



EVOLUÇÃO NORMATIVA E GARANTIA DE DIREITOS EDUCACIONAIS PARA ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO BRASIL: DA CONSTITUIÇÃO À PRÁXIS INCLUSIVA

*REGULATORY EVOLUTION AND GUARANTEE OF EDUCATIONAL
RIGHTS FOR GIFTED/HIGH-ABILITY STUDENTS IN BRAZIL: FROM
THE CONSTITUTION TO INCLUSIVE PRACTICE*

DOI: 10.5281/zenodo.19078445



*Maria do Socorro de Souza Melo¹
Luis Alexandre Lemos Costa²*

RESUMO

O presente artigo analisa a evolução normativa e legal dos direitos educacionais dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no Brasil, desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 até as atualizações legislativas mais recentes. Por meio de uma abordagem qualitativa, descritiva e documental, realiza-se uma revisão teórico-histórica sustentada em autores clássicos e contemporâneos da área, relacionando o ordenamento jurídico às práticas pedagógicas inclusivas. O estudo evidencia que, embora o arcabouço legal brasileiro tenha avançado de forma significativa na garantia de direitos, a efetividade das políticas públicas para esse público ainda enfrenta desafios estruturais, formativos e culturais no contexto educacional. Conclui-se que a superação dessa lacuna requer a integração entre legislação, formação docente e gestão escolar inclusiva.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Políticas Públicas; Legislação Educacional; Formação Docente.

1 Mestranda do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) - Universidade Federal do Amapá. E-mail: maria.melo.unifap.t4@gmail.com.

2 Doutor em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Federal do Amapá. E-mail: luisalexandre@unifap.br.





ABSTRACT

This article analyzes the normative and legal evolution of the educational rights of students with High Abilities/Giftedness (HA/G) in Brazil, from the enactment of the National Education Guidelines and Bases Law of 1961 to the most recent legislative updates. Through a qualitative, descriptive, and documentary approach, a theoretical-historical review is conducted, supported by classic and contemporary authors in the field, relating the legal framework to inclusive pedagogical practices. The study shows that, although the Brazilian legal framework has advanced significantly in guaranteeing rights, the effectiveness of public policies for this population still faces structural, formative, and cultural challenges in the educational context. It concludes that overcoming this gap requires the integration of legislation, teacher training, and inclusive school management.

Keywords: Inclusive Education; Public Policies; Educational Legislation; Teacher Training.

1. INTRODUÇÃO

A construção de uma educação inclusiva no Brasil constitui um processo histórico e político que reflete avanços, retrocessos e permanências nas políticas públicas voltadas à diversidade. Dentro desse cenário, o atendimento aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) emerge como um desafio complexo, exigindo uma compreensão ampla das dimensões cognitivas, sociais e emocionais que os caracterizam (Renzulli, 1978; Alencar; Fleith, 2014). No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008, p. 15),

[...] os alunos com AH/SD são aqueles que:[...] demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

Embora a legislação brasileira tenha consolidado direitos expressivos nas últimas décadas, observa-se um descompasso entre a prescrição legal e a prática pedagógica, o que revela a necessidade de investigar o percurso normativo que fundamenta tais direitos e de refletir sobre sua efetiva implementação. Este artigo busca, portanto, apresentar uma análise





cronológica e crítica do ordenamento legal e normativo referente aos alunos com AH/SD, discutindo suas implicações para a formação docente e para o fortalecimento das políticas inclusivas, bem como sua efetivação no “chão da escola”.

2. REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLOGIA

O estudo fundamenta-se em uma abordagem qualitativa de natureza descritiva e documental, com base em análise de conteúdo das legislações nacionais e de produções teóricas sobre AH/SD. A metodologia inclui levantamento histórico de dispositivos legais (LDB de 1961a 1996, Constituição Federal de 1988, ECA de 1990, Política nacional de Educação especial de 1994) e análise interpretativa à luz de autores como Renzulli (2011), Virgolim (2013), Alencar e Fleith (2019), Gardner (1995) e Mönks (2012).

Segundo Renzulli (1978) — renomado pesquisador americano, criador do modelo triádico de enriquecimento e da Teoria dos Três anéis, a superdotação resulta da interação entre três dimensões: capacidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa — concepção que influenciou profundamente as políticas públicas de atendimento no Brasil. Alencar e Fleith (2001; 2014), pesquisadoras de grande relevância no cenário educacional brasileiro voltado para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, reforçam a importância de ambientes educacionais que estimulem o pensamento criativo e a autonomia intelectual, enquanto Virgolim (2017) destaca a necessidade de políticas integradas que contemplem formação docente e suporte institucional.

3. DESENVOLVIMENTO: ORDENAMENTO LEGAL E NORMATIVO EM PERSPECTIVA CRONOLÓGICA

3.1 O MARCO INICIAL: A LDB DE 1961 E A INSPIRAÇÃO DE HELENA ANTIPOFF

A Lei nº 4.024/1961, inaugurou o Título X – Da Educação de Excepcionais,

Revista OWL Journal, Campina Grande - PB, v.4 n.3 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista OWL Journal está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





reconhecendo oficialmente a necessidade de atendimento especializado, inspirado nas contribuições de Helena Antipoff, que em 1945 cria o primeiro atendimento educacional especializado voltado às pessoas com superdotação (Sociedade Pestalozzi). A atuação da Psicóloga no cenário brasileiro, foi fundamental para o reconhecimento das necessidades educacionais especiais para este público, dando seguridade através de dispositivos legais brasileiros, mesmo que de forma genérica. Em 1967, o Ministério da Educação passa a criar uma comissão técnica visando estabelecer critérios e estratégias de atendimento para estes estudantes.

3.2 A LDB DE 1971 E O RECONHECIMENTO FORMAL DA SUPERDOTAÇÃO

Com a Lei nº 5.692/1971, o artigo 9º incorporou explicitamente os estudantes com altas habilidades/superdotação à Educação Especial. A legislação estabelecia que o sistema de ensino deveria criar normas específicas para o atendimento desses estudantes, visando o pleno aproveitamento de seu potencial intelectual e criativo. A norma foi pioneira ao admitir que a padronização pedagógica seria insuficiente para atender à singularidade dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. Tal dispositivo jurídico fundamentou as primeiras políticas de suplementação curricular, incluindo conceitos, critérios de identificação, modalidades de atendimento, buscando garantir que o ritmo acelerado de aprendizagem desses indivíduos fosse acompanhado por metodologias diferenciadas, estabelecendo os alicerces para o que hoje compreendemos como educação especial na perspectiva inclusiva.

3.3 A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 E A UNIVERSALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO

A Constituição de 1988 estabeleceu o artigo 208, inciso V, garante o direito de acesso aos níveis mais elevados de ensino, representando um divisor de águas para a Educação Especial brasileira, especialmente ao estabelecer o dever do Estado na garantia de acesso aos





níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um, rompendo com a visão de uma educação uniformizadora, reconhecendo que a igualdade de oportunidades não significa oferecer o mesmo para todos, mas sim oferecer possibilidades para que cada estudante atinja seu ápice cognitivo e criativo.

Para o aluno com Altas Habilidades/Superdotação, esse inciso valida o direito à aceleração de estudos e ao enriquecimento curricular, exigindo que os sistemas de ensino identifiquem precocemente as necessidades desses estudantes para evitar o desinteresse e a evasão escolar. A "capacidade de cada um" mencionada no texto constitucional valida o critério técnico para flexibilizar trajetórias escolares rígidas, permitindo que o estudante avance conforme seu ritmo de aprendizagem. Assim, o inciso V não é apenas uma norma de acesso ao ensino superior, mas um imperativo pedagógico que obriga as instituições a oferecerem recursos suplementares e Atendimento Educacional Especializado (AEE), garantindo que o talento não seja desperdiçado por barreiras burocráticas ou pedagógicas.

O Artigo 208 não é apenas uma garantia de vaga em sala de aula, mas a perspectiva de que o Estado deve remover os obstáculos que impedem os talentos excepcionais de florescerem e contribuírem plenamente para a cultura, a ciência e a inovação tecnológica da sociedade brasileira.

3.4 O ECA (1990) E A AMPLIAÇÃO DA PROTEÇÃO INFANTOJUVENIL

O Estatuto da Criança e do Adolescente reafirmou o dever do Estado de assegurar o pleno desenvolvimento educacional conforme as capacidades de cada um. Ao reafirmar que o direito à educação deve ser assegurado conforme as capacidades de cada um, o ECA funciona como um escudo jurídico contra a padronização pedagógica, validando a necessidade de respostas educativas diferenciadas para talentos precoces.

À luz do que estabelece a LDB, o ECA reforça que o "pleno desenvolvimento" só é alcançado quando as barreiras ao aprendizado são removidas. Como consta no Capítulo IV Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer





Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (Brasil, 1990).

Para o(a) estudante superdotado, isso se traduz no direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e à estratégias como o enriquecimento curricular ou a aceleração de estudos. A negligência em identificar e estimular esse potencial é, sob a ótica do Estatuto, uma violação do direito fundamental à educação, uma vez que a omissão escolar pode levar ao desinteresse, à evasão e ao sofrimento psicológico do educando que não encontra desafios à altura de sua cognição.

Portanto, o ECA não apenas protege a criança em situação de vulnerabilidade social, mas também salvaguarda o direito à diferença de quem apresenta um desenvolvimento assíncrono, assegurando pleno desenvolvimento educacional de crianças e adolescentes.

3.5 A DÉCADA DE 1990: CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Consolidada como marco regulatório, a Política Nacional de Educação Especial (1994) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) introduziram oficialmente o conceito de AH/SD no Brasil. A LDB nº 9.394/1996 consolidou o atendimento especializado gratuito e transversal. Neste sentido, a década de 1990 marcou a transição paradigmática para a inclusão escolar no Brasil, tendo a Política Nacional de Educação Especial de 1994 como o primeiro documento norteador a formalizar o conceito de Altas Habilidades/Superdotação. Este texto foi crucial ao deslocar a visão do talento do campo do "privilégio" para o campo do direito educacional, estabelecendo diretrizes para a identificação e o atendimento.

Em seus artigos 4º. e 59º. A LDB/1996 dá garantias de atendimento especializado gratuito aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino:





Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante garantia de:

[...]

III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino. (Brasil, 1996)

Ao mesmo tempo, a Declaração de Salamanca (UNESCO), da qual o Brasil é signatário, reforçou globalmente que as escolas devem atender a todas as crianças, incluindo aquelas com capacidades superiores, combatendo a exclusão pedagógica.

Essa estrutura legal garantiu que o suporte a esses estudantes não fosse apenas uma escolha institucional, mas um dever do Estado, promovendo a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até o ensino superior.

A introdução do conceito de AH/SD nesse período permitiu o desenvolvimento de pesquisas nacionais voltadas para o enriquecimento curricular e a aceleração de estudos. A legislação passou a reconhecer a necessidade de professores capacitados e métodos de ensino diferenciados voltados para suplementar o ensino e promover o acesso à profundidade de interesse desses estudantes. De acordo com o Portal do MEC, essas normativas foram o ponto de partida para a criação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), que operacionalizam as políticas de identificação no país.

Em suma, a convergência entre as diretrizes de 1994 e a LDB de 1996 retirou os estudantes com altas habilidades da invisibilidade normativa. O foco na "capacidade de cada um" tornou-se o eixo central para uma educação que busca a equidade, permitindo que o potencial superior receba o estímulo necessário para se converter em produção criativa e científica para a sociedade.

3.6 AVANÇOS DO SÉCULO XXI: DA NORMATIZAÇÃO À OPERACIONALIZAÇÃO

O Decreto nº 7.611/2011 redefiniu a educação especial, estabelecendo o AEE como modalidade complementar, representando um marco regulatório fundamental ao dispor sobre





a educação especial e o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Para o estudante com altas habilidades/superdotação, a norma clarifica a natureza do atendimento como suplementar, distinguindo-o do caráter complementar destinado às deficiências. Essa diferenciação técnica reconhece que o aluno com AH/SD não necessita de apoios para compensar limitações, mas sim de meios que ampliem, aprofundem e impulsionem seu potencial cognitivo e criativo superior dentro do sistema educacional inclusivo.

O decreto corrobora com os processos de identificação e promoção de visibilidade destes estudantes, a integração desses dados no Censo é vital para combater o fenômeno da subnotificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação no Brasil. Contudo, os dados do Censo Escolar 2024, divulgados pelo INEP, revelam um cenário de crescimento distante do potencial estimado pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Em 2024, foram identificados 43.950 estudantes com altas habilidades/superdotação no Brasil, esse número representa apenas cerca de 0,09% do total de 47,1 milhões de alunos da educação básica, essa disparidade estatística evidencia a persistência de uma grave subnotificação, já que estimativas conservadoras sugerem que entre 3,5% a 5% da população escolar possua algum tipo de talento superior.

As Leis nº 12.796/2013 e nº 13.234/2015 reforçaram o mapeamento e o registro dos(as) estudantes com AH/SD, bem como a importância da formação dos profissionais para atuarem no reconhecimento das características de Altas Habilidades/Superdotação e o atendimento a estes estudantes, pois o reconhecimento das características — que muitas vezes se manifestam de forma assíncrona ou mascaradas por outras condições (dupla excepcionalidade) — exige um olhar técnico que supere o mito do “gênio”. A formação continuada torna-se, portanto, um importante meio operacional dessas leis, permitindo que os sistemas de ensino desenvolvam estratégias de suplementação e enriquecimento curricular.

A Lei nº 14.191/2021 ampliou a inclusão ao reconhecer surdos com altas habilidades/superdotação. Trata-se de um marco para o reconhecimento da dupla excepcionalidade no Brasil. Sob a ótica científica, ela rompe com o “paradigma do déficit”,





no qual a deficiência sensorial frequentemente mascara o potencial superior, impedindo que o talento do estudante surdo seja identificado e estimulado em sua língua materna, a LIBRAS.

Historicamente, o estudante surdo com altas habilidades é vítima de uma dupla invisibilidade; ele é subestimado por sua condição linguística e negligenciado em seu potencial criativo-intelectual, logo, a inclusão desse público exige uma revisão profunda das ferramentas de identificação e escancara a necessidade de formação técnica para a identificação e atendimento desses estudantes, estudos apontam que “mesmo após cursos de capacitação, os professores ainda apresentaram resistência em assimilar que surdez não significa deficiência intelectual e que o superdotado não é só aquele que apresenta um bom rendimento acadêmico” (Winagraski, 2025).

4. DISCUSSÃO: DA GARANTIA LEGAL À EFETIVIDADE EDUCACIONAL

Apesar do avanço normativo, os desafios persistem, a subnotificação, a formação de professores incipiente como apontam os dados do INEP 2024. Conforme Alencar (2014) e Virgolim (2017), a subidentificação ainda é um dos principais entraves à efetividade das políticas públicas. Muitos docentes carecem de formação específica, o que compromete a identificação e o atendimento adequado desses estudantes (Fleith; Alencar, 2019). Renzulli (2011) e Gardner (1995) defendem que a expressão do potencial depende da interação entre oportunidades educacionais, motivação e reconhecimento das múltiplas inteligências, haja vista o potencial de estudantes com AH/SD pode se converter em desmotivação ou mascaramento, especialmente em contextos de vulnerabilidade social ou dupla excepcionalidade.

Na busca por superar esse cenário, a articulação proposta por Howard Gardner (1995) sobre as Múltiplas Inteligências e Joseph Renzulli (1978) sobre o enriquecimento curricular configura-se como um norte pedagógico das políticas públicas. A efetividade da lei pressupõe transformar a escola em um espaço de oportunidades, onde o currículo não seja um teto, mas um trampolim. Investir na capacitação docente não é apenas uma exigência administrativa das





Leis nº 12.796/2013 e nº 13.234/2015, mas um caminho para que o direito constitucional ao "pleno desenvolvimento" deixe de ser uma promessa abstrata e se torne uma realidade para os talentos brasileiros.

Assim, a efetividade da legislação requer a articulação entre formação docente, currículo enriquecido e ambientes de aprendizagem estimulantes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise cronológica a partir de 1961 das políticas e legislações, evidencia que o Brasil construiu um arcabouço jurídico consistente para garantir os direitos dos estudantes com AH/SD. Embora o desafio da implementação prática ainda persista, o arcabouço legal brasileiro é considerado avançado ao prever o AEE como um direito suplementar.

Ao transitar da invisibilidade para a previsão constitucional e a consolidação na LDB, o Brasil posicionou-se na vanguarda legislativa ao definir o Atendimento Educacional Especializado (AEE) não como uma concessão, mas como um direito suplementar obrigatório. Todavia, a persistente lacuna entre o texto legal e a prática pedagógica nas redes de ensino indica que a inclusão plena desses estudantes permanece como um projeto inacabado, muitas vezes barrado por mitos e pelo desconhecimento técnico.

Contudo, a distância entre a garantia legal e a realidade pedagógica revela que a inclusão ainda é, em muitos casos, um ideal não concretizado. Para que os princípios da Constituição de 1988 e da LDB/1996 se efetivem, é imprescindível investir na formação docente, continuada, em políticas públicas intersetoriais e na consolidação de práticas pedagógicas que reconheçam o talento como dimensão da diversidade humana, tornando possível transformar o direito abstrato em desenvolvimento concreto, assegurando a esses estudantes o protagonismo que suas capacidades lhes permitem alcançar.





REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. Criatividade e Altas Habilidades/Superdotação: Desafios para a Educação Brasileira. 2. ed. Brasília: Editora UnB, 2014.

BRASIL. Censo escolar da educação básica 2024 resumo técnico. Disponível em: inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2024.pdf. Acesso em 24.02.2026.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. Talento, criatividade e educação. Petrópolis: Vozes, 2019.

GARDNER, H. Inteligências múltiplas: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.

MÖNKS, F. J.; YPENBURG, I. Encouraging talent: High ability in the classroom. Münster: LIT Verlag, 2012.

RENZULLI, J. S. The Three-Ring Conception of Giftedness. Storrs: University of Connecticut, 1978.

RENZULLI, J. S. Reexamining the Role of Gifted Education. Gifted Child Quarterly, v. 55, n. 3, p. 150–159, 2011.

UNESCO. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Paris: UNESCO, 1994.

VIRGOLIM, A. M. R. Altas Habilidades/Superdotação: Atendimento Educacional Especializado. Brasília: MEC/SEESP, 2017.



REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634



WINAGRASKI, Erika. Os Surdos Superdotados no Brasil: Levantamento e Análise Bibliográficos. REIN - REVISTA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, Campina Grande, Brasil., v. 10, n. 2, p. 39–54, 2025. DOI: [10.18391/rein.v10i2.4197](https://doi.org/10.18391/rein.v10i2.4197). Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/4197>. Acesso em: 24 fev. 2026.

Recebido em: 27/02/2026

Aprovado em: 06/03/2026

Publicado em: 17/03/2026

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4 n.3 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)

