



CAPÍTULO 2

Entre o visível e o invisível: (re)leituras sobre percepções e (in)diferenças em AH/SD

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.301112612012>

Edson Renato Flores Rodrigues

Licenciado em Educação Especial com Especialização em TEA e em Serviço de Atendimento Educacional em Ambiente Hospitalar e Domiciliar; Pós-graduando em Terapia Ocupacional e Terapia Ocupacional em Saúde Mental; Mestre em Práticas Sociais e Cuidados, Gestão e Redes Sociais

Diones de Souza Camargo Rodrigues

Psicólogo/Psicanalista com Especialização em Neuropsicologia; Avaliação e Psicodiagnóstico; Psicoterapia; Psicanálise; Neurolinguística; TEA e Psicologia Organizacional

Lízia Bertuzzi

Licenciada em Administração de Empresas com Especialização em Gestão Estratégica para prevenção da Violência local; Direitos Humanos, Cidadania e Processos de Gestão de Segurança Pública; MBA Gestão e Políticas Públicas Municipais; Graduada em Psicologia

Marta Beatriz da Silva

Pedagoga com Especialização em Educação Especial e Inclusiva; Educação Física Escolar com ênfase na Inclusão; Alfabetização e Letramento; Pós-graduanda em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Atendimento Educacional Especializado.

Francieli Antunes Bueno

Pedagoga com Licenciatura em Pedagogia com Especialização em Educação Especial e Inclusiva; Orientação Educacional; Alfabetização e Letramento, e Educação Infantil e Anos Iniciais,

Ângela Wagner

Pedagoga com Licenciatura em Pedagogia, com Especialização em Terapia Ocupacional em Neurologia; Psicomotricidade; Psicopedagogia Institucional e Clínica; Orientação e Supervisão Escolar; Atendimento Educacional Especializado, e Educação para a diversidade

CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS

Investigar a Educação Especial e os processos de inclusão no contexto escolar exige uma postura analítica e reflexiva, sobretudo quando o foco recai sobre estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Trata-se de uma área permeada por desafios conceituais, pedagógicos e institucionais, que demandam do pesquisador e do profissional da educação uma compreensão ampliada acerca das singularidades que compõem o ambiente escolar contemporâneo.

A discussão acerca das AH/SD, muitas vezes atravessada por percepções equivocadas, desconhecimento ou mesmo indiferença, impacta diretamente as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar. Tais práticas podem tanto favorecer quanto limitar a construção de uma educação mais justa, equitativa e inclusiva. Nesse sentido, torna-se imprescindível que professores e educadores estejam em constante processo de mediação e reflexão sobre seu planejamento pedagógico, buscando equilíbrio e coerência entre as propostas de ensino e a diversidade de perfis presentes em sala de aula.

A diversidade, entendida como elemento constitutivo do processo educativo, manifesta-se de forma intensa no cotidiano escolar e exige dos profissionais uma atuação sensível e fundamentada. Independentemente das diferenças cognitivas, sociais ou emocionais, o processo de ensino e aprendizagem deve possibilitar a fruição do conhecimento e o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando as especificidades que emergem ao longo da trajetória escolar.

Diante da complexidade que envolve o tema das Altas Habilidades/Superdotação, faz-se necessário delimitar o escopo de análise, uma vez que se trata de um campo amplo e multifacetado. Assim, este estudo propõe um diálogo direcionado às características, aos processos de identificação e às possibilidades de intervenções pedagógicas voltadas a crianças com AH/SD que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa etapa da escolarização é particularmente sensível, pois corresponde ao início da vida escolar formal e demanda dos professores atenção redobrada, olhar atento e estratégias pedagógicas que contemplem a diversidade de modos de aprender.

Nesse contexto, a atuação docente assume papel central, uma vez que a ausência de uma percepção ampliada sobre as necessidades educacionais específicas pode comprometer o desenvolvimento dos estudantes. A presença de dúvidas, inseguranças e concepções equivocadas acerca das AH/SD ainda é recorrente entre profissionais da educação, o que reforça a necessidade de aprofundamento teórico e formativo sobre a temática.

Cabe ao professor, portanto, a responsabilidade de promover o desenvolvimento de competências, articular conteúdos, selecionar recursos e propor alternativas metodológicas que favoreçam o crescimento acadêmico, social e emocional dos alunos, superando ou minimizando dificuldades que possam emergir ao longo do processo educativo (GAVE; SEBASTIAN, 2002). Tal responsabilidade não se limita à atuação individual do docente, mas envolve também os sistemas educacionais, aos quais compete garantir condições formativas e estruturais adequadas.

Nessa perspectiva, destaca-se que os sistemas de ensino devem estar comprometidos com o desenvolvimento das habilidades de todos os estudantes, independentemente de integrarem ou não o público-alvo da Educação Especial. Há consenso na literatura de que o processo inicial de escolarização deve priorizar tanto o desenvolvimento acadêmico quanto o social, exigindo dos profissionais da educação formação consistente e contínua para lidar com os diferentes contextos e demandas educacionais (DE OLIVEIRA; CAPELLINI; RODRIGUES, 2020).

Embora a produção acadêmica sobre AH/SD tenha avançado nos últimos anos, ainda se observa que, historicamente, esse campo foi negligenciado ou tratado de forma secundária, em grande parte devido à falta de compreensão acerca de suas características e manifestações. Mesmo na atualidade, persistem resistências, lacunas formativas e dificuldades na implementação de práticas pedagógicas inclusivas voltadas a esse público.

No contexto educacional brasileiro, os estudantes com AH/SD continuam, em muitos casos, à margem de um atendimento educacional adequado, o que justifica a necessidade de aprofundar a compreensão sobre os fatores que dificultam sua inserção efetiva e sua interação no ambiente escolar (NOGUEIRA et al., 2021). A ausência de identificação precoce e de estratégias pedagógicas apropriadas contribui para o subaproveitamento de potencialidades e para a ocorrência de experiências escolares descontextualizadas.

Diante disso, este estudo tem como objetivo promover reflexões acerca de conceitos fundamentais relacionados às Altas Habilidades/Superdotação, contribuindo para melhor compreensão das características e dos perfis desses estudantes, bem como sobre competências docentes necessárias para a implementação de intervenções e práticas pedagógicas adequadas, buscando assim, favorecer a integração desses alunos e o êxito em seu processo de desenvolvimento integral e de ensino e aprendizagem.

A pesquisa orienta-se pela seguinte questão norteadora: como identificar estudantes com AH/SD nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, simultaneamente, articular saberes pedagógicos que subsidiem práticas educativas capazes de promover

a interação social e a participação ativa desses indivíduos nos diferentes espaços em que estão inseridos?

Para alcançar os objetivos propostos, adotou-se uma metodologia de natureza qualitativa, com abordagem descritiva e explicativa, voltada à compreensão da Educação Especial e Inclusiva, com ênfase nas Altas Habilidades/Superdotação. O estudo fundamenta-se na análise de documentos normativos, como leis e decretos, bem como em referenciais teóricos que sustentam as discussões apresentadas.

Entre potencialidades e invisibilidades: reflexões contemporâneas sobre Altas Habilidades/Superdotação

Este capítulo propõe uma análise atualizada e crítica acerca das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), articulando aspectos legais, conceituais e pedagógicos relacionados aos estudantes que frequentam os anos iniciais do Ensino Fundamental. Parte-se do entendimento de que a educação básica constitui um período decisivo para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional do indivíduo, sendo também o momento mais oportuno para a identificação de potencialidades, talentos e necessidades educacionais específicas.

A abordagem das AH/SD exige a superação de visões simplificadas ou estereotipadas, uma vez que os perfis desses estudantes são marcados por heterogeneidade, intensidade e singularidade. Nesse sentido, discutir diferenças individuais não significa hierarquizar capacidades, mas reconhecer que a diversidade de modos de aprender e de expressar competências demanda práticas pedagógicas intencionalmente planejadas. Assim, o debate apresentado neste capítulo busca contribuir para a construção de estratégias educativas transformadoras, comprometidas com a valorização das potencialidades humanas e com a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Os questionamentos que atravessam este campo revelam tanto avanços quanto lacunas persistentes nas políticas e nas práticas educacionais. Ainda que os estudantes com AH/SD integrem o público-alvo da Educação Especial, observa-se que, historicamente, suas necessidades foram invisibilizadas ou secundarizadas no contexto escolar. Tal cenário reforça a importância de compreender a Educação Especial e a inclusão como processos dinâmicos, participativos e fundamentados em marcos legais que asseguram o direito à educação de qualidade para todos.

Educação Especial e inclusão: marcos legais e desafios para sua efetivação

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabelece, em seu artigo 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988). Tal princípio reafirma o compromisso do Estado brasileiro com uma educação democrática e inclusiva, orientada pelo reconhecimento das diferenças e pela equidade de oportunidades.

No artigo 214, a Carta Magna atribui ao Poder Público a responsabilidade pela formulação e execução de políticas públicas que assegurem a universalização do atendimento escolar, a erradicação do analfabetismo e a melhoria da qualidade da educação (BRASIL, 1988). No entanto, apesar desses avanços normativos, sabe-se que diversos fatores, sociais, institucionais e pedagógicos, ainda interferem diretamente na permanência, participação e aprendizagem dos estudantes, especialmente daqueles que apresentam necessidades educacionais específicas, como é o caso dos alunos com AH/SD.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reforça esses princípios ao garantir, em seu artigo 5º, §5º, o cumprimento da obrigatoriedade do ensino por meio da criação de formas alternativas de acesso aos diferentes níveis educacionais. Ademais, o artigo 23 da LDB prevê a organização flexível da educação básica, possibilitando diferentes arranjos pedagógicos que atendam às especificidades dos estudantes e assegurem condições adequadas de aprendizagem (BRASIL, 1996).

No que se refere à Educação Especial, a legislação brasileira estabelece que essa modalidade deve perpassar todos os níveis e etapas da educação, assegurando atendimento educacional especializado aos estudantes que dele necessitem. Tal compreensão implica reconhecer que a inclusão não se limita à presença física do aluno na sala comum, mas envolve a oferta de condições pedagógicas, curriculares e organizacionais que promovam sua aprendizagem e desenvolvimento integral.

Nesse contexto, a Política Nacional de Educação Especial, cujo texto foi apresentado em 2020, emerge como um documento que busca responder às tensões históricas entre Educação Especial e Educação Inclusiva. O documento afirma que toda Educação Especial deve ser inclusiva e que toda prática inclusiva requer atenção especializada (BRASIL, 2020). Essa concepção amplia o debate ao evidenciar que a inclusão não pode ser compreendida de forma homogênea ou simplificada.

A própria Política Nacional de Educação Especial alerta para os riscos de uma inclusão meramente formal, ao destacar que a permanência do estudante na sala

comum, sem as condições necessárias para acompanhar o currículo, pode configurar uma forma velada de exclusão. Conforme o documento,

“[...] estar incluído numa sala comum inclusiva sem ter as condições de acompanhar o currículo pode representar uma forma de exclusão, seja no próprio contexto de escolarização, seja mais tarde, ao longo da existência” (BRASIL, 2020, p. 17).

Essa reflexão é especialmente pertinente no caso dos estudantes com AH/SD, cujas necessidades frequentemente não são reconhecidas ou atendidas adequadamente, resultando em desmotivação, subdesempenho e invisibilidade pedagógica. Autores como Renzulli (2014) e Virgolim (2019) enfatizam que a ausência de desafios intelectuais compatíveis com o potencial desses alunos pode comprometer tanto seu desenvolvimento acadêmico quanto socioemocional.

Dessa forma, observa-se que os marcos legais brasileiros avançam ao reconhecer a singularidade dos estudantes e ao defender a oferta de diferentes serviços educacionais, incluindo classes comuns inclusivas, classes especializadas e atendimento educacional especializado, sempre com o objetivo de garantir a melhor resposta educativa possível a cada sujeito (BRASIL, 2020). Essa perspectiva reforça que a educação de estudantes com AH/SD deve estar fundamentada no respeito à individualidade, na valorização das potencialidades e na promoção da dignidade humana, princípios indispensáveis à construção de uma escola inclusiva e socialmente justa.

Quando a compreensão ainda se mostra (in)diferente

Refletir sobre as práticas educacionais inclusivas implica, necessariamente, questionar o nível de compreensão existente acerca da Educação Especial: seus objetivos, fundamentos, público-alvo e formas de operacionalização. A persistência de concepções imprecisas ou reducionistas acerca dessa modalidade de ensino contribui para a manutenção de práticas excludentes, ainda que travestidas de discursos inclusivos. Assim, torna-se imprescindível retomar os marcos legais que definem e orientam a Educação Especial no contexto brasileiro contemporâneo.

Nesse sentido, o Decreto que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida explícita, em seu artigo 2º, os conceitos fundamentais que sustentam essa modalidade educacional. De acordo com o referido documento, a Educação Especial é compreendida como uma modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino aos educandos com deficiência, transtornos do desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação (BRASIL, 2020). Tal definição reafirma o compromisso com a inclusão, ao mesmo tempo em que reconhece a necessidade de serviços e apoios específicos.

Nessa direção, a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, por meio da Lei nº 13.632/2018, amplia essa compreensão ao assegurar que a oferta da Educação Especial se inicia na Educação Infantil e se estende ao longo da vida. Esse dispositivo legal reforça a perspectiva do desenvolvimento humano contínuo e evidencia que as necessidades educacionais específicas não se restringem a uma etapa isolada da escolarização, mas acompanham o sujeito em diferentes momentos de sua trajetória formativa (BRASIL, 2018; BRASIL, 2020).

Além dessas definições, a LDB nº 9.394/1996 estabelece a obrigatoriedade da oferta de serviços de apoio especializado no âmbito da escola regular, com a finalidade de atender às peculiaridades do público-alvo da Educação Especial. O texto legal prevê, ainda, a possibilidade de organização de classes, escolas ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas dos estudantes, não for possível garantir sua plena participação e aprendizagem nas classes comuns do ensino regular. Essa previsão normativa explícita que a inclusão deve ser orientada por critérios pedagógicos e não meramente ideológicos.

No que se refere ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), a Política Nacional de Educação Especial de 2020 estabelece que esse serviço deve ser ofertado de forma gratuita, preferencialmente no contraturno, em caráter complementar ou suplementar, contemplando todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. O objetivo central do AEE é eliminar barreiras à aprendizagem, garantindo o acesso, a permanência e o desenvolvimento educacional dos estudantes, tanto em escolas regulares inclusivas quanto, quando necessário, em escolas ou serviços especializados (BRASIL, 2020).

Essas diretrizes legais dialogam com a compreensão contemporânea da Educação Especial apresentada por Glat (2018), ao afirmar que essa modalidade não deve mais ser concebida como um sistema educacional paralelo ou restrito a espaços segregados. Ao contrário, a Educação Especial do século XXI configura-se como um conjunto articulado de conhecimentos, metodologias, recursos pedagógicos e humanos disponibilizados às escolas e a outros espaços sociais, com vistas à promoção da aprendizagem e da inclusão de sujeitos com diferentes características de desenvolvimento.

Nessa mesma linha, Pletsch (2020) contribui ao ampliar o entendimento da Educação Especial como um campo científico de natureza interdisciplinar, que ultrapassa a noção de simples oferta de técnicas ou recursos especializados. Para a autora, a Educação Especial deve ser compreendida como uma área de produção de conhecimento e como uma modalidade colaborativa à Educação Básica e à Educação Superior, rompendo com a visão ainda presente de que se trata exclusivamente de classes ou escolas especiais.

Essa abordagem evidencia que o papel da escola vai além do acolhimento formal dos estudantes. Cabe às instituições escolares organizar o processo de ensino de forma responsiva às reais necessidades educacionais dos alunos, reconhecendo não apenas deficiências, mas também outras condições atípicas de desenvolvimento, como as Altas Habilidades/Superdotação. A ausência desse olhar ampliado tende a reforçar práticas homogeneizadoras que comprometem o desenvolvimento pleno dos sujeitos.

Dessa forma, observa-se que a Educação Especial vem passando por um processo de ressignificação conceitual e organizacional, impulsionado tanto por avanços normativos quanto por contribuições teóricas consistentes. Tal movimento exige dos pesquisadores, gestores e profissionais da educação reflexões aprofundadas e posicionamentos críticos, ancorados em bases legais e científicas sólidas, para que a inclusão se concretize com qualidade e responsabilidade.

À luz dessas considerações, para que um sistema educacional inclusivo se efetive de maneira ética e comprometida com os direitos humanos, torna-se indispensável assegurar princípios como igualdade de oportunidades, equidade na distribuição de recursos, valorização dos profissionais da educação e conscientização da sociedade. Conforme destaca Carvalho (2006), incluir um estudante na escola regular implica, necessariamente, pensar nos mecanismos que garantam sua efetiva integração social, educacional e emocional, superando práticas meramente integradoras ou simbólicas.

Quando a percepção sobre as diferenças é compartilhada: desafios e possibilidades no atendimento aos estudantes com AH/SD

Embora os avanços teóricos e normativos no campo da Educação Especial tenham ampliado a compreensão sobre as Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), ainda persistem lacunas significativas no que se refere à caracterização desse público, aos seus diferentes perfis, formas de manifestação, instrumentos de identificação e, sobretudo, às práticas pedagógicas capazes de responder adequadamente às suas necessidades educacionais específicas. Tais lacunas contribuem para a manutenção de equívocos conceituais, estigmas e invisibilização desses estudantes no contexto escolar.

No Brasil, observa-se um crescimento gradual no número de crianças e adolescentes identificados com AH/SD nos últimos anos, especialmente após a consolidação de políticas públicas voltadas à educação inclusiva. Entretanto, esse aumento ainda não reflete a real demanda existente, uma vez que muitos estudantes permanecem sem atendimento educacional adequado, sobretudo em função das dificuldades enfrentadas nos processos de identificação, da ausência de formação específica dos professores e da limitada articulação entre escola, família e serviços

especializados. Tal realidade evidencia a necessidade de aprofundamento de estudos que problematizem essa temática e contribuam para a construção de práticas educacionais mais inclusivas e equitativas.

Conforme apontam Nogueira et al. (2021, p. 418), essa conjuntura desafia constantemente os profissionais da educação a refletirem criticamente sobre suas práticas pedagógicas, especialmente diante do aumento das informações disponíveis acerca das altas habilidades. Todavia, os autores ressaltam que, apesar do crescimento nas identificações, esse número ainda é insuficiente, reforçando a importância de estudos que auxiliem os docentes na compreensão das dificuldades enfrentadas tanto pelos professores quanto pelos estudantes com AH/SD no ambiente escolar. Além disso, tais reflexões contribuem para o entendimento das dinâmicas de interação social, bem como para o fortalecimento da relação entre família e escola.

O desafio de articular saberes teóricos e práticas pedagógicas adequadas ao desenvolvimento integral dos estudantes com AH/SD está, muitas vezes, relacionado às dificuldades socioemocionais e comportamentais que alguns desses indivíduos apresentam no contexto escolar. Lopes (2018) destaca que uma parcela significativa dessas crianças percebe-se como “diferente” dos pares, o que pode resultar em isolamento social, negação de suas próprias habilidades ou desmotivação frente às propostas pedagógicas pouco desafiadoras. Em muitos casos, esses estudantes buscam ambientes educacionais que respeitem seu ritmo de aprendizagem e seu nível de desenvolvimento cognitivo.

Nesse sentido, Nogueira et al. (2021, p. 424) evidenciam que as percepções docentes acerca dos estudantes com AH/SD podem ser agrupadas em três categorias principais: a visão estereotipada desses alunos; o impacto emocional que eles provocam nos professores; e o sentimento de despreparo ou incapacidade para lidar com os desafios impostos, tanto no âmbito pedagógico quanto institucional. Tais percepções revelam a urgência de investimentos em formação continuada e em políticas de apoio ao trabalho docente.

No estudo desenvolvido por De Oliveira, Capellini e Rodrigues (2020), a caracterização das AH/SD é compreendida a partir das potencialidades relacionadas às aptidões, talentos e habilidades, evidenciadas por desempenhos elevados em diferentes áreas do desenvolvimento humano, tais como a intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Essa concepção dialoga com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que define como público-alvo da Educação Especial os estudantes que apresentam potencial elevado, isolado ou combinado, nessas áreas, podendo ainda demonstrar criatividade acentuada, elevado envolvimento com a aprendizagem e persistência na realização de tarefas de interesse.

Sob essa perspectiva, Chagas e Fleith (2010) ressaltam que o desenvolvimento das habilidades e a promoção da qualidade de vida dos estudantes com AH/SD dependem de um conjunto complexo de variáveis individuais e ambientais. Assim, torna-se imprescindível a implementação de intervenções educacionais específicas, voltadas tanto à potencialização das habilidades quanto à prevenção de dificuldades socioemocionais e de ajustamento escolar, conforme reforçam De Oliveira, Capellini e Rodrigues (2020).

No campo teórico, destacam-se as contribuições de Renzulli (2004), cuja proposta de identificação das AH/SD fundamenta-se no Modelo dos Três Anéis, composto pela interação entre habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade. Esse modelo amplia a compreensão sobre a superdotação ao considerar não apenas aspectos cognitivos, mas também fatores motivacionais e criativos, reconhecendo a diversidade de manifestações das altas habilidades ao longo do desenvolvimento.

Para Renzulli (2004), a habilidade acima da média pode ser compreendida tanto em termos gerais quanto específicos. Virgolim (2007, p. 36) esclarece que as habilidades gerais envolvem capacidades relacionadas ao pensamento abstrato, ao processamento de informações e à adaptação a novas situações, frequentemente mensuradas por testes de inteligência e aptidão. Já as habilidades específicas referem-se ao desempenho superior em áreas particulares do conhecimento ou da expressão humana, como música, matemática, liderança ou artes visuais.

O envolvimento com a tarefa, segundo Renzulli (2004), diz respeito ao grau de comprometimento do indivíduo com determinada atividade, incluindo características como perseverança, motivação intrínseca, autoconfiança e dedicação. A criatividade, por sua vez, manifesta-se na capacidade de produzir ideias originais, soluções inovadoras e abordagens diferenciadas para problemas e situações diversas. Importa destacar que tais características não se apresentam de forma homogênea ou permanente, mas variam conforme o contexto, as oportunidades oferecidas e as experiências vivenciadas pelo estudante.

Esses fatores tornam-se essenciais para a elaboração de propostas educacionais que reconheçam e valorizem as potencialidades dos estudantes com AH/SD, ampliando as possibilidades de aprendizagem e promovendo práticas pedagógicas mais flexíveis e desafiadoras. Nesse processo, a construção de uma rede de apoio colaborativa, envolvendo professores, gestores, famílias e demais profissionais da educação, revela-se fundamental para o sucesso das ações educativas.

No que se refere às estratégias pedagógicas, Delou (2014) destaca a importância das propostas de enriquecimento curricular como alternativa para atender às necessidades educacionais dos estudantes com AH/SD. Essas propostas podem ser desenvolvidas tanto na sala de aula regular quanto em salas de recursos multifuncionais ou centros especializados, desde que estejam alinhadas aos interesses, habilidades e perfil individual de cada estudante, a partir de avaliações criteriosas.

Sabatella (2008) reforça que o enriquecimento curricular constitui uma experiência metodológica essencial para contemplar a diversidade de habilidades e interesses, permitindo o desenvolvimento de atividades paralelas às da classe comum e favorecendo o crescimento acadêmico e pessoal dos estudantes. Nessa mesma direção, Alencar e Fleith (2001) argumentam que a adoção de estratégias diversificadas e desafiadoras contribui para o engajamento dos estudantes com AH/SD, promovendo aprendizagens significativas e valorizando suas potencialidades.

Em síntese, compartilhar percepções mais amplas e fundamentadas sobre as diferenças implica reconhecer os estudantes com AH/SD como sujeitos de direitos, cujas necessidades educacionais demandam práticas pedagógicas intencionais, flexíveis e sustentadas por referenciais teóricos, normativos e éticos. Tal compreensão favorece a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, capaz de articular equidade, qualidade e respeito à diversidade humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do pressuposto de que o senso comum tende a oferecer explicações simplificadas para fenômenos educacionais complexos, torna-se imprescindível que os profissionais da educação ampliem sua compreensão acerca dos múltiplos fatores que impactam diretamente os processos de ensino e aprendizagem.

No contexto da Educação Especial, e particularmente no atendimento aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), essa ampliação do olhar revela-se ainda mais necessária, uma vez que tais estudantes permanecem, em grande medida, invisibilizados ou compreendidos a partir de concepções estereotipadas.

O crescimento expressivo do número de estudantes que demandam atendimentos educacionais diferenciados, decorrente do avanço das políticas de inclusão no sistema educacional brasileiro, impõe à escola o desafio de repensar suas práticas pedagógicas, suas estruturas organizacionais e, sobretudo, a formação de seus profissionais. A inclusão, para além de um princípio legal, exige respostas pedagógicas concretas, fundamentadas no reconhecimento das singularidades dos sujeitos e no levantamento criterioso de suas demandas educacionais específicas.

Embora se observe um aumento significativo na produção científica voltada à Educação Especial e às AH/SD, persiste uma lacuna considerável entre o conhecimento teórico produzido e sua efetiva incorporação nas práticas pedagógicas cotidianas. A realidade escolar ainda revela fragilidades no que se refere à consolidação de práticas inclusivas capazes de favorecer interações significativas, propostas desafiadoras e ambientes de aprendizagem que reconheçam e valorizem as potencialidades desses estudantes.

Com a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI), a Educação Especial passou a ser concebida como uma modalidade transversal, articulada à educação básica e integrada ao projeto pedagógico da escola regular. No entanto, apesar dos avanços normativos, a efetivação dessa política ainda enfrenta entraves importantes, especialmente relacionados à insuficiente preparação inicial dos professores e à ausência de programas sistemáticos de formação continuada que contemplem, de forma consistente, as especificidades dos estudantes com AH/SD.

Nesse sentido, as reflexões apresentadas neste estudo buscam contribuir para o debate ao evidenciar alternativas pedagógicas que possam favorecer a inclusão e o desenvolvimento educacional dos estudantes com AH/SD. Tais alternativas, entretanto, não devem ser compreendidas como modelos prontos ou soluções universais, mas como possibilidades que demandam planejamento coletivo, flexibilidade curricular e compromisso institucional. A integração de metodologias inclusivas, estratégias de enriquecimento curricular e práticas interdisciplinares apresenta-se como um caminho promissor, desde que sustentado por ações colaborativas entre professores, gestores, famílias e serviços especializados.

Observa-se que, no campo das percepções docentes sobre as diferenças, coexistem avanços conceituais e desafios persistentes. Muitos professores reconhecem a importância da inclusão, porém relatam dificuldades na identificação dos perfis de estudantes com AH/SD e na elaboração de estratégias pedagógicas adequadas às suas necessidades. Essa realidade evidencia a urgência de investimentos em formação continuada, que ultrapassem abordagens pontuais e ofereçam subsídios teóricos e práticos para o enfrentamento das demandas concretas do cotidiano escolar.

Ressalta-se que não existem fórmulas prontas para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva. Contudo, a adoção de propostas fundamentadas na interdisciplinaridade, no trabalho colaborativo e no enriquecimento curricular pode favorecer o desenvolvimento de habilidades, competências e interesses dos estudantes com AH/SD, promovendo aprendizagens significativas e fortalecendo sua participação no contexto escolar e social.

Diante do exposto, entende-se que este estudo, ao abordar aspectos relacionados à Educação Especial, à inclusão escolar, à caracterização dos estudantes com AH/SD e às possibilidades de intervenção pedagógica, contribui para a ampliação do conhecimento científico na área e para o aprofundamento das discussões sobre práticas educacionais inclusivas. Reitera-se, portanto, a necessidade de continuidade de pesquisas e de ações estratégicas que fortaleçam a formação docente, qualifiquem as práticas pedagógicas e assegurem aos estudantes com AH/SD o direito a uma educação que reconheça suas especificidades, potencialidades e modos singulares

de aprender. À medida que esses referenciais são construídos de forma colaborativa, com a participação ativa dos próprios estudantes, torna-se possível promover uma educação mais equitativa, significativa e comprometida com a diversidade humana.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. Superdotados: determinantes, educação e ajustamento. São Paulo: EPU, 2001.

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

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018. Altera a Lei nº 9.394/1996 para dispor sobre a educação especial ao longo da vida. Brasília, DF: Presidência da República, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Brasília, DF: MEC, 2020.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação inclusiva: com os pingos nos “is”. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

CHAGAS, J. F.; FLEITH, D. S. Altas habilidades/superdotação: orientação a professores. Brasília: MEC, 2010.

DELOU, C. M. C. Educação do aluno com altas habilidades/superdotação. Petrópolis: Vozes, 2014.

DE OLIVEIRA, A. A. S.; CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. Altas habilidades/superdotação: caracterização e implicações educacionais. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 33, p. 1–18, 2020.

GAVE, Ana Maria; SEBASTIAN, Maria Teresa. Educação Especial e práticas pedagógicas inclusivas. São Paulo: Cortez, 2002.

GLAT, Rosana. Educação inclusiva e educação especial: interfaces e desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

LOPES, A. R. Altas habilidades/superdotação e o contexto escolar. Curitiba: Appris, 2018.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2015.

NOGUEIRA, M. A. et al. Percepções docentes sobre alunos com altas habilidades/superdotação. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 27, n. 3, p. 415–432, 2021.

NOGUEIRA, M. O. G. et al. Altas habilidades/superdotação e escolarização: desafios e possibilidades no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 27, n. 4, p. 657–674, 2021.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness. In: STERNBERG, R. J.; DAVIDSON, J. E. (org.). *Conceptions of giftedness*. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity. In: STERNBERG, R. J.; DAVIDSON, J. E. (org.). *Conceptions of giftedness*. 2. ed. New York: Cambridge University Press, 2014.

PLETSCH, Márcia Denise. Educação especial e inclusão escolar: políticas, práticas curriculares e processos de ensino-aprendizagem. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

SABATELLA, M. L. Enriquecimento curricular para alunos com altas habilidades/superdotação. Curitiba: IBPEX, 2008.

VIRGOLIM, A. M. R. Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais. Brasília: MEC, 2007; 2019.