

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Faculdade de Educação

**Pós-Graduação Especialização Lato Sensu em Formação de Educadores para
a Educação Básica – LASEB**

Norma Alves Pedrosa Bittencourt

**CRIANÇAS GÊNIOS: Vivências, vulnerabilidade e invisibilidade dentro da
escola pública.**

Belo Horizonte

2025

Norma Alves Pedrosa Bittencourt

**CRIANÇAS GÊNIOS: Vivências, vulnerabilidade e invisibilidade dentro da
escola pública.**

ACPP a ser apresentada ao Programa de Pós-Graduação Especialização Lato Sensu em Formação de Educadores para a Educação Básica (LASEB), da Universidade Federal de Minas Gerais, como parte dos requisitos para obtenção do título de Pós-Graduação em Docência e inclusão escolar: pessoas com deficiência e a prática pedagógica na escola.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Jáima Pinheiro de Oliveira

Belo Horizonte

2025

B624c
TCC

Bittencourt, Norma Alves Pedrosa, 1963-
Crianças gênios [manuscrito] : vivências, vulnerabilidade e invisibilidade dentro da escola pública / Norma Alves Pedrosa Bittencourt. -- Belo Horizonte, 2025.
60 p.

Monografia -- (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Jáima Pinheiro de Oliveira.

Bibliografia: f. 52-53.

Anexos: f. 54-60.

1. Educação. 2. Psicologia educacional. 3. Crianças superdotadas. 4. Superdotados. 5. Psicologia infantil. 6. Professores -- Treinamento. 7. Ambiente escolar. 8. Prática de ensino. 9. Inclusão em educação. 10. Itabirito (MG) -- Educação.

I. Título. II. Oliveira, Jáima Pinheiro de. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 155.455

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação em Docência para
Educação Básica

ATA DE DEFESA DO NONINGENTÉSIMO TRÍGÉSIMO SEGUNDO TRABALHO FINAL DO CURSO
DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO DOCÊNCIA E INCLUSÃO ESCOLAR: PESSOAS COM DEFICIÊNCIA E A
PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ESCOLA

Aos doze dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e cinco, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização Formação em Docência para a Educação Básica – com o título " **Crianças Gênios: Vivências, vulnerabilidade e invisibilidade dentro da escola pública**", do(a) aluno(a) **Norma Alves Pedrosa Bittencourt**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Jaima Pinheiro de Oliveira (orientador) e João Marcelo dos Santos Pereira. Os trabalhos iniciaram-se às 8h30, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho APROVADO. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Luciana Gomes da Luz Silva, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte, 12 de julho de 2025.

Aluno(a)

Norma A. Pedrosa Bittencourt
Norma Alves Pedrosa Bittencourt

Registro na UFMG: 2024696320

Jaima Pinheiro de Oliveira
Profa. Dra. Jaima Pinheiro de Oliveira
Orientador(a)

João Marcelo dos Santos Pereira
Prof. Ms. João Marcelo dos Santos Pereira
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Luciana Gomes da Luz Silva

Luciana Gomes da Luz Silva
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação em Docência para Educação Básica

Sempre à minha mãe Celina pela maneira
que me ensinou a ver a vida e as coisas
da vida que me inspiram.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha gratidão à Prefeitura Municipal de Itabirito, com um agradecimento especial à Secretaria de Educação. A equipe da secretaria compreende a importância das formações para o desenvolvimento dos servidores da educação, o que tornou possível a realização deste importante curso de pós-graduação.

Também quero agradecer à minha orientadora, a Prof^a Dr^a Jaima Oliveira, pelo profissionalismo, dedicação e delicadeza com que conduziu a orientação deste trabalho. Agradeço aos demais profissionais do programa Laseb e aos colegas de curso com os quais tive o prazer de conviver ao longo desse curso.

Minha eterna gratidão aos meus filhos, Bianca e Marcos, pelo apoio e incentivo. E não poderia deixar de mencionar minha querida gatinha Which que esteve ao meu lado em todos os momentos dos meus estudos e da escrita. Sua presença traz conforto a minha solidão.

“A infância é, entre nós, um dos símbolos mais fortes da ausência de liberdade. Talvez também por isso seja uma figura interessante para pensar a emancipação” (KOHAN, 2003).

RESUMO

Investigamos nesta pesquisa a experiência de crianças consideradas com altas habilidades e superdotação no contexto da escola pública, abordando aspectos de suas vivências, vulnerabilidades e a invisibilidade que muitas delas enfrentam. Essas crianças frequentemente se deparam com barreiras que dificultam seu pleno desenvolvimento acadêmico. Buscamos neste trabalho abordar como a política nacional de inclusão acolhe essas crianças e indícios de que, apesar de serem reconhecidas por seus talentos, muitas não recebem o suporte necessário por parte da escola, seja pela falta de recursos, pela falta de conhecimento dos educadores ou pela ausência de programas específicos que atendam suas necessidades. A pesquisa destaca a importância de promover um ambiente inclusivo e acolhedor para as crianças desse público e propõe-se a implementação de práticas pedagógicas diferenciadas que possibilitem a integração desses estudantes. Para isso, fizemos uma pesquisa bibliográfica e a leitura de textos sobre o tema, em seguida selecionamos o que seria pertinente à pesquisa em questão e iniciamos a escrita. As aulas de pós contribuíram para o desenvolvimento do trabalho e a orientação dada foi fundamental para a conclusão do mesmo. O plano de ação foi pensado para o investimento na formação dos professores da rede municipal de Itabirito onde pudessem refletir sobre a possibilidade de alunos com essa condição de superdotação em suas turmas e a partir daí desmistificar os estereótipos que mantêm os “verdadeiros” superdotados na invisibilidade. Ao final, concluímos que há uma lacuna em termos de conhecimento teórico sobre o assunto por parte dos professores, e são eles que presenciam cotidianamente essas crianças sendo os agentes de identificação e acompanhamento dos alunos com indicadores de AH/SD.

Palavras-Chave: crianças; professores; superdotação; invisibilidade; educação.

ABSTRACT

This study investigates the experiences of children identified as gifted and talented within the context of public schools, addressing aspects of their daily lives, vulnerabilities, and the invisibility many of them face. These children often encounter barriers that hinder their full academic development. This research explores how the national inclusion policy supports these students and presents evidence that, despite being recognized for their talents, many do not receive the necessary support from schools. This may be due to a lack of resources, limited knowledge among educators, or the absence of specific programs to meet their needs. The study highlights the importance of fostering an inclusive and supportive environment for gifted students and advocates for the implementation of differentiated pedagogical practices that facilitate their integration. The methodology involved a literature review and the selection of relevant texts, which guided the writing process. The postgraduate coursework contributed to the development of this study, and academic guidance was essential for its completion. The proposed action plan focuses on investing in the training of teachers in the municipal school system of Itabirito, encouraging them to reflect on the presence of gifted students in their classrooms and to challenge the stereotypes that contribute to the invisibility of so-called “truly” gifted children. Ultimately, we conclude that there is a theoretical knowledge gap among teachers on this topic, even though they are the ones who most frequently interact with these students and serve as key agents in identifying and supporting those with signs of giftedness and high abilities.

Keywords: children; teachers; giftedness; invisibility; education.

SUMÁRIO

MEMORIAL	10
INTRODUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO	21
1.1 CONCEITO DE ALTAS HABILIDADES SUPERDOTAÇÃO	25
1.2 Fatores que contribuem para o desenvolvimento de altas habilidades.....	27
2 SEÇÃO	31
2.1 POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	31
2.2 Legislação e Diretrizes Educacionais.....	31
3 SEÇÃO	34
3.1 INVESTIGAÇÃO ACERCA DE CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS DAS CRIANÇAS COM ALTAS HABILIDADES-SUPERDOTAÇÃO	34
4 SEÇÃO	37
4.1 ASPECTOS ESCOLARES E INSTITUCIONAIS.....	37
4.2 Desafios Enfrentados por Crianças Superdotadas.....	39
5 SEÇÃO	47
5.1 PLANO DE AÇÃO	47
CONCLUSÃO	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:.....	52
ANEXO.....	54

MEMORIAL

Escrever um memorial trouxe a possibilidade de expressar de maneira livre em uma época marcada por relações superficiais e pela ocultação da subjetividade onde a necessidade de validação social e o medo do cancelamento predominam. Essa proposta se revelou como uma grata surpresa. Com sabedoria percebemos que a escrita reflexiva revela sentimentos profundos e que, embora os tempos tenham mudado, o coração ainda pulsa com vigor e alegria ao visitar a infância. Dedicar algumas horas a esse exercício promove um reencontro com a nossa essência.

Quão profundas podem ser as palavras. Uma sábia combinação de letras que, ao se unirem despertam emoções estéticas capazes de levar a reflexões cheias de memórias de um tempo com portas e janelas abertas para os desafios, período de passos largos, olhares encorajadores impulsionados por um desejo de conhecer os mistérios do mundo. Relembrar essa viagem feita no túnel da existência nos aproxima dos por quês vistos outrora. Ao refletirmos sobre o passado podemos dar significado às nossas escolhas, revelando os motivos pelos quais nos levaram à profissão que abraçamos.

Assim, convidamos você, leitor, a embarcar nesta jornada pelas colinas do aprendizado e a conhecer as pessoas que marcaram a trajetória agradecendo por cada experiência que nos trouxe até aqui.

Infância.

“Na minha infância tinha um baú. Do baú tirei o desejo de aprender e ultrapassar meus limites. Esse baú guardava os sonhos da minha mãe limitada pela cultura da época. Assim como no baú de Pandora, me tornei a esperança de continuar o seu caminho. Hoje presto a ela uma homenagem: à sua inteligência brilhante, à sua sensibilidade intuitiva, a toda liberdade com a qual nos educou e ao modo acanhado e sensível de mostrar a importância de realizar os sonhos sendo resiliente, forte e corajosa. Ela guardou toda a literatura e a beleza dos seus escritos porque sabia que um dia alguém abriria o baú e entenderia onde pretendia chegar e o quanto era rica no

seu potencial. Eu e mamãe somos mulheres viajantes. Somos o passado, o presente e o futuro que já se avista. O caminho continua num fluxo contínuo”¹.

O desejo de aprender me acompanha desde menina. Ainda bem pequena aprendi que todas as coisas se comunicam e nos comunicam algo e que a aprendizagem está muito além das letras e dos números. Quando caminhava pela natureza no sítio dos meus pais - a quem agradeço pela liberdade de conhecer as coisas - e de longe avistava as montanhas que meus olhos percebiam como sendo as mais belas, pois emolduravam o pôr-do-sol flamejante como um portal que anuncia a chegada da lua e das estrelas e convidava-me a transpô-lo, já sabia onde queria chegar. Me encantava com a paisagem que parecia sussurrar aos meus ouvidos como uma música suave: O universo é seu, vá, caminhe e desvende os seus mistérios.

Passei na companhia dos seres alados, invisíveis e imaginários que ajudaram a conduzir meus sonhos para muito além daquele verde que embalou o meu berço. Queria descortinar as brumas do amanhã e alcançar o universo. Caminhei para conhecer outras paisagens com o riso e a alegria de uma criança que busca se aventurar pelo mundo. Andei com os pés no chão e senti a terra acariciá-lo, mas também as pedras que o feriam e anunciavam que tudo tem um lado bom e outro não tão.

Nesse tempo vivi as experiências de aprendizagem mais ricas. Antes dos sete anos de idade morava com meus pais e uma irmã mais nova num sítio em Santo Antônio do Leite, distrito de Ouro Preto. Nosso sítio era vizinho da fazenda dos meus avós paternos, nela moravam duas tias “solteironas” e a minha avó que já era viúva. Todos os netos a chamavam de Dindinha. Vovó já devia contar com seus setenta anos e a visitávamos regularmente. Como era bastante querida, costumávamos encontrar outras pessoas por lá, dentre elas a Dona Augusta, de quem vou contar a história. Ela era uma senhora um pouco mais nova do que minha avó e morava em um arraial próximo chamado Argrives, um bom pedaço de chão de distância da fazenda.

Pensava que D. Augusta tinha os olhos azuis e que a sua bengala a auxiliasse pelas trilhas que percorria sozinha para essa visita à minha avó. Mas logo descobri que não, ela era cega. Com espanto me intrigou saber disso porque agia naturalmente e as pessoas a ajudavam como a qualquer outra. Percebi que chegavam a xícara de

¹ Dedicatória à mamãe Celina.

café um pouco mais próxima à sua mão e que ficava o tempo quase todo sentada num banco próximo à mesa. Quando descobri que era cega, pensava como conseguia fazer todo o longo trajeto sozinha até chegar à fazenda e como agia como se soubesse das coisas e dos seus lugares mesmo numa casa que não a sua.

Fechava os olhos e ficava tentando imitá-la para ver se conseguia me sair bem sem enxergar. E agora recordando, esse hábito me acompanha mesmo que não lembresse que fora inspirado por ela. Vez ou outra, costumo apagar as luzes enquanto tomo banho para sentir a água molhando a minha pele e ouvir os sons sem interferência da visão. Outras vezes, gosto de entrar no quarto escuro e ir tateando até conseguir pegar os objetos dos quais preciso. Uma vez me disseram que esse exercício ativa a inteligência, não sei se me ajudou, se é verdade, mas me dá prazer fazer algo diferente do habitual e agora consigo pensar onde tudo possa ter começado, no passado onde encontrei a primeira deficiente visual, a Dona Augusta, com a sua delicadeza e paciência.

Em contraponto, o que a minha mãe mais prezava era a visão. Todo ano ia pedir bençãos à Santa Luzia numa capelinha da região pedindo proteção para os seus olhos porque dele vinha o seu trabalho. Dona Celina era a melhor costureira da região, tinha as mãos de fada, “mãos de costureira”, tecia com a sabedoria de conceituados estilistas. No seu quarto de costura podíamos encontrar revistas da última moda parisiense levadas pelas clientes para que copiasse costumes e vestidos, ternos e ceroulas, nas mais diversas encomendas que recebia. Mamãe tinha o dom, como diziam na época. Não aprendi costura, mas herdei o capricho, a determinação e a importância de observar e fazer bem feito nos detalhes. Nas férias que passávamos juntas, depois dos sete anos, ajudava a fazer os chuleios nas roupas e tinha que ficar perfeito para não ser corrigido por ela.

Falei de férias, sim, quando completamos sete anos nos separamos dos nossos pais e mudamos para a cidade para ir à escola com mais conforto. Vim para Itabirito morar com quatro dos meus irmãos mais velhos e deixei a casula quatro anos mais nova no sítio. Sigo agora com o relato de como foi a minha escolaridade e os caminhos que percorri. Essa separação dos meus pais não percebi como um problema, vinha feliz, sorridente, pensando no tanto que queria aprender e conhecer as coisas na escola.

Mudei para a cidade aos sete anos para estudar sem a companhia dos meus pais. Tive que amadurecer porque precisava resolver minhas questões sozinha. Não fiz a educação infantil formal, mas com as inúmeras vivências na infância ao ar livre estava pronta para a alfabetização. Me alfabetizei dois meses depois de ter entrado para a escola pública onde fiquei até concluir o fundamental II. Em seguida, fiz o magistério na considerada melhor escola particular da cidade, o Instituto Santo Antônio de Paula.

Nesse percurso entre o fundamental I e II e o ensino médio não me lembro de ter estudado com nenhum colega com deficiência. Lembro sim de separar as crianças em classe A e classe B de acordo com o rendimento escolar, era um ensino bem apertado e precisávamos nos dedicar para conseguir aprovação. Me reprovei na quinta série em matemática por timidez e medo, no dia da prova de recuperação (não era muito boa nessa disciplina) cheguei atrasada quinze minutos e não tive coragem de pedir ao professor para entrar, ele não me perdoou. Na sexta série a reprovação se repetiu, vivi um momento de transgressão às regras dentro da escola “matando aula” com as colegas escondida dentro dos banheiros e não deu outra, não aprendi o suficiente para conseguir uma média, me reprovaram e aprendi que o estudo era coisa séria e a influência das colegas nem sempre as melhores. Depois dessa turbulência segui em frente sem atropelos.

Quinze anos depois de concluir o magistério e já casada com uma filha de dois anos e a responsabilidade como gestora de uma escola de Educação Infantil tradicional na cidade, fui impulsionada a fazer a faculdade de pedagogia. Tinha duas opções: UFMG e UEMG em Lavras. Me graduei em pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG - Centro Universitário de Lavras em 1998, com o título do TCC: Indisciplina escolar. Logo em seguida fiz a especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Centro de Pesquisas Educacionais de Minas Gerais - CE-PEMG, com o título do trabalho final: Limites na escola. Durante quase duas décadas atendi em consultório psicopedagógico crianças e adolescentes com dificuldade de aprendizagem em dupla jornada com o trabalho na Educação Infantil.

E não por acaso, guiada pela curiosidade de saber sobre aquele meu mundo possível que pedia para viver, fui fazer mais uma formação complementar. Em 2010

inicie a Psicanálise fazendo o módulo Formações do Inconsciente no Círculo Psicanalítico de Minas Gerais, CPMG. Na sequência fiz os módulos Epistemologia Freudiana e Metodologia da Pesquisa Psicanalítica. Interrompi para realizar mais um dos meus sonhos. Aos 50 anos estava eu fazendo ENEM para cursar a Filosofia que aguardava desde a juventude o momento de sair do casulo e nascer para voar. Fui aprovada na Universidade Federal de Ouro Preto-UFOP em 2014. Me identifiquei com a filosofia e cursei a licenciatura e logo em seguida o bacharelado com o TCC: Das novas espiritualidades à emoção em Bergson, publicado no repositório da universidade.

E nesse caminhar aconteceram os encontros, as conversas e reflexões dentro da academia. Em mim só aumentava o desejo por compreender a inteligência e a intuição que guiam a vida e nos levam acima e além. Encontrei bons mestres que despertaram a vontade para a busca do conhecimento que mais se aproximasse daquele que acreditava trazer o desenvolvimento humano. Uma resposta onde eu caminhei sobre as pedras sem me ferir, sentindo o prazer que o entendimento da vida proporciona. Em muitos momentos fui acariciada pela emoção que impulsionou o meu desejo. Neste período visitei a cidade de Atenas na Grécia, conheci a Acrópole e os templos dos deuses gregos, mergulhei na cultura desse povo capaz de surpreender e encantar. Descobri que o presente dessa não parece tão distante da de outrora, bem lá no fundo percebe-se resquícios do que foi um dia o povo ateniense.

E, antes mesmo de concluir o bacharelado, vivendo uma pandemia da COVID 19, fui aprovada na Universidade Federal de São João Del Rei - UFSJ (2020 - 2022) para cursar o mestrado na linha de pesquisa metafísica e mente com o projeto de pesquisa: Uma atenção à vida através da vivência intuitiva em Bergson. Concluí com mérito e aplaudida porque me dediquei, fui além com o ócio que a quarentena me permitiu estando a vida pulsando no online. Depois vieram as comunicações, as participações em lives e palestras em universidades, escolas, trabalhos voluntários. O caminho pelas universidades por onde passei me deram a oportunidade de transformar em realidade mais um dos meus sonhos, me tornar mestra em Filosofia. Convivi com doutores mestres que me orientaram nas pesquisas me dando asas para expressar de um jeito simples, sem perder de vista o rigor acadêmico. Tenho gratidão por ter

feito amigos jovens e velhos e ainda ter a intuição que me guia e dá a direção para uma atenção à vida tecida no amor e no desejo.

Hoje tenho um lattes trazendo minhas experiências profissionais², tais como, professora de Educação Infantil, supervisora escolar e coordenação pedagógica em escolas de Educação Infantil e Fundamental I (1990-2022). Atendimento Psicopedagógico Clínico (2000-2012). Experiência profissional na rede estadual como professora de educação básica (PEB) de Filosofia no ensino médio regular, escola do campo e EJA (2016 - 2021 - 2022). Experiência como Coordenadora de projetos da Educação Integral do ensino fundamental I e II na rede municipal e estadual de educação (2024 - 2017). Bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Ouro Preto - PIBID-PED-UFOP (2016 - 2018). Palestrante na área educacional com orientação às famílias, mediação de conflitos e inteligência sócio emocional. Atualmente minha atuação profissional é na Prefeitura Municipal de Itabirito, desde 2021 - Vínculo: Servidor Público, Enquadramento Funcional: Supervisor pedagógico e também professora PI.

O saber me levou à responsabilidade de ser líder em várias áreas. Não foi somente o saber escrito, e sim, o saber humanitário, a empatia e a delicadeza para lidar com questões difíceis. Experiências acumuladas e resolvidas que precisam se multiplicar e serem devolvidas ao universo em forma de boas ações. Sou voluntária na União dos Escoteiros do Brasil e como escotista fui convidada para coordenar a pasta de Diversidade da Região Escoteira de Minas Gerais entre os anos de 2023 a 2025. Dentro da pasta temos os núcleos de Equidade de Gênero - Núcleo de Inclusão e Acessibilidade - Núcleo de Migração e Refúgio - Núcleo de Saúde Mental, Núcleo Racial. Hoje, na nova gestão, faço parte da pasta Espaços Seguros da Região Escoteira de Minas Gerais.

O mundo é diverso, as pessoas são especiais. Temos nossas peculiaridades que precisamos conhecer melhor. Não somente dentro do maior movimento educacional não formal que é o escotismo, como dentro do sistema da educação formal. Supervisionar, coordenar, ocupar lugares de gestão que requerem conhecimento e hoje, mais do que nunca, entender o público do AEE é um desafio para conseguir bons

² <http://lattes.cnpq.br/7875053642308107>

resultados. Essa é a minha motivação para estar fazendo essa pós graduação do LASEB – UFMG sobre docência e inclusão. Uma oportunidade para repensarmos a prática pedagógica, saímos da zona de conforto para percebermos o todo. Como bem disse José Saramago em O conto da ilha desconhecida: “É preciso sair da ilha para ver a ilha”, não nos vemos se não saímos de nós. O LASEB nos ajuda a entender a nossa realidade e rompermos com os paradigmas que não nos cabem mais enquanto educadoras da contemporaneidade.

Bem, voltemos à Dona Augusta. Ela me marcou, meu primeiro contato com uma pessoa com deficiência visual. A família agia com tanta naturalidade que quase podia passar despercebido. Não senti preconceito, sentimento de dó, compaixão, nada disso. Ela era a mulher querida que gostava de visitar a minha Dindinha e nós gostávamos dela por isso. Hoje penso que foi o exemplo de como podemos ter empatia que ficou em mim com esse meu jeito de querer fazer as coisas de olhos fechados. Talvez, desde a infância fosse para me sentir como ela poderia estar sentido. E a empatia é um valor válido em minha vida. Minha intuição sempre foi assertiva e me guiou. Minha inteligência me ajudou a seguir em frente com os livros.

Muitos avanços aconteceram desde então com relação às políticas públicas para a inclusão de pessoas com deficiência visual, dentre elas as políticas públicas para deficientes visuais, que têm como objetivo promover a inclusão social e a eliminação de barreiras. De acordo com as Leis e projetos de lei: Lei 14.126/21, que classifica a visão monocular como deficiência visual. Projeto de Lei 2132/22, que determina que documentos públicos estejam acessíveis a pessoas com deficiência visual, Estatuto da Pessoa com Deficiência, que assegura direitos e oferece recursos da iniciativa privada e pública. Direito ao cão-guia - Direito à isenção de IPI - Direito ao acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Pode ser que o contato na infância com a Dona Augusta tenha inspirado toda a minha trajetória e estou descobrindo isso agora. Ver, olhar, não ver e sentir. Cuidar para ver e através do olhar perceber. Ver com outros olhos. Intuição. Os olhos como janela da alma permeiam minha existência desde os primórdios. Este não é o tema da minha pesquisa. Porém, tem “a ver” com todo este contexto que, talvez, seja o de seguir o caminho para que ele exista, no início nada está definido, tudo é escuridão,

mas se você consegue desbravar matas fechadas conseguirá ver onde quer chegar. Conto agora um pouco mais do meu contato com pessoas com deficiência até chegar ao meu tema de pesquisa.

Desde que entrei para a área da educação, em 1986 como professora da Educação Infantil fui trabalhar numa escola que recebia crianças da Educação Especial. Naquele tempo, a adesão da escola a este público era voluntária e os pais, muitas vezes, eram quem pagavam os monitores para acompanhar seus filhos na escola, no caso de deficiência física. Nesse período tive meu primeiro aluno com TEA (não se fazia o diagnóstico ainda) e tive que trabalhar sozinha com a criança e a família, principalmente o pai que não aceitava essa condição do filho. Depois foi obrigatório que essas crianças fossem para a APAE. Hoje observamos o movimento contrário, a obrigatoriedade da inclusão em escolas regulares.

Nos anos 2000, participei de um projeto intitulado "Educação Inclusiva: a aplicabilidade da Neurolinguística no ensino e na aprendizagem", desenvolvido pelo Instituto de Educação e Cidadania (IEC). Nele, é fundamental esclarecer que, neste contexto, a educação inclusiva não deve ser confundida com educação especial, que se concentra em integrar crianças com deficiência por meio de suporte especializado. Em vez disso, trata-se de um processo que busca ampliar a participação de educadores e alunos nas salas de aula, promovendo um ambiente de aprendizado mais colaborativo. Minha contribuição no projeto envolveu a facilitação de uma oficina sobre "Desenvolvimento Humano e Resultados na Educação", destinada a professores da rede estadual de ensino. A oficina ocorreu na Escola Nossa Senhora Aparecida, localizada no bairro Jardim América, na região metropolitana de Belo Horizonte. Essa escola atende estudantes das comunidades Morro das Pedras, Ventosa e Nova Granada, e meu objetivo era apoiar esses educadores na implementação de práticas inclusivas que beneficiem todos os estudantes.

No ano de 2024 ganhei o desafio de lecionar para uma criança de cinco anos diagnosticada com TEA nível 1 e notadamente com altas habilidades-superdotação, porém, em fase de avaliação. Cresceu a curiosidade de entender mais sobre as altas habilidades - superdotação para melhorar a minha prática pedagógica, para orientar às famílias e professoras, para contribuir com a evolução cognitiva desse sujeito não

deixando apagar a chama da sua genialidade³. O que tenho ouvido é que a genialidade desaparece com a escolaridade formal. Isso me levou a vários questionamentos que provocaram a vontade de iniciar um projeto para concorrer ao doutorado em filosofia com a pretensão que essas crianças gênios sejam “vistas” desde os primeiros passos pela educação. Sinto-me responsável por fazer algo pelas crianças às quais dediquei décadas da minha vida, quero deixar a elas o meu legado. Discorro agora um pouco sobre o tema pretendido nesta pesquisa.

Será mesmo que as crianças deixam de ser gênios ou as escolas as tornam invisíveis e as desmotiva a continuar existindo enquanto gênios? A criança vive sob os olhares dos adultos em diversas situações da vida. Todas as regras do seu viver são conduzidas por eles, seja através da família, escola, instituições religiosas, enfim, em sua vida social. Desde o nascimento ela interage com o mundo e com os objetos ao seu redor numa aprendizagem contínua e, sendo assim, o que ela será quando adulta dependerá em grande parte de como foi conduzida em sua infância. O filósofo Francês Henri Bergson dedica uma parte de sua literatura ao desenvolvimento infantil “A criança é um pesquisador e um inventor, sempre à espreita da novidade, impaciente pela regra, enfim, mais próxima da natureza que o homem é feito” (Bergson, 2006a, p. 96). A criança possui espírito investigativo, criativo, quer conhecer as coisas e manter uma boa relação com o natural da vida. Dessa maneira, cabe aos seus educadores provocar e incentivar o diálogo e a reflexão.

Segundo Souza, Mestre em Educação e Doutor em Filosofia, o desenvolvimento do saber deve levar a criança a descobrir as respostas para os seus por quês fundamentais, caso contrário, “o ser humano, sobretudo o jovem e a criança, estará sempre vacilando no escuro, o que o conduzirá, inexoravelmente, ao mal estar, ao desespero, à incerteza e à insegurança, à revolta e à violência” (Souza, 2001, p. 69). Se a educação deve centrar-se nas necessidades criativas da criança, então o foco deve estar na criança enquanto um buscador e um inventor. Nesse sentido, identifica-se uma tensão entre estudante e educador, o educador que é essencialmente um ser humano sociável, e a criança a ser educada é livre de convenções sociais e expectativas.

³ Genialidade - Termo que também usarei como altas habilidades e superdotação.

Nesta proposta, conclui-se que nossas crianças já trazem um entendimento do mundo sob o seu olhar, já são filósofas por natureza, são seres que experienciam o mundo e pedem para avançar “Crianças são filósofos naturais. Todavia esse talento é, com frequência, inibido nelas por nós adultos, que dissemos para elas se calarem [...]. Essa supressão do questionamento e do espírito reflexivo é fatal para a educação (Blackburn, 2012, p. 106). O pensamento voltado para a educação das crianças é altamente relevante para as preocupações da Filosofia da Educação, uma vez que nos leva para além da ideia de um mundo pré-fabricado no qual a criança é simplesmente exposta a ideias e conceitos prontos. As crianças nascem curiosas e investigativas, porém, no decorrer do seu desenvolvimento essa curiosidade vai se apagando à medida que avançam na educação formal. Elas passam a atender aos apelos sociais da disciplina, da escola, do educador, das metodologias e das tecnologias. A inquietação está na possibilidade de as crianças perderem a vontade de pensar, o poder de decidir, a busca por respostas fora das telas do mundo virtual e deixarem de fazer o exame cuidadoso daquilo que vai contribuir para com o seu desenvolvimento humano.

Com base no que foi exposto, a pesquisa intitulada "CRIANÇAS GÊNIO: vivências, vulnerabilidade e invisibilidade na escola pública" busca aprofundar conceitos fundamentais relacionados às altas habilidades e à superdotação infantil. O objetivo é explorar métodos educacionais que não apenas estimulam a genialidade, mas também preservam a essência natural da criança. Além disso, iremos examinar como práticas pedagógicas podem ser adaptadas para atender ao modo de pensar singular de cada criança. Nesse contexto, nossa investigação se concentrará na promoção de experiências significativas desde a infância, permitindo que as crianças que se destacam possam vivenciar plenamente sua genialidade na escola e na sociedade.

Embora possa parecer mais simples seguir os métodos tradicionais na elaboração de um TCC, explorar a essência do que somos — refletindo sobre nosso percurso, nossas aspirações e as razões que nos levaram até aqui — confere ao trabalho de conclusão autenticidade. Essa abordagem permite que nossas vivências e reflexões orientem ações que podem nos levar a caminhos inesperados, mais assertivos e significativos, algo que não seria alcançado de outra forma. As consequências des-

sas escolhas resultam em um curso com propósito, repleto de significados, que promove mudanças reais e não se limita a ser apenas mais um registro em um banco de dados. Há bastante tempo me inquieta a forma como a educação formal tem moldado o aprendizado das crianças desde os primeiros meses de vida. A interação com o mundo e os objetos ao seu redor inicia um processo de aprendizagem contínuo, que se estende desde o nascimento. É claro que o que esses indivíduos se tornarão na vida adulta depende, em grande parte, da maneira como foram conduzidos durante a infância.

INTRODUÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO

O fenômeno da invisibilidade das crianças com altas habilidades ou superdotação, AH-SD⁴, em sala de aula é um desafio complexo que se origina em diversas questões relacionadas ao sistema educacional, à formação dos educadores e à percepção social sobre o que significa ser inteligente. A normalidade, muitas vezes, se traduz em uma abordagem pedagógica que prioriza a uniformidade e a homogeneidade na sala de aula. Essa abordagem tende a focar nas dificuldades de aprendizagem, o que, embora extremamente necessário, pode levar à negligência das necessidades específicas de crianças com AH-SD. A pesquisa de Oliveira et al. (2021) aponta para a necessidade de atenção preventiva e de intervenção nos fatores que apresentaram déficits sociais, apesar de muitas crianças com AH/SD apresentarem habilidades sociais acima da média. Esses alunos não se enquadram nos moldes convencionais de ensino, uma vez que seu potencial e habilidades podem se manifestar de maneiras que não são facilmente reconhecidas ou valorizadas. Além disso, muitos educadores podem não ter formação ou experiência adequadas para identificar e atender às necessidades dessas crianças.

A falta de conhecimento sobre as características e comportamentos associados à superdotação pode resultar em um ambiente escolar que, sem querer, marginaliza esses alunos. Muitas vezes, suas habilidades não são vistas porque a expectativa é que eles se destaquem sem a necessidade de intervenções pedagógicas específicas. Segundo as autoras Martins e Oliveira, “para que o discente seja abrangido em sua totalidade, é pertinente que sejam identificadas, o mais previamente possível, as suas especificidades de aprendizagem, afim de receber os estímulos necessários para o desenvolvimento de suas habilidades (Rev. Bras. Ed. Esp., Corumbá, v30, e0039, p.1-16, 2024)”. A não identificação pode levar o aluno a um desinteresse pelos conteúdos e os educadores em aprofundar-se nas estratégias necessárias para promover um aprendizado significativo para essas crianças.

⁴ A sigla AH-SD passará a ser usada quando estivermos nos referindo a Altas Habilidades - superdotação.

Outro aspecto importante a considerar é a vulnerabilidade emocional e social das crianças com AH-SD. Muitas vezes, elas podem se sentir isoladas ou incompreendidas por seus colegas e até mesmo por seus professores, o que contribui para sua invisibilidade. A pressão para se encaixar, somada à sua capacidade de raciocínio avançado, pode resultar em sentimentos de solidão e frustração. Como destaca Virgolim (2021), “Crianças e jovens com altas habilidades e superdotação podem ter necessidades educacionais e afetivas diferenciadas, resultantes de sua complexidade cognitiva, maior intensidade de resposta, sensibilidade emocional, imaginação vívida, combinações de interesses únicos, [...] que destoam dos seus companheiros”. Essas crianças podem ter necessidades afetivas adicionais devido à sua complexidade cognitiva, maior intensidade de resposta, sensibilidade emocional e imaginação. Se o ambiente escolar não promove um espaço seguro e acolhedor, essas crianças podem se sentir desmotivadas a compartilhar suas ideias e talentos. Portanto, a visibilidade e a valorização das crianças com altas habilidades requerem uma mudança de paradigma no modo como encaramos a educação.

É fundamental que as escolas adotem práticas inclusivas que reconheçam a diversidade de habilidades e talentos presentes na sala de aula. Isso inclui capacitação para professores, a criação de programas específicos e a promoção de um ambiente onde todas as crianças, independentemente de suas habilidades, possam prosperar e se sentir valorizadas.

A problematização em torno do tema deste trabalho intitulado, CRIANÇAS GÊNIOS: vivências, vulnerabilidade e invisibilidade na escola pública, se concentra em diversos aspectos que afetam a experiência educacional de crianças com altas habilidades intelectuais. Isso inclui a identificação e compreensão das suas vivências, que muitas vezes são marcadas por uma profunda diferença em relação aos pares, levando a sentimentos de isolamento e incompreensão. Segundo Virgolim (2021) “essas reações, quando dirigidas ao mundo externo, podem se expressar como comportamentos sociais inadequados, hostilidade e agressão com relação às figuras de autoridade, pais, professores, ou em atos de delinquência social”. A vulnerabilidade dessas crianças é um ponto crítico, pois, embora sejam reconhecidas por sua capacidade intelectual, podem enfrentar desafios emocionais e sociais significativos, como já mencionado acima. A pressão para se destacar, a falta de recursos adequados para seu

desenvolvimento e a dificuldade em se relacionar com os colegas podem gerar estigmas e sentimentos de inadequação.

A invisibilidade dentro da sala de aula é outra questão relevante. Muitas vezes, educadores podem não perceber ou não saber como lidar com as necessidades específicas dessas crianças. Isso pode resultar em um ensino que não considera suas particularidades, levando à frustração e desinteresse pelo aprendizado. Portanto, a problematização envolve refletir sobre como as escolas podem criar ambientes mais inclusivos e acolhedores, promovendo o reconhecimento das habilidades dessas crianças sem deixá-las de lado em suas vulnerabilidades. Segundo Marcos do Amaral (2025) “Psicólogos, pedagogos e especialistas que trabalham com crianças com altas habilidades destacam a importância de que os alunos com esta condição sejam identificados”. Nesse sentido, é essencial discutir estratégias pedagógicas que valorizem o potencial de cada aluno, garantindo que todos se sintam vistos, ouvidos e apoiados em suas jornadas educacionais.

Trabalhar com crianças que possuem Altas Habilidades ou Superdotação é navegar por um território pouco explorado pela maioria dos educadores. Essas crianças revelam um raciocínio que frequentemente ultrapassa o que é tradicionalmente proposto em sala de aula. Elas se assemelham a borboletas que, ao nos convidarem a subir em suas asas nos instigam a alçar voos mais altos em busca de descobertas que fogem ao que está estabelecido no currículo. Contudo, muitos educadores ainda não estão prontos para esse voo audacioso.

Assim, essas crianças podem se transformar em crisálidas que não conseguem se abrir, carecendo do impulso necessário para decolar. É fundamental que possamos, como educadores, oferecer essa liberdade e explorar novos horizontes ao lado delas, permitindo que voem com suas próprias asas. Rubem Alves⁵, em suas reflexões, frequentemente aborda temas como a importância da imaginação, da criatividade e da capacidade de se libertar das amarras que nos prendem. Voar simboliza a superação de limites e a busca por um sentido mais profundo na vida. Refletir sobre o que nos impede de voar, talvez o medo do desconhecido. A ideia de voar também

⁵ ALVES, Rubem Azevedo (Dores da Boa Esperança-MG, Brasil, 15/09/1933 – Campinas-SP, Brasil, 19/07/2014) Teólogo, filósofo, psicanalista, escritor, professor na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

nos remete à importância do conhecimento e da educação como ferramenta para encorajar voos. Ao aprimorarmos e incentivarmos a busca, estamos dando as asas necessárias para que essas crianças com AH-SD explorem novos caminhos e realidades. É preciso nutrir nelas os sonhos e a busca pela liberdade que vem com a coragem de voar.

1 SEÇÃO

1.1 CONCEITO DE ALTAS HABILIDADES SUPERDOTAÇÃO

O conceito de superdotação, também conhecido como altas habilidades, refere-se a um conjunto de características que se manifestam em indivíduos que apresentam um desempenho significativamente superior à média em uma ou mais áreas. Essa condição pode se manifestar em diferentes domínios. Segundo Virgolim (2021), a legislação brasileira (BRASIL, 2008) conceitua o aluno com altas habilidades ou superdotação como os que “demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas: intelectual, acadêmica, liderança psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse”. Segundo Martins e Oliveira (2024), essa definição espelha a conceituação da Teoria dos Três Anéis de Renzulli, que considera a confluência de habilidade acima da média, compromisso com a tarefa e criatividade “As pessoas com AH/SD são aquelas que [...] apresentarem três grandes traços: habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade”. Esses indivíduos tendem a ser altamente motivados e determinados em suas áreas de interesse, sendo importante destacar que a superdotação não se limita ao desempenho acadêmico e que esses indivíduos podem enfrentar desafios emocionais e sociais, como a dificuldade em se relacionar com seus pares ou o risco de frustração quando não encontram estímulos adequados.

Na introdução do artigo de Tiago Attoni⁶ há uma descrição de uma linha do tempo interessante sobre a evolução da terminologia relacionada às pessoas com potencial além da média no Brasil. Inicia-se com o termo “super-normais” em 1929, refletindo uma tentativa de categorizar e reconhecer talentos excepcionais na sociedade. A progressão dos termos, culminando em “altas habilidades” e “superdotação”, indica uma crescente sensibilidade e compreensão sobre as nuances do potencial humano. O termo Superdotado foi usado oficialmente pela primeira vez em 1971 na Lei de Diretrizes e Bases 5.692/71, no artigo 9º, que dizia que os superdotados, deveriam receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. Contudo, com o maior avanço do Brasil em relação a

⁶ Attoni T, Coelho R, Martins R, Lemos L, Fernandes L, Francis T, Fernandes S, Fideles K
Rev. CEFAC. 2020;22(6):e9320 | DOI: 10.1590/1982-0216/20202269320

educação inclusiva, surgiu então, em 1994, com a publicação das Políticas Nacionais de Educação Especial o termo “altas habilidades” 1,2. Marcou um passo importante no reconhecimento das necessidades educacionais específicas desse público.

A menção ao tratamento especial que deveria ser oferecido a esses indivíduos revela uma preocupação com a promoção de um ambiente educacional mais inclusivo e adaptado às suas habilidades. A transição para o termo “altas habilidades” em 1994, com a Política Nacional de Educação Especial, demonstra uma evolução na compreensão do tema, sinalizando que a educação inclusiva não deve apenas reconhecer, mas também atender às diversas necessidades desses alunos. Essa mudança de nomenclatura pode também refletir uma maior busca por uma abordagem que valorize as potencialidades de cada indivíduo, considerando as dimensões sociais e culturais que influenciam o aprendizado e o desenvolvimento das habilidades. Em suma, os autores destacam a importância da terminologia e das políticas educacionais na promoção de uma educação mais inclusiva e adaptativa, evidenciando que a forma como nomeamos e entendemos as capacidades humanas pode impactar diretamente o tratamento e a valorização dessas competências na sociedade.

A relação entre o DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, da American Psychiatric Association) e as altas habilidades/superdotação, ocorre principalmente por meio da dificuldade em diferenciar essas condições ou pela sua possível comorbidade. Pode ser um desafio distinguir uma criança com altas habilidades/superdotação de uma criança com hiperlexia e/ou que está no Transtorno do Espectro Autista. A hiperlexia, que se manifesta como uma habilidade precoce de leitura sem instrução formal, está fortemente ligada ao autismo.

Segundo Marina Almeida “uma criança que está no transtorno do espectro autista pode precisar de equipe multidisciplinar para ajudá-la em seu comportamento e se aprender como se comunicar melhor, enquanto uma criança hiperléxica pode precisar de avaliação com neurologista infantil e atendimento fonoaudiológico”. Uma revisão clínica indicou que quase 84% das crianças com hiperlexia estão no espectro autista. Crianças hiperléxicas podem apresentar padrões comportamentais muito semelhantes aos do autismo de alto funcionamento, embora essas características tendam a diminuir à medida que suas habilidades de linguagem se desenvolvem.

Existem relatos de indivíduos "Savant", um quadro dentro do TEA, nos quais o sujeito apresenta déficits cognitivos e, ao mesmo tempo, grande talento em uma área específica ou domínio criativo. Embora os estudos não detalhem critérios diagnósticos para altas habilidades/superdotação diretamente no DSM-5, essa observação sugere que o manual associa o TEA a outras condições, incluindo altas habilidades e superdotação. Isso implica um reconhecimento da possível coexistência dessas condições.

É importante ressaltar que, para a identificação de altas habilidades/superdotação é indicado uma abordagem multimodal, que inclui avaliação neuropsicológica, observação por parte de pais e professores, e a utilização de diversos instrumentos e guias de observação, em vez de um único teste padronizado. Essa metodologia difere da natureza do DSM-5, que é um manual clínico focado no diagnóstico de transtornos.

1.2 Fatores que contribuem para o desenvolvimento de altas habilidades.

Crianças com AH-SD tendem a não gostar das respostas prontas que os livros (enciclopédias) dão a elas. Sobre isso, a pesquisadora bergsoniana Ansell (2018, p. 39-170) traz a reflexão do filósofo francês Henri Bergson sobre o ensino que, segundo ele, é triste e desanimador. Se a educação deve centrar-se nas necessidades criativas da criança, então o foco deve estar na criança enquanto um buscador e um inventor, pequeno gênio.

Nesse sentido, Bergson identifica uma tensão entre estudante e educador, o educador que é essencialmente um ser humano sociável, e a criança a ser educada é livre de convenções sociais e expectativas. Quem ensina procura ser enciclopédico ao colocar importância na necessidade de transmitir às crianças todo o acervo de resultados que compõem o patrimônio social. Bergson não duvida nem por um momento que esses resultados nos encham de orgulho e que cada um é precioso. Mas não são essas aquisições nas quais a educação precisa estar focada se nosso interesse estiver no cultivo da criança e seu ser original.

A educação parece ter dois aspectos centrais: socialização e anti socialização. Por um lado, devemos ser educados nos domínios da inteligência, que é a ciência amplamente concebida e que centra-se em verdades práticas. Por outro lado, devemos ser educados no domínio da intuição, centrado na arte, na literatura (incluindo os

ritmos da leitura) e Filosofia, e aqui não há pragmatismo em ação, mas sim uma evolução criativa e um estilo de vida ou modo de vida. O antigo modo de educação nos fornece ferramentas de crítica e serve às necessidades da sociedade; em contraste, o último modo nos fornece visão ou percepção estendida e serve apenas aos desejos da vida para a criatividade e originalidade. Mas, em ambos os casos, estamos lidando com a realidade, ou com diferentes aspectos disso, e é uma educação nas realidades que Bergson quer acima de tudo.

Nossas crianças já trazem um entendimento do mundo, das palavras e seus significados, são seres que experienciam o mundo e pedem para avançar. É necessário, portanto, conhecermos essa criança, auxiliá-la no progresso e não a limitar em conceitos. Entendê-la como um ser social e histórico que apresenta diferenças de procedências sócio-econômico-cultural, familiar, racial, de gênero, de faixa etária, entre outras, que precisa ser reconhecida, respeitada e valorizada em todos os ambientes da sociedade em que vive. Queremos que nossas crianças entendam a sociedade em que vivem percebendo as desigualdades sociais, através dos conflitos existentes. E, dessa maneira, sonham com transformações alicerçadas num novo relacionamento ético, político e afetivo.

Mas quando isso não acontece, surge a frustração e a desmotivação pelo que é ensinado, como pontuam as autoras Moysés e Collares (1997) fazendo uma crítica importante à forma como se analisa o fracasso escolar. A tendência de atribuir a responsabilidade principalmente às crianças e suas famílias ignora uma série de fatores que envolvem a própria instituição escolar e o sistema educacional como um todo.

Essa visão reducionista pode ser prejudicial, pois desconsidera aspectos como a qualidade do ensino, a formação dos professores, a infraestrutura das escolas e a relevância do currículo. Além disso, ao eximir a escola de responsabilidades, perpetua-se um ciclo de falta de reflexão e inovação nas práticas pedagógicas.

A escola deve ser vista como um agente ativo e responsável na formação dos alunos, e o fracasso escolar deve ser entendido como um fenômeno multifacetado que envolve não apenas o contexto familiar, mas também as condições oferecidas pela instituição de ensino. Portanto, é fundamental que educadores, gestores e pes-

quisadores da área busquem uma visão mais holística e integrada, que leve em consideração a complexidade das relações entre alunos, famílias e a escola, promovendo assim estratégias mais eficazes para a superação dos desafios educacionais. Essa reflexão é crucial para avançar em direção a um sistema educacional que realmente atenda às necessidades de todos os estudantes.

As autoras Moysés e Collares (1997), trouxeram uma reflexão interessante que vamos incluir aqui sobre a coordenação motora e como diferentes atividades, como fazer pipas ou desenhar, podem ser expressões dessa mesma habilidade. Ao afirmar que ambas as atividades utilizam a mesma coordenação motora, as autoras destacam a ideia de que não há uma forma correta ou superior de expressão. As atividades mencionadas podem ser vistas como manifestações de criatividade e habilidade, e sua escolha pode estar relacionada a aspectos culturais, sociais e pessoais. A noção de que a aquisição dessas habilidades é influenciada pelos valores sociais sugere que o ambiente em que a criança está inserida desempenha um papel crucial no desenvolvimento de sua coordenação motora e nas suas preferências. A questão sobre qual atividade melhor representa a coordenação viso-motora ou qual deve ser considerada um parâmetro de normalidade provoca uma reflexão sobre a tendência humana de classificar e hierarquizar habilidades.

O texto nos convida a reconsiderar essa abordagem. Ao afirmar que nenhuma pode ser considerada a melhor, é ressaltada a ideia de que todas as formas de expressão têm igual valor, promovendo uma visão mais inclusiva e ampla do desenvolvimento infantil. Dessa forma, o texto convida a uma reflexão sobre a pluralidade das experiências e expressões humanas, sugerindo que a valorização da diversidade é fundamental para a compreensão do desenvolvimento das crianças e suas habilidades.

Essa perspectiva pode contribuir para um ambiente mais acolhedor e menos competitivo, onde cada expressão é reconhecida e valorizada em sua singularidade. O que acontece nas clínicas psicológicas ao medir a inteligência das crianças através de testes, como podemos observar “Ao propor tarefas padronizadas a Clínica Psicológica silencia a criança, nega-lhe a voz para que não fale de si própria, de sua vida, não tenha a pretensão de ser sujeito (Moysés, M.A.A.; Collares, C.A.L. 1997, p.81)”.

Muitas vezes, a criança superdotada é silenciada em sala de aula quando não responde dentro da normalidade exigida para o seu ano escolar, é avaliada para menos e desmotivada, perde o interesse pela escola não alcançando os resultados esperados nas avaliações exigidas para aprovação. Mas essa criança está amparada pelas leis que devem ser cumpridas, tem seus direitos preservados.

2 SEÇÃO

2.1 POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O compromisso do MEC em romper com a invisibilidade histórica das pessoas com altas habilidades/superdotação nas políticas de educação é um passo fundamental para promover a inclusão e o reconhecimento das potencialidades desses indivíduos. A legislação brasileira (Brasil, 2008) define o estudante com altas habilidades ou superdotação como aquele que demonstra potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas (isoladas ou combinadas): intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Historicamente, muitos estudantes superdotados têm sido negligenciados nas escolas, enfrentando desafios como a falta de adaptações curriculares e a ausência de programas específicos que atendam às suas necessidades e interesses. Reconhecer e valorizar as altas habilidades é essencial não apenas para o desenvolvimento acadêmico desses alunos, mas também para o seu bem-estar emocional e social. Políticas educacionais que consideram a diversidade das capacidades intelectuais são cruciais para garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

No entanto, é importante que esse compromisso do MEC se traduza em ações concretas, como formação de professores, criação de programas de identificação e atendimento, e desenvolvimento de currículos diferenciados que estimulem o aprendizado e a criatividade. Somente assim será possível efetivamente romper com a invisibilidade e garantir que as crianças com altas habilidades/superdotação sejam reconhecidas e apoiadas.

2. 2 Legislação e Diretrizes Educacionais

O conceito de altas habilidades/superdotação só passou a fazer parte da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que regulamenta a educação no país, em 2013. Naquele ano, foi promulgada a lei nº 12.796, que altera a LDB e estabelece "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". Dois anos depois, em 2015, a lei 13.234 foi promulgada para tornar obrigatório identificar, cadastrar

e atender estudantes com estas características. Mas é importante dizer que esse público sempre fez parte do chamado “público da educação especial”, desde a primeira LDB ele sempre foi destacado nessas políticas, especialmente na Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” de 2008...etc. No entanto, a reclamação de famílias de crianças e adolescentes com altas habilidades é que, regionalmente, não há o cumprimento da lei, por ela ser muito abrangente. Além disso, a legislação vale apenas para escolas públicas.

Muitas crianças com AH e SD também são diagnosticadas com autismo. O diagnóstico do autismo – Transtorno do Espectro Autista – TEA é emitido basicamente pelos critérios clínicos descritos na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-11) e na quinta edição do Manual Estatístico e Diagnóstico da Associação Americana de Psiquiatria (DSM-V) sendo uma das referências clínicas para o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Vamos analisar alguns dos documentos do Ministério da Saúde (Brasil, 2013; Brasil, 2015) e do artigo de Paula Pimenta, “As políticas públicas para o autismo no Brasil”, e observar se existem semelhanças e diferenças que se destacam na abordagem do autismo em cada um dos documentos. Analisando as abordagens sobre o autismo nos documentos do Ministério da Saúde (Brasil, 2013 e 2015) e no artigo de Paula Pimenta (2019) podemos apontar as seguintes semelhanças:

1. Reconhecimento da Necessidade de Intervenções tanto nos documentos do Ministério da Saúde quanto no artigo de Paula Pimenta da importância de intervenções precoces e adequadas para indivíduos com autismo. Ambos enfatizam que o diagnóstico e o acompanhamento desde os primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento e a qualidade de vida das pessoas autistas.

2. Ambos os textos destacam a relevância da inclusão social e dos direitos das pessoas com autismo. Há um consenso sobre a necessidade de garantir acessibilidade e oportunidades em educação, saúde e outros âmbitos sociais, promovendo uma visão de cidadania plena para os indivíduos no espectro autista.

Diferenças:

1. O documento de 2013 do Ministério da Saúde aborda uma perspectiva mais técnica e orientada para a saúde pública, propondo diretrizes e estratégias de atuação para profissionais de saúde. Em contraste, o artigo de Paula Pimenta traz uma análise crítica dessas abordagens, enfatizando aspectos sociais e culturais que influenciam a compreensão e o tratamento do autismo, além de abordar possíveis lacunas nas políticas públicas.

2. Enquanto os documentos do Ministério da Saúde tendem a focar mais nas intervenções e na formação de profissionais, o artigo de Paula Pimenta pode oferecer uma visão mais centrada na família, discutindo como as políticas públicas podem incluir o suporte às famílias de pessoas autistas, reconhecendo o papel fundamental que elas desempenham no cuidado e na defesa dos direitos de seus filhos.

Os direitos das crianças com altas habilidades/superdotadas, são amparados por diversas leis e políticas que buscam garantir uma educação inclusiva e de qualidade, além de promover o seu desenvolvimento integral. As crianças com altas habilidades têm o direito a uma educação que atenda às suas necessidades específicas. Isso inclui a oferta de programas educacionais diferenciados, adaptados ao seu nível de habilidade e potencial. Muitas legislações, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no Brasil, asseguram que esses alunos possam ter acesso a currículos que desafiem suas capacidades. É fundamental que haja mecanismos de identificação e avaliação das altas habilidades, assegurando que as crianças sejam reconhecidas e que suas necessidades sejam atendidas. Elas têm o direito de receber atendimento especializado, que pode incluir orientação psicológica, acompanhamento pedagógico e enriquecimento curricular. O atendimento deve ser feito por profissionais capacitados que entendam as particularidades desses alunos. Os ambientes educacionais devem ser inclusivos, onde crianças com e sem altas habilidades possam conviver e aprender juntas. Isso ajuda a promover a empatia, a cooperação e a valorização das diferenças.

3 SEÇÃO

3.1 INVESTIGAÇÃO ACERCA DE CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS DAS CRIANÇAS COM ALTAS HABILIDADES-SUPERDOTAÇÃO

Conforme o manual Educação Infantil - Saberes e Práticas da Inclusão - AH/SD (BRASIL/MEC, 2006), algumas das características indicativas de AH/SD em idade pré-escolar são: Alto grau de curiosidade, boa memória, atenção concentrada, autonomia, interesse por áreas e tópicos diversos, criatividade e imaginação, liderança, vocabulário avançado, facilidade de interagir com crianças mais velhas ou com adultos, interesse por livros e outras fontes de conhecimento, alto nível de energia, preferência por situações/objetos novos, senso de humor.

Além disso, a capacidade de observação e atenção aos detalhes é uma habilidade valiosa que pode ser aplicada em diversas áreas, desde as ciências até as artes. As crianças superdotadas podem se tornar solucionadoras de problemas eficazes, contribuindo de forma significativa em contextos acadêmicos e sociais. Entretanto, é indicado que educadores e responsáveis estejam atentos às necessidades específicas dessas crianças. A experiência de aprendizado delas deve ser enriquecedora, desafiadora e também socialmente balanceada, para que possam desenvolver não apenas suas habilidades cognitivas, mas também suas competências emocionais.

Ainda existe a falta de instrumentos que ajudem na identificação de crianças com altas habilidades ou superdotação. Segundo Martins e Oliveira (2024), é extremamente relevante que esse processo de identificação se inicie na Educação Infantil, na qual os discentes expressam suas habilidades, conhecimentos e formas de ser e agir, para que possam usufruir de práticas pedagógicas condizentes com suas particularidades, nutrindo o seu potencial. A escassez de ferramentas eficazes para esse fim pode resultar em muitos alunos talentosos não recebendo o suporte adequado para desenvolver seu potencial. As áreas de capacidade indicadas na legislação, como Inteligência Geral, Acadêmica, Artística, Liderança, Criatividade e Psicomotricidade, representam uma diversidade de competências que podem ser exploradas. No entanto, a ausência de instrumentos sistemáticos e acessíveis para professores e pais limita a capacidade de identificar e nutrir essas habilidades.

A falta de instrumentos pode levar ao subaproveitamento de talentos individuais, pois a identificação precoce é fundamental para que ações pedagógicas específicas possam ser implementadas. A formação de professores e a disponibilização de recursos para que possam reconhecer e trabalhar com esses alunos são igualmente importantes. A promoção de uma educação inclusiva e que valorize a diversidade de habilidades deve ser uma prioridade, e isso passa pela criação de instrumentos que permitam um diagnóstico mais eficaz. É importante que haja um investimento em pesquisas e no desenvolvimento de metodologias que ajudem não apenas na identificação, mas também no acompanhamento e no fomento do desenvolvimento dessas altas habilidades.

A educação dessas crianças não deve ser vista apenas sob a ótica do desempenho acadêmico, mas também do bem-estar integral, proporcionando um ambiente que valorize tanto seus talentos quanto suas individualidades “As crianças superdotadas não apenas podem desenvolver a linguagem mais rapidamente do que as outras crianças, elas também podem criar formas diferentes de pensar (Attoni T, p.04, 2020)”. De fato, essas crianças não apenas têm a capacidade de adquirir habilidades linguísticas de forma mais rápida, mas também tendem a apresentar uma maneira única de pensar e processar informações. Essa forma de raciocínio pode se manifestar em criatividade, habilidade para fazer conexões entre conceitos aparentemente não relacionados e curiosidade.

A ideia de que crianças superdotadas podem gerenciar sua própria aprendizagem sem depender de estímulos externos sugere uma autonomia significativa em seu processo educacional. Isso pode ser visto como uma forma de autodisciplina, onde a motivação intrínseca as leva a explorar novos conhecimentos e experimentar novas ideias. No entanto, é fundamental lembrar que, embora essas características possam ser comuns entre crianças superdotadas, cada uma delas é única e pode apresentar diferentes necessidades e desafios.

O apoio adequado, tanto em casa quanto na escola, é essencial para que possam desenvolver seu potencial ao máximo e para que suas habilidades sejam canalizadas de maneira positiva. Além disso, é importante garantir que essas crianças não apenas atinjam um alto desempenho acadêmico, mas também desenvolvam habilidades sociais e emocionais que as ajudem a lidar com a complexidade do mundo ao seu

redor. No artigo de Martins e Oliveira (2024), as autoras apresentam um estudo com possibilidades de identificação de medir a precocidade e os indicadores de altas habilidades/superdotação em crianças da educação infantil das escolas de MS, com idades entre 04 e 05 anos.

O artigo inicialmente busca conceituar as pessoas com AH/SD “como aquelas que manifestam comportamentos e conhecimentos inusitados, em qualquer campo do saber ou do fazer humano”. Neste estudo foi direcionado também a saber mais sobre a precocidade, “compreendida como a capacidade que a criança tem de conhecer determinados assuntos e desenvolver certas habilidades não esperadas para a sua faixa etária, sem ter tido uma formação específica para tais expressões”. Segundo as autoras Martins e Oliveira, independente de vir ou não a ser um indicador de AH/SD, a criança precoce precisa ser sinalizada, reconhecida e estimulada em suas peculiaridades, pois ao contrário serão coibidas, controladas, esquecidas, aproveitada para fins negativos, além de existir o risco de desenvolvimento de algum transtorno psicológico, social ou emocional.

Os objetivos da pesquisa dessas autoras foram validar instrumentos de identificação que se direcionam à precocidade e/ou indicadores de AH/SD através de análise de dados mapeando o quantitativo de crianças da educação infantil buscando adaptar e analisar as evidências de validade do checklist da Escala de Identificação de Precocidade e Indicadores de altas Habilidades/superdotação, Versão Educação Infantil (EIPIAHS-EI), a fim de contribuir para a construção de um documento de identificação voltados para esse público.

O estudo foi desenvolvido através de coleta de dados a partir de tabelas enviadas às professoras com questões a serem observadas e pontuadas numa determinada escala. Foi solicitado que cada professor participante respondesse à escala com base em três estudantes, considerando alguns critérios. A coleta de dados ocorreu no período de maio a outubro de 2021.

4 SEÇÃO

4.1 ASPECTOS ESCOLARES E INSTITUCIONAIS

A criança possui espírito investigativo, criativo, quer conhecer as coisas e manter uma boa relação com o natural da vida. Porém, muitas vezes, como nos adiantou o filósofo Bergson (2006) quem as ensina é um ser sociável e traz para o primeiro plano todo o conhecimento a partir do qual é formado e se orgulha deles. Descobrir no objeto de desejo a vontade de alcançar o conhecimento que faça sentido e traga respostas, amplie o campo de visão e os movimentos a novas buscas num ciclo sem fim é o que merecem essas crianças dentro da educação. Somente pela intelectualidade pode não chegar a esse estado de prazer. É preciso ganhar acesso à intuição, ela é capaz de trazer novidades ainda não pensadas para a pesquisa. Muitas vezes, segundo o filósofo, todo um trabalho de limpeza conceitual é necessário, e deve ser visto como uma forma de abrir o caminho para a experiência interior.

Não dizemos aqui que conceitos invalidam a aprendizagem, não é isso, é preciso que os autores sejam apoio e não muletas, que incentivem o caminhar numa estrada onde também haja borboletas e as crianças possam flutuar em suas asas. Inovar, romper com as referências e usar a inteligência para alcançar a intuição, naquele salto que transpõe a barreira do tempo para dimensões desconhecidas. Escolher um objeto de desejo para depois anestesiá-lo é parar no pensamento do outro e não encontrar um caminho novo, ele só vai existir a partir da sua trilha. O caminho com pegadas velhas diz sobre trilhas de alguém que não as suas. Uma pessoa limitada não pode trazer algo inovador. Desinquieta essas reflexões porque somos movidos pela curiosidade de saber mais e conhecer as coisas. Esse movimento quer alcançar o prazer de chegar aonde queremos. E este lugar pede por outro, e depois mais outro, a aprendizagem não tem fim e o prazer na descoberta move mentes brilhantes.

A criança vive sob os olhares dos adultos em diversas situações. Todas as regras do seu viver são conduzidas por eles, seja através da família, escola, instituições religiosas, enfim, em sua vida social. Dessa maneira, ela se reorganiza dentro dos seus conhecimentos em busca de novas criações usando da fantasia e da imaginação, fazendo relações com o mundo em busca do entendimento da realidade em que vive. A criança, portanto, age de forma lúdica e volta sua atenção para o que mais

lhe é atrativo e lhe desperta interesse. Desde o nascimento, ela interage com o mundo e com os objetos ao seu redor numa aprendizagem contínua e, sendo assim, o que ela será quando adulta dependerá em grande parte de como foi conduzida em sua infância.

Assim, um bom mestre não transmite um saber, mas faz surgir uma inquietude sobre o outro e sobre si. A criança possui espírito investigativo, criativo, quer conhecer as coisas e manter uma boa relação com o natural da vida. Porém, quem as ensina é um ser sociável e traz para o primeiro plano todo o conhecimento a partir do qual é formado e se orgulha deles. À vista disso, todo o saber enciclopédico tira das crianças o gosto pelos estudos, levando-as logo a esquecer o que aprenderam ou se desmotivam.

A inteligência da criança vai sendo formada aos poucos a partir da sua compreensão da vida e do movimento que as vivências proporcionam, até que suas estruturas estejam prontas para perceber e modificar. Elas serão no futuro adultos carregados pelas marcas que vivenciaram durante a infância, e estas podem ter tido a função de impulsionar ou paralisar - e se paralisam, torna-os como seres repetitivos e limitados quanto à capacidade investigativa e de escolhas.

Há uma preocupação com a maneira como será feita a condução de uma criança com altas habilidades-superdotação numa escola regular que precisa cumprir metas e planos de curso. Se a criança tiver liberdade para experimentar, criar e entender a sua relação com o estar no mundo, conseguirá mais facilmente passear pelo seu interior e descobrir por si as potencialidades da vida. Através de suas experimentações e da curiosidade, sendo mediada por um mestre sabedor dessas relações, a criança poderá mais facilmente alcançar a reflexão necessária para levá-la além dos conceitos impostos a ela. Mas isso pouco acontece, pelo contrário, as crianças ao entrarem para a escola passam a seguir metodologias já prontas vindas dos livros didáticos e delas é roubado o poder criativo da infância, atingindo a vida adulta com pouca profundidade reflexiva e autônoma, presas a uma escolarização com pouca criatividade.

Aguçar nas crianças uma reflexão investigativa aproveitando o seu talento natural inventa o caminho que elas continuarão no decorrer da vida. Essa vivência terá grande influência na sua maneira de pensar e em suas ações. É uma forma de ouvir

o pensamento das crianças, as indagações, as formulações de perguntas sem a necessidade de uma resposta imediata. Pensamos ser necessário, portanto, conhecermos essa criança com altas habilidades - superdotação, auxiliá-la no progresso e não a limitar em conceitos. Entendê-la como um ser social e histórico que apresenta diferenças cognitivas, entre outras, que precisa ser reconhecida, respeitada e valorizada em todos os ambientes da escola e sociedade em que vive.

Um olhar atento à condição da criança pode ajudar a romper com o modelo tradicional da educação que não contribui para potencializar a genialidade da criança. Portanto, a experiência da infância com altas habilidades-superdotação merece ser investigada, pois é uma dimensão que ainda não foi suficientemente pensada dentro da educação. Talvez seja a chance de mudanças ao assumir que a novidade é constante no pensamento da infância e com as crianças temos muito a aprender sobre mobilidade, continuidade, liberdade e criação. Uma abertura para estes estudos é ir de encontro ao imprevisto e de se abrir a novas experiências ainda pouco pensadas na educação.

4.2 Desafios Enfrentados por Crianças Superdotadas.

Percebemos um cenário encontrado nas instituições de ensino, na maioria das vezes, não amigável para quem tem a condição de AH/SD. Vê-se coordenações que não sabem o que são altas habilidades e professores que nunca ouviram falar nisso. Apesar de ser um direito das crianças, as escolas parecem não estar preparadas para trabalhar com essas crianças porque seus professores não foram capacitados para isso. Então é difícil fazer um trabalho quando não se tem conhecimento dessa condição.

É relevante pontuar que a falta de material acadêmico sobre crianças com altas habilidades e superdotação é um problema que precisa ser urgentemente sanado. A superdotação é uma condição complexa que apresenta desafios únicos para as crianças, suas famílias e educadores. No entanto, a escassez de pesquisas e publicações dedicadas a esse tema limita a compreensão e o suporte adequados para essas crianças. A ausência de literatura específica dificulta a formação de profissionais capacitados para lidar com as necessidades educacionais e emocionais dessas crianças. Educadores e psicólogos, por exemplo, necessitam de referências sólidas e atualizadas para criar intervenções eficazes que estimulem o potencial de cada aluno. De

acordo com Attoni (2020) “A condução de pesquisas sobre este tema tem indicado a necessidade de um atendimento especializado para as pessoas com AH/SD o mais precocemente possível, com ação dentro das instituições”. Sem acesso a estudos e dados relevantes, a prática pedagógica pode se tornar superficial e, muitas vezes, inadequada, resultando em uma experiência escolar que não atende às demandas específicas desse público.

Além disso, a falta de material de pesquisa contribui para a perpetuação de estigmas e mal-entendidos sobre a superdotação. Muitas vezes, as crianças superdotadas são mal interpretadas como diferentes ou problemáticas, o que pode levar a intervenções inadequadas ou à marginalização de seus talentos. A falta de uma base teórica sólida para apoiar suas necessidades pode levar a um desprezo pela importância de adaptar currículos ou métodos de ensino, o que, em última análise, pode prejudicar o desenvolvimento dessas crianças.

Outro ponto relevante é a necessidade de uma abordagem multidisciplinar nas pesquisas sobre superdotação. A ausência de colaboração entre áreas como psicologia, educação, neurociências e sociologia limita a profundidade e a abrangência das investigações. Segundo Virgolim (2021) Torna-se importante um maior entendimento do mundo cognitivo, emocional, afetivo e social da pessoa superdotada, de forma a diminuir as vulnerabilidades deste grupo. A superdotação não pode ser vista apenas sob um prisma acadêmico; ela envolve aspectos emocionais, sociais e culturais que são essenciais para um entendimento completo. Por fim, é fundamental que as instituições de ensino e pesquisa promovam iniciativas que incentivem o estudo sobre altas habilidades e superdotação. Até mesmo nesse trabalho de ACPP encontramos poucas indicações de material relacionado ao tema, o que ajuda a confirmar a invisibilidade por que passam essas crianças. Somente com incentivos a mais pesquisas poderemos garantir que as crianças superdotadas recebam o reconhecimento, o apoio e as oportunidades que merecem, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e consciente das diversas formas de inteligência.

4.3 O ensino e a inclusão escolar

É na prática pedagógica, no fazer diferente e no ritmo certo. Retroceder, se preciso for, para dar o impulso do próximo passo. Ir devagar e no tempo de cada um.

Entender as diversas linguagens e possibilidades de aprendizagem. Segundo Attoni (2020) “Essas crianças são frequentemente irregulares, por exemplo, a habilidade matemática pode ser muito superior a capacidade verbal, com pequenas ocorrências fonológicas e discurso reduzido, extremamente objetivo”. Despertar o prazer e a vontade de aprender. O trabalho é de reconhecimento de onde se encontra o sujeito e não de onde o sujeito está no sistema educacional, no ano indicado para a sua faixa etária.

A inclusão está onde o sujeito se sente pertencente e à vontade para realizações que lhe tragam avanços e não os deixem desconfortáveis. É um grande desafio para o outro sujeito, aquele que ensina e precisa entender aquilo que no momento não faz parte de sua constituição. Mas chegar próximo através da prática pedagógica diferenciada, usando das diversas metodologias possíveis é o que faz o movimento acontecer e impulsiona aqueles que necessitam desse olhar. A rede de ensino se esforça amparada na lei, mas nem sempre há o compartilhamento imediato, existem lacunas que dificultam a construção da rede de apoio necessária para ajudar de fato o aluno.

O trabalho é exaustivo, muitas das vezes nem o professor, nem a monitoria tem preparo para lidar com determinadas situações e quando conseguem entender o processo o aluno já se foi. Para Martins e Oliveira (2024) “A formação inicial dos professores, pouco abarca acerca da área das AH/SD, menos ainda sobre as suas graduações, sendo a precocidade uma delas”. A capacitação é extremamente importante e urgente. Mas o querer participar dela ainda oferece resistência. O PDI é importante se for real, se não se prestar apenas a formalidades. Deve contemplar metas, realizações e vivências. É importante para acompanhamento do aluno, mas não deve ser limitador. Pontuar os avanços e potencialidades é encorajar para o próximo passo na vida escolar do aluno.

4.4 O ensino colaborativo

A capacitação do docente é fundamental para potencializar o processo de inclusão de crianças em condições de altas habilidades/superdotação e de diversas outras necessidades educacionais. Algumas formas de enriquecer essa capacitação são o oferecimento de cursos e workshops regulares que abordem estratégias específicas para o ensino de alunos com AH/SD. Isso pode incluir metodologias diferenciadas,

práticas pedagógicas inclusivas e o uso de tecnologias assistivas. De acordo com Vilaronga e Mendes (2014), “O trabalho baseado no ensino colaborativo, também conhecido como coensino, entre professores de educação especial e da sala regular, faz parte da proposta de alguns países para a inclusão escolar de alunos com deficiência, sendo esta apontada como uma das mais”. A troca de Experiências também é capaz de promover espaços de troca entre professores que já trabalham com crianças na condição de AH/SD. A experiência prática e as histórias de sucesso podem servir como inspiração e aprendizado para outros educadores.

O apoio Interdisciplinar estimula a colaboração entre professores de diferentes disciplinas e especialistas, como psicólogos e pedagogos, para desenvolver um plano educativo integrado que atenda às necessidades específicas de cada aluno. A personalização do Ensino capacitando os docentes para que possam identificar os talentos e interesses individuais das crianças, permitindo a personalização do ensino e o desenvolvimento de projetos que estimulem essas habilidades. Também podemos contar com o uso de Recursos Tecnológicos capazes de integrar ferramentas tecnológicas que facilitem a aprendizagem e o envolvimento dos alunos, como plataformas de aprendizagem online, softwares educativos e aplicativos que estimulem a criatividade e o pensamento crítico.

Observa-se como maior desafio para a inclusão escolar a falta de preparo dos professores que, muitas vezes, ainda pensam que incluir é, apenas, deixar a criança sob os cuidados da professora de apoio ou monitora e dar atividades diferenciadas para que façam juntos. Vilaronga e Mendes (2014) pontuam que “na colaboração o professor especialista e o professor da sala comum devem ter um projeto mínimo de atividade com os alunos com deficiência, em concordância com o que está sendo trabalhado no currículo da sala”. Muitos professores se sentem cansados e não buscam por possibilidades e soluções. Na falta de apoio colaborativo, muitas vezes o professor se vê sozinho com o aluno e não sabe o que fazer. Falta uma rede de apoio eficaz para que o aluno seja realmente incluído no contexto escolar.

Importante atentar para aspectos emocionais, como a sensibilização e a empatia através de capacitações que abordem a importância da empatia, da escuta ativa e da valorização da diversidade. Isso ajuda os docentes a entenderem melhor as ne-

cessidades emocionais e sociais dos alunos. Outro ponto importante é ensinar estratégias de avaliação que considerem as diferentes formas de aprendizagem, garantindo que todos os alunos sejam avaliados de maneira justa e que seus talentos sejam reconhecidos. Criação das Redes de Apoio entre escolas, famílias e comunidades, onde todos possam compartilhar recursos e estratégias para promover a inclusão e o desenvolvimento das crianças com AH/SD e a implementação de programas de mentoria onde alunos mais velhos ou profissionais experientes possam apoiar as crianças com AH/SD, ajudando-as a desenvolver suas habilidades e a se integrar socialmente, bem como incentivar os professores a se manterem atualizados sobre as pesquisas e teorias mais relevantes sobre o tema.

Diante do cenário desafiador para as crianças com altas habilidades/superdotação e demais público AEE, algumas intervenções podem ser implementadas para enfrentar esse problema. Dentre elas o trabalho colaborativo. Cabral e Silva (2017) enfatizam que “No contexto escolar pode-se dizer que a colaboração envolve compromisso dos professores, dos administradores da escola, do sistema escolar e da comunidade, ou seja, de todos os agentes envolvidos no processo ensino”. Essa mudança de paradigma favorece o compartilhamento de metas, decisões, orientações, responsabilidades e avaliação da aprendizagem. Além disso, promove a resolução de problemas e a gestão da sala de aula, garantindo uma instrução mais eficaz para todos os alunos.

De acordo com Cabral e Silva (2017) “Para além desse predomínio do instrumental sobre o pedagógico, da elucidação do generalismo e gerencialismo, Bauwens e Hourcade (1995)” já indicaram a necessidade de se construir contextos em que a atuação desses profissionais supere a perspectiva tradicionalmente individual e possibilite o compartilhamento de metas, decisões, instruções, responsabilidades. A proposta de construir contextos que superem a perspectiva individual reflete a necessidade de uma abordagem mais coletiva e integradora no ambiente escolar.

Nesse sentido, a ideia de compartilhar metas e responsabilidades é fundamental para o desenvolvimento de um ensino que atenda às diversas necessidades dos alunos. Quando os profissionais da educação trabalham em conjunto, é possível criar um ambiente mais rico e diversificado, onde as experiências e conhecimentos de cada

um contribuem para uma prática pedagógica mais eficaz. Essa colaboração pode resultar em melhores estratégias de ensino, adaptadas às características específicas da turma e aos desafios enfrentados. A administração conjunta da sala de aula e a avaliação da aprendizagem em equipe promovem uma visão mais ampla do processo educativo. Isso não apenas facilita a identificação de dificuldades e potenciais de aprendizagem, mas também fortalece o compromisso coletivo com o sucesso de todos os alunos. Essa abordagem colaborativa, que envolve a resolução de problemas de forma conjunta, pode transformar a dinâmica escolar, tornando-a mais inclusiva e eficaz.

A colaboração fomenta um senso de pertencimento e responsabilidade coletiva, o que pode aumentar a motivação e o comprometimento dos participantes. Ainda segundo Cabral e Silva (2017) para que essa colaboração ocorra de maneira eficaz, é fundamental que haja comunicação aberta, confiança e um compromisso sincero com os objetivos compartilhados. Isso requer não apenas habilidades interpessoais, mas também uma disposição para ouvir, negociar e adaptá-los às necessidades do grupo. Portanto, a colaboração é um processo complexo e enriquecedor que vai além da simples definição de papéis, sendo essencial para alcançar resultados significativos e sustentáveis em qualquer contexto colaborativo.

A proposta para a adoção de modelos de colaboração que envolvem não apenas os professores, mas também as famílias e outros profissionais da escola, é fundamental para promover uma educação inclusiva e de qualidade para os alunos. Esse modelo colaborativo reconhece que a escolarização efetiva desses alunos não depende apenas das práticas pedagógicas dos professores, mas também de um suporte integral que envolve a comunidade escolar como um todo. O envolvimento das famílias é importante, pois elas conhecem melhor as necessidades e potencialidades de seus filhos, podendo oferecer informações valiosas que ajudam na elaboração de estratégias de ensino mais eficazes.

Conclui-se que em todos os casos, é fundamental que os gestores criem um ambiente que promova a confiança e a comunicação aberta entre os educadores, permitindo que compartilhem experiências e desafios. Cabral e Silva (2017) destacam que “No Brasil, [...] algumas pesquisas vêm apresentando os diversos aspectos ine-

rentes à essa prática, evidenciando-se, assim como a literatura internacional apresentada, que a implementação do trabalho colaborativo envolve tempo, suporte, recursos, pesquisas, monitoramento e, principalmente, persistência”. A valorização dessa prática colaborativa deve ser acompanhada por uma avaliação contínua, onde os feedbacks são utilizados para aprimorar tanto a metodologia de ensino quanto a dinâmica entre os profissionais. Dessa forma, o ensino colaborativo se torna não apenas uma estratégia pedagógica, mas uma cultura institucional que beneficia todos os atores envolvidos, contribuindo para a formação de uma comunidade escolar mais coesa e respeitosa com as diversidades presentes no ambiente educacional.

4.5 O Desenho Universal para a Aprendizagem no Processo de Aprendizagem inclusiva.

A proposta do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) enfatiza a importância de criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e acessível, onde todos os estudantes possam ter oportunidades equitativas de aprender. De acordo com Zerbato e Mendes (2018) “O DUA consiste na elaboração de estratégias para acessibilidade de todos, tanto em termos físicos quanto em termos de serviços, produtos e soluções educacionais para que todos possam aprender sem barreiras”. A ideia central é que um único plano de aula pode ser adaptado para atender às diversas necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos, promovendo a flexibilidade nos métodos de ensino e nas formas de avaliação. Um dos principais benefícios dessa abordagem é que ela reconhece a diversidade dos estudantes e suas diferentes formas de interação com o conhecimento. Zerbato e Mendes (2018) enfatizam que “O DUA consiste em um conjunto de princípios baseados na pesquisa e constitui um modelo prático que objetiva maximizar as oportunidades de aprendizagem para todos os estudantes PAEE ou não”. Ao invés de preparar diferentes planos de aula para cada grupo ou indivíduo, o DUA sugere que os educadores considerem desde o início as variadas maneiras pelas quais os alunos podem acessar e processar a informação. Isso pode incluir a utilização de recursos visuais, auditivos e táteis, além de diferentes formatos de atividades que atendam às preferências individuais.

Essa flexibilidade não apenas facilita o aprendizado, mas também promove a autonomia dos estudantes, incentivando-os a escolher os métodos que melhor se adequam ao seu estilo de aprendizagem. Zerbato e Mendes (2018) apontam que “Há

várias estratégias que podem ser utilizadas para ampliar o engajamento do aluno na atividade, [...]. Alguns exemplos: utilização de softwares interativos, textos e/ou livros gravados, uso de jogos e/ ou músicas, avaliação baseada no desempenho real do aluno, tutoria entre pares, entre outros”. Além disso, ao criar um ambiente que valoriza a diversidade, o DUA contribui para a construção de uma cultura escolar mais inclusiva e respeitosa. No entanto, a implementação efetiva do DUA requer uma reflexão cuidadosa por parte dos educadores sobre suas práticas pedagógicas e um compromisso com a formação continuada. É fundamental que os professores estejam capacitados para reconhecer e valorizar as diferenças entre os alunos, além de estarem abertos a adaptar suas estratégias conforme necessário. A proposta do DUA representa uma mudança significativa na forma como pensamos sobre o ensino e a aprendizagem, promovendo um espaço educacional mais inclusivo, dinâmico e capaz de atender às necessidades de todos os estudantes.

5 SEÇÃO

5.1 PLANO DE AÇÃO

Objetivo Geral:

Sensibilizar e capacitar os professores para reconhecer, atender e apoiar alunos com altas habilidades e superdotação em sala de aula, promovendo um ambiente inclusivo e que favoreça o desenvolvimento pleno desses estudantes.

Etapas do Plano de Ação

Palestra (Sensibilização e Conscientização):

Organizar uma palestra aos professores para apresentar dados e estudos sobre a presença dos alunos com altas habilidades-superdotação nas escolas e os desafios que enfrentam. Orientar sobre a importância das observações em sala de aula sugerindo a criação de um sistema de observação e registro que permita monitorar o desempenho e o envolvimento dos alunos, facilitando a identificação de necessidades específicas. Auxiliar os professores a se apropriarem de ferramentas que ajudem na identificação desses alunos com altas habilidades-superdotação de forma mais eficaz.

Observação: Montagem de slides para a apresentação da palestra.

Material Informativo:

Criar e distribuir no dia da palestra um guia prático com informações sobre características de alunos superdotados chamando a atenção que pode estar sendo confundido com alunos com diagnóstico de TDAH, TEA e outras condições. Isso não descarta, porém, a possibilidade de um aluno com AH/SD ter uma dessas condições associadas. Isso também será devidamente esclarecido na palestra e no material fornecido.

Pergunta de capa do material a ser distribuído:

Você sabia que na sua sala de aula pode ter de 1 a 2 crianças com Altas Habilidades – Superdotação?

- No último Censo (Brasil, 2023) foram registrados 26.815 alunos com altas habilidades/superdotação na educação básica. A prevalência é entre 3% e 5%.

Dessa forma, considerando a média de 30 alunos em sua sala de aula, a estimativa do "X" de crianças com altas habilidades/superdotação seria entre 1 e 2.

Desenvolvimento de Programas Específicos:

Para professores

Sugerir à Escola e à Rede Municipal de Ensino ao final da palestra a criação de Curso de Capacitação para os professores com especialistas em altas habilidades e Superdotação e pessoas que possuem esse diagnóstico, abordando temas como identificação de altas habilidades, estratégias pedagógicas diferenciadas e a importância do suporte emocional e atividades de enriquecimento curricular. Como culminância a realização de oficinas que apresentem metodologias ativas e recursos didáticos que estimulem a criatividade e o potencial dos alunos superdotados.

Para alunos com Altas Habilidades-Superdotação:

Sugerir a formação de grupos de estudo ou clubes de interesse no contraturno (a exemplo das aulas de reforço, apoio escolar, projetos de acompanhamento/intervenção pedagógica) que reúnam alunos com altas habilidades-superdotação, permitindo que eles explorem temas e projetos que os interessam, promovendo o aprendizado colaborativo. Ter nesses encontros um programa de mentoria onde alunos mais velhos ou profissionais da área possam acompanhar e orientar os estudantes, fornecendo suporte adicional. Analisar a possibilidade de estabelecer parcerias com universidades ou organizações não governamentais que auxiliem no entendimento e ajuda a esses alunos com altas habilidades-superdotação dentro dos seus grupos de estudos, podendo ter a periodicidade de uma vez por semana. Ver a possibilidade desses encontros acontecerem nas salas de recursos multifuncionais (SRM) das próprias escolas, quando houver, como já é previsto em diretrizes nacionais em relação ao apoio especializado para estes estudantes.

Reuniões com Pais:

Ter consciência da importância de promover encontros com os pais para discutir a relevância do reconhecimento e do apoio às altas habilidades, criando uma rede de suporte entre família e escola.

CONCLUSÃO

Conclui-se que o trabalho pedagógico deve contemplar a subjetividade dos sujeitos envolvidos e a prática da observação por desempenharem papéis fundamentais no desenvolvimento e na implementação de estratégias eficazes para atender às necessidades das crianças com altas habilidades/superdotação e também as outras. Muitas vezes os caminhos são de incertezas, desinformações e angústias. A recusa talvez seja uma ideia recorrente, pelo medo do desconhecido.

No plano normativo, houve avanços nas políticas públicas, na formação de professores e na estrutura das escolas. Por outro lado, surgem dificuldades na realização de um trabalho conjunto por parte dos profissionais responsáveis pela aprendizagem e desenvolvimento do estudante da educação especial. Um dos grandes desafios diz respeito ao atendimento educacional especializado e sua relação com a sala de recursos, no sentido de reconhecer que o plano normativo não impõe esse serviço como um único modelo de ação, mas abre possibilidades para que esse atendimento seja uma ação articulada ao trabalho docente em geral. Essa relatoria se encerra com as seguintes indagações: Que mal estar é esse que tem se apresentado insistentemente no âmbito da escola? Quem é a criança que queremos educar hoje?

Reflexões pertinentes para o professor(a) que quer ver seus alunos desenvolvendo na aprendizagem escolar, mas ao mesmo tempo sem fazer com que se sintam frustrados e cansados com o seu trabalho. A criança que educamos na contemporaneidade não tem o mesmo perfil da de alguns poucos anos atrás, ganharam visibilidade em suas peculiaridades e estão amparadas pela lei, sendo assegurados os seus direitos. Todas essas crianças (e jovens) estão vulneráveis a uma nova forma de valores que podem não ter como definição ser bons ou ruins e sim, diferentes. Se assemelha aos valores da família, cada vez mais inserida na realidade social contemporânea e que, na maioria das vezes, se distancia da realidade vivida pela escola.

Professores educadores precisam estar atentos para tornar a escola um espaço seguro e inclusivo, onde se promova a educação para todas as crianças respeitando suas singularidades. Incentivá-la com confiança e afeto. É importante a sensibilidade, a parceria que acolhe, a troca de saberes e a ajuda mútua. Assim constrói-se a rede de comunicação que fortalece e alivia o mal-estar que se instala entre aque-

les que estão diretamente envolvidos no processo. A inclusão é para todos e, principalmente, para o público de alunos da educação especial, que não pode estar na sala de aula e passar como invisível. A cura para este mal estar que se apresenta na subjetividade de cada ator do processo educacional com este público tão diverso que se apresenta e amedronta a cada ano, talvez possa encontrar alívio na comunicação.

O diálogo entre a rede de apoio do público da educação especial e outros profissionais envolvidos no processo ajuda a vencer os desafios e direcionar para práticas ativas que alcançaram bons resultados. Investimento em conhecimento e parcerias, tecendo uma rede que possa aliviar as angústias e trazer o bem estar tão necessário aos professores para um trabalho com a escuta que vai além dos sons e assim, buscar ações mais assertivas que contemplem resultados positivos para curar sujeitos fragilizados.

Conclui-se que as crianças com altas habilidades/superdotação já trazem um entendimento do mundo, das palavras e seus significados, já são avançadas por natureza, são seres que experienciam o mundo e pedem para continuar. É necessário, portanto, conhecermos essa criança, auxiliá-la no progresso e não a limitar em conceitos de acordo com o ciclo. Entendê-la como um ser social e histórico que apresenta diferenças de procedências sócio-econômico-cultural, familiar, racial, de gênero, de faixa etária, entre outras, que precisa ser reconhecida, respeitada e valorizada em todos os ambientes da sociedade em que vive e não silenciada. Queremos que essas crianças entendam a sociedade em que vivem percebendo as desigualdades sociais, através dos conflitos existentes. E, dessa maneira, sonhem com transformações aliçadas num novo relacionamento ético, político e afetivo, podendo modificar o ambiente em que vivem com ideias inovadoras e criativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AMERICAN Psychiatric Association. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5**. 5. ed. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2013.

ANSELL, Pearson, Keith. **Bergson Thinking Beyond the Human Condition**. Nova York: Bloomsbury Academic, 2018.

ATTONI T, Coelho R, Martins R, Lemos L, Fernandes L, Francis T, Fernandes S, Fideles K Rev. CEFAC. 2020;22(6):e9320 | DOI: 10.1590/1982-0216/20202269320 Disponível em: <https://orcid.org/0000-0003-3212-537X>

BERGSON, Henri. **O pensamento e o movente: Ensaio e conferências**. Trad. Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2006a.

BLACKBURN, Simon. **As grandes questões da Filosofia** – in Pensar a Fi.pdf. Conferência proferida em 20 ago. 2012.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Brasileira**: MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>

CABRAL, Leonardo Santos Amâncio; SILVA, Aline Maira da. Desafios para a formação de professores em educação especial e a contribuição do ensino colaborativo. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.4, n. 1, p. 61-72, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2018.v4n1.06.p61>

JORNAL da UNESP. Marcos do Amaral, 2025. Disponível em: <https://jornal.unesp.br/2025/04/03/estudantes-com-altas-habilidades-e-superdotacao-podem-se-beneficiar-de-intervencoes-para-estimular-suas-habilidades-sociais-mostra-pesquisa/>

MARINA S. R. Almeida, **Habilidades, superdotação, hiperlexia e autismo**. 2022. Disponível em: <https://institutoinclusaobrasil.com.br/altas-habilidades-superdotacao-hiperlexia-e-autismo-tea/>

MARTINS, B. A., & Oliveira, **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Corumbá, v30, e0039, p.1-16, 2024.

MINISTÉRIO da Saúde. Brasil, 2013; Brasil, 2015.

MOYSÉS, M.A.A.; Collares, **Inteligência abstraída, crianças silenciadas: avaliações de inteligência**. Psicologia USP, São Paulo, v.8, n.1, p.63-89, 1997.

PAULA Pimenta, **As políticas públicas sobre o autismo no Brasil, sob a ótica da psicanálise**. Disponível em: [v. 25 n. 3 \(2019\): Psicologia em Revista](#)

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. Ensino colaborativo para apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014.

SOUZA, Nivaldo Alves de. **A criança como pessoa na visão de Tomás de Aquino e Matthew Lipman**. Florianópolis, SC: Sophos, 2001.

VIRGOLIM, A. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e81543, 2021.

ZERBATO e Mendes Unisinos - doi: 10.4013/edu.2018.222.04. Disponível em: <https://dicionario.cedinci.org/alves-rubem/>

ANEXO

No início a pesquisa parecia clara, iluminada pelas vivências de uma sala de aula onde encontramos o objeto de desejo, o fio condutor motivacional. Teria essa criança de cinco anos, diagnosticada com TEA, mas notoriamente com altas habilidades-superdotação direito de estar em um período escolar mais avançado que o segundo período da Educação Infantil? Ela é conceitual, um pequeno capaz de decorar todo conhecimento visto apenas uma vez. É uma criança que lê e escreve desde os três anos de idade. Bilingue em português e inglês, conhecedor do sistema solar, dos continentes e suas bandeiras. A percepção inicial deixava claro que essa criança precisava estar em outro local que não uma escola convencional, ou quem sabe num período mais avançado. Mas hoje, muitas indagações se fazem: Qual o caminho a ser percorrido nesta forquilha? Teria essa criança acesso à intuição? Como conduzi-la a vivência intuitiva se seu mundo é conceitual? É capaz de conhecer de fato as coisas? Será um adulto preso a conceitos, mecanicista? Será feliz? Muitas inquietações quando o vento já parecia calmo.

Diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista F84.0

Criança do sexo masculino, gêmea, 05 anos, diagnosticada com o Transtorno do Espectro Autista -TEA (F84.0), frequentando o 2º Período da Educação Infantil de uma escola pública no município de Itabirito em 2024. A criança foi acompanhada por uma monitora estagiária na escola e atendida pela sala de recursos e pelos serviços externos de acompanhamento no CER II, pelas profissionais: terapeuta ocupacional e psicóloga, não fazendo uso de medicamentos. A família sempre foi participativa na vida escolar da criança e a acompanhava aos atendimentos solicitados.

Na avaliação diagnóstica inicial foi possível observar que a criança já conseguia escrever corretamente sequências numéricas; realizar sequências numéricas de 2 em 2, 5 em 5 e de 10 em 10; Desenhava cubos no quadro com resultados precisos de quantidade já na centena; Reconhecia corretamente números da ordem dos milhares; Soma e multiplicação simples; Mantinha interesse por blocos de números (material dourado) desenhando-os no quadro e fazendo as comparações corretamente. Inte-

resse também por números romanos (pediu para ensiná-lo sobre isso); realizava multiplicação até a tabuada do 6, espontaneamente. Demonstrava grande interesse pelo material dourado e gostava de tê-lo em mãos, compreendendo a sua função.

Possuía boa leitura e interpretação de textos; realizou atividades de matemática e português propostas pelo CAED para os 1º e 2º anos com 100% de acertos nas questões propostas; Participou da avaliação de leitura do CAED para o 2º ano conseguindo excelente resultado; iniciou as atividades do CAED propostas para o 3º ano, tendo dificuldade apenas nas questões matemáticas que não tinha visto ainda e se cansou com os textos maiores em português.

Fez tentativas de letra cursiva usando os três pontinhos, precisando apenas melhorar o alinhamento das letras.

A criança apresentava hiper focos que segundo relatos, mudam de acordo com o seu interesse. No início do seu percurso na escola, aos 03 anos de idade, o relato é de que seu foco eram as letras do alfabeto, porém, após se alfabetizar nessa idade, mudou o foco para o sistema solar. Constrói os planetas do sistema solar usando massinha na ordem correta dando detalhes sobre eles, nomeando-os corretamente, inclusive os nano planetas. Desenha as luas do planeta Júpiter demonstrando conhecimento sobre elas; pede para assistir vídeos com temas do seu interesse, como por exemplo, A rotação de Urano.

Mais adiante manifestou interesse pelas bandeiras de outros países, conhecendo-as e desenhando-as na folha e no quadro da sala de aula. Desenhou também o mapa das américas demonstrando conhecimento sobre os nomes dos países e suas fronteiras. Demonstrou conhecer a localização de todos os estados brasileiros, bem como as suas bandeiras. Constrói os mapas sem precisar de nenhum tipo de ajuda. Aprendeu os nomes dos países, a divisa, o desenho do mapa e as bandeiras com suas cores e símbolos. Este interesse começou a se manifestar durante os jogos olímpicos de Paris.

Nos tempos livres, após terminar as atividades sugeridas pela professora, a criança se ocupa desenhando blocos de números e bandeiras. Ainda se interessa também pelos planetas, porém de forma reduzida. Em determinada atividade desenhou a separação da Pangeia e a formação dos continentes. Desenha o mapa das

três Américas seguindo a posição correta dos países com o auxílio de um mapa virtual (fornecido no celular pela monitora).

Dentre as habilidades, consegue decorar um livro inteiro, certa vez, decorou um deles contendo os nomes dos animais de A a Z, inclusive falando o nome científico dos animais. Se interessa por questões ecológicas e do cuidado com o planeta. É sensível à música “Herdeiros do futuro” e pede para ouvir novamente escutando com atenção;

A criança acompanha as atividades de rotina propostas para o 2º período, porém não gosta de colorir e as realiza rapidamente por não oferecer desafio. Demonstrou domínio da língua inglesa e foi convidado pela diretora da escola a conhecer uma sala do fundamental II e o professor de inglês, respondendo corretamente na língua as perguntas do professor. Demonstra também interesse pelas notas musicais durante as aulas de música;

Se interessa por “monitorar” colegas da sala que percebem ter dificuldade durante a execução das atividades (eles mesmos decidem isso); acompanha todas as atividades propostas pela turma. Em determinados momentos, por iniciativa própria, se torna tutor de um colega que precisa de ajuda na atividade.

Em momentos livres (faz as atividades rapidamente por já estar muito avançado em relação à turma) a monitora realiza junto ao aluno pesquisas dentro de um tema do interesse dele. Muitas vezes a professora deixa-o contar para a turma as descobertas a partir de suas pesquisas. No tempo livre, após concluir a atividade proposta pela professora, também gosta de desenhar personagens e temas do seu interesse. Uma vez a sequência alfabética com as iniciais de acordo com os nomes dos países customizadas com as bandeiras desses países.

Consegue consolidar todas as habilidades propostas e percebemos que para a sua mente não há limites. Quando se interessa por um tema busca conhecimento e consegue aprender e não mais esquecer. Observamos que se interessa pela matemática, por conhecimentos gerais, história, geografia, ciências. Já consolidou e avançou na alfabetização e domina o inglês na escrita e na leitura. Costuma dizer que quando crescer quer ser cientista!

Um detalhe: A coordenação motora fina para pegar a tesoura corretamente encontra-se em desenvolvimento.

No início do ano letivo percebemos que a criança tinha dificuldade em lidar com a perda. Se desregulava perante determinadas situações de frustração, como quando um colega tocava em alguma construção do seu sistema solar, se irritava e demorava a se acalmar. Também apresentava alguns momentos de irritabilidade durante a aula quando algo divergia da sua linha de raciocínio ao buscar a solução do problema; ao ser contrariada gritava para chamar a atenção de alguém para vir em seu socorro - algumas vezes, a motivação para se desregular vinha da rigidez de não compreender as coisas diferente do que imaginava, faltando reversibilidade. Outro exemplo de algo que o incomodava era quando algum colega fazia ou falava algo que era importante para a sua rotina, como colocar incorretamente a data no calendário da sala ou alguém pegar, por descuido, o seu lugar de fala nos relatos do dia.

A criança tinha muita dificuldade em ouvir histórias onde alguém morria ou ouvir relatos de colegas falando de morte. Certa vez, após ouvir a história de Rubem Alves, "A morte da sementinha", chorou ao pensar que um dia ele e as pessoas de quem gostava iriam morrer. Outra vez, se desregulou ao perder um papelzinho. Foram feitas várias tentativas de encontrá-lo sem sucesso e ele manteve o foco na perda do papel, levando o assunto para a casa.

A criança tinha muita dificuldade em ouvir histórias onde alguém morria ou ouvir relatos de colegas falando de morte. Não assistia vídeos onde sabia que alguém iria morrer. Quando alguém dizia que um querido virou estrelinha chorava dizendo que não queria ninguém da sua família morando nelas.

Durante o ano letivo permaneceu o incômodo de não saber lidar com a situação da morte de imediato, vendo a angústia pela qual passava a criança, esse foi o nosso maior desafio.

RESOLUÇÃO DO PROBLEMA

Nessas ocasiões onde a criança se desregulava a intervenção da monitora era fundamental estabelecendo um diálogo como mediação do conflito. Ia se acalmando

e voltando a seguir a rotina escolar, se controlando mais perante as frustrações. Porém, ainda gritava “ei!” querendo corrigir alguma ação incorreta do colega. Após a conversa dizia “entendi” e se tranquilizava.

Para lidar com a dificuldade dessa criança em lidar com a morte levei a história de Rubem Alves, "A morte da sementinha". "A Morte da Sementinha" é uma obra encantadora de Rubem Alves, que aborda de forma poética e sensível temas profundos como a vida, a morte e a transformação. Através da narrativa de uma sementinha que vive uma jornada de autodescoberta, o autor consegue transmitir lições valiosas sobre a fragilidade da existência e a inevitabilidade da morte, mas também sobre a beleza da continuidade da vida. Um dos aspectos mais marcantes do livro é a forma como o autor utiliza a simplicidade para tocar em questões complexas. A morte da sementinha não é apresentada como um fim trágico, mas como um momento de transição, um passo necessário para que novas vidas possam surgir. Essa perspectiva ajuda a desmistificar o medo da morte e a encará-la como parte do ciclo natural da vida. Além disso, Rubem Alves é conhecido por seu estilo lírico e sua habilidade em criar metáforas que ressoam com o cotidiano. A forma como ele se dirige ao público infantil, mas também dialoga com adultos, faz com que a obra seja acessível e rica em interpretações. Através de ilustrações e uma linguagem poética, ele convida os leitores a refletirem sobre a natureza, o crescimento e as mudanças que todos enfrentamos ao longo da vida. Em suma, "A Morte da Sementinha" é uma leitura que provoca reflexão e proporciona um aprendizado significativo sobre a vida e a morte, mostrando que, mesmo diante do fim, sempre há espaço para um novo começo. A obra é um convite para abraçar as transformações e a beleza do ciclo da vida.

A criança chorou ao pensar que um dia ele e as pessoas de quem gostava iriam morrer. Então, após ouvir a história que foi contada em etapas, resolvi levar para a sala grãos de feijão para fazermos o plantio para que ele entendesse na prática a temática do livro. A semente da palmeira germina e se transforma em uma linda árvore. Os grãos do feijão também se tornariam planta e voltariam a ser grãos. A cada aula cuidavam e observavam o crescimento da planta até que novos feijões surgiram. A ação foi positiva e a criança levou a planta para casa ao final do ano dizendo que iria plantar os feijõezinhos na casa do avô. A partir daí passou a elaborar melhor as questões relacionadas à morte, quase não se desregulando e entendendo melhor as situações que antes o angustiavam.

Foi necessário muito trabalho para montar cada vez mais estratégias para que a criança não se desmotivar quanto às atividades dadas em sala de aula para a turma do 2º período acompanhando o seu raciocínio a partir dessas atividades – A criança, quase sempre, consegue uma estratégia para a partir do ensinado criar novas possibilidades e ir além do proposto;

Logo percebemos que além do diagnóstico de TEA, provavelmente a criança seja portadora de altas habilidades-superdotação, pois demonstra possuir uma mente brilhante gerando uma inquietação para que não seja invisibilizado no decorrer da sua escolarização e que não seja limitado pelo currículo do sistema educacional;

Pretendemos para a criança a continuidade dos estímulos para que avance e nos beneficia em criações, através das suas intervenções pontuais e, muitas vezes, cheios de descobertas; O maior desafio enquanto educadores e nos vigiar para não a desmotivar em seu potencial criativo e inovador; continuar com atividades complementares que ofereçam desafios maiores para o seu potencial cognitivo; sugerir que avance na aprendizagem de idiomas e que aprenda o espanhol com um colega de sala Boliviano;

Prioridade: Nos vigiar para não desmotivar o potencial criativo e inovador dessa criança;

Estratégias/Intervenção: recursos e atividades utilizadas

A criança realiza em segundos a atividade proposta em sala, mesmo as adaptadas do 1º ano que temos numa pasta para ele. Após realizar essas atividades o deixamos explorar outras vivências e possibilidades, principalmente com registros no quadro, especialmente matemáticos indo muito além do esperado. Passamos literatura mais elaborada também, como a leitura do livro de Darwin sobre a evolução humana. Realização de atividades extras de anos mais avançados, como 1º, 2º e 3º anos;

A criança tem a liberdade para usar o quadro da sala expressando suas vontades relacionadas à aprendizagem, tais como; planetas, fórmulas e cubos matemáticos. Realiza alguns desenhos e raciocínio enigmáticos para a compreensão da pro-

fessora; estamos atentos aos seus pontos de interesse que não se limitam aos planetas do sistema solar, incentivando-o oferecendo novas literaturas e estímulos, parabenizando suas descobertas e avanços;

Por diversas vezes usamos o recurso digital (celular da monitora e a tela interativa) para auxiliá-la em suas pesquisas em assuntos que aguçaram o seu interesse, como conhecer os mapas do mundo, os países, etc.

Participou de jogos interativos na temática acima.

Jogo virtual relacionado aos países de todos os continentes.

Após várias tentativas de chamar a atenção para a genialidade dessa criança, a escola realizou atividades avaliativas pedagógicas com o professor de matemática da rede municipal, demonstrando conhecimentos acerca de geometria e numerais. O professor avaliador pretendia trabalhar com a criança nas semanas seguintes questões de lógica e raciocínio lógico matemático avaliando a potencialidade do aluno.

Apresentou bom comportamento e entusiasmo durante as aulas; realizou as atividades propostas indo muito além delas; se mostrou feliz e motivado; alcançou todas as metas previstas para os bimestres; melhorou muito as questões emocionais, já conseguido não se desregular tanto e se acalma rapidamente quando conversamos com ele demonstrando entendimento da situação; A criança aparenta ter altas habilidades-superdotação e estamos no processo de buscar certezas sobre isso. Já estamos mantendo um contato com a mãe e pretendemos realizar reuniões.