COMISSÃO: Paulo Fossatti (Presidente); Mariana Lúcia Agnese Costa e Rosa (Relatora); Mauro Luiz Rabelo (Correlator); Cleunice Matos Rehem, Elizabeth Regina Nunes Guedes, Givânia Maria da Silva, Ilona Maria Lustosa Becskeházy Ferrão de Sousa, Leila Soares de Souza Perussolo e Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva (membros).	
RELATORA: Mariana Lúcia Agnese Costa e Rosa	
CORRELATOR: Mauro Luiz Rabelo	
PROCESSOS Nºs: 23001.000184/2001-92 e 23001.000977/2023-17	

PARECER CNE/CP Nº: 12/2026	**COLEGIADO: CP**	**APROVADO EM: 4/8/2026**

I – RELATÓRIO

1. Histórico

Trata-se da revisão do Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023, que estabelece Orientações Específicas para o Público da Educação Especial: atendimento dos estudantes com altas habilidades/superdotação.

A matéria foi objeto de apreciação da Comissão Bicameral de Educação Especial do Conselho Nacional de Educação – CNE, constituída com a finalidade de atualizar os referenciais normativos relativos à Educação Especial à luz dos marcos legais vigentes, da produção acadêmica contemporânea e das transformações observadas nas políticas educacionais brasileiras.

O processo de revisão ocorreu em contexto de importantes mudanças normativas, especialmente a promulgação da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, instituída pelo Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que reafirmou a educação inclusiva como princípio estruturante do sistema educacional brasileiro e demandou a atualização de documentos orientadores anteriormente produzidos pelo CNE.

A revisão também se desenvolveu em cenário de crescente debate público sobre as políticas destinadas aos estudantes com altas habilidades/superdotação, evidenciado por iniciativas legislativas em tramitação no Congresso Nacional, pela ampliação da produção científica sobre o tema e pelas demandas apresentadas por entidades representativas, pesquisadores, profissionais da educação, estudantes e familiares.

Documento assinado eletronicamente nos termos da legislação vigente

Durante o processo de revisão, sobreveio a publicação da Lei nº 15.436, de 17 de junho de 2026, que instituiu a Política Nacional para Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação. A entrada em vigor deste novo diploma legal tornou necessária a retomada dos trabalhos da Comissão para realização de criterioso processo de compatibilização entre o texto em elaboração e o novo marco legal, de modo a assegurar plena coerência entre as diretrizes propostas neste Parecer e a legislação superveniente. Essa revisão manteve, ainda, a adequação do texto ao Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência – CDPD, incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro com *status* constitucional, e aos demais diplomas que estruturam a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, observada a hierarquia normativa que organiza o sistema jurídico brasileiro.

2. Processo de elaboração e participação social

Os trabalhos da Comissão compreenderam estudo da legislação nacional e internacional aplicável, análise de literatura especializada, diálogo com representantes do Ministério da Educação – MEC, especialistas da área, entidades da sociedade civil e profissionais da educação, além da apreciação da minuta anteriormente produzida no âmbito deste Conselho.

Em conformidade com os princípios da gestão democrática, da transparência e da participação social, a proposta foi submetida à consulta pública por meio da Plataforma Brasil Participativo, no período de março a abril do ano de 2026.

Foram registradas quatrocentas e oitenta e oito contribuições provenientes de diferentes participantes, incidindo sobre todas as seções da minuta submetida à apreciação pública. As manifestações recebidas foram sistematizadas, analisadas individualmente e cotejadas com os fundamentos legais, pedagógicos e conceituais que orientam a presente revisão.

Além da consulta pública, foram consideradas as contribuições apresentadas pelos integrantes da Comissão Bicameral de Educação Especial ao longo do processo de discussão do texto, bem como elementos pertinentes constantes da minuta anteriormente elaborada.

Após a apreciação da matéria pelo Conselho Pleno – CP, foram apresentados pedidos de vista pelas Conselheiras Ilona Maria Lustosa Becskeházy Ferrão de Sousa, Monica Sapucaia Machado e Márcia Teixeira Sebastiani, cujas manifestações foram cuidadosamente examinadas pela Comissão e pela Relatoria. As contribuições apresentadas foram analisadas individualmente, à luz do ordenamento jurídico vigente, dos fundamentos pedagógicos adotados pelo Parecer e da natureza do instrumento normativo em elaboração. Diversas sugestões foram acolhidas, total ou parcialmente, especialmente aquelas voltadas ao fortalecimento das orientações relativas aos processos de identificação pedagógica, aos registros educacionais, à continuidade do acompanhamento dos estudantes, à formação dos profissionais da educação, à equidade e ao aperfeiçoamento do anexo orientador. Outras propostas deixaram de ser incorporadas por extrapolarem o alcance próprio de um parecer ou por disciplinarem aspectos de natureza eminentemente operacional, cuja regulamentação compete ao Poder Executivo ou aos sistemas de ensino, observada sua autonomia.

3. Principais aperfeiçoamentos introduzidos na revisão

A revisão produziu alterações substanciais em relação às versões anteriormente existentes do Parecer.

Entre os aperfeiçoamentos incorporados destacam-se a atualização da fundamentação normativa à luz dos marcos que estruturam a Educação Especial inclusiva no ordenamento jurídico brasileiro – especialmente a CDPD, a Lei Brasileira de Inclusão e a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva –, observada a distinção conceitual e jurídica entre altas habilidades/superdotação e deficiência. Nesse sentido, o texto reafirma que a inclusão dos estudantes com altas habilidades/superdotação no público da Educação Especial decorre de determinação expressa da legislação educacional, e não de categorização diagnóstica ou equiparação à condição de deficiência. A revisão também fortaleceu a compreensão das altas habilidades/superdotação como fenômeno multidimensional, dinâmico e contextualmente mediado; reafirmou a natureza pedagógica dos processos de identificação; explicitou o compromisso com a equidade educacional e com o enfrentamento das desigualdades raciais, sociais e territoriais; consolidou a flexibilização curricular e o enriquecimento educacional como dimensões centrais da resposta pedagógica; e posicionou a aceleração de estudos como estratégia pedagógica legítima e legalmente prevista, cuja adoção deve ocorrer de forma contextualizada, articulada às demais medidas educacionais e orientada pelo desenvolvimento integral dos estudantes.

Também foram ampliadas as orientações relativas à formação inicial e continuada dos profissionais da educação, ao monitoramento da política, à articulação entre escola, famílias e comunidade e ao fortalecimento dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S.

4. Análise das contribuições da consulta pública

As contribuições recebidas revelaram convergência significativa quanto à necessidade de fortalecimento das políticas educacionais voltadas aos estudantes com altas habilidades/superdotação e colaboraram para o aperfeiçoamento do documento em diferentes aspectos.

Foram incorporadas sugestões relacionadas ao aprofundamento da fundamentação teórica, à ampliação do papel das famílias nos processos de identificação e acompanhamento, ao fortalecimento da formação inicial dos profissionais da educação, à explicitação das barreiras atitudinais e territoriais que afetam a identificação dos estudantes, ao reconhecimento das situações em que coexistem altas habilidades/superdotação e outras condições associadas, à valorização dos NAAH/S e ao aprimoramento das estratégias voltadas à equidade.

Também foram acolhidas contribuições que reforçaram a necessidade de monitoramento das desigualdades de acesso, de estratégias de busca ativa para estudantes historicamente sub-representados e de processos de identificação baseados em múltiplas fontes de informação e registros pedagógicos.

Por outro lado, determinadas propostas não foram incorporadas por apresentarem incompatibilidades com o marco legal vigente, com a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva ou com os princípios orientadores do documento.

Entre elas destacam-se as sugestões de retirada das referências à CDPD e à Lei Brasileira de Inclusão; a transformação da aceleração de estudos em eixo central da política; a exigência de laudo clínico como condição para reconhecimento educacional ou acesso ao Atendimento Educacional Especializado – AEE; e a adoção de instrumentos ou parâmetros operacionais não previstos no marco normativo atualmente vigente.

5. Diálogo com a minuta anteriormente elaborada

A presente revisão não se constituiu como ruptura com o trabalho anteriormente desenvolvido pelo CNE. Em vez disso, buscou preservar e atualizar contribuições relevantes acumuladas ao longo do processo histórico de elaboração do Parecer.

Nesse sentido, foram mantidos e incorporados elementos da proposta anterior considerados compatíveis com os fundamentos da educação inclusiva e com o atual marco normativo, especialmente aqueles relacionados à formação dos profissionais da educação, às estratégias de enriquecimento curricular, à articulação com famílias e comunidades, ao papel dos NAAH/S, à organização de estruturas de apoio técnico-pedagógico e à produção de conhecimento sobre altas habilidades/superdotação.

A revisão buscou, igualmente, avaliar a pertinência da manutenção dos formulários, instrumentos de registro, modelos descritivos e protocolos operacionais constantes da proposta anteriormente elaborada. Reconhece-se a relevância desses materiais no contexto em que foram produzidos e sua contribuição para a consolidação das políticas voltadas às altas habilidades/superdotação em diversos sistemas de ensino.

Entretanto, a Comissão entendeu que a atualização do Parecer demandava também uma revisão de seus pressupostos orientadores. A presente proposta desloca o foco de modelos centrados predominantemente na caracterização individual dos estudantes para uma abordagem que enfatiza a interação entre potencialidades, contextos de aprendizagem, oportunidades educacionais e barreiras à participação. Nessa perspectiva, os processos de identificação e acompanhamento são compreendidos como práticas pedagógicas contínuas, contextualizadas e sustentadas por múltiplas fontes de informação.

Por essa razão, optou-se por não incorporar ao texto normativo formulários, protocolos ou modelos padronizados de registro e avaliação. Entendeu-se que sua inclusão poderia induzir interpretações prescritivas incompatíveis com a diversidade dos contextos educacionais brasileiros e com a natureza pedagógica, processual e contextual da identificação defendida neste Parecer. Tal decisão não implica desconsideração da contribuição desses materiais, mas decorre da decisão de privilegiar diretrizes capazes de orientar diferentes arranjos institucionais e práticas pedagógicas, preservando a autonomia dos sistemas de ensino e a necessária flexibilidade para responder às especificidades dos territórios e das trajetórias estudantis.

Essa escolha metodológica foi igualmente reforçada pela publicação, no âmbito do MEC, do Guia para Identificação e Declaração do Público da Educação Especial no Censo Escolar e do Caderno Pedagógico nº 7 – Práticas Inclusivas e Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, documentos que passaram a oferecer referenciais técnico-pedagógicos detalhados para a implementação da Política Nacional. Considerando a distribuição de competências entre os órgãos do sistema educacional brasileiro, a Comissão entendeu que caberia ao CNE estabelecer as diretrizes interpretativas e normativas gerais, enquanto o detalhamento de procedimentos, fluxos, instrumentos e referenciais operacionais

encontra-se adequadamente desenvolvido nos documentos orientadores expedidos pelo MEC, aos quais este Parecer faz remissão expressa em seu anexo.

Não obstante, reconhecendo o valor acumulado pelo trabalho anteriormente desenvolvido, a revisão incorporou em anexo único referências para implementação que preservam contribuições consideradas convergentes com os fundamentos adotados neste Parecer, especialmente aquelas relacionadas à formação dos profissionais da educação, ao enriquecimento curricular, à articulação com famílias e comunidades, às estruturas de apoio técnico-pedagógico e à produção de conhecimento sobre altas habilidades/superdotação.

6. Considerações dos Relatores

A elaboração deste Parecer evidenciou a complexidade do processo de atualização das diretrizes relativas aos estudantes com altas habilidades/superdotação diante das significativas transformações legislativas, normativas e conceituais ocorridas nos últimos anos.

A Relatoria compreende que o papel do CNE consiste em oferecer interpretação normativa consistente do ordenamento jurídico educacional, harmonizando os diferentes marcos legais e orientando sua implementação pelos sistemas de ensino, sem substituir as competências regulamentares do Poder Executivo nem a autonomia normativa dos sistemas de ensino.

Nesse sentido, a Comissão promoveu cuidadoso processo de compatibilização do texto com a CDPD, com a LDB, com a Lei nº 15.436, de 17 de junho de 2026, com o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, e com os demais referenciais normativos aplicáveis, preservando a coerência entre esses diferentes diplomas.

Também foram cuidadosamente examinadas as contribuições decorrentes da consulta pública, das discussões realizadas no âmbito da Comissão Bicameral de Educação Especial e dos pedidos de vista apresentados ao CP. As sugestões compatíveis com os fundamentos jurídicos e pedagógicos adotados pelo Parecer foram incorporadas ao texto, contribuindo para seu aperfeiçoamento, especialmente quanto à identificação pedagógica, à continuidade do acompanhamento educacional, à equidade, à formação dos profissionais da educação e ao fortalecimento das orientações constantes do anexo.

A opção por concluir a presente deliberação sob a forma de Parecer decorre da natureza do processo desenvolvido por esta Comissão. Durante a elaboração da proposta sobrevieram importantes alterações no marco jurídico da matéria, especialmente a promulgação da Lei nº 15.436, de 17 de junho de 2026, e a edição do Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, o que exigiu criterioso trabalho de compatibilização entre o texto em elaboração e os novos referenciais legais e normativos. A Comissão entendeu que, nesse contexto, o instrumento mais adequado consistia na consolidação de orientações interpretativas e diretrizes gerais capazes de harmonizar a aplicação desses novos marcos no âmbito das políticas educacionais, preservando a coerência do sistema normativo e a articulação entre os diferentes diplomas que disciplinam a Educação Especial.

Também se considerou que o detalhamento técnico-pedagógico necessário à implementação da Política Nacional para Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação passou a encontrar-se desenvolvido em documentos orientadores expedidos pelo MEC, especialmente no Guia para Identificação e Declaração do Público da Educação Especial no Censo Escolar e no Caderno Pedagógico nº 7 – Práticas Inclusivas e Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. Por essa razão, optou-se por preservar neste Parecer sua função

própria de estabelecer diretrizes e interpretações normativas gerais, remetendo aos referidos documentos os aspectos de natureza técnico-pedagógica e operacional, conforme expressamente indicado no anexo.

II – VOTO DOS RELATORES

Votamos pela reforma do Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023, e manifestamo-nos favoráveis à aprovação das Orientações Específicas para o Público da Educação Especial: atendimento dos estudantes com altas habilidades/superdotação, na forma deste Parecer e de seu anexo, do qual é parte integrante.

Brasília-DF, 4 de agosto de 2026.

Conselheira Mariana Lúcia Agnese Costa e Rosa – Relatora

Conselheiro Mauro Luiz Rabelo – Correlator

III – DECISÃO DO CONSELHO PLENO

O Conselho Pleno aprova, por maioria, com um voto contrário, o voto dos Relatores.

Sala das Sessões, em 4 de agosto de 2026.

Conselheiro Antonio Cesar Russi Callegari – Presidente

ANEXO

ORIENTAÇÕES E DIRETRIZES PARA A OFERTA DE SERVIÇOS PEDAGÓGICOS E EDUCACIONAIS A ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

SUMÁRIO

1. Introdução

2. Considerações preliminares

3. Caracterização do Estudante com Altas Habilidades/Superdotação

3.1. Identificação e Avaliação do Estudante com Altas Habilidades/Superdotação

3.2. Natureza Pedagógica da Identificação

3.3. Multidimensionalidade e Contextualização

3.4. Concomitância entre Altas Habilidades/Superdotação, Deficiência e Outras Condições Associadas

3.5. Processo e Registro

4. Demandas da aprendizagem do Estudante com Altas Habilidades/Superdotação

4.1 Diversidade de Ritmos e Modos de Aprender

4.2 Estratégias Pedagógicas

4.3 Dimensão Socioemocional

4.4 Equidade no Acesso às Oportunidades de Aprendizagem

5. Organização institucional dos serviços pedagógicos e educacionais voltados ao Estudante com Altas Habilidades/Superdotação

5.1 Organização Pedagógica e Flexibilização Curricular

5.2 Formação Inicial, Continuada e Desenvolvimento Profissional

5.3 Articulação Escola-Família-Comunidade

5.4 Monitoramento, Equidade e Avaliação da Política

6. Competências e atribuições dos profissionais envolvidos

7. Conclusão e Orientações Normativas

Anexo: Referências para a implementação das diretrizes relativas aos estudantes com altas habilidades/superdotação

1. Introdução

O Conselho Nacional de Educação – CNE, no exercício de suas atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação, tem como missão contribuir para a formulação, avaliação e consolidação da política nacional de

educação, em conformidade com os princípios constitucionais, com os tratados internacionais de direitos humanos incorporados ao ordenamento jurídico brasileiro e com a legislação educacional vigente.

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

A educação inclusiva, nesse marco normativo, constitui princípio estruturante que impõe a transformação do sistema educacional para eliminar barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas, curriculares e atitudinais que restrinjam o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes. No contexto brasileiro, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025) consolidou a compreensão da Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis e etapas de ensino, e assegura o Atendimento Educacional Especializado – AEE de forma complementar ou suplementar à escolarização na classe comum.

Os estudantes com altas habilidades/superdotação integram o público da Educação Especial nos termos do art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com redação dada pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, e complementada pela Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015.

Cumpre esclarecer que a referência à CDPD e à Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, neste Parecer não implica caracterizar as altas habilidades/superdotação como deficiência, transtorno ou patologia. As altas habilidades/superdotação não constituem condição clínica, não possuem classificação própria na Classificação Internacional de Doenças (CID-11) tampouco no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5-TR), e não se equiparam aos impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial referidos no art. 1º da Convenção. Sua inclusão no público da Educação Especial decorre de determinação legal expressa da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e da legislação educacional correlata, não de categorização diagnóstica. O recurso aos marcos normativos da CDPD justifica-se por seu papel estruturante na organização da Educação Especial inclusiva, cujos princípios de eliminação de barreiras, participação plena, aprendizagem, desenvolvimento integral e garantia de direitos orientam o atendimento a todo o público dessa modalidade. As barreiras enfrentadas pelos estudantes com altas habilidades/superdotação são predominantemente de natureza curricular, pedagógica, institucional e atitudinal.

A CDPD, enquanto quadro normativo estruturante da política educacional brasileira, organiza os princípios segundo os quais o sistema de ensino deve responder à pluralidade de modos de ser, aprender e participar, orientando a estruturação do sistema educacional para assegurar participação e desenvolvimento plenos. Nesse enquadramento, a inclusão de estudantes com altas habilidades/superdotação no público da Educação Especial decorre da necessidade de assegurar respostas pedagógicas ajustadas às suas formas singulares de aprender e de produzir conhecimento.

Mais recentemente, a Lei nº 15.436, de 17 de junho de 2026, instituiu a Política Nacional para Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação, estabelecendo princípios, objetivos e instrumentos destinados ao fortalecimento das políticas públicas voltadas a esse

público, em articulação com os sistemas de ensino e com a organização da Educação Especial inclusiva.

Essa lei reforça a necessidade de orientação normativa aos sistemas de ensino para sua implementação no âmbito das políticas educacionais. Nesse contexto, o presente Parecer explicita, à luz do ordenamento jurídico educacional brasileiro e dos princípios que estruturam a Educação Especial inclusiva, as diretrizes destinadas a orientar a implementação da Política Nacional, especialmente no que se refere aos processos de identificação de natureza pedagógica, à organização das respostas educacionais, ao AEE, à flexibilização curricular e às estratégias voltadas à promoção da equidade, da participação e da justiça educacional, de modo a assegurar aos estudantes com altas habilidades/superdotação o direito a experiências educacionais qualificadas, coerentes com os princípios da educação inclusiva e comprometidas com seu desenvolvimento integral.

Este Parecer possui natureza interpretativa e orientadora, destinando-se a explicitar os parâmetros jurídicos e pedagógicos para a implementação da Política Nacional para Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação no âmbito dos sistemas de ensino, sem prejuízo da autonomia federativa e da competência normativa dos respectivos sistemas de ensino para disciplinar sua execução, observada a legislação nacional vigente.

A construção deste Parecer integra um processo de elaboração e discussão desenvolvido no âmbito do Conselho Nacional de Educação ao longo dos últimos anos. A matéria foi inicialmente apreciada pela Comissão Bicameral de Educação Especial então composta por Amábile Aparecida Pacios, Suely Melo de Castro Menezes, Fernando Cesar Capovilla, Ilona Maria Lustosa Becskeházy Ferrão de Sousa, José Barroso Filho e Tiago Tondinelli, que subsidiou a elaboração do Parecer CNE/CP nº 51, aprovado pelo Conselho Pleno em 5 de dezembro de 2023. O Parecer foi encaminhado ao Ministério da Educação, para homologação, mas retornou ao Conselho Nacional de Educação para reexame da matéria. No curso desse processo, a Comissão Bicameral foi recomposta em 2024, com a presidência de Paulo Fossatti e a relatoria de Mauro Luiz Rabelo, passando a contar também com Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva e Mariana Lúcia Agnese Costa e Rosa. A matéria relativa aos estudantes com altas habilidades/superdotação passou, ainda, a tramitar conjuntamente com o Processo SEI nº 23001.000977/2023-17.

Em 2025, a Comissão foi novamente recomposta e teve seu escopo atualizado, ampliando as discussões sobre equidade, acessibilidade e inclusão na Educação Especial. No âmbito dessa nova etapa, foram realizadas reuniões técnicas e interlocuções com o Ministério da Educação, especialistas e diferentes atores envolvidos na política educacional. Em janeiro de 2026, a Conselheira Mariana Lúcia Agnese Costa e Rosa foi indicada para a relatoria, tendo o Conselheiro Mauro Luiz Rabelo como correlator, com formalização pela Portaria CNE/CP nº 1, de 6 de fevereiro de 2026. A proposta foi submetida à consulta pública na Plataforma Brasil Participativo entre março e abril de 2026, recebendo quatrocentas e oitenta e oito contribuições, posteriormente sistematizadas e analisadas pela Comissão. Com a publicação da Lei nº 15.436, de 17 de junho de 2026, os trabalhos foram retomados para a compatibilização minuciosa da proposta com o novo marco legal, além da análise dos pedidos de vista apresentados durante a tramitação, resultando no texto submetido ao Conselho Pleno e aprovado em 4 de agosto de 2026. Integram a atual Comissão Bicameral de Educação Especial, sob a presidência de Paulo Fossatti, a relatora Mariana Lúcia Agnese Costa e Rosa, o correlator Mauro Luiz Rabelo e os Conselheiros Cleunice Matos Rehem, Elizabeth Regina Nunes Guedes, Givânia Maria da Silva, Ilona Maria Lustosa Becskeházy Ferrão de Sousa, Leila Soares de Souza Perussolo e Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva, como membros.

2. Considerações preliminares

A compreensão do que são as altas habilidades/superdotação tem sido objeto de produção científica crescente e diversificada. As concepções contemporâneas afastam-se de modelos essencialistas, centrados exclusivamente no quociente de inteligência ou em traços inatos fixos, e avançam em direção a perspectivas multidimensionais, desenvolvimentais e contextualmente situadas. Entre os modelos de maior influência na literatura e na política educacional, destacam-se:

– O Modelo dos Três Anéis, de Joseph Renzulli (1978, revisado em 2005), que concebe o comportamento superdotado como a interação entre três conjuntos de traços: habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa. Para Renzulli, a superdotação não é um atributo fixo do sujeito, mas um comportamento que emerge em condições específicas de oportunidade. Esse modelo fundamenta práticas de identificação historicamente adotadas no Brasil e permanece como referência na literatura e nas políticas educacionais voltadas às altas habilidades/superdotação.

– O Modelo Diferenciado de Dotação e Talento – DMGT, de Françoys Gagné (2004, 2009), propõe distinção fundamental entre dotação – potencial natural elevado em domínios específicos, ainda não sistematicamente desenvolvido – e talento – desempenho superior efetivamente desenvolvido por meio de aprendizagem e prática. Para Gagné, o talento não emerge automaticamente da dotação: depende de catalisadores intrapessoais (motivação, personalidade, autogestão) e de catalisadores ambientais (família, escola, comunidade, acaso). Essa perspectiva ressalta o papel estruturante das condições de desenvolvimento e da mediação pedagógica.

– Subotnik, Olszewski-Kubilius e Worrell (2011) propõem uma concepção desenvolvimental da excelência, segundo a qual altas habilidades devem ser compreendidas como domínio em desenvolvimento ao longo do tempo, dependente de oportunidades, suporte psicossocial e prática deliberada.

Essas perspectivas convergem em pontos centrais: as altas habilidades/superdotação são fenômenos multidimensionais; sua expressão depende da interação entre disposições individuais e condições ambientais; a identificação não pode reduzir-se a critérios psicométricos isolados; e o papel do sistema educacional é decisivo na garantia das condições de desenvolvimento dos sujeitos.

Para fins desta normativa, adota-se uma concepção alinhada a essas perspectivas: compreendem-se como estudantes com altas habilidades/superdotação aqueles que demonstram potencial elevado em uma ou mais áreas do desenvolvimento humano – cognitiva, criativa, artística, psicomotora ou de liderança –, de forma isolada ou combinada, e que demandam respostas educacionais adequadas. Trata-se de condição multidimensional, dinâmica e contextualmente mediada, cuja manifestação depende das oportunidades formativas disponíveis, das interações sociais, das mediações pedagógicas e das condições materiais de desenvolvimento. Não se reduz, portanto, a indicadores psicométricos isolados, tampouco a desempenho escolar padronizado ou rendimento acadêmico linear.

A Educação Especial, enquanto modalidade transversal, tem por finalidade eliminar barreiras ao acesso, à permanência, à participação e à aprendizagem. No contexto das altas habilidades/superdotação, essas barreiras manifestam-se predominantemente na homogeneização das práticas pedagógicas, na limitação das oportunidades de aprofundamento

e investigação, na ausência de desafios compatíveis com os processos de aprendizagem dos estudantes, na organização curricular homogênea, na rigidez seriada, na padronização dos tempos escolares e na cultura avaliativa centrada na média estatística como parâmetro normativo, estruturas que tendem a desconsiderar ritmos, interesses e modos de engajamento intelectual que escapam ao padrão hegemônico de ensino. Em contextos marcados por desigualdades sociais, econômicas, étnico-raciais, culturais e territoriais, essas barreiras também se expressam na invisibilização de potencialidades e na restrição do acesso a oportunidades educacionais capazes de favorecer seu desenvolvimento.

Nesse sentido, é imprescindível reconhecer que o acesso a condições de desenvolvimento de altas habilidades/superdotação é profundamente atravessado pelos marcadores sociais de raça, classe, território, gênero e deficiência. Estudos da atualidade têm evidenciado a sub-representação histórica de estudantes negros e de baixa renda em programas de altas habilidades, fenômeno associado a desigualdades estruturais (Ford, 2013; Peters, 2015).

No contexto brasileiro, marcado por desigualdades e opressões, entre elas o racismo, tais fatores assumem destacada relevância. A ausência de políticas ativas de busca, identificação e acompanhamento pode resultar na invisibilização desses sujeitos em populações historicamente marginalizadas. Assim, qualquer orientação normativa sobre altas habilidades/superdotação deve estar comprometida com os princípios constitucionais da igualdade material e da redução das desigualdades sociais (art. 3º, inciso III, da Constituição Federal de 1988), bem como com a promoção da equidade educacional.

A organização de políticas voltadas às altas habilidades/superdotação exige, portanto, abordagem sistêmica que contemple:

I – a eliminação de barreiras ao acesso, permanência, participação e aprendizagem;

II – a formação inicial e continuada de educadores para o reconhecimento de múltiplas expressões de potencialidade;

III – a diversificação e flexibilização de práticas pedagógicas;

IV – as estratégias de identificação sensíveis às desigualdades socioeconômicas; e

V – a articulação intersetorial que amplie o acesso a bens culturais, científicos e tecnológicos.

A promoção de uma política educacional orientada pela equidade implica reconhecer que o desenvolvimento de altas habilidades não é privilégio de determinados grupos sociais, mas possibilidade humana distribuída de forma ampla na população. Cabe ao Estado e aos sistemas de ensino criar condições para que tais possibilidades sejam identificadas e cultivadas em todas as regiões do país, inclusive nos contextos historicamente marcados pela exclusão social.

3. Caracterização do Estudante com Altas Habilidades/Superdotação

A caracterização das altas habilidades/superdotação orienta-se pela identificação de configurações de aprendizagem, interesses e modos de engajamento que demandam enriquecimento e diversificação das práticas pedagógicas. Deve estar articulada à análise crítica das estruturas escolares, considerando as condições de acesso e oportunidades que

influenciam o desenvolvimento dos sujeitos. As altas habilidades/superdotação podem manifestar-se em diferentes campos de atuação humana – acadêmicos, artísticos, sociais, investigativos ou práticos – de forma isolada ou combinada, expressando-se em modos diversos de produção de conhecimento, criação e intervenção na realidade.

Importante destacar, ainda, que a caracterização das altas habilidades/superdotação possui finalidade eminentemente educacional e integra um processo contínuo de identificação pedagógica destinado a subsidiar o planejamento e a organização das respostas educacionais necessárias ao desenvolvimento do estudante. Não se destina à classificação, à seleção ou à hierarquização de estudantes, mas à produção de registros pedagógicos que orientem as estratégias voltadas à promoção da aprendizagem, da participação, da permanência e do desenvolvimento integral, em consonância com os princípios da educação inclusiva e da equidade educacional.

As manifestações das altas habilidades/superdotação são multidimensionais, situadas e historicamente condicionadas, não se expressando de forma uniforme nem segundo padrão único de comportamento. Sua identificação varia conforme o contexto, as condições de desenvolvimento e as mediações pedagógicas disponíveis, podendo permanecer não reconhecidas em situações atravessadas por desigualdades sociais.

É imprescindível reconhecer que o desenvolvimento e o reconhecimento das altas habilidades são profundamente influenciados pelo acesso a bens culturais, recursos educacionais e expectativas sociais.

Assim, a caracterização das altas habilidades/superdotação deve ser orientada por princípios de equidade, evitando reproduzir mecanismos de elitização e exclusão.

A literatura contemporânea aponta que as altas habilidades/superdotação se expressam por meio de formas complexas de aprender, criar, investigar, questionar e produzir conhecimento, articuladas a diferentes níveis de engajamento, autonomia intelectual e implicação com temas de interesse. Importa destacar que estudantes com altas habilidades/superdotação podem apresentar trajetórias marcadas por heterogeneidade entre diferentes dimensões do desenvolvimento, isto é, ritmos distintos entre dimensões cognitivas, emocionais, sociais e motoras. O acompanhamento pedagógico deve considerar essas dimensões de maneira integrada, garantindo apoio socioemocional quando necessário.

Além disso, é possível a coexistência de altas habilidades/superdotação com deficiência, Transtorno do Espectro Autista – TEA ou outras condições associadas. Nesses casos, a abordagem deve ser interseccional, articulando apoios para superação das barreiras com estratégias de desenvolvimento dos sujeitos.

Embora testes psicométricos ou laudos clínicos possam contribuir para o processo de identificação, o reconhecimento das altas habilidades nos sistemas de ensino, constitui, prioritariamente, ato pedagógico fundamentado na observação sistemática, na análise do percurso escolar, na escuta qualificada do estudante e de sua família e na avaliação contextualizada de suas produções e interesses.

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

3.1. Identificação e Avaliação do Estudante com Altas Habilidades/Superdotação

A identificação de estudantes com altas habilidades/superdotação constitui ato pedagógico, contínuo, processual e contextualizado, orientado pela garantia do direito à educação inclusiva e à oferta de respostas educacionais compatíveis com suas necessidades, nos termos do art. 58 da LDB e do Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025.

Tal identificação não se confunde com procedimento classificatório destinado à seleção, rotulação ou hierarquização de estudantes, tampouco se restringe a avaliações clínicas, médicas ou exclusivamente psicométricas. Sua finalidade é reconhecer potencialidades, estilos e ritmos de aprendizagem, subsidiar a organização do AEE, orientar estratégias de enriquecimento curricular, flexibilização pedagógica e assegurar condições para o desenvolvimento do estudante no contexto da escola comum.

O processo de identificação deverá considerar múltiplas fontes, tais como observação pedagógica sistemática, desempenho acadêmico ou criativo, produção intelectual, liderança, envolvimento com tarefas, resolução de problemas, manifestações artísticas, interesse aprofundado em áreas específicas, bem como informações da família, do próprio estudante e de profissionais da educação. Sempre que necessário, poderão ser utilizados instrumentos complementares de avaliação, vedada sua adoção como critério único ou excludente.

A ausência de laudo clínico, parecer especializado ou resultado de testes padronizados não poderá constituir impedimento para o reconhecimento educacional das altas habilidades/superdotação tampouco para o acesso ao AEE e às medidas pedagógicas cabíveis, sem prejuízo de eventual avaliação complementar quando pedagogicamente justificada.

3.2. Natureza Pedagógica da Identificação

A identificação deve ocorrer prioritariamente no âmbito escolar, por meio de:

- observação sistemática do percurso formativo do estudante;
- análise de produções acadêmicas, artísticas, científicas ou sociais;
- escuta qualificada do estudante e de sua família;
- acompanhamento longitudinal do desempenho e do engajamento em atividades de interesse; e
- consideração das condições contextuais e das oportunidades de aprendizagem oferecidas.

Junto a isso, é importante sublinhar que a identificação educacional das altas habilidades ou superdotação não possui finalidade classificatória nem se destina à seleção ou hierarquização de estudantes. Seu objetivo consiste em subsidiar decisões pedagógicas e assegurar condições adequadas para o desenvolvimento das potencialidades do estudante no contexto da escola comum, observados os princípios da educação inclusiva e da equidade educacional.

A identificação pedagógica constitui etapa integrante de um processo contínuo de planejamento, implementação, acompanhamento e avaliação das respostas educacionais,

devendo subsidiar a organização das estratégias pedagógicas e do AEE voltados ao desenvolvimento integral do estudante.

O processo de identificação deve observar os princípios constitucionais da igualdade material, da não discriminação e da redução das desigualdades sociais e regionais, nos termos do art. 3º, incisos III e IV, art. 5º, *caput*, e art. 206, inciso I, da Constituição Federal de 1988, bem como o dever estatal de assegurar equidade no acesso, permanência, participação e aprendizagem.

Os sistemas de ensino deverão adotar procedimentos de identificação orientados pela equidade, pela diversidade cultural e pelo reconhecimento plural das potencialidades humanas, incluindo, no mínimo:

- formação inicial e continuada de profissionais da educação para o reconhecimento de múltiplas expressões de potencialidade, talento e criatividade, com atenção às relações étnico-raciais, territoriais, linguísticas e de gênero;
- ampliação das oportunidades de manifestação de habilidades em diferentes linguagens, áreas do conhecimento, práticas sociais, contextos comunitários e experiências escolares;
- utilização de múltiplas fontes de registro, para além do rendimento acadêmico convencional, consideradas produções culturais, liderança, inventividade, resolução de problemas, protagonismo social e desempenho prático;
- articulação com políticas de busca ativa, acompanhamento escolar e estratégias intersetoriais voltadas a territórios de maior vulnerabilidade social; e
- monitoramento periódico dos perfis de estudantes identificados, com vistas à correção de distorções.

A omissão dessas medidas poderá reproduzir padrões excludentes e resultar na concentração indevida do acesso às políticas de altas habilidades/superdotação em grupos socialmente mais favorecidos, em desacordo com os objetivos constitucionais de justiça social.

3.3. Multidimensionalidade e Contextualização

As altas habilidades/superdotação constituem condição do neurodesenvolvimento, nos termos da Lei nº 15.436, de 17 de junho de 2026, cujas formas de expressão educacional são multidimensionais, dinâmicas e contextualizadas, podendo variar ao longo do desenvolvimento, entre diferentes áreas, ambientes, oportunidades e etapas da trajetória escolar, sem que essa variabilidade implique caráter episódico da condição.

Sua identificação deverá considerar que potencialidades elevadas não se restringem ao desempenho acadêmico convencional, podendo expressar-se, isolada ou combinadamente, em distintas áreas do conhecimento, linguagens e práticas sociais. Essas expressões podem abranger, de forma articulada, processos criativos, analíticos, investigativos, expressivos, sociais e éticos, ocorrendo em diferentes linguagens, áreas do conhecimento e práticas sociais.

Podem também emergir em contextos formais e informais – escolares, familiares, comunitários, territoriais, culturais, esportivos, digitais ou laborais –, inclusive para além dos espaços tradicionalmente reconhecidos pela escola.

O reconhecimento educacional das altas habilidades/superdotação não deverá restringir-se a testes padronizados, notas escolares, rapidez de execução de tarefas ou rendimento homogêneo entre componentes curriculares, devendo considerar trajetórias singulares de desenvolvimento, oportunidades de aprendizagem e barreiras que possam inibir a expressão do potencial.

Os sistemas de ensino deverão reconhecer que estudantes com altas habilidades/superdotação podem apresentar desempenho irregular, desmotivação escolar, sub-rendimento, comportamentos de inconformismo, dispersão ou invisibilidade pedagógica, circunstâncias que não afastam a necessidade de avaliação adequada.

3.4. Concomitância entre Altas Habilidades/Superdotação, Deficiência e Outras Condições Associadas

Nos casos em que coexistam altas habilidades/superdotação e deficiência, TEA ou outras condições que demandem apoios específicos, os sistemas de ensino deverão adotar abordagem integrada, articulando a identificação de potencialidades elevadas com a análise das barreiras à participação, à aprendizagem e ao desenvolvimento, em consonância com a CDPD e com o Estatuto da Pessoa com Deficiência.

A organização das respostas educacionais deverá considerar, ainda, de forma integrada, tanto a eliminação de barreiras quanto a promoção das potencialidades do estudante, vedada a fragmentação entre ações voltadas aos apoios e aquelas destinadas ao desenvolvimento de talentos e interesses.

A coexistência entre altas habilidades/superdotação e condições que demandem auxílios específicos não poderá resultar na invisibilização recíproca entre potencialidades e suportes necessários, vedadas práticas que negligenciem apoios em razão do alto desempenho identificado e/ou utilizem o desempenho elevado como fundamento para supressão de acessibilidade.

Adicionalmente, os sistemas de ensino deverão considerar perspectiva interseccional, reconhecendo que raça, classe social, gênero, território, deficiência, pertencimento linguístico-cultural e outras marcações sociais podem sobrepor barreiras e intensificar processos de exclusão.

3.5. Processo e Registro

O processo de identificação deverá ser formalmente documentado em registros pedagógicos próprios, observados os princípios da finalidade educacional, proteção de dados pessoais, confidencialidade e não estigmatização.

Os registros deverão contemplar, no mínimo:

• registros pedagógicos decorrentes da observação em diferentes tempos e contextos;

• áreas de interesse, motivação e engajamento do estudante;

• potencialidades identificadas e formas de manifestação;

• barreiras institucionais, curriculares ou relacionais verificadas;

• estratégias de enriquecimento curricular, flexibilização pedagógica e aceleração, quando cabível;

• apoios suplementares e recursos necessários;

• pactuações com a família e com a equipe escolar; e

• cronograma de acompanhamento e reavaliação periódica.

O registro não possuirá caráter definitivo, classificatório ou permanente, devendo ser compreendido como instrumento pedagógico dinâmico, sujeito à revisão continuada, a partir do desenvolvimento do estudante, da dinâmica escolar e das oportunidades educacionais ofertadas, assegurada a continuidade do acompanhamento pedagógico ao longo da trajetória escolar.

A revisão periódica dos registros pedagógicos possui finalidade eminentemente educacional e destina-se à atualização das estratégias pedagógicas, do planejamento educacional e das formas de apoio ao estudante, em função de seu desenvolvimento e das oportunidades de aprendizagem ofertadas. Não se destina à sucessiva confirmação do reconhecimento educacional das altas habilidades ou superdotação, nem deverá constituir fundamento para a interrupção injustificada das respostas educacionais anteriormente instituídas. Os sistemas de ensino deverão adotar medidas que favoreçam a continuidade das respostas educacionais nas transições entre etapas, modalidades, instituições e redes de ensino, preservando, sempre que possível, os registros pedagógicos produzidos.

É vedada a utilização do registro para segregação, restrição de matrícula, exclusão de atividades escolares ou criação de trajetórias paralelas dissociadas da escolarização comum.

4. Demandas da aprendizagem do Estudante com Altas Habilidades/Superdotação

As demandas da aprendizagem dos estudantes com altas habilidades/superdotação devem ser compreendidas no marco da educação inclusiva e da Educação Especial na perspectiva inclusiva, que reconhecem a diversidade de ritmos, interesses, modos de participação, formas de expressão e processos de construção do conhecimento como manifestações legítimas da pluralidade humana.

Tais demandas requerem respostas pedagógicas adequadas, orientadas à igualdade substantiva de oportunidades, à participação plena e ao desenvolvimento integral. A oferta educacional compatível com suas necessidades favorece o engajamento, a permanência, a expressão de potencialidades e a efetivação do direito à aprendizagem.

O desenvolvimento educacional visado compreende a oferta de experiências formativas significativas, desafiadoras, contextualizadas, ética e socialmente relevantes, que favoreçam a curiosidade intelectual, a criatividade, a investigação, a autoria, a cooperação, o pensamento crítico e o compromisso com a transformação social.

Entre essas demandas, destacam-se a ampliação e diversificação das experiências de aprendizagem, incluindo aprofundamento de estudos, investigação, produção autoral, interação com pares de interesse e apoio às dimensões relacionais da escolarização.

4.1. Diversidade de Ritmos e Modos de Aprender

Estudantes com altas habilidades/superdotação podem apresentar modos diversos de se relacionar com o conhecimento, envolvendo elaboração de relações complexas, interesse aprofundado por determinados temas, disposição para investigação e produção em múltiplas linguagens. Essas expressões se configuram de maneira heterogênea e situada, variando conforme as trajetórias dos estudantes, as oportunidades educacionais disponíveis, os contextos socioculturais e as condições de participação.

A resposta educacional deve, portanto, organizar-se de forma intencional no âmbito do currículo e das práticas pedagógicas, abrangendo objetivos de aprendizagem, formas de abordagem dos conteúdos, estratégias didáticas, processos de avaliação, tempos, agrupamentos e espaços escolares.

A flexibilização curricular abrange ampliação, aprofundamento e complexificação de experiências formativas, favorecendo:

• investigação orientada por problemas e perguntas significativas;

• projetos interdisciplinares e práticas colaborativas;

• produção autoral, científica, artística, tecnológica ou cultural;

• articulação entre conhecimentos escolares e contextos sociais, científicos e culturais;

• desenvolvimento do pensamento crítico, criativo e ético; e

• protagonismo estudantil na condução de percursos investigativos.

Essa reorganização deverá ocorrer no contexto da classe comum e da vida escolar compartilhada, com articulação ao AEE quando cabível, fortalecendo a escola como espaço de convivência democrática, aprendizagem colaborativa e circulação plural de saberes.

4.2. Estratégias Pedagógicas

Entre as estratégias pedagógicas compatíveis com a educação inclusiva, destacam-se:

• enriquecimento curricular articulado ao Projeto Político-Pedagógico – PPP da escola;

• estudos orientados, trilhas investigativas e projetos de pesquisa;

• agrupamentos flexíveis, temporários e pedagogicamente justificados;

• mentorias acadêmicas, científicas, tecnológicas, esportivas ou artísticas;

• articulação com universidades, centros de pesquisa, equipamentos culturais e organizações da sociedade civil;

• desenvolvimento de competências socioemocionais, relacionais e colaborativas;

• participação em eventos científicos, culturais e formativos; e

• uso qualificado de tecnologias digitais para aprofundamento, autoria e circulação do conhecimento.

Tais estratégias deverão integrar-se ao planejamento pedagógico da escola, ao Plano de Atendimento Educacional Especializado – PAEE e aos instrumentos de acompanhamento da trajetória escolar, com monitoramento contínuo e revisão periódica.

A aceleração de estudos constitui estratégia pedagógica legítima e legalmente prevista para estudantes com altas habilidades/superdotação, nos termos da legislação educacional brasileira. Estudos e revisões internacionais têm demonstrado resultados positivos quando sua implementação ocorre mediante planejamento adequado, acompanhamento sistemático e atenção às dimensões acadêmicas, socioemocionais e relacionais do estudante. Sua adoção deverá observar critérios pedagógicos consistentes, inseridos em perspectiva de desenvolvimento integral e equidade educacional, considerando o percurso escolar do estudante, suas condições de participação, seus vínculos sociais e os objetivos educacionais pretendidos. A aceleração não constitui medida automática nem substitutiva das demais estratégias pedagógicas previstas neste Parecer, devendo integrar-se, de maneira contextualizada, a um conjunto mais extenso de ações voltadas à ampliação das oportunidades de aprendizagem e ao desenvolvimento educacional dos estudantes, consideradas, entre outras dimensões:

• evidências consistentes de domínio curricular ou ritmo de aprendizagem significativamente avançado;

• interesse e disposição do estudante para a medida;

• impactos potenciais na convivência escolar, no pertencimento e na trajetória formativa;

• manifestação da equipe pedagógica e diálogo com a família; e

• existência de plano de acompanhamento após sua implementação.

A adoção da aceleração poderá ocorrer sob diferentes formas previstas nos sistemas de ensino, inclusive avanço em componentes curriculares específicos, progressão parcial, compactação curricular ou reclassificação, observada a legislação vigente e resguardado o melhor interesse educacional do estudante.

A flexibilização curricular sistemática, o enriquecimento pedagógico e a ampliação qualitativa das oportunidades de aprendizagem permanecem como dimensões centrais da resposta educacional aos estudantes com altas habilidades/superdotação. O desenvolvimento dos sujeitos envolve experiências intelectuais, criativas, sociais, éticas e culturais ao longo da trajetória escolar.

A efetividade das estratégias pedagógicas previstas neste Parecer pressupõe a atuação articulada entre os professores da classe comum, os profissionais do AEE e, quando pertinente, outros profissionais e serviços de apoio à educação, conforme as atribuições de cada um. Essa articulação deve assegurar continuidade entre os processos de identificação pedagógica, planejamento, implementação, acompanhamento e avaliação das respostas educacionais, favorecendo a eliminação de barreiras à aprendizagem, à participação e ao desenvolvimento integral dos estudantes com altas habilidades/superdotação.

4.3. Dimensão Socioemocional

O desenvolvimento dos estudantes com altas habilidades/superdotação envolve dimensões cognitivas, sociais, emocionais, relacionais e éticas, constituídas de forma interdependente ao longo da trajetória escolar. O reconhecimento educacional desse público requer compreensão integral do estudante, considerada a interação entre possibilidades de desenvolvimento, contextos de aprendizagem, vínculos sociais e condições subjetivas de participação.

Em diferentes contextos, esses estudantes podem expressar elevada sensibilidade diante de questões humanas, sociais, ambientais, científicas ou estéticas; forte implicação com temas de interesse; curiosidade intelectual persistente; necessidade de sentido nas atividades propostas; disposição ao questionamento crítico; autonomia de pensamento; e intenso engajamento em processos investigativos, criativos ou colaborativos.

A compreensão dessas manifestações exige considerar o contexto pedagógico, as oportunidades efetivamente oferecidas pela escola, a qualidade das interações estabelecidas, as experiências prévias do estudante e as condições concretas de participação no ambiente escolar.

Compete à escola organizar ambientes relacionais acolhedores, intelectualmente estimulantes e socialmente inclusivos, assegurando:

I – espaços de escuta qualificada, diálogo e participação estudantil;

II – mediação de conflitos e fortalecimento da convivência democrática;

III – acompanhamento pedagógico atento a sinais de sofrimento, isolamento ou desengajamento;

IV – valorização da cooperação, da empatia e do trabalho coletivo;

V – promoção da autonomia com suporte proporcional às necessidades apresentadas; e

VI – prevenção ao *bullying*, à estigmatização e a outras formas de exclusão simbólica ou social.

As respostas institucionais deverão reconhecer a complexidade das trajetórias estudantis, promovendo articulação entre desafio intelectual, bem-estar emocional, pertencimento social e desenvolvimento integral.

4.4. Equidade no Acesso às Oportunidades de Aprendizagem

A organização das oportunidades educacionais deverá enfrentar as desigualdades sociais, territoriais e raciais que historicamente condicionam o acesso a experiências formativas, evitando a concentração dessas oportunidades em grupos socialmente favorecidos.

Os sistemas de ensino deverão atuar de forma intencional na redistribuição de recursos, experiências e condições de participação, assegurando presença ativa de estudantes oriundos de contextos historicamente marginalizados em atividades científicas, culturais, tecnológicas e formativas de maior complexidade. Para tanto, deverão:

• priorizar a alocação de recursos pedagógicos, culturais e tecnológicos em territórios com menor oferta educacional;

• assegurar a presença dessas oportunidades no cotidiano das escolas públicas, especialmente em contextos periféricos, rurais e em comunidades tradicionais;

• articular-se com instituições científicas, culturais e universidades públicas, garantindo acesso não episódico, mas continuado;

• implementar estratégias de busca ativa e acompanhamento que evitem a sub-representação de determinados grupos sociais; e

• monitorar continuamente a distribuição das oportunidades, com vistas à correção de distorções e à ampliação do acesso.

A equidade, nesse contexto, não se reduz à ampliação da oferta, mas implica transformação das condições concretas que organizam quem acessa, participa e se beneficia das experiências educacionais.

Compete aos sistemas de ensino assegurar que tais oportunidades se constituam como parte integrante da escolarização comum, orientadas pelos princípios da educação inclusiva, da gestão democrática e da justiça social.

5. Organização institucional dos serviços pedagógicos e educacionais voltados ao Estudante com Altas Habilidades/Superdotação

A organização institucional do atendimento educacional aos estudantes com altas habilidades/superdotação integra-se ao PPP da escola, à Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025) e às normativas dos sistemas de ensino. Essa organização deve estruturar-se de forma articulada, orientada pela equidade, pela diversificação das experiências de aprendizagem e pela ampliação das condições de participação e desenvolvimento dos estudantes no contexto da escola comum.

Compete aos sistemas de ensino estruturar condições institucionais que assegurem a continuidade dos processos de identificação pedagógica, do planejamento educacional, da oferta do AEE e do acompanhamento das trajetórias escolares dos estudantes com altas habilidades ou superdotação, em consonância com a Política Nacional para Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação e com os documentos orientadores expedidos pelo MEC.

5.1. Organização Pedagógica e Flexibilização Curricular

A organização pedagógica deverá promover diversificação das experiências de aprendizagem no interior da escola comum, assegurando que diferentes formas de participação, investigação e produção de conhecimento sejam efetivamente incorporadas ao cotidiano escolar.

Nesse sentido, os sistemas de ensino deverão:

• desenvolver propostas de aprofundamento articuladas ao currículo comum;

• promover projetos investigativos, interdisciplinares e autorais;

• diversificar estratégias pedagógicas e processos avaliativos;

• organizar agrupamentos flexíveis, sem caráter segregador; e

• assegurar articulação com o AEE, em caráter complementar ou suplementar.

As ações pedagógicas devem ocorrer no contexto da sala comum, reafirmando a escola como espaço de convivência e aprendizagem compartilhada. Os sistemas de ensino deverão fortalecer os NAAH/S, assegurando sua articulação com as escolas e com o AEE, com foco no apoio pedagógico, na formação docente e na ampliação das condições de atendimento.

A organização das respostas educacionais deverá observar a continuidade ao longo da trajetória escolar do estudante, assegurando mecanismos de transição entre etapas e modalidades de ensino, bem como a preservação dos registros pedagógicos e das estratégias de acompanhamento necessárias à continuidade do desenvolvimento das potencialidades identificadas.

5.2. Formação Inicial, Continuada e Desenvolvimento Profissional

A efetivação da política requer investimento sistemático na formação inicial e continuada dos profissionais da educação, orientado por abordagem crítica, contextual e comprometida com a educação inclusiva. Essa formação deverá contemplar:

• compreensão das altas habilidades/superdotação em perspectiva relacional e contextual;

• desenvolvimento de práticas pedagógicas diversificadas;

• análise das desigualdades estruturais que atravessam os processos de identificação;

• abordagem interseccional, incluindo situações em que coexistem diferentes condições; e

• práticas de avaliação formativa e acompanhamento ao longo da trajetória escolar.

A formação inicial dos profissionais da educação deverá contemplar conhecimentos relacionados às altas habilidades/superdotação no contexto da educação inclusiva, favorecendo a compreensão da diversidade dos processos de aprendizagem, das estratégias pedagógicas voltadas à ampliação das oportunidades educacionais e das responsabilidades da escola na promoção da equidade. As instituições formadoras são chamadas a incorporar essa temática de maneira transversal aos currículos de formação docente.

A formação continuada deverá estar articulada ao PPP da escola, às políticas de educação inclusiva e às necessidades identificadas no contexto educacional. Sua organização deverá favorecer processos permanentes de reflexão sobre a prática, construção coletiva de estratégias pedagógicas e aprimoramento das condições institucionais de atendimento aos estudantes com altas habilidades/superdotação, evitando abordagens fragmentadas ou desarticuladas da realidade escolar. Recomenda-se, ainda, que tal processo formativo contemple, entre outros aspectos, estratégias de observação pedagógica, identificação de potencialidades, reconhecimento da concomitância entre altas habilidades/superdotação,

deficiência e outras condições associadas e enfrentamento dos processos de subidentificação de estudantes historicamente sub-representados.

5.3. Articulação Escola-Família-Comunidade

O atendimento educacional deverá promover articulação contínua entre escola, famílias e território, reconhecendo que as condições de desenvolvimento e participação dos estudantes extrapolam o espaço escolar. Essa articulação deve assegurar:

• escuta qualificada e diálogo com as famílias;

• mediação de expectativas em relação às trajetórias escolares;

• ampliação do acesso a experiências culturais, científicas e tecnológicas;

• articulação com instituições públicas e comunitárias; e

• atenção a contextos de desigualdade social.

Essa interação constitui dimensão estratégica para a redução das desigualdades no acesso a oportunidades educacionais.

5.4. Monitoramento, Equidade e Avaliação da Política

Os sistemas de ensino deverão implementar mecanismos de monitoramento e avaliação da política, com foco na identificação e correção de desigualdades no acesso, na participação e nos resultados educacionais. Esse monitoramento deverá considerar:

• perfil socioeconômico, territorial, racial e de gênero dos estudantes, observada a legislação de proteção de dados;

• distribuição territorial das oportunidades educacionais;

• análise das práticas pedagógicas adotadas; e

• acompanhamento das trajetórias escolares ao longo do tempo.

Os resultados deverão orientar ajustes nas políticas e práticas, prevenindo a concentração do atendimento em grupos socialmente favorecidos e assegurando a ampliação do acesso em contextos historicamente marginalizados. Também deverão subsidiar o planejamento das políticas públicas, a qualificação das ações de formação dos profissionais da educação e o aperfeiçoamento contínuo da oferta do AEE e das estratégias de enriquecimento curricular.

6. Competências e atribuições dos profissionais envolvidos

A atuação profissional no âmbito das altas habilidades/superdotação fundamenta-se em dimensões pedagógicas, ético-políticas e intersetoriais, em consonância com a CDPD

(Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009) e com a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025).

Dimensão Pedagógica

- Planejar e desenvolver propostas de aprofundamento articuladas ao currículo comum;
- Organizar práticas investigativas e projetos interdisciplinares;
- Utilizar diferentes procedimentos de avaliação que permitam acompanhar processos de aprendizagem, desenvolvimento e participação dos estudantes, com ênfase em seus aspectos formativos;
- Realizar acompanhamento pedagógico atento às trajetórias dos estudantes;
- Elaborar e revisar, quando pertinente, o PAEE, em articulação com o trabalho pedagógico da sala de aula comum; e
- Promover processos permanentes de observação, registro e revisão das estratégias pedagógicas adotadas, considerando a natureza dinâmica das altas habilidades/superdotação e a necessidade de atualização contínua das respostas educacionais.

Dimensão Ético-Política

- Assegurar o reconhecimento de diferentes formas de participação, aprendizagem e expressão;
- Identificar e enfrentar práticas discriminatórias nos processos de identificação e atendimento;
- Reafirmar a centralidade da escola comum como espaço de convivência e escolarização; e
- Atuar em consonância com os princípios da educação inclusiva, da equidade e da justiça social.

Dimensão intersetorial

- Articular ações com instituições científicas, culturais, tecnológicas e sociais;
- Promover o diálogo entre escola, famílias e território; e
- Contribuir para a ampliação das condições de acesso a experiências formativas em contextos historicamente marginalizados.

As ações devem orientar-se pela ampliação das condições de participação, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, em consonância com os princípios constitucionais da igualdade material e da redução das desigualdades sociais.

7. Conclusão e Orientações Normativas

Considerando o exposto, este Parecer reafirma que o atendimento educacional aos estudantes com altas habilidades/superdotação constitui responsabilidade dos sistemas de ensino, devendo estar plenamente integrado às políticas de Educação Especial inclusiva, aos marcos constitucionais e às normativas vigentes.

Os sistemas de ensino deverão:

I – organizar práticas pedagógicas que assegurem a ampliação das experiências de aprendizagem no contexto da escola comum;

II – garantir a oferta do AEE em caráter complementar ou suplementar, articulado ao projeto pedagógico;

III – implementar processos de identificação de natureza pedagógica, atentos às desigualdades sociais, raciais e territoriais;

IV – instituir mecanismos de monitoramento orientados à correção de distorções no acesso e na participação; e

V – assegurar a formação dos profissionais da educação em consonância com os princípios que regem a educação inclusiva.

A aceleração de estudos, prevista na legislação vigente, constitui estratégia pedagógica que deverá ser analisada de forma contextualizada, articulada às demais estratégias de enriquecimento, aprofundamento e flexibilização curricular, considerando as necessidades, os interesses e as condições de desenvolvimento de cada estudante.

Essa normativa orienta os sistemas de ensino na organização de respostas educacionais comprometidas com a redução das desigualdades, com a valorização das múltiplas formas de participação e com a garantia de condições para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Ao afirmar a centralidade da escola comum e a responsabilidade pública pela organização dessas condições, este Parecer contribui para o fortalecimento de uma política educacional fundada na justiça social, na pluralidade de trajetórias e no direito de todos à educação.

Anexo: Referências para a implementação das diretrizes relativas aos estudantes com altas habilidades/superdotação

Esse anexo apresenta referências orientadoras para subsidiar a implementação das diretrizes estabelecidas neste Parecer pelos sistemas de ensino e instituições educacionais. Seu objetivo é oferecer parâmetros para organização das ações pedagógicas e dos serviços educacionais voltados aos estudantes com altas habilidades/superdotação, respeitada a autonomia dos sistemas de ensino, a diversidade dos contextos educacionais e os princípios da educação inclusiva.

1. Identificação Pedagógica

A identificação das altas habilidades/superdotação constitui processo pedagógico contínuo, contextualizado e multidimensional, voltado ao reconhecimento de potencialidades, interesses, formas de aprendizagem, criatividade, liderança, produção intelectual, expressão artística, desempenho acadêmico, esportivo ou social e demais manifestações relevantes para o desenvolvimento educacional do estudante.

Os sistemas de ensino poderão instituir fluxos próprios de identificação, observados os princípios da equidade, da não discriminação, da diversidade humana e do reconhecimento plural das potencialidades. Esses fluxos poderão contemplar observação pedagógica sistemática, registros escolares, análise de produções dos estudantes, escuta qualificada do próprio estudante e de sua família, acompanhamento longitudinal e deliberação colegiada das equipes pedagógicas.

A identificação deverá considerar que as altas habilidades/superdotação podem manifestar-se de formas distintas ao longo do desenvolvimento e em diferentes contextos sociais, culturais e educacionais. O reconhecimento dessas potencialidades não deverá restringir-se ao desempenho acadêmico convencional, nem depender exclusivamente de instrumentos psicométricos ou avaliações clínicas.

a) Etapas possíveis do processo de identificação pedagógica

Sem prejuízo da autonomia dos sistemas de ensino para definir seus fluxos e procedimentos, recomenda-se que o processo de identificação pedagógica seja organizado de forma contínua e articulada, podendo contemplar, entre outras, as seguintes etapas:

- observação sistemática do estudante em diferentes situações de aprendizagem;
- registros pedagógicos;
- compartilhamento das observações entre a equipe pedagógica e demais profissionais envolvidos no processo educativo;
- análise integrada das informações provenientes de múltiplas fontes;
- definição das respostas educacionais mais adequadas às necessidades do estudante; e
- implementação, acompanhamento e revisão periódica das estratégias pedagógicas adotadas.

A ausência de laudo clínico, parecer especializado ou resultado de testes padronizados não poderá constituir impedimento para o reconhecimento educacional das altas habilidades/superdotação nem para o acesso ao Atendimento Educacional Especializado – AEE e às estratégias pedagógicas cabíveis.

Os sistemas de ensino deverão adotar medidas que contribuam para o reconhecimento de estudantes historicamente sub-representados nos processos de identificação, considerando desigualdades sociais, raciais, territoriais, linguísticas, culturais e de gênero que possam limitar o acesso às oportunidades de desenvolvimento.

O processo de identificação poderá ser iniciado sempre que forem observadas manifestações persistentes de potencial elevado, interesse intenso, criatividade, ou outras evidências que indiquem necessidade de diversificação das respostas educacionais. Não é necessário aguardar o esgotamento das estratégias pedagógicas ordinárias nem a obtenção de avaliações externas para que a escola inicie o processo de observação, registro e planejamento pedagógico.

b) Elementos a serem considerados na observação pedagógica

A observação pedagógica deverá considerar o estudante em diferentes contextos escolares, reconhecendo que as altas habilidades/superdotação podem manifestar-se de formas diversas ao longo do desenvolvimento.

Entre os aspectos que poderão subsidiar a identificação pedagógica incluem-se, conforme o contexto educacional:

- formas de aprendizagem, investigação e resolução de problemas;
- criatividade, originalidade e elaboração de ideias;
- interesse persistente por determinados temas ou áreas do conhecimento;
- capacidade de estabelecer relações complexas entre informações;
- liderança, iniciativa ou participação social;
- produção acadêmica, científica, artística, cultural, esportiva ou tecnológica; e
- outras manifestações relevantes para o desenvolvimento educacional do estudante.

A análise dessas manifestações deverá considerar as oportunidades efetivamente oferecidas pela escola e pelo contexto social, evitando que desigualdades de acesso sejam confundidas com ausência de potencialidades.

c) Fontes de informação

A identificação pedagógica deverá fundamentar-se em múltiplas fontes de informação, podendo considerar, entre outras:

- observações dos professores;
- registros pedagógicos;

- produções e trabalhos realizados pelo estudante;
- participação em atividades curriculares e extracurriculares;
- escuta qualificada do estudante;
- contribuições da família;
- informações produzidas pelos professores do AEE; e
- contribuições de outros profissionais, quando existentes e pertinentes ao contexto educacional.

A identificação pedagógica não depende da presença simultânea de todas as características, tampouco da demonstração permanente de desempenho elevado. Também não deve fundamentar-se exclusivamente em notas escolares, testes padronizados, rapidez na realização de tarefas, precocidade, laudos clínicos ou indicadores isolados de desempenho. O reconhecimento das altas habilidades/superdotação decorre da análise contextualizada e integrada dos registros produzidos ao longo da trajetória escolar do estudante. A convergência desses registros fortalece a consistência do processo de identificação, não sendo recomendável que decisões educacionais se fundamentem em observações isoladas ou em um único instrumento de avaliação.

Esse processo poderá ser complementado por diferentes instrumentos pedagógicos adotados pelos sistemas de ensino, tais como registros de observação, portfólios, entrevistas, protocolos institucionais ou outros recursos compatíveis com seus referenciais pedagógicos, vedada a utilização de qualquer instrumento como critério único ou excludente.

d) Registro pedagógico

Os registros pedagógicos produzidos no processo de identificação poderão contemplar, entre outros aspectos:

I – as potencialidades, interesses, habilidades e formas de expressão do estudante;

II – os contextos em que essas potencialidades se manifestam com maior frequência;

III – as estratégias pedagógicas adotadas e as respostas observadas;

IV – as barreiras identificadas à plena participação e ao desenvolvimento do estudante; e

V – as recomendações para continuidade do acompanhamento pedagógico e das respostas educacionais.

Esses registros possuem finalidade exclusivamente pedagógica e poderão ser atualizados ao longo da trajetória escolar, conforme o desenvolvimento do estudante e a evolução das estratégias educacionais.

2. Formação dos Profissionais da Educação

A implementação das diretrizes relativas às altas habilidades/superdotação requer investimento permanente na formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

As ações formativas deverão promover compreensão ampla das altas habilidades/superdotação, contemplando aspectos pedagógicos, curriculares, relacionais, socioemocionais e contextuais envolvidos no desenvolvimento dos estudantes.

Os sistemas de ensino poderão contemplar, entre outros temas:

I – identificação pedagógica das altas habilidades/superdotação;

II – flexibilização curricular, enriquecimento educacional e aprofundamento de estudos;

III – aceleração de estudos e progressão escolar, observados os princípios estabelecidos neste Parecer;

IV – desenvolvimento da criatividade, da investigação, da autoria e da produção de conhecimento;

V – organização do AEE;

VI – concomitância entre altas habilidades/superdotação, deficiência e outras condições associadas;

VII – equidade, diversidade e enfrentamento de estereótipos relacionados às altas habilidades/superdotação; e

VIII – acompanhamento das trajetórias escolares e promoção da participação dos estudantes.

A formação deverá articular conhecimentos teóricos, reflexão sobre práticas pedagógicas e análise das condições concretas de implementação das políticas educacionais nos diferentes contextos escolares.

3. Estratégias de Enriquecimento e Ampliação das Oportunidades de Aprendizagem

O enriquecimento curricular constitui uma das principais estratégias para promoção do desenvolvimento dos estudantes com altas habilidades/superdotação e deverá estar articulado ao currículo comum e ao Projeto Político-Pedagógico – PPP da escola.

As ações de enriquecimento poderão envolver:

I – aprofundamento e ampliação curricular;

II – projetos investigativos e interdisciplinares;

III – resolução de problemas reais e situações desafiadoras;

IV – produção científica, artística, tecnológica, cultural ou social;

V – participação em eventos acadêmicos, culturais, esportivos e científicos;

VI – desenvolvimento de projetos individuais ou coletivos; e

VII – experiências voltadas à criatividade, à inovação e ao protagonismo estudantil.

Os sistemas de ensino poderão promover articulação com universidades, instituições científicas, equipamentos culturais, bibliotecas, museus, organizações sociais e demais espaços educativos que contribuam para ampliar as oportunidades de aprendizagem dos estudantes.

As experiências propostas deverão estar comprometidas com a ampliação do repertório cultural, científico e social dos estudantes e com o fortalecimento de sua participação na vida escolar e comunitária.

4. Articulação com as Famílias e com a Comunidade

A participação das famílias constitui dimensão relevante para o acompanhamento das trajetórias escolares e para a construção de respostas educacionais adequadas às necessidades dos estudantes.

Os sistemas de ensino e as instituições escolares deverão promover estratégias permanentes de diálogo, orientação e participação das famílias, considerando a diversidade de contextos sociais, culturais e territoriais.

As ações poderão incluir espaços de escuta, compartilhamento de informações, orientação pedagógica e construção colaborativa de estratégias voltadas ao desenvolvimento integral dos estudantes.

A articulação com a comunidade, instituições públicas, universidades, equipamentos culturais e organizações sociais poderá contribuir para ampliar o acesso a experiências educacionais, culturais, científicas e tecnológicas, especialmente em territórios historicamente vulnerabilizados.

5. Estruturas de Apoio Técnico-Pedagógico

Os sistemas de ensino poderão instituir estruturas de apoio técnico-pedagógico voltadas ao fortalecimento das ações relacionadas às altas habilidades/superdotação, observadas as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva.

Poderão desempenhar essa função os NAAH/S, Centros de Atendimento Educacional Especializado, centros de formação ou outras formas organizativas equivalentes instituídas pelos sistemas de ensino.

Essas estruturas poderão atuar em ações de apoio à identificação pedagógica, orientação às escolas, formação continuada de profissionais da educação, produção e disseminação de materiais pedagógicos, articulação interinstitucional, orientação às famílias e desenvolvimento de estratégias de enriquecimento curricular.

Sua atuação deverá ocorrer em caráter complementar e suplementar, preservando a centralidade da escolarização na escola comum e a responsabilidade dos sistemas de ensino pela garantia do direito à educação inclusiva.

6. Monitoramento e Produção de Conhecimento

Os sistemas de ensino deverão promover o acompanhamento das ações desenvolvidas no campo das altas habilidades/superdotação, com vistas à ampliação do acesso, à redução das desigualdades e ao aprimoramento contínuo das políticas educacionais.

O monitoramento poderá contemplar indicadores relacionados aos processos de identificação, participação no AEE, acesso a oportunidades de enriquecimento curricular, distribuição territorial dos serviços e perfil dos estudantes atendidos.

Recomenda-se, ainda, o estímulo à produção e à disseminação de estudos, pesquisas e experiências educacionais voltadas às altas habilidades/superdotação, contribuindo para o fortalecimento das políticas públicas e para a qualificação das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos sistemas de ensino.

Documentos orientadores e referenciais técnico-pedagógicos complementares

As referências apresentadas neste anexo destinam-se a subsidiar a implementação das diretrizes estabelecidas neste Parecer e não exaurem as possibilidades de organização dos sistemas de ensino para a implementação da Política Nacional para Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação.

Para o aprofundamento dos procedimentos relativos à identificação pedagógica, à organização do AEE, ao planejamento das respostas educacionais, às estratégias de enriquecimento curricular, à flexibilização curricular, à aceleração e às demais práticas pedagógicas voltadas aos estudantes com altas habilidades/superdotação, recomenda-se a consulta aos documentos orientadores e referenciais técnico-pedagógicos expedidos pelo Ministério da Educação, especialmente ao Caderno Pedagógico nº 7 – Práticas Inclusivas e Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, integrante da coleção dos Cadernos Pedagógicos da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva, ao Guia para Identificação e Declaração do Público da Educação Especial no Censo Escolar, ambos publicados em 2026, e à publicação A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação, publicada em 2007. Esses materiais constituem referências complementares para a formação dos profissionais da educação, a organização dos processos de identificação, o planejamento das respostas educacionais e a construção de práticas pedagógicas, observadas a legislação vigente, as diretrizes deste Parecer e a autonomia dos sistemas de ensino.

Os sistemas de ensino poderão utilizar esses documentos como apoio à elaboração de seus referenciais, fluxos e instrumentos de implementação, observadas a legislação vigente, as diretrizes deste Parecer e a autonomia dos respectivos sistemas de ensino.

IV – Voto contrário à substituição do Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023

Trata-se de apresentação de voto contrário à substituição do Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023[1], com "Orientações Específicas para o Público da Educação Especial: atendimento dos estudantes com altas habilidades/superdotação" (processos SEI nº 23001.000184/2001-92 e nº 23001.000977/2023-17), produzido por este Colegiado com a participação inestimável de algumas das maiores especialistas no tema[2], aprovado por unanimidade pelo Conselho Pleno – CP em 5 de dezembro de 2023, mas não homologado, pela minuta sobre o mesmo tema denominada "Orientações e diretrizes para oferta de serviços pedagógicos e educacionais a estudantes com altas habilidades/superdotação na Educação Básica", apresentada pelos Conselheiros Relatores Mariana Lúcia Agnese Costa e Rosa e Mauro Luiz Rabelo, na reunião do Conselho Nacional de Educação – CNE de junho de 2026.

Naquela ocasião, pediram vista as Conselheiras Márcia Teixeira Sebastiani, Mônica Sapucaia Machado e a Relatora deste voto, Ilona Maria Lustosa Becskeházy Ferrão de Sousa. A presente manifestação contrária ao que foi aprovado pelo CP/CNE em agosto de 2026, foi revisada entre 7 e 10 de agosto, à luz das discussões após as apresentações dos votos de todas as Conselheiras e da nova minuta, com base no arquivo enviado pela Secretaria Executiva do CNE em 31 de julho de 2026, com *link* já sem validade na data da revisão, e gentilmente reenviado pela equipe nesta data, a pedido desta Conselheira.

Apesar do que foi declarado nas discussões e no preâmbulo da versão atualizada que volto a analisar, não houve alteração substancial dos argumentos e do conteúdo, conforme indica na página 3 da minuta, transcrita abaixo, o que motiva a manutenção do caráter contrário a esta nova minuta:

> [...]
>
> *Entre os aperfeiçoamentos incorporados destacam-se a atualização da fundamentação normativa à luz dos marcos que estruturam a Educação Especial inclusiva no ordenamento jurídico brasileiro — especialmente a CDPD, a Lei Brasileira de Inclusão e a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva —, observada a distinção conceitual e jurídica entre altas habilidades/superdotação e deficiência. Nesse sentido, o texto reafirma que a inclusão dos estudantes com altas habilidades/superdotação no público da Educação Especial decorre de determinação expressa da legislação educacional, e não de categorização diagnóstica ou*

[1] https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/pareceres-do-cne/cp/2023/pcp051_23.pdf

[2] 1. Angela Virgolim, PhD em Psicologia Educacional pela Universidade de Connecticut, especialista em Altas Habilidades pelo Renzulli Center on Creativity, Gifted Education and Talent Development. Professora aposentada da Universidade de Brasília (UnB). Prêmio Jabuti 2015 em Educação pela organização do livro "Altas Habilidades e Superdotação, Inteligência e Motivação". CEO do Instituto Virgolim para Altas Habilidades.

2. Cristina Maria Carvalho Delou – Doutora em Educação, Psicóloga, Professora aposentada da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), Presidente do Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD), Pesquisadora Produtividade Nível 2 do Conselho Nacional do Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Medalha do Mérito Carioca como Personalidade Educacional 2019 e atua há 40 (quarenta) anos com Educação de Estudantes Superdotados.

3. Vera Lúcia Palmeira Pereira – Mestre em Educação, Pedagoga, especialista em Psicopedagogia pela Universidade Católica de Brasília (UCB) e Educação de Bem – Dotados e Talentosos pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). Professora aposentada da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal/Programa de Atendimento Educacional Especializado a Alunos com Altas Habilidades/Superdotação entre os anos de 1988 e 2014.

> *equiparação à condição de deficiência. A revisão também fortaleceu a compreensão das altas habilidades/superdotação como fenômeno multidimensional, dinâmico e contextualmente mediado; reafirmou a natureza pedagógica dos processos de identificação; explicitou o compromisso com a equidade educacional e com o enfrentamento das desigualdades raciais, sociais e territoriais; consolidou a flexibilização curricular e o enriquecimento educacional como dimensões centrais da resposta pedagógica; e posicionou a aceleração de estudos como estratégia pedagógica legítima e legalmente prevista, cuja adoção deve ocorrer de forma contextualizada, articulada às demais medidas educacionais e orientada pelo desenvolvimento integral dos estudantes.*

Da mesma forma, os Relatores, página 5, mantiveram sua opção por uma abordagem superficial, confusa, eivada por preconceitos e visões restritivas sobre o conjunto de fenômenos cognitivos e comportamentais que os estudiosos do tema indicam que possam ser considerados sob o "guarda-chuva" dos termos Altas Habilidades ou Superdotação – AH/SD, de acordo com o trecho abaixo:

> [...]
>
> ***A presente proposta desloca o foco de modelos centrados predominantemente na caracterização individual dos estudantes para uma abordagem que enfatiza a interação entre potencialidades, contextos de aprendizagem, oportunidades educacionais e barreiras à participação****. Nessa perspectiva, os processos de identificação e acompanhamento são compreendidos como práticas pedagógicas contínuas, contextualizadas e sustentadas por múltiplas fontes de informação.*
>
> *Por essa razão, optou-se por não incorporar ao texto normativo formulários, protocolos ou modelos padronizados de registro e avaliação. Entendeu-se que sua inclusão poderia induzir interpretações prescritivas incompatíveis com a diversidade dos contextos educacionais brasileiros e com a natureza pedagógica, processual e contextual da identificação defendida neste Parecer. Tal decisão não implica desconsideração da contribuição desses materiais, mas decorre da decisão de privilegiar diretrizes capazes de orientar diferentes arranjos institucionais e práticas pedagógicas, preservando a autonomia dos sistemas de ensino e a necessária flexibilidade para responder às especificidades dos territórios e das trajetórias estudantis.* (Grifo nosso)

Para além dos demais aspectos já apresentados e mantidos neste relatório revisado, a minuta mais atual do Parecer persiste na negação de orientações à clara especificação do público-alvo em questão. Por mais complexa e multifacetada que possa ser a caracterização de manifestações dessa natureza, não se pode perder de vista que, para toda política pública devem ser pré-estabelecidos os critérios de inclusão, exclusão, diferenciação, manutenção, priorização etc. que permitem ao estado justificar a mobilização de recursos necessários para oferecer, operacionalizar ou garantir acesso à atenção ou tratamento mais adequado a cada caso.

Como a lei recém-aprovada sobre esse mesmo tema – Lei nº 15.436, de 17 de junho de 2026 – teve todos os artigos referentes aos mecanismos de identificação vetados (ver abaixo) pela Presidência da República por indicação desse mesmo Ministério da Educação – MEC

que ora recomenda fortemente a substituição do Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023, é ainda mais importante que este Conselho pronuncie-se, mesmo que de forma apenas orientativa, sobre alguns dos aspectos mais típicos do que compõem o conjunto de AH/SD. Pelo menos aqueles mais fartamente documentados pela literatura especializada no País e no exterior por acadêmicos e cientistas que estudam esses fenômenos cognitivos.

Para referência, seguem os artigos vetados sob orientação do MEC[3], conforme mensagem de veto:

> [...]
>
> *Inciso III do caput do art. 2º do Projeto de Lei*
>
> *"III – triagem educacional: conjunto de procedimentos observacionais e pedagógicos, não clínicos nem diagnósticos, destinados à identificação precoce de altas habilidades ou superdotação;"*

Também foi vetado, por recomendação do MEC, todo o Capítulo II que tratava dos procedimentos de identificação precoce dos estudantes com altas habilidades ou superdotação e o art. 18, *caput*, inciso I, do Projeto de Lei:

> [...]
>
> *"CAPÍTULO II - DOS PROCEDIMENTOS DE IDENTIFICAÇÃO PRECOCE DOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO*
>
> *Art. 6º Os sistemas de ensino dos entes federativos que aderirem à Política Nacional para Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação realizarão triagem educacional, com base em instrumentos pedagógicos validados, inclusive o estudo de caso, nos termos da regulamentação da educação especial, observado o disposto no inciso I do caput do art. 20 desta Lei, para a identificação precoce de estudantes com altas habilidades ou superdotação.*
>
> *§ 1º A triagem educacional tem caráter exclusivamente pedagógico e indicativo, vedado seu uso como laudo, parecer clínico ou comprovação diagnóstica.*
>
> *§ 2º A triagem educacional, nos termos da regulamentação da educação especial, utilizará múltiplas fontes de informação, a fim de evitar basear-se exclusivamente em testes cognitivos, e poderá incluir, entre outras, as seguintes estratégias:*
>
> *I - escalas observacionais, preenchidas por professores e equipe pedagógica;*
>
> *II - registros de comportamento, expressões de criatividade, raciocínio e resolução de problemas, com descrição clara do contexto em que ocorrem;*
>
> *III - registros de aspectos socioemocionais, considerando a intensidade emocional, a sensibilidade, a interação e as reações espontâneas nas relações sociais;*
>
> *IV - análise de produções escolares do estudante, bem como do histórico escolar e de registros pedagógicos anteriores, como relatórios descritivos, portfólios*

[3] Mensagem nº 541, de 17 de junho de 2026. Disponível em: mensagem nº 541-26

ou outros documentos que permitam compreender a trajetória de aprendizagem do estudante;

V - análise da participação do estudante em atividades avaliativas e de pesquisa, produções criativas, práticas esportivas, olimpíadas do conhecimento, entre outras;

VI - entrevistas, reuniões pedagógicas ou conversas estruturadas com pais ou responsáveis e com profissionais que acompanham o estudante, inclusive em contextos extraescolares.

§ 3º A triagem educacional será realizada de forma planejada e sistemática pelas redes de ensino, no mínimo, 1 (uma) vez ao ano, buscando alcançar progressivamente todos os estudantes dos respectivos estabelecimentos de ensino.

§ 4º Quando a triagem educacional indicar a necessidade de investigação complementar, a escola encaminhará o caso, acompanhado dos documentos referentes aos instrumentos e estratégias utilizados, à equipe responsável pelo AEE, que procederá com a identificação pedagógica do estudante nos termos da legislação educacional, e, quando houver, ao centro de referência em altas habilidades ou superdotação de que trata o art. 13 desta Lei.

§ 5º Os resultados da triagem educacional terão caráter confidencial, assegurado aos pais ou responsáveis legais o acesso às informações que digam respeito ao estudante, destinando-se exclusivamente ao planejamento pedagógico e aos encaminhamentos subsequentes, vedada sua utilização para rotular, estigmatizar ou restringir oportunidades educacionais ao estudante."

Inciso I do caput do art. 18:

"I - triagem educacional realizada pelos sistemas de ensino;"

Inciso I do caput do art. 20 do Projeto de Lei

"I - os procedimentos e instrumentos validados de triagem educacional, a que se refere o art. 6º desta Lei;"

Apresentando as seguintes Razões dos vetos:

[...]

"Em que pese a boa intenção do legislador, ao instituir processo de triagem educacional anual em massa, a proposição legislativa contraria o interesse público, uma vez que antagoniza o fluxo pedagógico de identificação contínua atualmente adotado, e estabelece procedimento burocrático que atrasa o Atendimento Educacional Especializado."

Além disso, foram excluídos da mesma Lei, os seguintes dispositivos: Capítulo III e art. 7º do Projeto de Lei:

[...]

"CAPÍTULO III - DA FORMALIZAÇÃO DA IDENTIFICAÇÃO DO ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO

Art. 7º A formalização da identificação do estudante com altas habilidades ou superdotação ocorrerá por meio de avaliação multidimensional especializada e multidisciplinar, produzida por profissionais habilitados, na forma de regulamento, sem prejuízo do disposto no § 2º do art. 8º desta Lei.

§ 1º A avaliação de que trata o caput deste artigo deverá contemplar:

I - análise de aspectos cognitivos, socioemocionais, neuromotores e sensoriais do estudante, indicando sensibilidades, necessidades de apoio e fatores que influenciem sua motivação e engajamento;

II - identificação das áreas de potencial elevado e dos estilos de aprendizagem;

III - análise da relação do estudante com o currículo escolar e eventuais necessidades de enriquecimento curricular ou aceleração de estudos;

IV - recomendações para a elaboração e a implementação de planejamento educacional individualizado, observada a legislação;

V - registro metodológico, com instrumentos utilizados, critérios de análise e síntese conclusiva fundamentada.

§ 2º A avaliação multidimensional especializada e multidisciplinar deverá:

I - fundamentar-se em uma compreensão integral do desenvolvimento humano, na qual o potencial não se expressa de forma isolada, mas em interação contínua com fatores emocionais, sensoriais, sociais, culturais e ambientais;

II - possuir caráter complementar ao planejamento pedagógico e finalidade orientadora, produzindo recomendações aplicáveis e articuladas aos contextos educacional e familiar;

III - evitar caráter reducionista ou meramente deficitário, bem como o embasamento exclusivo em medidas psicométricas.

§ 4º O poder público garantirá aos estudantes com altas habilidades ou superdotação atendimento em tempo adequado para a realização de avaliação multidimensional especializada e multidisciplinar, conforme regulamentação de órgão competente, e poderá estabelecer pactuação com a iniciativa privada para ofertar esse serviço em caso de insuficiência de sua rede própria."

E mais os seguintes, sobre o mesmo ponto – identificar o público-alvo para mobilização de recursos públicos de forma minimamente adequada e de acordo com o art. 37 de nossa Constituição:

[...]

§ 2º do art. 8º do Projeto de Lei

"§ 2º A garantia da oferta do AEE ao estudante com altas habilidades ou superdotação não será condicionada à exigência de avaliação multidimensional

especializada e multidisciplinar a que se refere o art. 7º desta Lei ou de diagnóstico, laudo, relatório ou qualquer outro documento emitido por profissional de saúde, tendo por referência o estudo de caso elaborado pela equipe escolar, nos termos do art. 6º desta Lei."

Alínea "a" do inciso I do caput do art. 14 do Projeto de Lei

"a) realizar a avaliação multidimensional especializada e multidisciplinar a que se refere o art. 7º desta Lei;"

Inciso II do caput do art. 18 do Projeto de Lei

"II - avaliação multidimensional especializada e multidisciplinar realizada por profissionais habilitados;"

Inciso II do caput do art. 20 do Projeto de Lei

"II - os parâmetros e competências para a elaboração da avaliação multidimensional especializada e multidisciplinar a que se refere o art. 7º desta Lei;"

Razões dos vetos:

[...]

"A proposição legislativa contraria o interesse público ao estabelecer a formalização da identificação do estudante com altas habilidades e condicioná-la à realização de avaliação multidimensional especializada e multidisciplinar, o que desconsideraria instrumentos consolidados no contexto escolar e criaria barreiras adicionais ao acesso ao Atendimento Educacional Especializado."

§ 3º do art. 7º do Projeto de Lei

"§ 3º Quando houver dupla excepcionalidade, a deficiência ou a outra condição associada deverá ser diagnosticada por meio de avaliação biopsicossocial, conforme a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), ou neuropsicológica, bem como por outros instrumentos de diagnóstico indicados de forma individualizada durante esse processo, a fim de descrever suas interações com as altas habilidades ou superdotação e as barreiras encontradas no contexto escolar e social."

Razões dos vetos:

[...]

A proposição padece de inconstitucionalidade e contraria o interesse público ao admitir a avaliação neuropsicológica como alternativa para a caracterização de deficiência em casos de dupla excepcionalidade, a proposição é incompatível com o disposto na Lei nº 13.146, de 2015, Lei Brasileira de Inclusão, que estabelece a avaliação biopsicossocial como instrumento único para essa finalidade e com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, o que viola o disposto no § 3º do art. 5º da Constituição.

Entretanto, os Relatores, nas discussões e no ato público que precederam a votação, comprometeram-se a citar expressamente a existência dos seguintes documentos:

A produção recente da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão – Secadi)[4] do MEC, bem resumida, apresentando um resumo dos conhecimentos que a atual gestão daquela Secretaria do MEC domina sobre o tema.

E o conjunto de quatro volumes produzidos pela Secretaria de Educação Especial do MEC em 2007[5], bem mais detalhado, que pode ser considerado como um curso de introdução ao tema:

- Altas Habilidades/Superdotação Encorajando Potenciais[6];
- A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação Volume 1: Orientação a Professores[7];
- A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação Volume 2: Atividades de Estimulação de Alunos[8]; e
- A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação Volume 3: O Aluno e a Família[9].

Esta Conselheira vai muito além de apenas mencionar a existência de tais documentos, produzidos pelo esforço de gestores públicos e de técnicos especializados, com uso de recursos da sociedade brasileira. Esta Conselheira recomenda expressamente e leitura atenta e o estudo dessas produções técnicas, para todos os que que queiram: conhecer melhor esse intricado conjunto de fenômenos compostos por uma multitude de comportamentos, produções, por exemplo, de cunho artístico, acadêmico, musical ou esportivo; proteger o direito e os interesses escolares de filhos, alunos, crianças e jovens que os manifestem; ou organizar em seus estabelecimento de ensino ambientes de aprendizagem e de manifestação mediada desses "talentos", para que não se percam, sejam desperdiçados ou desviem-se do bem comum.

Relatório

[4] 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. Disponível em: cadernos-pedagogicos-pneei-vol-7

[5] Disponíveis em: https://www.gov.br/mec/pt-br/publicacoes-secretarias/semesp/a-construcao-de-praticas-educacionais-para-alunos-com-altas-habilidades-superdotacao

[6] Virgolim, Angela M. R. Altas habilidade/superdotação: encorajando potenciais / Angela M. R. Virgolim - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 70 p.: il. color. ISBN 978-85-60331-13-0

[7] Fleith, Denise de Souza (Org) A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores / organização: Denise de Souza Fleith. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 80 p.: il. color. ISBN 978-85-60331-14-7

[8] Fleith, Denise de Souza (Org) A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 2: atividades de estimulação de alunos / organização: Denise de Souza Fleith. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 121 p.: il. color. ISBN 978-85-60331-15-4

[9] Fleith, Denise de Souza (Org.) A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 3: o aluno e a família / organização: Denise de Souza Fleith. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 73 p.: il. color. ISBN 978-85-60331-16-1

O presente voto contrário fundamenta-se nos seguintes pontos:

1. Ausência de justificativa plausível para substituir um parecer tecnicamente robusto, produzido pela Comissão anterior com o auxílio de grandes especialistas no tema, por um novo, que trata o mesmo tema de forma superficial. O que foi apresentado a título de justificativa nos documentos que compõem a presente minuta será refutado em mais detalhe neste relatório;

2. Como foi dito, o texto proposto, apesar de passar a citá-los na nova versão, contraria materiais já publicados pelo MEC sobre o tema em 2007[10] e recentemente em 2026, no âmbito da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva[11] (publicações muito diferentes entre si, em termos de escopo e de aprofundamento teórico e factual), em grande medida produzidos pelos mesmos autores acima citados que contribuíram para a elaboração do Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023, original, ora sendo substituído. Este relatório apresentará apenas três comparações específicas para ilustrar este argumento, mas a proposta nova deixa a desejar nas especificações técnicas em todas as comparações objetivas, como, por exemplo, a ausência de um glossário com termos do jargão desta área do conhecimento;

3. Pelo fato de a substituição de Pareceres atualmente em análise ser feita no contexto da tramitação e promulgação da Lei nº 15.436, de 17 de junho de 2026[12], sobre o mesmo tema, torna-se particularmente infeliz, uma vez que aquela nova peça normativa foi aleijada por vetos presidenciais[13] que retiraram do texto do projeto de lei, votado por unanimidade na origem, todas as referências sobre as formas de identificação do público-alvo AH/SD e que tinham sido anteriormente bastante bem abordadas no Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023, original. Entre outros dispositivos do projeto de lei votado, foram mantidos os que permitem a destinação de verbas do Programa de Aceleração do Crescimento – PAC para seu atendimento (ver extrato abaixo da alteração da Lei nº 11.578, de 26 de novembro de 2007[14] - Lei do PAC). Portanto, por meio dessa nova normativa federal, garante-se uma perspectiva de fonte de recursos para despesas de capital para, por exemplo, a construção de centros de referência em altas habilidades ou superdotação (arts. 14 a 16 da referida Lei), sem se saber muito bem quais as especificidades da clientela a ser atendida, muito menos como fazê-lo:

> [...]
>
> *Art. 7º-C. As despesas de capital no âmbito da Política Nacional para Estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação poderão ser contempladas com recursos públicos do PAC, observado o disposto no art. 3º desta Lei. (Incluído pela Lei nº 15.436, de 2026)*
>
> *Art. 7º-D. As despesas dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios relacionadas à Política Nacional para Estudantes com Altas Habilidades ou*

[10] A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (2007). https://www.gov.br/mec/pt-br/publicacoes-secretarias/semesp/a-construcao-de-praticas-educacionais-para-alunos-com-altas-habilidades-superdotacao

[11] Volume 7 dos Cadernos Pedagógicos da Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (2026): https://www.gov.br/mec/pt-br/pneei/documentos
https://www.gov.br/mec/pt-br/pneei/arquivos/2026-23-5-cadermec-edu-inclusiva-vol-7.pdf

[12] https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=15436&ano=2026&ato=ca5cXS650djpWT8bc

[13] https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/msg/vep/vep-541-26.htm

[14] Dispõe sobre a transferência obrigatória de recursos financeiros para a execução pelos Estados, Distrito Federal e Municípios de ações do Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, e sobre a forma de operacionalização do Programa de Subsídio à Habitação de Interesse Social– PSH nos exercícios de 2007 e 2008.

Superdotação poderão ser objeto de contrato de financiamento no âmbito do PAC. (Incluído pela Lei nº 15.436, de 2026)

Os maiores desafios para o atendimento dos alunos com AH/SD são: 1) o alto custo da aplicação e avaliação de testes psicométricos reconhecidos internacionalmente como os mais indicados para serem o ponto de partida para a avaliação da condição nos indivíduos, além dos relacionados à complexidade e especificidade das demais etapas de identificação, que têm caráter permanente e de retroalimentação e 2) a complexidade para se estruturar e mobilizar recursos materiais e humanos suficientes para implementar o atendimento individualizado para cada um dos aspectos de AH/SD observados.

Para além do que aponta o item 3 supra, o que, em si já é grave, ao fazer esta substituição, este Colegiado perde a oportunidade de manifestar-se de forma robusta – lembremos, por meio de um documento orientativo que já estava pronto (mesmo que pudesse receber algum tipo de emenda) – e de oferecer a sua contribuição técnica para a identificação e o atendimento do público-alvo, particularmente por aquele que só pode contar com o setor público, uma vez que as famílias que dispõem de meios materiais e socioculturais competentes podem resolver sozinhas a questão, aumentando a assimetria de oportunidades e a desigualdade que se proclama combater.

É razoável supor que serão essas as principais consequências de suprimir de um relatório técnico as orientações essenciais tanto para a identificação pelas equipes pedagógicas e famílias dos alunos, quanto para a estruturação de centros e de atividades de atendimento especializado em um país cujo setor educacional público (e, apenas com raras exceções, o privado) não adquiriu competência sequer para alfabetizar e ensinar as 4 operações aritméticas para seus alunos médios em qualquer idade.

Item 1: Ausência de justificativa plausível para propor a substituição do Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023, existente

Mesmo a versão final da minuta não resolveu a contento a questão de apresentar justificativa técnica objetiva sobre quais os pontos do Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023, original, não estavam corretos ou incompletos e que, portanto, mereceriam correção, complementação ou supressão. Não houve justificativa suficiente para substituir o Parecer original, por outro com detalhamento rarefeito dos dois pontos essenciais de qualquer política pública: definição clara do público-alvo e delineamento das formas de atendimento.

Em um dos documentos apresentados, entretanto, há uma referência a atualização de legislação, conforme segue:

[...]

"A atualização da fundamentação normativa à luz dos marcos que estruturam a Educação Especial inclusiva no ordenamento jurídico brasileiro especialmente:

Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência [Decreto Presidencial nº 6.949 de ***25 de agosto de 2009***[15]*, que promulgou a Convenção*

[15] https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=6949&ano=2009&ato=8dec3Y61UeVpWT233#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%206%2E949%20de%2025%20de%20agosto%20de%202009

Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007] e a

Lei Brasileira de Inclusão e a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva[16] *[Lei nº 13.146, de* ***6 de julho de 2015****, que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)].*

Mantido agora em sua essência, apesar de pequenas alterações no texto, conforme excerto reproduzido na introdução deste voto, cuja lógica é explicada a seguir. Não bastasse o Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023, ser longamente posterior a ambas as peças legislativas mencionadas – sendo de se esperar que seus Relatores as tenham levado em conta – aquele documento, ora sendo substituído, lista não apenas o histórico da legislação/normativa pertinentes ao tema, mas também traz explicações resumidas sobre a contribuição de cada uma delas para melhor compreensão do contexto normativo à época de sua produção, conforme excertos reproduzidos a seguir.

Abaixo o capítulo do Parecer original sobre a questão do ordenamento legal e normativo.

3. Ordenamento Legal e Normativo

3.1. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961: fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esta lei introduziu o Título X Da Educação de Excepcionais, trazido para a Educação Especial brasileira pela psicóloga russa Helena Antipoff (1892-1974). Em 1967, considerando os estudantes superdotados prioridade nacional, o MEC instalou uma comissão nomeada por Portaria Ministerial, a fim de estabelecer critérios de identificação e atendimento aos estudantes superdotados;

[9] Pereira, V. L. P. Superdotação e Currículo Escolar: Potenciais superiores e seus desafios na perspectiva da educação inclusiva. In: Virgolim, A. M. R; Konkiewitz, E. C. (Orgs.). Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade. Campinas, SP: Papirus, 2014, pp. 373-388.

Suely Menezes – 0184 7

PROCESSO Nº: 23001.000184/2001-92

3.2. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971: fixou as Diretrizes e Bases para o ensino dos 1º e 2º graus, e deu outras providências. O artigo 9º nomeou os alunos da Educação Especial, incluindo entre eles, os superdotados;

3.3. Projeto Prioritário nº 35, do Plano Setorial de Educação e Cultura, referente ao período de 1972 a 1974: estabeleceu as metas a serem alcançadas com a identificação e o atendimento desses estudantes, estas foram incluídas no que fixou a política de ação do MEC para os superdotados. Foram estabelecidos o conceito norteador, critérios de identificação, tipos de classes oferecidas aos estudantes (regulares e especiais), modalidades de atendimento (enriquecimento curricular, aceleração de estudos ou as duas modalidades conjugadas) apresentadas na literatura desde o ano de 1931, acrescentando a monitoria aos docentes universitários, como modalidade de atendimento e formação dos superdotados matriculados na Educação Superior;

[16] https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

3.4. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988: o seu artigo 5º garante que todos são iguais perante a Lei, assim como "o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um" (artigo 208, inciso V);[10]

3.5. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990: que "dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências", garante em seu artigo 54, inciso V, o "acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um";

3.6. Política Nacional de Educação Especial, de 1994: apresentou, pela primeira vez, o conceito de altas habilidades ou superdotação. Logo após a sua publicação, o Brasil se tornou signatário da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994) que incluía os alunos superdotados entre o público a ser beneficiado pelas políticas públicas de educação inclusiva;

3.7. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996[11]: estabeleceu as atuais Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Trata-se da Lei que consolidou os direitos dos estudantes superdotados nos âmbitos da Educação Básica, Educação Superior e na Educação Especial, como modalidade de educação escolar, garantindo, em seu artigo 59:

> [...]
>
> *I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;*
>
> *II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração de estudos para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;*
>
> *III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;*
>
> *IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;*
>
> *V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.*

Na Educação Superior, no artigo 47, § 2º na mesma Lei, foi previsto que:

[10] Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>
[11] Lei nº 9.394/1996 (planalto.gov.br)

[...]

Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino.

3.8. Decreto nº 7.611, de 11 de novembro de 2011[12]**:** dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Este Decreto consolidou a terminologia "altas habilidades ou superdotação", sendo revogada do Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, e garantiu que o Atendimento Educacional Especializado fosse oferecido de maneira suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação;

3.9. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013[13]**:** altera a Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Foi a Lei que introduziu a terminologia "altas habilidades ou superdotação" na LDB;

3.10. Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015: altera a Lei nº 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre "a identificação, o cadastramento e o atendimento, na Educação Básica e na Educação Superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação", atribuições já encontradas no Censo Escolar do Inep; e

3.11. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021: altera a Lei nº 9.394/1996, para dispor "sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos". Introduz a categoria surdos com altas habilidades ou superdotação.

Além desse conjunto, os Relatores do Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023, original, preocuparam-se em apresentar a evolução normativa do próprio CNE sobre o tema:

1. Pareceres e Resoluções que regulamentam o atendimento escolar dos estudantes com altas habilidades/superdotação: Diferentes Pareceres e Resoluções deste CNE regulamentam o atendimento escolar dos estudantes com altas habilidades ou superdotação, delineando a estrutura, a organização dos serviços e seu funcionamento, como proposto pelas leis e decretos nacionais.

1.1. Parecer CNE/CEB nº 17, de 3 de julho de 2001 – HOMOLOGADO. Despacho do Ministro em 15 de agosto de 2001, publicado no Diário Oficial da União (DOU), em 17 de agosto de 2001, Seção 1, p. 46. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;

1.2. Resolução CNE/CEB nº 2/2001 – institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, publicado no DOU, em 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40.

1.3. Parecer CNE/CEB nº 17/2001 – norteou as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, foi o documento inicial que orientou como organizar a escola para realizar a Educação Especial na classe regular e na sala de recursos.

1.4. Resolução CNE/CEB nº 2/2001 – institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, considerou como educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: [...] "III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes". Trata-se de um conceito formulado com base nos Pilares de Educação para o século XXI, da Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO), que postulava o saber-conhecer (dominar conceitos), saber-fazer (dominar procedimentos) e o saber-ser (dominar atitudes).

1.5. Resolução CNE/CEB nº 4/2009 – institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial,

publicado no DOU, em 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17. Definiu o atendimento ao público-alvo do AEE: "[...] altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade." (artigo 4º, inciso III) e autoriza a dupla matrícula, tanto na classe regular como no AEE, fazendo jus à verba duplicada do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), se registrado no Censo Escolar do Inep anualmente.

Item 2: Comparações resumidas de conteúdos entre os dois documentos

Qualquer orientação deste Colegiado sobre política educacional deverá oferecer subsídios para o desenho, implementação, avaliação e aprimoramento de políticas educacionais. Não seria razoável supor que os doutos Conselheiros que o compõem lograssem produzir relatórios e afins que esgotem um tema ou aspectos técnicos, mas o aprimoramento permanente das produções especializadas deste Conselho deve ser um objetivo móvel a ser perseguido. Daí a discordância com o que foi apresentado na nova minuta. Usarei apenas três exemplos para ilustrar meu argumento. Como já foi citado, um deles é a ausência de glossário na nova versão.

Quanto à identificação do público-alvo. Já na introdução, o Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023, apresenta várias características específicas dos indivíduos AH/SD, de forma mais clara e objetiva, enquanto na nova minuta foram usados termos mais genéricos, que não permitem orientar a observação dos fenômenos aos interessados no tema.

MENÇÕES À IDENTIFICAÇÃO NA INTRODUÇÃO/CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES DO PARECER CNE/CP Nº 51/2023	**MENÇÕES À IDENTIFICAÇÃO NA INTRODUÇÃO/CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES DA NOVA MINUTA**
Muitas crianças com altas habilidades/superdotadas **são precoces, ou seja, apresentam alguma habilidade específica prematuramente desenvolvida em alguma área do conhecimento, como, por exemplo, na música, na matemática, nas artes, na linguagem, nos esportes ou na leitura**. São crianças que **progridem mais rápido do que seus pares por demonstrarem maior facilidade em uma área do conhecimento**. No entanto, para que a criança precoce também atinja maior projeção na vida adulta, seus atributos de personalidade, **como a motivação em buscar a excelência**; o ambiente familiar propício para o desenvolvimento das habilidades; e as oportunidades que aparecerão no decurso de sua vida deverão ser levados em consideração. A **motivação intrínseca, a curiosidade, a criatividade e a vontade de aprender são fatores essenciais para um desempenho superior**, mas dependem de um ambiente educacional enriquecido para se desenvolverem. Sendo assim, apesar de a habilidade superior contar com a **contribuição genética** para a determinação do potencial cognitivo, há que se levar em conta a qualidade do ambiente em que a criança se desenvolve, seus interesses individuais, seus estilos de aprendizagem, níveis de motivação, autoconceito e de características de personalidade, que caracterizam suas necessidades educacionais e habilidades emocionais específicas. [...] Crianças ou adolescentes com altas habilidades/superdotação demonstram **indicadores de habilidade superior (não necessariamente muito superior**) em alguma área do conhecimento **quando comparadas com seus pares; demonstram capacidade de realização criativa; e apresentam grande envolvimento na realização das atividades de seu interesse** (Renzulli & Reis, 2014) [...] As especificidades deste alunado também são evidenciadas a partir do **aspecto multidimensional de suas expressões**, considerando a abrangência de sua produtividade e o **engajamento em diferentes áreas**; **pela expressão criativa de suas ideias em diferentes áreas e contextos; pelos distintos níveis de habilidades superiores revelados em uma ou mais áreas; pelo delineamento de que alguns estudantes com altas habilidades/superdotação podem apresentar sub-rendimento escolar, conhecida como condição *Underachievement***;	Essas perspectivas convergem em pontos centrais: as altas habilidades/superdotação são **fenômenos multidimensionais**; sua expressão depende da interação entre disposições individuais e condições ambientais; a identificação não pode reduzir-se a critérios psicométricos isolados; e o papel do sistema educacional é decisivo na garantia das condições de desenvolvimento dos sujeitos. Para fins desta normativa, adota-se uma concepção alinhada a essas perspectivas: compreendem-se como estudantes com altas habilidades/superdotação **aqueles que demonstram potencial elevado em uma ou mais áreas do desenvolvimento humano — cognitiva, criativa, artística, psicomotora ou de liderança —, de forma isolada ou combinada, e que demandam respostas educacionais adequadas.** Trata-se de **condição multidimensional, dinâmica e contextualmente mediada**, cuja manifestação depende das oportunidades formativas disponíveis, das interações sociais, das mediações pedagógicas e das condições materiais de desenvolvimento. Não se reduz, portanto, a indicadores psicométricos isolados, tampouco a desempenho escolar padronizado ou rendimento acadêmico linear.

Ainda no aspecto essencial das orientações para identificação dos indivíduos que compõem o público-alvo, cada documento apresenta sessões específicas, cuja comparação de abordagem é apresentada abaixo:

ESPECIFICAÇÕES SOBRE IDENTIFICAÇÃO EM SESSÃO PRÓPRIA DO PARECER CNE/CP Nº 51/2023 – ANEXO I PGS 12 A 16	ESPECIFICAÇÕES SOBRE IDENTIFICAÇÃO EM SESSÃO PRÓPRIA NA NOVA MINUTA, PGS. 14-15. ITEM 3. CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO
1.2. Superdotação Escolar: • Obtém boas notas na escola; • Apresenta amplo vocabulário; • Gosta de fazer perguntas; • Necessita de pouca repetição do conteúdo escolar; • Aprende com rapidez; • Apresenta longos períodos de concentração; • Tem boa memória; • É perseverante naquilo que o motiva; • Apresenta excelente raciocínio verbal e/ou numérico; • É um consumidor de conhecimento; • Lê por prazer; • Gosta de livros técnicos/profissionais; • Tendência a gostar do ambiente escolar; • Tem necessidade de saber sempre mais e busca ativamente por novas aprendizagens; • Apresenta grande necessidade de estimulação mental; e • Tem paixão em aprender. **1.3. Características afetivas e emocionais observadas no perfil da superdotação escolar:** • Necessita saber sempre mais e busca ativamente por novas aprendizagens; • Pode estabelecer metas irrealisticamente altas para si mesmo; • Apresenta sofrimento por não atingir metas irrealisticamente altas; • Demonstra perseverança nas atividades motivadoras; • Apresenta grande necessidade de estimulação mental; • Apresenta grande intensidade emocional; • Tem paixão em aprender; e • Revela intenso perfeccionismo. **1.4. Superdotação do tipo criativo-produtivo:** • Não necessariamente apresenta Quoeficiente de Inteligência (QI) superior ou muito superior; • Pensa por analogias; • É criativo e original em suas produções, sejam elas acadêmicas, intelectuais, desportivas, artísticas ou de liderança; • Usa o humor e ironia; • Demonstra diversidade de interesses; • Gosta de fantasiar; • Gosta de brincar com as ideias; • Não se importa com as convenções; • É inventivo, constrói novas estruturas; • É sensível a detalhes; • Procura novas formas de fazer as coisas; • Apresenta originalidade na expressão do conhecimento formal e acadêmico; • É produtor de conhecimento; • Não gosta da rotina; e • Encontra ordem no caos. **1.5. Características afetivas e emocionais observadas no perfil da superdotação criativa produtiva:**	A caracterização das altas habilidades/superdotação orienta-se pela identificação de configurações de aprendizagem, interesses e modos de engajamento que demandam enriquecimento e diversificação das práticas pedagógicas. Deve estar articulada à análise crítica das estruturas escolares, considerando as condições de acesso e oportunidades que influenciam o desenvolvimento dos sujeitos. As altas habilidades/superdotação podem manifestar-se em diferentes campos de atuação humana — acadêmicos, artísticos, sociais, investigativos ou práticos — de forma isolada ou combinada, expressando-se em modos diversos de produção de conhecimento, criação e intervenção na realidade. As manifestações das altas habilidades/superdotação são multidimensionais, situadas e historicamente condicionadas, não se expressando de forma uniforme nem segundo padrão único de comportamento. Sua identificação varia conforme o contexto, as condições de desenvolvimento e as mediações pedagógicas disponíveis, podendo permanecer não reconhecidas em situações atravessadas por desigualdades sociais. É imprescindível reconhecer que o desenvolvimento e o reconhecimento das altas habilidades são profundamente influenciados pelo acesso a bens culturais, recursos educacionais e expectativas sociais. Assim, a caracterização das altas habilidades/superdotação deve ser orientada por princípios de equidade, evitando reproduzir mecanismos de elitização e exclusão. A literatura contemporânea aponta que as altas habilidades/superdotação se expressam por meio de **formas complexas de aprender, criar, investigar, questionar e produzir conhecimento, articuladas a diferentes níveis de engajamento, autonomia intelectual e implicação com temas de interesse**. Importa destacar que estudantes com altas habilidades/superdotação podem apresentar **trajetórias marcadas por heterogeneidade entre diferentes dimensões do desenvolvimento, isto é, ritmos distintos entre dimensões cognitivas, emocionais, sociais e motoras**. O acompanhamento pedagógico deve considerar essas dimensões de maneira integrada, garantindo apoio socioemocional quando necessário. Além disso, é possível a coexistência de altas habilidades/superdotação com deficiência, transtorno do espectro autista ou outras condições associadas. Nesses casos, a abordagem deve ser interseccional, articulando apoios para superação das barreiras com estratégias de desenvolvimento dos sujeitos. **Embora testes psicométricos ou laudos clínicos possam contribuir para o processo de identificação, o reconhecimento das altas habilidades, nos sistemas de ensino, constitui, prioritariamente, ato**

• Coloca quantidade significativa de energia emocional naquilo que fazem; • Apresenta preocupação moral em idades precoces; • Intensos sentimentos de frustração, paixão, entusiasmo, raiva e desespero; • Frequentemente questiona regras/autoridade; • Demonstra sensibilidade/empatia; • Demonstra autoconsciência; • Demonstra perceptividade (*insight*); • Demonstra capacidade de reflexão; • Apresenta senso agudo de justiça; e • Apresenta imaginação vívida. **Considerando as diversas formas de expressão superior, observamos também características específicas de:** **1.6. Características de Liderança:** • Aceita bem responsabilidades; procura cumprir o que prometeu; • Demonstra autoconfiança; sente-se à vontade para mostrar seu trabalho à classe; • Parece ser querido por seus colegas de classe; • É cooperativo; se relaciona bem com os professores e colegas; tende a evitar brigas; • Pode se expressar bem; tem boa facilidade para falar e ser compreendido; • Adapta-se prontamente a situações novas; é flexível em pensamento e ação, aceita as mudanças na rotina; • Parece gostar de estar com outras pessoas do que estar só; é sociável; • Tende a liderar os outros quando eles estão ao seu redor; geralmente dirige a atividade na qual está envolvido sendo aceito por sua liderança; e • Participa da maioria das atividades sociais promovidas pela escola. **1.7. Características Artísticas – Artes Visuais:** • Apresenta preferência de participação em atividades de artes visuais; prefere expressar visualmente suas ideias; • Incorpora grande número de elementos em seus trabalhos de arte; varia o tema e os conteúdos dos trabalhos; • Chega a soluções únicas e não convencionais a problemas artísticos; • Se concentra por períodos longos em projetos de arte; • Gosta de experimentar meios diferentes; experimenta usando uma variedade de materiais e técnicas; • Tende a selecionar a arte como meio de expressão para atividades livres ou projetos de sala de aula; • É particularmente sensível ao ambiente; é um observador perspicaz, percebe o incomum e os detalhes; • Produz equilíbrio e ordem em seu trabalho de arte; • É crítico no próprio trabalho; estabelece altos padrões de qualidade; • Demonstra interesse no trabalho de outros alunos e artistas; e • Reelabora as ideias de outras pessoas e tende a ser original. **1.8. Características Musicais – Música:**	**pedagógico fundamentado na observação sistemática, na análise do percurso escolar, na escuta qualificada do estudante e de sua família e na avaliação contextualizada de suas produções e interesses**. A caracterização, portanto, deve cumprir finalidade eminentemente pedagógica: subsidiar a organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e orientar a flexibilização curricular na escola comum, assegurando condições para que diferentes formas de ser, de aprender, de participar e de produzir conhecimento sejam legitimadas e desenvolvidas no sistema educacional brasileiro.

• Demonstra interesse contínuo em música; procura oportunidades para ouvir e criar música; • Percebe finas diferenças em tom musical (intensidade, sonoridade, timbre, duração); • Facilmente se lembra de melodias e pode reproduzi-las com precisão. Participa com entusiasmo de atividades musicais; • Toca um instrumento musical ou indica um forte desejo de tocar um instrumento; • É sensível ao ritmo da música; responde com movimentos corporais a mudanças no tempo da música; e • Está atento e pode identificar uma variedade de sons ouvidos em um determinado movimento; é sensível a ruídos "de fundo", a cordas que acompanham uma melodia, aos sons diferentes de cantores ou instrumentistas em um desempenho. **1.9. Características Dramáticas – Artes Cênicas:** • Gosta de se oferecer para participar em peças teatrais da escola; • Conta histórias ou fala de suas experiências com facilidade; • Usa gestos e expressões faciais de forma efetiva para comunicar seus sentimentos; • É adepto à dramatização e improvisação; • Pode prontamente se identificar com os humores e motivações dos personagens; • Utiliza o corpo e a postura como instrumento de expressão com facilidade, para a sua idade; • Cria peças originais ou inventa peças a partir de histórias; • Comanda e prende a atenção de um grupo quando fala; • Consegue evocar respostas emocionais dos ouvintes (pode conseguir que as pessoas expressem sentimentos – riam, franzam sobrancelhas e sintam tensão); e • Consegue imitar outros; podem imitar o modo com que as pessoas falam, caminham, gesticulam. **1.10. Características Psicomotoras:** • Apresenta disposição elevada para realizar movimentos motrizes; • Apresenta destrezas psicomotoras; • Demonstra refinamento de habilidades psicomotoras finas; • Evidencia senso de direcionamento motriz elevado para realização de tarefas; • Expressa agilidade de movimentos corporais-cinestésicos; • Apresenta excelente desempenho em ritmo; • Executa percepção óptico-espacial refinada em atividades físicas; • Realiza execução motriz com velocidade e com força muscular; • Apresenta coordenação motora muito desenvolvida; • Expressa agilidade para explorar a capacidade de pensamento e imaginação espacial; • Demonstra gosto por esportes e prazer em realizações atléticas desportivas; • Apresenta alto grau de flexibilidade corporal; • Evidencia gosto por atividades de refinamento	

motriz; • Apresenta capacidade de desmontar e montar objetos, mantendo suas características e funcionalidades.	

Para concluir este relatório e os exemplos, escolho comparar as orientações para as famílias, uma vez que são nelas que podem ser encontradas as maiores diferenças na capacidade de identificar e encaminhar atendimento para indivíduos com AH/SD. É preciso esclarecer que os Anexos ao Parecer CNE/CP nº 51, de 5 de dezembro de 2023 (um dos quatro volumes da publicação do MEC sobre o tema em 2007 apresentadas na Introdução deste voto é dedicado a orientação para as famílias), apresentam longas listas de caraterísticas específicas e de ações para atendimento. A escolha do aspecto da interação com as famílias como clientela foi mesmo por uma decisão de parcimônia argumentativa.

PARECER CNE/CP Nº 51/2023 SESSÃO ESPECÍFICA SOBRE A ATUAÇÃO DOS 1. NÚCLEOS OU CENTROS DE ATIVIDADES DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (NAAH/S, CAAHS)	**MINUTA NOVA 5.3 ARTICULAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA-COMUNIDADE PG. 27**
e) Apoio à família – Prestará orientação às famílias de estudantes com altas habilidades ou superdotação. Este setor objetiva **apoiar a organização de grupos de pais**, como espaço de discussão de assuntos referentes ao atendimento, direitos da pessoa com altas habilidades/superdotação e outras informações que possam contribuir para o desenvolvimento dos estudantes. Este trabalho pode **envolver organização de palestras, seminários e sessões de atendimentos, visando a informar e orientar pais e familiares sobre aspectos importantes do atendimento em questões como: a) incentivo ao desenvolvimento de seus filhos; b) discussão e orientação a respeito das características de desenvolvimento, das potencialidades dos estudantes e sobre os trabalhos em desenvolvimento; c) sensibilização aos pais em relação à importância de sua participação e cooperação para o desenvolvimento das atividades.** A esta área cabe ainda: – Utilizar de **procedimentos de identificação** e avaliação psicológica e psicopedagógica dos estudantes com altas habilidades/superdotação, quando necessário; – Atender às famílias dos estudantes com altas habilidades/superdotação nos **aspectos educacionais que visem à independência, à interdependência sócio comunitária e ao ajustamento familiar**; – Apoiar e orientar os professores a **respeito das questões referentes às características de personalidade e de aprendizagem** dos estudantes com altas habilidades/superdotação; – Apoiar e orientar grupos de estudantes a respeito das questões referentes às características de personalidade, de aprendizagem e de **constituição de sua identidade como pessoa com altas habilidades/superdotação em dinâmicas em habilidades socioemocionais**; – Apoiar às **ações de conscientização e sensibilização** comunitárias realizadas por entidades ou órgãos governamentais e não governamentais, e desenvolver	O atendimento educacional deverá promover articulação contínua entre escola, famílias e território, reconhecendo que as condições de desenvolvimento e participação dos estudantes extrapolam o espaço escolar. Essa articulação deve assegurar: • escuta qualificada e diálogo com as famílias; • mediação de expectativas em relação às trajetórias escolares; • ampliação do acesso a experiências culturais, científicas e tecnológicas; • articulação com instituições públicas e comunitárias; • atenção a contextos de desigualdade social. Essa interação constitui dimensão estratégica para a redução das desigualdades no acesso a oportunidades educacionais.

ações que otimizem a **integração social da pessoa com altas habilidades/superdotação**; e – Apoiar aos sistemas de ensino no **planejamento e na organização do atendimento nas escolas**.	