



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares

GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

ACELERAÇÃO DE ESTUDOS PARA ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: ENTRE A LEGISLAÇÃO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

EDUCATIONAL ACCELERATION FOR GIFTED STUDENTS: BETWEEN LEGISLATION AND PEDAGOGICAL PRACTICE

Karina Inês Paludo¹
Simone Kanayama Ise²

RESUMO

O presente artigo analisa criticamente a aceleração escolar como estratégia de atendimento aos estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD), à luz da legislação educacional brasileira e da literatura especializada. A aceleração, entendida como a conclusão do percurso escolar formal em menor tempo que o previsto, com base no ritmo e nas capacidades do aluno, é prevista em normativas oficiais como um dos recursos educacionais possíveis para esse público. No entanto, sua implementação ainda encontra barreiras, muitas vezes decorrentes do desconhecimento por parte das instituições escolares e de concepções equivocadas sobre seus impactos no desenvolvimento socioemocional dos alunos. Como metodologia, adotou-se a revisão bibliográfica, com base em estudos científicos e documentos legais, organizando os achados em argumentos favoráveis e contrários à prática. Os resultados apontam que a aceleração pode trazer benefícios significativos, como o aumento da motivação, do bem-estar psicológico e do desempenho acadêmico, desde que conduzida de forma planejada e individualizada. Em contrapartida, a ausência de normativas operacionais claras, a falta de formação docente e o desconhecimento sobre as características do público com AH/S dificultam a efetivação da medida, comprometendo seu potencial inclusivo. A efetividade da estratégia depende de avaliação multidisciplinar, planejamento cuidadoso e suporte contínuo. Conclui-se que a aceleração, mais do que um direito previsto em lei, representa uma possibilidade concreta de equidade educacional, desde que aplicada de forma criteriosa e centrada nas necessidades do estudante.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação. Aceleração de Estudos. Progressão Escolar. Legislação Educacional. Prática Pedagógica.

¹ Doutora e Mestre em Educação; Neuropsicóloga; Psicóloga e Pedagoga. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). E-mail: karina.paludo@pucpr.br

² Advogada e graduanda em Pedagogia. Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). E-mail: simone.kanayama@pucpr.edu.br

ABSTRACT

This article critically analyzes educational acceleration as a strategy for serving giftedness students, based on Brazilian educational legislation and specialized literature. Educational acceleration, understood as the completion of formal schooling in a shorter time than usual, according to the student's pace and capacities, is recognized in official regulations as one of the possible educational provisions for this population. However, its implementation still faces barriers, often resulting from a lack of knowledge among school institutions and misconceptions about its impact on students' socioemotional development. The methodology adopted was a literature review based on scientific studies and legal documents, organizing the findings into arguments for and against the practice. The results indicate that acceleration can provide significant benefits, such as increased motivation, subjective well-being, and academic performance, provided it is implemented in a planned and individualized manner. On the other hand, the absence of clear operational guidelines, insufficient teacher training, and lack of understanding of the characteristics of students hinder its practical application, undermining its inclusive potential. The effectiveness of this strategy depends on multidisciplinary evaluation, careful planning, and ongoing support. The study concludes that educational acceleration, beyond being a legal right, represents a concrete possibility of educational equity when applied in an ethical, thoughtful, and student-centered way.

Keywords: Giftedness. Educational Acceleration. School Progression. Educational Legislation. Pedagogical Practice.

1 INTRODUÇÃO

Os estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/S) são aqueles que demonstram potencial/desempenho acima do esperado para sua faixa etária em uma ou mais áreas, conforme estabelecido pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). Embora reconhecidos como público-alvo da Educação Especial (Brasil, 1996), esses alunos ainda enfrentam inúmeros obstáculos no que se refere à identificação e à oferta de práticas pedagógicas compatíveis com suas necessidades educacionais.

Os alunos superdotados apresentam desenvolvimento avançado em relação aos pares, reconhecidos pela habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa (Renzulli, 2014). No entanto, quando inseridos em contextos escolares que pouco os desafiam, é possível que manifestem desmotivação, apatia, conformismo ou mesmo comportamentos considerados disruptivos (Delou, 2007; Basso et al., 2020; Nogueira et al., 2021).

Embora seja comum a ideia de que o estudante superdotado conta com excelente desempenho escolar, a literatura trata de casos de sub-rendimento ou baixa performance (Mcccoach; Siegle, 2003; Montgomery, 2003; Alencar, 2007; Sakagut; Bolsanello, 2013). O sub-rendimento se configura quando da discrepância entre o que o sujeito tem condições de

aprender e de produzir e o seu desempenho real num dado momento. Esse cenário é preocupante, uma vez que um estudo conduzido por Ourofino e Fleith (2011) constatou que a cada dois estudantes com AH/S, um apresenta rendimento abaixo do potencial, resultado de um sistema educacional que não reconhece nem responde adequadamente às suas necessidades.

Oliveira (2020) chama a atenção para o fato de que a estruturação do sistema educacional pode ser um grande desafio para estudantes superdotados por conta da repetição de informações e poucos estímulos desafiadores. Assim, frequentemente, esses estudantes são obrigados a esperar que os colegas compreendam conteúdos que já dominam, a ouvir explicações repetitivas e, por serem mais rápidos na execução das atividades, acabam recebendo tarefas adicionais - muitas vezes com o objetivo de mantê-los ocupados e “controlados” em sala de aula. Tal abordagem, longe de atender suas necessidades, pode gerar frustração e contribuir para o surgimento de comportamentos considerados inapropriados.

Isso posto, a educação de alunos com AH/S demanda práticas pedagógicas que transcendam os moldes tradicionais de ensino, incorporando estratégias que reconheçam e valorizem seu potencial, além de respeitar a busca constante por desafios, o ritmo e o estilo de aprendizagem.

No Brasil, a legislação vigente (Brasil, 1996; 2001; 2009; 2023) assegura a esse público o direito a estratégias pedagógicas diferenciadas, dentre as quais se destaca a aceleração escolar.

A aceleração escolar é um recurso que permite ao estudante superdotado avançar etapas do currículo, concluindo sua trajetória educacional em menor tempo que o previsto (Brasil, 1996; Delou, 2007; Oliveira, 2021). Maia-Pinto e Fleith (2015, p. 187) defendem também que a “(...) a aceleração de ensino tem sido apontada como uma estratégia alternativa de atendimento educacional ao superdotado, pois ele pode mover-se pelo currículo, no seu ritmo, em áreas que domina”.

Apesar do respaldo legal, a aceleração escolar gera debates entre educadores, gestores, familiares e profissionais envolvidos no atendimento ao sujeito superdotado. A aceleração ainda suscita indagações e controvérsias no âmbito educacional. Frequentemente, a resistência à sua implementação está ancorada em mitos e desconhecimento acerca das reais implicações da medida, como possíveis impactos no desenvolvimento socioemocional e nas interações sociais dos alunos.

Diante desse cenário, o presente artigo propõe uma análise crítica dos argumentos favoráveis e contrários à aceleração escolar para alunos com AH/S, à luz da legislação educacional brasileira e da literatura científica da área. Ao articular os aspectos legais, pedagógicos e psicossociais dessa estratégia, busca-se contribuir para uma compreensão mais

fundamentada sobre sua aplicação no processo de escolarização dos estudantes superdotados.

2 DESENVOLVIMENTO

A aceleração assegura o encurtamento do período escolar através da progressão e avanço curricular. Assim, o estudante pode concluir o programa de estudos em ritmo mais acelerado que o previsto. Para tanto, adota a capacidade do sujeito, o desenvolvimento acima do esperado para sua etapa escolar, como critério norteador e não a idade cronológica.

Do ponto de vista legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) (Brasil, 1996), prevê, em seu artigo 24, inciso II, alínea “c”, a possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado. Essa prerrogativa é reafirmada nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001) e na Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que orientam sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O Parecer nº 51/2023, do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2023), é a diretriz legal mais recente que trata sobre o processo de aceleração voltado aos estudantes com AH/S. De acordo com esse documento, a aceleração deve ser possibilitada quando o indivíduo “(...) for capaz de demonstrar que domina os conteúdos esperados para a ano escolar ao qual foi matriculado, e que se sente engajado em persistir a alcançar alvos mais complexos” (Brasil, 2023, p. 07).

Com frequência, a aceleração é vista como sinônimo de redução a um currículo mínimo de conteúdos e mero aligeiramento da permanência na escola (Delou, 2007). Essa é uma visão reducionista. Pelo contrário, essa estratégia permite que o ritmo de ensino seja ajustado às potencialidades e necessidades do estudante superdotado, além de oferecer desafios educacionais e oportunizar o ingresso em níveis mais avançados de ensino.

Para tanto, a avaliação da aprendizagem do estudante é realizada pela instituição escolar na qual está matriculado. Nessa avaliação busca-se identificar se o estudante apresenta conhecimentos, habilidades e competências em nível acima do apresentado por seus pares (Delou, 2007).

A aceleração escolar, reconhecida como uma das estratégias educacionais previstas para o atendimento de estudantes com AH/S, tem sido objeto de debates quanto aos seus impactos acadêmicos e socioemocionais. Conforme argumenta Virgolim (2007), a aceleração não deve

ser entendida como mera antecipação de etapas escolares, mas como uma ação pedagógica cuidadosamente planejada, que considera o ritmo de aprendizagem, os interesses e a maturidade emocional do estudante. O êxito dessa estratégia depende do reconhecimento das singularidades de cada sujeito e da construção de um ambiente escolar que valorize a diversidade cognitiva e socioemocional.

No entanto, da forma como está prevista, a aceleração escolar não possui diretrizes operacionais bem definidas. A legislação nacional confere autorização para a adoção do recurso, vedando sua aplicação na Educação Infantil (Brasil, 1996), e deixando a regulamentação de procedimentos específicos a cargo das redes estaduais e municipais de educação. Infere-se que essa lacuna normativa contribui para que a aceleração seja negligenciada, distorcida ou aplicada de forma inadequada, sem respaldo técnico ou acompanhamento por equipe multiprofissional.

Na prática, acredita-se que essa ausência de normatização detalhada resulta em diferentes interpretações por parte das instituições escolares e educadores. Enquanto algumas redes resistem em adotar a aceleração sob o argumento de que ela prejudicaria o desenvolvimento socioemocional do estudante, outras a implementam sem planejamento, ignorando critérios psicopedagógicos fundamentais. A aceleração pode acentuar conflitos socioemocionais quando não há suporte para a transição e para a adaptação do estudante ao novo contexto.

Embora existam evidências de que a aceleração traz benefícios acadêmicos significativos e possa contribuir para a motivação escolar de alunos superdotados (Colangelo; Assouline; Gross, 2004), sua efetividade está diretamente ligada ao modo como é conduzida. Sobre isso, Oliveira (2020, p. 75) alerta para o fato de que “uma aceleração realizada de maneira irresponsável e sem acompanhamento, pode gerar ainda mais prejuízos para a vida escolar do aluno, por isso a necessidade de se investir na formação de professores e oferecer um currículo flexível”. Estratégias mal articuladas, desconsiderando o contexto emocional e a rede de apoio necessária, tendem a gerar resistências e a comprometer a experiência educativa dos estudantes superdotados.

A análise aqui proposta está ancorada na necessidade de refletir criticamente sobre a aceleração escolar como prática pedagógica e direito legal. A falta de diretrizes claras e de processos bem definidos evidencia um descompasso entre o que está assegurado juridicamente e o que se concretiza nas escolas brasileiras. A educação de estudantes com AH/S, nesse sentido, ainda não alcança um patamar de equidade, e a aceleração — quando mal compreendida ou aplicada — acaba por reforçar desigualdades, ao invés de mitigá-las.

Assim, este estudo propõe-se a identificar desafios para a efetivação da aceleração escolar, bem como argumentos contrários e favoráveis, bem como delinear recomendações práticas para a implementação dessa estratégia.

2.1 Desafios para a efetivação da aceleração escolar de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação

Apesar do reconhecimento legal e da crescente evidência científica sobre os benefícios da aceleração escolar, diversos desafios ainda dificultam sua implementação efetiva no contexto educacional brasileiro. Tais desafios são de ordem normativa, institucional, formativa e cultural, e atuam como barreiras que inviabilizam o acesso dos estudantes com AH/S a esse direito educacional.

Um dos principais entraves está relacionado à ausência de diretrizes operacionais claras para orientar os sistemas de ensino na adoção da medida. Embora a legislação federal (Brasil, 1996; 2009; 2023) preveja a possibilidade de aceleração com base no desempenho do estudante, ela delega aos sistemas estaduais e municipais a responsabilidade pela regulamentação prática do processo. Como consequência, observa-se uma grande heterogeneidade nas normativas locais e, em muitos casos, a inexistência de protocolos específicos. Essa lacuna normativa gera insegurança e leva à aplicação equivocada ou inexistente da aceleração.

Outro obstáculo importante diz respeito à falta de formação docente específica sobre a temática das altas habilidades/superdotação e sobre as possibilidades pedagógicas relacionadas à flexibilização curricular. A maioria dos cursos de licenciatura no Brasil ainda não contempla de forma estruturada os conteúdos relacionados à Educação Especial no campo das AH/S, o que resulta em professores pouco preparados para identificar esses estudantes e/ou para implementar estratégias adequadas de atendimento, como a aceleração (Virgolim, 2007; Delou, 2007).

A existência de mitos e crenças equivocadas sobre a aceleração escolar também representa um desafio significativo. Muitos educadores e familiares temem que a medida possa comprometer a socialização, causar estresse emocional ou retirar da criança a vivência plena da infância. No entanto, estudos longitudinais demonstram que estudantes acelerados apresentam níveis equivalentes ou superiores de ajustamento emocional e social em comparação aos seus pares não acelerados (Colangelo; Assouline; Gross, 2004). Ainda assim, essas percepções subjetivas continuam a influenciar negativamente as decisões escolares.

Além disso, há desafios relacionados à estrutura institucional e aos recursos humanos disponíveis nas redes de ensino. A aceleração exige um processo de avaliação psicopedagógica abrangente, a escuta do estudante e da família, bem como o acompanhamento por equipe

multiprofissional. No entanto, muitas escolas públicas não dispõem de psicólogos escolares, orientadores educacionais ou mesmo de equipes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) com formação adequada para conduzir esse processo. Isso faz com que, na prática, a aceleração se torne uma possibilidade excludente, acessível apenas a famílias que conseguem mobilizar redes de apoio externas.

O modelo de organização escolar seriado e rigidamente estruturado por faixas etárias também colide com os pressupostos da aceleração. Em muitas escolas, a cultura institucional valoriza a uniformidade e a linearidade dos percursos escolares, dificultando a flexibilização curricular necessária para viabilizar a progressão acelerada. A ideia de que “todos devem aprender ao mesmo tempo e do mesmo modo” ainda é predominante, mesmo diante da legislação que preconiza uma educação inclusiva e centrada nas necessidades dos estudantes.

Ademais, tem-se o desafio da adaptação pós-aceleração. Mesmo quando a aceleração é realizada de forma tecnicamente adequada, com critérios consistentes, é comum que o estudante enfrente dificuldades para se integrar à nova turma, especialmente quando há mudanças bruscas nos vínculos sociais ou quando não há preparo prévio da equipe docente para acolhê-lo. Conforme alerta Oliveira (2020), o sucesso da aceleração depende não apenas da entrada no novo ano escolar, mas de um processo contínuo de acompanhamento, escuta e adaptação.

2.2 Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, com ênfase em revisão bibliográfica (Lakatos; Marconi, 2003), cujo objetivo foi analisar a aceleração escolar aplicada a estudantes com altas habilidades/superdotação.

A seleção do material foi orientada por critérios de pertinência temática, recorte temporal (publicações entre 2009 e 2025) e relevância acadêmica e normativa para o campo da Educação Especial e Inclusiva. Publicações sem relação direta com altas habilidades/superdotação foram excluídas. Foram consultados artigos científicos, dissertações, teses e documentos oficiais.

As buscas foram realizadas nas bases de dados Scielo e no Portal de Periódicos da CAPES, utilizando os descritores: “altas habilidades”, “superdotação”, “altas habilidades/superdotação”, “aceleração escolar” e “progressão escolar”. Como resultado, localizaram-se 27 artigos no Scielo e 2 no Portal de Periódicos da Capes com discussão envolta à área das altas habilidades/superdotação. Destes, a partir dos critérios de inclusão e exclusão, apenas um pode ser selecionado por tratar diretamente das AH/S e da aceleração escolar.

2.3 Resultados e discussões

Apesar do reconhecimento legal e teórico da aceleração escolar como uma estratégia pedagógica para estudantes com AH/S, a produção científica sobre o tema ainda é escassa no cenário brasileiro. A ausência de dados sistematizados sobre experiências práticas limita a compreensão mais aprofundada sobre os fatores que favorecem ou comprometem a efetividade dessa medida. Os achados teóricos estão organizados em argumentos contrários e favoráveis à aceleração.

2.3.1 Argumentos contrários à aceleração escolar

As principais resistências à aceleração escolar de estudantes com AH/S são observadas, sobretudo, na percepção de professores, conforme pesquisa realizada por Maia-Pinto e Fleith (2016). Nesse sentido, Ragni e Costa (2010) citam o receio de que o aluno perca conteúdo e o risco de sobrecarga pedagógica e emocional como obstáculos observados pelos docentes quando da proposição da aceleração.

Maia-Pinto e Fleith (2016) chamam a atenção para o fato de que, mesmo diante de evidências de que os alunos acelerados apresentam bom desempenho acadêmico e adaptação emocional, os professores mostram incredulidade à prática da aceleração. Assim, parece que a resistência tende a se basear mais em percepções subjetivas e crenças enraizadas do que em evidências empíricas.

Pode-se inferir que muitas escolas resistem à prática da aceleração em função do desconhecimento sobre as altas habilidades/superdotação, da falta de formação docente e do receio de que a medida possa impactar negativamente o desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

As instituições, em geral, demonstram forte apego ao modelo seriado tradicional, adotando posturas conservadoras que dificultam a implementação de estratégias de flexibilização curricular. Diferente disso, acredita-se que os estudantes seriam melhor atendidos se houvesse a adoção de uma abordagem centrada em suas necessidades e potencialidades, em vez de se limitar à normas etárias rígidas.

A preocupação com o bem-estar e adaptação emocional também aparece quando da percepção dos pais. O medo de que o filho “perca a infância” e tenha dificuldade para socializar com colegas mais velhos costumam ser motivos para recusar a possibilidade de aceleração.

escolar, mesmo diante da recomendação de especialistas.

A resistência pode vir ainda do próprio estudante superdotado, especialmente dos mais velhos, pois há o temor do afastamento do grupo de amigos ou de se sentir deslocado em uma nova turma (ASSOULINE et al, 2015). No entanto, Maia-Pinto e Fleith (2016) demonstram que tais receios tendem a ser superados quando o processo é bem conduzido, com suporte emocional e participação ativa do aluno na decisão. O envolvimento do estudante no processo e o acompanhamento contínuo são, portanto, elementos fundamentais para o êxito da aceleração.

2.2.2 Argumentos favoráveis a aceleração

Embora ainda encontre resistência no contexto educacional brasileiro, a aceleração escolar é uma estratégia eficaz para atender às necessidades dos estudantes superdotados, uma vez que pode proporcionar benefícios acadêmicos, motivacionais e socioemocionais (Colangelo; Assouline; Gross, 2004; Maia-Pinto, 2016). Entre os principais argumentos favoráveis, destacam-se:

- a) Compatibilidade com o ritmo de aprendizagem do aluno: a aceleração permite que o estudante avance nos conteúdos conforme seu nível de domínio, evitando o tédio e a desmotivação decorrentes da repetição de conteúdos já assimilados.
- b) Motivação escolar: ao se depararem com desafios compatíveis com suas capacidades, os alunos com AH/S tendem a se sentir mais estimulados, o que impacta positivamente sua motivação para aprender. A possibilidade de avançar para níveis de maior complexidade pode restaurar o interesse pelo conhecimento (Oliveira, 2021; Martins, 2016).
- c) Evitação de comportamentos disruptivos: muitos estudantes superdotados, quando submetidos a um currículo repetitivo e pouco desafiador, demonstram sinais de frustração e, por vezes, comportamentos de oposição ou retraimento. Quando o conteúdo está alinhado ao nível de competência do aluno, pode promover seu engajamento com as propostas escolares e favorecer a autorregulação.
- d) Impacto positivo na socialização e no bem-estar psicológico: ao contrário do que sugerem algumas crenças, a aceleração, quando criteriosamente aplicada, não prejudica a socialização dos alunos com AH/S. Ao serem inseridos em grupos nos quais encontram pares com interesses e ritmo de aprendizagem similares, esses estudantes tendem a sentir-se mais compreendidos e engajados. Nesse sentido, a mudança pode promover um ambiente mais

estimulante e favorecer tanto a autoestima quanto a convivência interpessoal.

- e) Desempenho acadêmico satisfatório: uma análise de mais de 300 estudos constatou a aceleração como uma estratégia eficaz, a qual demonstra que alunos acelerados apresentam desempenho acadêmico tão bom quanto — ou superior — ao de seus pares não acelerados (Colangelo; Assouline; Gross, 2004).
- f) Baixo custo para implementação: ao contrário de programas de enriquecimento extraclasse, a aceleração não demanda recursos financeiros adicionais, tornando-se uma alternativa viável mesmo em contextos de escassez de investimentos.

Diante dos benefícios supracitados associados à aceleração escolar, defende-se que essa prática pode representar uma estratégia eficaz para o desenvolvimento integral de estudantes superdotados. No entanto, tais resultados positivos estão diretamente condicionados à forma como a medida é implementada. Além disso,

Acelerar uma criança com dotação intelectual, que aprende rapidamente, gosta da escola, e gosta de estudar, ainda que seja uma medida bem-sucedida, nunca é suficiente para desenvolver o potencial e a inteligência da criança. Qualquer medida de aceleração escolar deve ser compatibilizada com medidas suplementares de enriquecimento que respondam a necessidades específicas daquele aluno, como indivíduo (Guenther, 2009, p. 95).

O insucesso da aceleração, conforme apontado por Ragni e Costa (2010), está frequentemente relacionado à adoção de critérios inadequados, como a desconsideração das características da criança ou a ausência de acompanhamento sistemático durante o processo. Dessa forma, reforça-se a necessidade de um planejamento criterioso, sustentado por avaliação multidisciplinar e suporte contínuo, para garantir que a aceleração cumpra sua função de favorecer a equidade e o pleno desenvolvimento do potencial dos estudantes superdotados.

Cabe ainda destacar que frequentemente se observa crianças que progridem de série e trocam de turma, afastando-se de seus vínculos sociais, sem receber o suporte necessário dos professores. Muitas vezes, parte-se do pressuposto equivocado de que esses estudantes não demandam atenção diferenciada, desconsiderando as possíveis lacunas e desafios decorrentes do processo de aceleração (Pérez, 2014).

2.2.3 Recomendações para realização do processo de aceleração escolar de estudantes com altas habilidades/superdotação

A implementação da aceleração escolar de estudantes com AH/S exige sensibilidade,

planejamento cuidadoso e um compromisso ético com o desenvolvimento integral do estudante. Ainda que a aceleração seja uma estratégia prevista na legislação educacional e respaldada por evidências científicas, sua efetividade depende diretamente da forma como é conduzida pelas instituições de ensino e pelos profissionais envolvidos.

Um dos cuidados fundamentais é garantir que a decisão pela aceleração não seja tomada de forma precipitada ou apenas com base no desempenho acadêmico do estudante. É necessário considerar o perfil cognitivo, emocional e social do aluno, por meio de uma avaliação ampla e interdisciplinar. Essa avaliação deve envolver psicólogos, pedagogos, professores, gestores escolares, a família e o próprio estudante, que precisam estar engajados e cientes dos impactos dessa medida.

A comunicação clara entre a escola e a família é outro ponto essencial. As expectativas devem ser alinhadas desde o início, e a família deve ser orientada sobre as mudanças que a aceleração poderá gerar, tanto no ambiente escolar quanto na dinâmica pessoal do aluno. Em alguns casos, pode ser necessário oferecer suporte emocional e/ou psicopedagógico para facilitar a adaptação do estudante à nova etapa escolar.

Além disso, é recomendável que o processo de aceleração seja acompanhado de um plano de ensino individualizado bem estruturado, com metas claras, estratégias pedagógicas adaptadas e mecanismos de acompanhamento contínuo. A atuação colaborativa da equipe pedagógica e técnica deve ser mantida ao longo de todo o processo, com revisões periódicas e ajustes sempre que necessário. Sobre isso, Oliveira (2020, p. 76-77) defende que:

O ideal é que o processo de aceleração seja acompanhado por diferentes profissionais que possam verificar se a criança apresenta maturidade psicoemocional, se é o desejo da criança ingressar em outro grupo, se a família está disposta e disponível em acompanhá-la durante e após o processo de transição, por professores que validem como positiva essa estratégia e por diferentes profissionais.

Também é importante que as escolas estejam atentas às legislações estaduais e municipais que regulamentam a aceleração escolar, respeitando os trâmites exigidos para que o processo ocorra de forma legal e transparente.

Em suma, a aceleração escolar não deve ser vista como um fim em si mesma, e nem como uma mera medida administrativa (Guenther, 2009), mas como uma ferramenta a serviço do desenvolvimento pleno do estudante com AH/S. Para isso, é necessário um olhar cuidadoso, individualizado e comprometido com a promoção de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aceleração escolar, quando realizada de forma planejada, ética e centrada nas necessidades do estudante, pode configurar-se como uma estratégia pedagógica relevante para a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva, voltada ao desenvolvimento pleno dos alunos superdotados. Ao reconhecer o direito desses estudantes a uma trajetória educacional compatível com seu potencial cognitivo e socioemocional, a aceleração se mostra como alternativa viável e eficaz.

A análise realizada evidenciou que, embora respaldada pela legislação brasileira, a aceleração ainda encontra barreiras para sua efetiva implementação.

Entre os principais obstáculos, destacam-se a inexistência de diretrizes operacionais padronizadas, a escassez de formação especializada entre os profissionais da educação e a persistência de concepções equivocadas e mitos que envolvem a prática. Muitas instituições de ensino ainda adotam posturas conservadoras, pautadas mais por receios do que por evidências científicas, o que contribui para a invisibilidade e a negligência das necessidades desse público.

Entretanto, os resultados supracitados reiteram que a aceleração, quando adequadamente estruturada, não apenas não prejudica o desenvolvimento emocional e social dos estudantes com AH/S, como também pode atuar como um importante fator de proteção frente à desmotivação escolar, ao conformismo acadêmico e aos comportamentos de inadequação. Oportunizar desafios compatíveis, respeitar o ritmo singular de aprendizagem e favorecer a expressão do potencial criativo e intelectual dos superdotados são ações que consolidam a aceleração como estratégia de equidade.

Nesse sentido, destaca-se a urgência de criação de protocolos normativos claros, que orientem e regulamentem o processo de aceleração escolar para alunos com AH/S, assegurando critérios técnicos, escuta ativa dos envolvidos e acompanhamento multiprofissional. O desenvolvimento de políticas públicas mais consistentes, bem como a ampliação da formação de professores e gestores, são condições indispensáveis para transformar a aceleração em uma medida efetiva de promoção da equidade e do direito à educação de qualidade.

Portanto, longe de representar um privilégio, a aceleração escolar deve ser entendida como um mecanismo de justiça educacional, capaz de garantir a esses alunos condições adequadas para desenvolverem seu potencial. Cabe à sociedade, às instituições de ensino e aos formuladores de políticas públicas assegurar que essa estratégia seja aplicada com responsabilidade, embasamento técnico e compromisso com a dignidade e os direitos dos

estudantes com altas habilidades/superdotação.

Este estudo, de natureza teórica e baseado em revisão bibliográfica, teve como objetivo analisar a aceleração escolar para estudantes com altas habilidades/superdotação a partir de produções acadêmicas e normativas legais. Entretanto, reconhece-se como limitação a ausência de mais dados empíricos provenientes de práticas concretas de aceleração no contexto brasileiro. A escassez de registros sistematizados sobre experiências escolares, restringe a análise dos impactos reais da medida sob diferentes perspectivas — dos estudantes, famílias, professores e gestores.

Diante disso, recomenda-se futuras pesquisas que abarquem estudos de caso, pesquisas qualitativas com entrevistas ou investigações longitudinais, voltadas à análise dos efeitos da aceleração em contextos diversos, incluindo aspectos como adaptação emocional, desempenho acadêmico e percepções dos atores envolvidos. Estudos comparativos entre redes de ensino que regulamentam e aplicam a aceleração e aquelas que não o fazem também podem oferecer subsídios relevantes para a formulação de políticas públicas mais efetivas e equitativas. Investigar a interface entre aceleração e outras estratégias, como o enriquecimento curricular, constitui igualmente um campo promissor de aprofundamento.

REFERÊNCIAS

- ASSOULINE, S. *et al.* **A Nation Empowered**: evidence trumps the excuses holding back America's brightest students. Iowa City, IA: The Belin-Blank Center for Gifted Education and Talent Development, 2015.
- BASSO, E. *et al.* **Identificação de estudantes com altas habilidades/superdotação no ensino superior**. Revista Brasileira de Educação Especial, 26(3), 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0147>>. Acesso em: 05 jun. 2025.
- BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 51/2023, aprovado em 5 de dezembro de 2023**. Orientações específicas para o público da educação especial: atendimento dos estudantes com altas habilidades/superdotação, 2023. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2023-pdf/254491-pcp051-23/file>>. Acesso em: 11 abr. 2025.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001.** Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 2001. Disponível em: <<https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 03 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 03 jun. 2025.

COLANGELO, N.; ASSOULINE, S. G.; GROSS, M. U. M. **A Nation Empowered: evidence trumps the excuses holding back America's brightest Students.** Iowa City: The Belin-Blank Center for Gifted Education and Talent Development, 2015.

DELOU, C. M. **Educação do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão.** In: FLEITH, D. S. A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Vol.1: Orientação a Professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>>>. Acesso em: 10 abr. 2024.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAIA-PINTO, R. R., & FLEITH, D. DE S. **Percepção de Alunos Superdotados, Mães e Professores Acerca da Aceleração de Ensino.** Interação Em Psicologia, 2016. <https://doi.org/10.5380/psi.v19i2.29744>

MARTINS, B. A.; CHACON, M. C. M. **Características de Altas Habilidades/Superdotação em Aluno Precoce: um Estudo de Caso.** Rev. bras. educ. espec. [online]. 2016, vol.22, n.2, pp.189-202. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-65382016000200189&script=sci_abstract. Acesso em: 03 jun. 2025.

MCCOACH, D. B.; SIEGLE, D. **Factors that differentiate underachieving gifted students from high-achieving gifted students.** Gifted Child Quarterly, v. 47, n. 3, p.144-154, 2003.

MONTGOMERY, D. **Gifted e talented children with special educational needs: double exceptionality.** London: David Fulton, 2003.

NOGUEIRA, I. F. *et al.* **Altas habilidades/superdotação e ambiente escolar: uma revisão de literatura.** Rev. psicopedag. [online], vol.38, n.117, pp.416-432. 2021. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0103-84862021000300010. Acesso em: 03 jun. 2025.

OLIVEIRA, F. S. de. **Correr para onde? A aceleração escolar de crianças com Altas Habilidades/Superdotação.** Ponto-e-Vírgula, São Paulo, n. 28, mês. 2021. DOI: 10.23925/1982-4807.2020i28p72-82. Disponível em:

<<https://revistas.pucsp.br/index.php/pontoevirgula/article/view/51445>>. Acesso em: 10 jun. 2025.

OUROFINO, V. T. A. T.; FLEITH, D. S. **A condição *underachievement* em superdotação: definição e características.** Psicol. teor. prat., São Paulo, v. 13, n. 3, p. 206-222, dez. 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872011000300016&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 abr. 2025.

PÉREZ, S. G. P. B. **Aceleração: mais rápido não é sinônimo de melhor.** In. VIRGOLIM, Angela M. R.; KONKIEWITZ, Elisabete C. (orgs.). Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade. Campinas, São Paulo: Papirus, 2014.

RANGNI, R. A.; RESENDE, M. P. **Altas habilidades/superdotação: entre termos e linguagens.** Revista Educação Especial, 2011, 24(41), p. 467–482. Disponível em: <<https://doi.org/10.5902/1984686X3056>>. Acesso em: 04 mai. 2025.

RENZULLI, J. **A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: Um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa.** In. VIRGOLIM, Angela M. R.; KONKIEWITZ, Elisabete C. (orgs.). Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade. Campinas, São Paulo: Papirus, 2014.

SAKAGUTI, P.; BOLSANELLO, M. A. **Filhos com altas habilidades/superdotação: sentimentos, dificuldades e expectativas dos pais.** Revista Brasileira de altas habilidades/superdotação (CONBRASD), v. 1, n. 1, p. 99-101, 2013.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidade/superdotação: encorajando potenciais.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.