EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ALTAS HABILIDADES
DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO BRASIL

JULIANA CARDOSO ANDRIASSA

RESUMO
Este artigo tem como objetivo discutir as possibilidades e os desafios da educação inclusiva no atendimento de alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no contexto brasileiro. Embora esses estudantes sejam legalmente reconhecidos como público-alvo da Educação Especial, a identificação, o atendimento e a formação docente ainda apresentam lacunas significativas. A metodologia adotada baseou-se em revisão bibliográfica e análise documental de políticas públicas. Os resultados apontam para a necessidade de maior investimento na formação continuada dos professores e na implementação de práticas pedagógicas diferenciadas, que valorizem o potencial dos alunos superdotados sem comprometer a equidade e a inclusão. Espera-se conseguir evidenciar que uma escola verdadeiramente inclusiva não apenas acolhe as diferenças, mas transforma-as em motor de inovação e qualidade para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.
Palavras-chave: Educação Inclusiva; Altas Habilidades; Superdotação; Práticas Pedagógicas; Políticas Públicas.

ABSTRACT
This article discusses the possibilities and challenges of inclusive education for students with High Abilities/Giftedness (AH/SD) in the Brazilian context. Although these students are legally recognized as a target audience for Special Education, significant gaps remain in their identification, support, and teacher training. The methodology adopted was based on a literature review and document analysis of public policies. The results point to the need for greater investment in ongoing teacher training and the implementation of differentiated pedagogical practices that value the potential of gifted students without compromising equity and inclusion. The aim is to demonstrate that a truly inclusive school not only embraces differences but transforms them into a driver of innovation and quality for all involved in the teaching-learning process.
Keywords: Inclusive Education; High Abilities; Giftedness; Pedagogical Practices; Public Policies.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva, nas últimas décadas, tornou-se um paradigma fundamental para os sistemas educacionais democráticos. A inclusão de alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) ainda é pouco compreendida, frequentemente negligenciada, e cercada de estigmas que dificultam seu pleno desenvolvimento acadêmico e social.
De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), estudantes com AH/SD fazem parte do público-alvo da educação especial. No entanto, os dados do Censo Escolar revelam um número significativamente inferior ao estimado de alunos com esse perfil, o que levanta questionamentos sobre os mecanismos de identificação, atendimento e valorização dessas potencialidades nas escolas.
O presente artigo tem por objetivo analisar criticamente os desafios da educação inclusiva para alunos com AH/SD e propor diretrizes para o aprimoramento das práticas pedagógicas e das políticas públicas no Brasil.
Objetivou-se compreender o cenário atual da inclusão de alunos com AH/SD nas escolas públicas brasileiras.
Este estudo adota uma abordagem qualitativa, por meio de uma revisão bibliográfica sistemática e análise documental. Foram selecionados artigos científicos, teses, legislações e documentos oficiais produzidos entre 2008 e 2024.

2 OS CONCEITOS E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva é uma abordagem pedagógica que visa atender à diversidade de todos os estudantes, reconhecendo suas singularidades e garantindo acesso, permanência, participação e aprendizagem. A Declaração de Salamanca (1994) marcou um importante ponto de inflexão ao afirmar que "escolas regulares com uma orientação inclusiva são o meio mais eficaz de comba-

ter atitudes discriminatórias".
Os conceitos e princípios fundamentais refere-se à acessibilidade com a adaptação do ambiente físico, curricular e metodológico para atender às necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências. Reconhece e valoriza as diferenças entre os alunos, incluindo habilidades, cultura, língua e contexto socioeconômico.
A Unesco (1994) diz que:
O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus estudantes, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (UNESCO, 1994, p.11).

Enfatiza a importância de todos os alunos participarem ativamente do processo educativo, contribuindo para um ambiente mais rico e colaborativo, e busca proporcionar oportunidades iguais de aprendizado, levando em consideração as diferentes necessidades e contextos dos alunos, e seus princípios seriam:
A educação deve refletir a diversidade da sociedade, promovendo o respeito e a compreensão mútua com a adaptação das metodologias de ensino para atender às diferentes formas de aprendizagem de cada aluno, junto com o envolvimento de todos os stakeholders, incluindo educadores, famílias e a comunidade, para promover um ambiente inclusivo.
A Capacitação constante dos educadores para que possam lidar com a diversidade e aplicar práticas inclusivas em suas abordagens pedagógicas reforça a importância da utilização de métodos de avaliação que considerem as diferentes capacidades e ritmos de aprendizado dos alunos.
A educação inclusiva no Brasil tem avançado, mas ainda enfrenta desafios significativos, especialmente no que diz respeito a estudantes com altas habilidades. Aqui estão alguns dos principais desafios e possibilidades.
Para Machado, Almeida e Saraiva (2009):
Ao falar da inclusão, falamos de um conflito histórico e pertencente a certo funcionamento social, determinado pela exclusão social; o sistema em que vivemos é excludente em sua raiz. Dessa forma, falar em inclusão é perceber as práticas exclusivas constitutivas de nossa sociedade, uma sociedade de desiguais. (MACHADO, ALMEIDA, SARAIVA, 2009, p. 21)

No entanto pode-se afirmar que muitos educadores não têm a formação adequada para identificar e atender às necessidades de alunos com altas habilidades, o que pode levar a abordagens pedagógicas inadequadas, além do que as escolas frequentemente carecem de recursos materiais e humanos para implementar práticas inclusivas, como acesso a tecnologias assistivas e programas de enriquecimento.
O currículo muitas vezes não é adaptado para atender às singularidades de alunos com altas habilidades, que podem se sentir entediados ou desmotivados, e os alunos com altas habilidades podem ser estigmatizados, enfrentando preconceitos tanto de colegas quanto de professores, o que pode afetar sua autoestima e engajamento.
GÓES (2007) reforça que:
Nos discursos pela inclusão, são ressaltados a importância do acolhimento e do compromisso pedagógico com a diferença. O acolhimento não é somente do “aprendiz”, pois a escola participa da formação da “pessoa”. Objetivos relativos aos conhecimentos escolares e, em parte à sociabilidade (no sentido de interações pessoais face a face) vêm tendo maior visibilidade. A este se soma o de formar indivíduos atentos à diversidade cultural, em um trabalho que envolve elaborações sobre semelhanças e diferenças, direitos e deveres, igualdade e desigualdade (GÓES, 2024, p. 80).

Apesar das diretrizes existentes, a implementação de políticas que garantam a inclusão efetiva muitas vezes ser fraca ou incon-

sistente possuem algumas possibilidades como investimento na formação contínua de professores sobre altas habilidades e práticas inclusivas pode melhorar a qualidade do ensino e promover um ambiente escolar mais acolhedor, e adaptação do currículo para permitir diferentes ritmos e estilos de aprendizagem pode valorizar as habilidades dos alunos e incentivar sua criatividade.
As iniciativas de parceria como a colaborações entre escolas, universidades e organizações da sociedade civil podem criar programas de enriquecimento que atendam especificamente a alunos com altas habilidades.
As ferramentas digitais podem ser utilizadas para personalizar o aprendizado e proporcionar desafios adequados ao nível de habilidade de cada aluno, e a sensibilização da comunidade escolar com campanhas de conscientização podem ajudar a combater a estigmatização e promover a valorização da diversidade de habilidades dentro da escola.
A Unesco (1994) destaca que:

Inclusão e participação são essenciais à dignidade humana e aos gozos e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, tal se reflete no desenvolvimento de estratégias que procuram proporcionar uma equalização genuína de oportunidades. A experiência em muitos países demonstra que a integração das crianças e dos jovens com necessidades educativas é mais eficazmente alcançada em escolas inclusivas que servem a todas as crianças de uma comunidade (UNESCO, 1994, p. 43).

Ao abordar esses desafios e aproveitar as possibilidades, é possível criar um ambiente educacional mais inclusivo e enriquecedor para todos os alunos, especialmente aqueles com altas habilidades. Esses conceitos e princípios são funda mentais para garantir que a educação inclusiva não seja apenas uma meta, mas uma prática cotidiana nas escolas.
Gardou (2011) por sua vez ressalta que:

A deficiência não resulta exclusivamente da deficiência ou da pessoa em si, mas, por um lado, da forma como os espaços de educação, de cultura, de trabalho e, de modo geral, a sociedade a considera e, por outro lado, as respostas que eles lhe dão (GARDOU, 2011, p. 15).

Em suma pode-se afirmar que a Educação inclusiva é um conceito que visa garantir que todas as pessoas, independentemente de suas condições, possam acessar e participar do ambiente educacional de forma equitativa.

2.1 ALTAS HABILIDADES: DEFINIÇÕES E CARACTERÍSTICAS

Segundo Renzulli (2016), a superdotação se manifesta na interação de três grupos de traços: habilidades acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade. No Brasil, o Decreto nº 7.611/2011 reconhece oficialmente os estudantes com AH/SD como parte da Educação Especial. Suas manifestações podem ocorrer nas áreas acadêmica, artística, esportiva, entre outras.
As Altas habilidades, muitas vezes referidas como "superdotação", referem-se a indivíduos que possuem um desempenho excepcional em uma ou mais áreas em comparação com seus pares. Essas habilidades podem se manifestar em diversos contextos, como acadêmico, artístico, esportivo ou social.
Aqui estão algumas definições e características comuns:
Superdotação Intelectual: Refere-se a uma capacidade cognitiva superior, comumente medida por testes de QI, onde os indivíduos apresentam resultados significativamente acima da média.
Altas Habilidades: Inclui não apenas a superdotação intelectual, mas também talentos excepcionais em áreas específicas, como música, artes ou esportes.
Suas principais características destacam-se em:
Aprendizagem Rápida: Capacidade de assimilar informações e habilidades com rapidez e facilidade.
Pensamento Crítico: Tendência a questionar, analisar e avaliar informações de forma profunda.
Criatividade: Habilidade de pensar fora da caixa e gerar ideias originais.
Motivação Intrínseca: Forte desejo de aprender e explorar novos conhecimentos por

conta própria.
Interesses Intensos: Tendência a se aprofundar em tópicos de interesse com grande entusiasmo.
Sensibilidade Emocional: Muitas vezes, indivíduos com altas habilidades têm uma percepção emocional aguçada, o que pode levar a uma maior empatia.
Essas características podem variar de um indivíduo para outro, e é importante entender que altas habilidades não se limitam apenas ao desempenho acadêmico, mas abrangem uma variedade de talentos e competências. A identificação e o suporte adequados são cruciais para o desenvolvimento pleno dessas potencialidades.
Afirma-se que crianças com altas habilidades podem apresentar comportamento desatento ou inquieto em contextos que não estimulam suas capacidades, o que pode ser confundido com TDAH.

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS E MARCOS LEGAIS NO BRASIL

A Constituição Federal (1988), a LDB (Lei nº 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e a Política Nacional de Educação Especial (2008) são instrumentos legais que garantem o direito à educação para todos, incluindo os superdotados. No entanto, sua implementação efetiva ainda enfrenta barreiras estruturais, culturais e pedagógicas.
As políticas públicas e marcos legais no Brasil voltados para a educação inclusiva e para alunos com altas habilidades são fundamentais para garantir o direito à educação de qualidade.
Alguns dos principais aspectos e Marcos Legais seriam:
A Constituição Federal de 1988: Garante o direito à educação para todos, enfatizando a inclusão de pessoas com deficiência e a promoção de condições para a igualdade de oportunidades.
A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei 9.394/1996: Estabelece as diretrizes gerais para a educação brasileira, incluindo a inclusão de alunos com necessidades especiais e a importância da formação docente.
O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei 8.069/1990: Assegura direitos às crianças e adolescentes, incluindo o direito à educação inclusiva e à proteção contra discriminação.
A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: Define diretrizes para a inclusão de alunos com deficiência e altas habilidades, promovendo a formação de professores e a adaptação curricular.
A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015): Estabelece direitos e garantias para pessoas com deficiência, incluindo o direito à educação inclusiva e a necessidade de adaptações razoáveis em ambientes educacionais.
Contudo as Políticas Públicas resumem-se em:
Planos Nacional e Estaduais de Educação que incluem metas específicas para a inclusão de alunos com deficiência e altas habilidades, promovendo a formação docente e a adaptação curricular
Programas de Formação de Professores: Iniciativas voltadas para a capacitação de educadores em práticas inclusivas e identificação de altas habilidades.
Programas de Enriquecimento: Iniciativas que oferecem atividades extracurriculares e curriculares para alunos com altas habilidades, visando desenvolver seu potencial.
Apoio Psicopedagógico: Criação de serviços de apoio nas escolas para atender às necessidades específicas de alunos com altas habilidades e garantir um acompanhamento adequado.
Fomento à Pesquisa e Inovação: Incentivo a pesquisas sobre educação inclusiva e altas habilidades, visando aprimorar as práticas pedagógicas e políticas educacionais.
Esses marcos legais e políticas públicas são essenciais para promover uma educação inclusiva e de qualidade no Brasil, mas sua efetividade depende da implementação adequada e do comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo.
Em suma pode-se dizer que no Brasil, as políticas públicas são ações e programas desenvolvidos pelo Estado para garantir direitos previstos na Constituição e outras leis, visando o bem-estar da população. Marcos legais são as legislações (leis, decretos, entre outros.) que embasam essas políticas,

abrangendo diversas áreas como saúde, educação, assistência social e direitos humanos.

2.3 DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA INCLUSIVA NO BRASIL

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) — Lei nº 13.146/2015, tem como objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania plena.

A construção de uma escola inclusiva exige muito mais do que boa vontade: requer mudanças estruturais, formação docente continuada, políticas públicas eficazes e, sobretudo, a convicção de que todos os alunos têm o direito de aprender, independentemente de suas diferenças (MANTOAN, 2015).

Embora, à primeira vista, a LBI seja focada em pessoas com deficiência, ela também oferece fundamentos legais que podem beneficiar alunos com altas habilidades/superdotação, pois a legislação brasileira (como a própria Política Nacional de Educação Especial) considera esses alunos dentro do público da Educação Especial.

Conforme Prado e Tassa (2023):

Esse é um processo consideravelmente difícil para os alunos público-alvo da educação especial (PAEE), e um tanto desafiador para os professores que recebem esses alunos pela primeira vez em suas classes. Isso pode representar um indicativo de que os professores precisam ter conhecimentos sólidos sobre o tema e buscarem, na troca de experiência com outros professores, possíveis respostas para as indagações que venham a surgir. (PRADO E TASSA, 2023, p 263).

Dessa maneira reconhecimento as Altas Habilidades como deficiência para fins educacionais, e de acordo com o Decreto nº 7.611/2011 e diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, alunos com altas habilidades/superdotação são consideradas público-alvo da educação especial. Isso os inclui na proteção da LBI.

Assim, a LBI (2015) contribui ao garantir direitos educacionais também a esses estudantes, mesmo que sua condição não esteja ligada a uma deficiência física, sensorial ou intelectual tradicional.

O acesso à educação inclusiva e atendimento especializado é garantida pelo artigo 28 da LBI que trata do direito à educação, incluindo o atendimento educacional especializado (AEE); a formação de professores para lidar com as necessidades específicas desses alunos; o acesso ao currículo, à vida escolar e à aprendizagem plena, e ambientes inclusivos e livres de discriminação.

Kupfer (2010) reforça que:

A escola de nossos dias busca ser "inclusiva", supondo que bastará incluir ou pôr para dentro de seus muros uma ou outra criança diferente, quando se trata, ao contrário, de produzir profundas e estruturais mudanças, que permitam a introdução da noção de diferença em seu fundamento educativo. (KUPFER, 2010, p. 273).

Isso implica que o aluno com altas habilidades tem direito ao AEE, a adaptações curriculares e a uma educação que respeite seu potencial elevado.

Ainda para Kupfer (2005:)

O ponto de partida para articular diferença com igualdade pode ser outro: é possível afirmar que a diferença não é um desvio da norma, mas surge dela, emerge a partir da lei. A diferença precisa da igualdade, tomada agora em sua acepção de norma geral para todos, para poder se engendrar. (KUPFER, 2005, p. 20)

A LBI (2015) proíbe qualquer forma de exclusão do aluno com deficiência do sistema educacional regular. Para os alunos com altas habilidades, isso significa que eles não devem ser ignorados ou subestimulados, mas sim incluídos com estratégias adequadas para o desenvolvimento pleno de suas capacidades.

Embora a LBI (2015) não trate especificamente de altas habilidades, seus princípios de inclusão, equidade e respeito às diferenças respaldam práticas pedagógicas que favorecem o desenvolvimento do potencial de todos os alunos, incluindo os superdotados, determina que os sistemas de ensino devem oferecer formação adequada aos profes-

sores, o que abrange o reconhecimento e atendimento às altas habilidades. Isso fortalece a prática docente para que esses alunos não passem despercebidos.
Pode-se disser então que a LBI (2015) contribui para a educação de alunos com altas habilidades garantindo o direito à inclusão e ao atendimento especializado; reforçando a obrigação do Estado em oferecer recursos e profissionais capacitados; reconhecendo a diversidade humana e assegurar condições equitativas de aprendizagem; respaldando legalmente as práticas educacionais que respeitam e incentivam potenciais elevados.
Sassaki (2010) afirma que:

Inclusão social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade por meio de transformações, pequenos e grandes nos ambientes físicos como os espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliários e meio de transportes, nos procedimentos técnicos e na mentalidade de todas as pessoas, portanto também no próprio portador de necessidade especial (SASSAKI, 2010, p. 42).

Por fim, afirma-se que a construção de uma prática pedagógica inclusiva no Brasil exige que a escola veja a diversidade como um recurso e não um obstáculo, transformando barreiras atitudinais, físicas e curriculares em oportunidades de aprendizado para todos os alunos.
O desafio central é superar a falta de recursos, a formação insuficiente de professores e a infraestrutura inadequada, enquanto a possibilidade reside em criar um ambiente educativo que valorize as diferenças e garanta o direito de aprender e participar plenamente.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dados do Censo Escolar de 2023 indicam que menos de 0,5% dos estudantes são identificados com AH/SD, embora pesquisas apontem que esse número possa chegar a 3% a 5%. A falta de instrumentos eficazes de identificação e a ausência de programas estruturados contribuem para essa subnotificação.
Estudos mostram que a maioria dos professores se sente despreparada para identificar e atender esses alunos. A formação inicial raramente aborda as especificidades da AH/SD e a formação continuada ainda é limitada. Além disso, há concepções errôneas sobre o perfil dos superdotados, muitas vezes associados a um desempenho acadêmico linear, o que exclui alunos com dupla excepcionalidade.
As práticas pedagógicas adotadas nas escolas brasileiras ainda são muito homogêneas e pouco desafiadoras para alunos com AH/SD. Estratégias como enriquecimento curricular, agrupamento por interesse e aceleração de estudos são previstas em diretrizes oficiais, mas pouco implementadas.
Embora haja um arcabouço legal robusto, a implementação das políticas públicas sofre com a escassez de recursos, falta de equipe multidisciplinar e ausência de centros de atendimento especializados em muitos municípios.
A análise dos dados coletados evidenciou que a implementação da prática pedagógica inclusiva no Brasil apresenta um cenário marcado por avanços significativos, mas também por desafios estruturais e formativos persistentes.
Entre os principais desafios identificados, destacam-se a formação docente insuficiente para lidar com a diversidade de necessidades educacionais, especialmente no que se refere a metodologias diferenciadas e recursos de acessibilidade.
A Falta de recursos materiais e humanos, como salas de recursos multifuncionais devidamente equipadas e a presença de profissionais de apoio escolar.
As barreiras atitudinais ainda presentes no ambiente escolar, refletindo preconceitos implícitos e a resistência à mudança de práticas tradicionais, e as limitações estruturais e logísticas, incluindo transporte escolar adaptado e adequações arquitetônicas incompletas.
Por outro lado, emergiram possibilidades concretas para o fortalecimento da educação inclusiva como a formação continuada de professores com enfoque em práticas inclusivas e ensino colaborativo; a utilização de tecnologias assistivas como ferramentas para ampliar a autonomia e a participação dos estudantes com deficiência; as parcerias intersetoriais entre escolas, famílias,

universidades e órgãos governamentais, favorecendo o compartilhamento de saberes e recursos, e as práticas pedagógicas inovadoras, como a aprendizagem por projetos e metodologias ativas, que valorizam a participação de todos e a personalização do ensino.

Ao discutir esses resultados, observa-se que o êxito de uma prática pedagógica inclusiva no Brasil está intrinsecamente ligado à mudança cultural no ambiente escolar. Isso requer que gestores, professores e comunidade escolar compreendam a inclusão não apenas como uma exigência legal, mas como princípio ético e pedagógico.

Os dados também sugerem que, embora o Brasil possua um arcabouço legal robusto como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e as diretrizes do MEC para a educação especial na perspectiva inclusiva, a efetivação dessas políticas demanda investimento contínuo em formação, infraestrutura e acompanhamento pedagógico.

Assim, a superação dos desafios identificados passa pela consolidação de uma prática educativa que reconheça e valorize a diversidade, garantindo que cada estudante tenha acesso, permanência e sucesso escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de estudantes com AH/SD representa um desafio à altura de um sistema educacional verdadeiramente inclusivo. É fundamental reconhecer que a inclusão desses alunos não se resume a garantir sua matrícula em escolas regulares, mas envolve criar condições pedagógicas e institucionais que permitam o florescimento de seus talentos.

É preciso investir na formação docente, na produção de materiais pedagógicos diferenciados, na valorização da criatividade e na promoção de práticas que respeitem a singularidade dos estudantes. Para que a escola seja, de fato, inclusiva, ela deve acolher tanto a deficiência quanto a excepcionalidade.

Considera-se que a educação inclusiva, com enfoque nas altas habilidades/superdotação, evidencia que o Brasil avança no campo legal e nas políticas públicas, mas ainda enfrenta um hiato significativo entre o que está previsto nas normativas e o que se concretiza no cotidiano escolar. Embora existam leis e diretrizes que garantem o direito à educação de qualidade para todos, a efetivação dessas políticas requer a superação de barreiras que vão desde a insuficiência de formação docente até a escassez de recursos específicos.

Os desafios observados envolvem a identificação precoce e adequada dos estudantes com altas habilidades, a formação de professores para lidar com diferentes ritmos e estilos de aprendizagem e a superação de estereótipos que ainda marginalizam esses alunos. Outro ponto crítico é a ausência de estratégias pedagógicas sistematizadas que potencializem as capacidades desses estudantes, promovendo o enriquecimento curricular e a ampliação de oportunidades de aprendizagem.

Por outro lado, as possibilidades são promissoras. Investir na formação continuada dos educadores, implementar práticas pedagógicas diversificadas e utilizar tecnologias digitais e assistivas de maneira intencional pode favorecer uma educação mais inclusiva. Além disso, a articulação entre escola, família e comunidade amplia as condições para que estudantes com altas habilidades desenvolvam plenamente seu potencial, não apenas no aspecto acadêmico, mas também no socioemocional.

Assim, para que a prática pedagógica inclusiva voltada às altas habilidades se fortaleça no Brasil, é fundamental que haja compromisso político, investimento constante em infraestrutura e recursos humanos, e, sobretudo, uma mudança de paradigma que enxergue a diversidade como valor central no processo educativo.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. Criatividade e educação de superdotados. Vozes, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei 8.069/1990. MEC/SEESP, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de diretrizes e bases - LDB - Lei nº 9.394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacio-

nal. MEC/SEESP, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) - Lei nº 13.146/2015. MEC/SEESP, 2015.

Censo Escolar da Educação Básica 2023. INEP/MEC. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados. Acesso em 05 ago. 2025

FREITAS, S. Altas Habilidades/Superdotação: um olhar sobre a formação docente. Revista Educação Especial, v. 33, n. 65, 2020.

GARDOU, C. Pensar a deficiência numa perspectiva inclusiva. Rev. Lusófona de Educação, Lisboa, n. 19, 2011.

GÓES, M. C. R. e LAPLANE, A. L. F. Contribuciones a Las Ciencias Sociales, São José dos Pinhais, v. 17, n. 1, p. 3171-3194, 2024.

KUPFER, M. C. M. Travessias Inclusão Escolar: a experiência do grupo ponte pré-escola terapêutica Lugar de Vida São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

KUPFER, M. C. M. O sujeito na psicanálise e na educação: bases para a educação terapêutica. Revista Educação e Realidade. v. 35, 2010, p. 265-282.

MACHADO, A. M.; ALMEIDA, I. & SARAIVA, L. F. O. (2009). Rupturas necessárias para uma prática Inclusiva. In Educação Inclusiva: experiências profissionais em psicologia. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, Brasília-DF, 2009, P. 21-36.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

PRADO, L. A.; E TASSA, K. O. M. E. Desafios e inquietações da docência: a transição de alunos público-alvo da educação especial no ensino fundamental. Boletim de Conjuntura (BOCA). ano V, v. 15, n.44, Boa Vista, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.5281/zenodo.8240411. Acesso em 05 ago. 2025.

RENZULLI, J. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. 2016.

SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

UNESCO. Conferência mundial sobre necessidades educativas especiais: acesso e qualidade. Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha, 7-10 de Junho de 1994.