



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares

GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

EVIDÊNCIAS RELATIVAS A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: A INTERFACE ENTRE DESAFIOS E POSSIBILIDADES¹

EVIDENCE ON THE INCLUSION OF STUDENTS WITH HIGH SKILLS OR GIFTEDNESS IN SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: THE INTERFACE BETWEEN CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Rita de Fátima da Silva²
Ludmilla Eveline de Freitas Fernandes³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar as evidências científicas relacionadas à inclusão de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação nas aulas de Educação Física escolar, discutindo os principais desafios enfrentados por professores, bem como as possibilidades de práticas pedagógicas que favoreçam a valorização das potencialidades desses sujeitos. A partir de uma revisão bibliográfica, buscou-se compreender o lugar ocupado pelos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação na dinâmica escolar, especialmente no componente curricular da Educação Física, tradicionalmente marcado por práticas homogêneas e centradas no rendimento físico. Os resultados apontam para a invisibilidade recorrente desse público nas políticas de inclusão e nas propostas pedagógicas da área, ao mesmo tempo em que destacam experiências promissoras baseadas na flexibilização curricular, no reconhecimento das múltiplas expressões da inteligência e na valorização do protagonismo estudantil. Conclui-se que a promoção da inclusão de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação na Educação Física requer a articulação entre formação docente, escuta sensível e práticas pedagógicas diversificadas e desafiadoras.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Educação Física Escolar. Altas Habilidades ou Superdotação.

¹ Pesquisa vinculada ao Laboratório de Ações Docentes Inclusivas da UFMS/Campus de Aquidauana.

² Graduada em Pedagogia e Educação Física, Especialista em Educação Especial, mestre e doutora em Educação Física, Docente da Universidade Federal de Aquidauana/MS. E-mail: rita.fatima@ufms.br.

³ Graduada em Direito; Mestranda em direito pela Universidade de La Empresa – Montevidéu. E-mail: ludmillaffernandes@uol.com.br

ABSTRACT

This article aims to analyze the scientific evidence related to the inclusion of students with High Abilities/Giftedness in school Physical Education classes, discussing the main challenges faced by teachers, as well as the possibilities of pedagogical practices that enhance the potential of these students. Based on a literature review, the study sought to understand the place occupied by students with High Abilities/Giftedness in school dynamics, especially in the Physical Education curriculum component, which is traditionally marked by homogeneous practices focused on physical performance. The results point to the recurring invisibility of this group in inclusion policies and pedagogical proposals in the field, while also highlighting promising experiences based on curriculum flexibility, the recognition of multiple expressions of intelligence, and the appreciation of student protagonism. It is concluded that promoting the inclusion of students with High Abilities/Giftedness in Physical Education requires the articulation of teacher training, sensitive listening, and diversified and challenging pedagogical practices.

Keywords: Inclusive Education. School Physical Education. High Abilities or Giftedness.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar, enquanto componente curricular obrigatório da Educação Básica, tem potencial significativo para o desenvolvimento global dos estudantes, promovendo aspectos motores, afetivos, sociais e cognitivos. No entanto, quando se trata da inclusão de estudantes com necessidades educacionais específicas, como aqueles com Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD), observa-se um hiato entre as diretrizes inclusivas e as práticas efetivamente implementadas no cotidiano escolar.

Para melhor compreendermos a observação anterior, torna-se importante dar uma volta no tempo para garantir uma melhor compreensão de alguns aspectos referentes ao atendimento dispensado ao público da Educação Especial até chegar à escola regular, fato que provoca mudanças na formação dos profissionais que a compõem e, a longo prazo força a alocação de disciplinas ao nível dos cursos superiores que subsidiam ações conscientes em relação àquelas pessoas.

Para auxiliar nessa retrospectiva utiliza-se dos apontamentos de Silva (1986). Esse afirma que nada de concreto sobre a vida das Pessoas com Deficiência (PCD), doentes e velhos nos primórdios da civilização humana torna-se possível afirmar. No entanto, situações hipotéticas são elaboradas a cerca da vida dessas pessoas. Essas situações emergem de registros em cavernas descobertas por arqueólogos.

No entanto, seja pelos dedos amputados, que podem ser notados nos desenhos das cavernas habitadas, seja pelo exemplo da incrível calosidade óssea com grande desvio da linha do fêmur e evidente encurtamento da perna, tivemos na Pré-história pessoas deficientes que sobreviveram por muitos anos. (Silva, 1986, p.34)

Os ossos pré-históricos estudados através da paleopatologia apresentam anomalias (distrofias congênitas ou adquiridas e lesões traumáticas ou infecciosas). São exemplos:

- *Pythecanthropus Erectus* – Tumor ósseo bem desenvolvido;
- Homem de Neandertal – Fratura solidificada na clavícula, artrite deformante.
- O Esqueleto analisado por Raymond – Fêmur com desvio acentuado e ossos com sinais de osteoartrite de natureza reumática:
- Homem Cro-Magnon – Espondilose;
- Frequência do reumatismo - da chamada osteopatia periarticular, até a total imobilização.

Silva (1986, p. 37) afirma que os tratamentos aos males que afligiam aos homens e mulheres primitivos e pré-históricos estiveram ligados à magia. Vasos decorados com esmero foram encontrados com despojos de homens com sinais de deformidades de natureza permanente, algumas congênitas: corcundas, coxos, anões e amputados. Esses achados comprovam a existência, mesmo em épocas remotas de deficiências e de deformidades de nascimento ou adquiridas por traumatismos e doenças.

Essas obras neolíticas comprovam que esses homens chegaram à idade adulta e, portanto, sobreviveram. Sendo assim, a ideia generalizada de extermínio dos doentes, idosos e PCD não guarda expressão de verdade absoluta.

Duas maneiras foram observadas frente ao tratamento a grupos minoritários:

- Atitude de assimilação, aceitação, tolerância e apoio: das mais variadas maneiras, desde a tolerância pura e simples, até ao tratamento carinhoso e ao recebimento de honrarias e papel relevante na sociedade.
- Menosprezo ou destruição: também se deu de forma variada, incluindo-se o abandono à própria sorte em ambientes ermos e perigosos, até a morte por inanição ou o banimento. Geralmente essas atitudes estavam ligadas às questões de dificuldades na obtenção de alimentação ou autossuficiência e agilidade para cuidar de si mesmo em hora de perigo.

Havia ainda a exposição ao ridículo, como no caso do Jardim Zoológico de Montezuma entre os Astecas. Esse mantinha instalações separadas onde expunha homens e mulheres “defeituosos”, “deformados”, albinos etc. Essas pessoas eram ridicularizadas por aqueles que os observavam.

Os Incas, por exemplo, praticavam as trepanações cranianas. Uma das causas desse tipo de “tratamento” era a crença em maus espíritos e sua localização na cabeça dos indivíduos. Essa crença em males causados por divindades ou espíritos vingativos e enfurecidos sempre existiu desde a época da pré-história, sempre ligada ao desconhecimento das causas dos males.



Também os egípcios acreditavam que as doenças graves e as deficiências físicas ou problemas mentais eram provocados por maus espíritos ou pecados de vidas anteriores que deviam ser pagos:

Dessa maneira não podiam ser debelados a não ser pela intervenção dos deuses, ou pelo poder divino que era passado aos médicos-sacerdotes que às vezes tinham meios para chegar a esse desiderato. Em sua terapêutica usavam as preces, os exorcismos, os encantamentos, somados a poções, pomadas, elementos ou também a eventuais cirurgias. (Silva, 1986, p.56 e 57)

Por outro lado, essa mesma cultura costumava ser generosa com os anões, não os considerando seres ‘desgraciados ou inferiores’. Aqueles favorecidos pela classe a que pertenciam podiam, inclusive, chegar a cargos, quaisquer que fossem sendo os mais pobres vendidos por grandes somas a faraós ou ricos senhores.

Opiniões parecidas tinham os antigos hebreus, acreditando que as doenças crônicas, assim como as deficiências físicas ou mentais, ou qualquer deformação por menor que fosse, indicava impureza ou pecado. Sendo as pessoas acometidas por qualquer imperfeição proibidas de fazer adoração a seu Deus. No entanto, o próprio Moises que em seu livro “Levítico” proíbe tais pessoas de fazerem oferendas a seu Deus tinha grandes dificuldades de fala, sendo, portanto, “deficiente”. O próprio Noé era albino, segundo as descrições sobre ele encontradas na Bíblia, em Gênesis:

Depois de algum tempo meu filho Matusalém escolheu uma esposa para seu filho Lamec. Ela engravidou e deu à luz uma criança cuja pele era branca como a neve e vermelha como uma rosa; cujo cabelo era comprido e alvo como a lã e cujos olhos eram lindos. Quando os abriu iluminou toda a casa, como o sol; a casa ficou cheia de luz. (Gênesis *apud* Silva, 1986, p.73)

Os gregos por sua vez aceitavam a deficiência adquirida, mas não a congênita. Crianças que nascessem com deformidades deveriam ser eliminadas por seus pais. Nem sempre a morte imediata, mas a exposição, como explica Silva (1986, p 123): “Recorriam os seus habitantes a lugares considerados como sagrados, tais como florestas, os vestíbulos dos templos, as beiras dos rios, as cavernas, onde as crianças eram deixadas ...Elas podiam sobreviver ou não...”

Esse povo atribuía a cidade-estado a responsabilidade de atendimento à pessoa “deficiente”. A Grécia organizou instituições voltadas para problemas específicos, como lares para deficientes (“paramonaria”), lares para pessoas cegas (“tuflokoméia”), instituições para pessoas com doenças incuráveis (“arginoréia”) e também organizações para pessoas muito pobres ou mendigas (“ptochéia”). Os romanos, por sua vez, contaram entre seus Césares dois com sérias deficiências físicas. Também escreveram sobre a competência das pessoas em condição de deficiência. No entanto, esse mesmo povo não reconhecia o direito à vida das crianças nascidas



prematuramente ou com deficiências. Todavia, mesmo a lei determinando a morte, o infanticídio não foi diretamente praticado. As crianças com anormalidades eram abandonadas em cestos enfeitados com flores às margens do Tibre. Entre os romanos havia a prática de manter os deficientes mentais “protegidos” em vilas ou propriedades das abastadas famílias patrícias. Serviços simples e até mesmo humilhantes eram destinados a alguns surdos, cegos, deficientes mentais, físicos e outros tipos de pessoas nascidas com malformações. As moças e meninas cegas eram utilizadas como prostitutas e os rapazes cegos como remadores ou simplesmente para esmolar. Havia também um mercado onde pessoas sem braços, sem pernas, de três olhos, etc, eram vendidas.

Já na Idade Média o infanticídio era largamente praticado, muito embora condenado, pela Igreja. No entanto, essa atribuía as causas das deficiências ao sobrenatural e seus portadores eram vistos como seres possuídos por demônios.

Os orfanatos, manicômios, prisões e outros tipos de instituições estatais foram extremamente utilizados no séc.. XVII e XVIII para guarda dos Deficientes Mentais. Contudo, algumas experiências positivas começaram a surgir, tais como:

- Frade Ponce de León (1509-1584) educou doze crianças surdas com surpreendente êxito e escreveu o livro – “Doctrina para los mudos-sordos” e criou o método oral;
- Juan Pablo Bonet (1579-1633) publicou “Reducción de la letras y arte de enseñar a hablar a los mudos”;
- Charles Michel de l’Epée (1712-1789) criou a primeira escola para surdos que posteriormente converteu-se no Instituto Nacional de “Sordomudos”;
- Valentín Haiiy (1745-1822) criou em Paris um Instituto para Crianças Cegas;
- Louís Braille (1806-1852) ex-aluno de Valentín Haiiy e criador do Sistema Braille.

Contudo, pode-se considerar como nascente de uma educação para a PCD, a Educação Especial, o final do século XVIII e o inicio do século XIX com a institucionalização especializada dos indivíduos em condição de deficiência. São características dessa época:

1. Preocupação da sociedade em prestar apoio (assistencialismo) ao deficiente;
2. Ideia de proteção à pessoa “normal da não normal”;
3. Ideia de proteção ao deficiente com relação à sociedade;
4. O deficiente fica segregado, discriminado;
5. Abrem-se escolas fora das povoações;
6. Séc. XIX – criação de escolas especiais para cegos e surdos;
7. Início do atendimento a deficientes mentais em instituições criadas para esse fim.



Durante a era das instituições alguns estudiosos tornaram-se celebridades na história da Educação Especial: Philippe Pinel, Esquirol, Itara Voisin, Irmãos Pereira, Galton, Binet, Montessory, Decroly, Georgs, Deinhart e Heller.

Já no século XX acontece a obrigatoriedade e expansão da escolarização básica. Com o consequente aumento de clientela também se multiplicaram os casos de crianças que não acompanhavam o ritmo da maioria.

Para atender a essa parcela estudantil surge uma pedagogia diferenciada - a educação especial institucionalizada, baseada nos níveis de capacidade intelectual e diagnosticada em termos de quociente intelectual. Assim, escolas especiais multiplicaram-se de acordo com as diferentes etiologias e, com elas os rótulos às crianças que delas necessitavam. Essas escolas estavam separadas do ensino regular, com programas próprios, técnicas e especialistas, diferenciando-se do sistema educativo geral. No entanto, esse tipo de escola segregada passa a receber inúmeras críticas através das associações de pais. Essas associações receberam apoio administrativo na Dinamarca e essa incluiu em sua legislação o conceito de normalização (possibilitar o desenvolvimento de vida tão normal quanto possível ao deficiente mental). Assim, estende-se por toda Europa e América do Norte o conceito de normalização e o Canadá publica em 1972 o primeiro livro sobre esse assunto.

As práticas segregadoras são substituídas por práticas e experiências integradoras. Com isso os alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) passaram a ter apoio em escolas regulares bem como escolas de Educação Especial, além de modalidades intermediárias de intervenção entre aulas numa escola regular e numa escola especial.

Portanto, a PCD deixa de estar reclusa em instituições afastadas do meio social mais amplo, já no final da década de 80, momento em que a Educação Física inicia todo um movimento em busca de sua identidade.

Esse fato exige mudanças na estrutura educacional, desde as referentes à estrutura física, como àquelas referentes à formação dos profissionais que irão atuar com essas pessoas. Pode-se observar que um largo caminho vem sendo percorrido. Repleto de conflitos, encontros e desencontros, formando a base de uma construção ainda em obras.

A partir dos anos 90 o conceito de integração escolar para todos cede espaço à inclusão. Esse novo conceito pretende garantir que todos os alunos façam parte do mesmo contexto escolar, participando das mesmas atividades comuns, todavia, adaptadas para atender às diferenças individuais. É dessa forma que a Educação Física vê-se “nua” em termos de conteúdos que deem conta dessa nova clientela que adentra a escola, legalmente em igualdade de condições com os demais que já compunham esse cenário.



No entanto, não bastam deliberações, decretos, portarias, leis para que os conflitos existentes nas relações humanas deixem de acontecer. Vertendo o olhar para o Brasil, início da colonização, entre os indígenas, era raríssimo encontrar “aleijados”, cegos, surdos, mudos, “coxos”. A deficiência de origem congênita ou como consequência de doenças incapacitantes não existia, pois, segundo o historiador Silva (1986) nos casos congênitos as crianças eram sacrificadas pelos pais após o nascimento.

Com relação à população branca, a cegueira noturna, raquitismo, beribéri e outras eram resultantes da carência alimentar. Os grandes números de escravos mutilados, inválidos eram em decorrência dos maus tratos, castigos físicos ou acidentes de trabalho.

As primeiras instituições brasileiras para atendimento de deficientes foram construídas por ordem de D. Pedro II (1854), são elas: O Imperial Instituto dos Meninos Cegos, Instituto dos Surdos Mudos (1887) e o Asilo dos Inválidos da Pátria (para ex-combatentes mutilados na guerra).

No entanto, a medicina (de reabilitação) brasileira ainda não era capaz de atender às necessidades da população.

Já na década de 30 o Brasil viveu, fruto de uma doutrina militar e higienista, uma forte discriminação baseada na eugenia da raça. A portaria ministerial de nº 13, de 1 de fevereiro de 1938, combinado com o Decreto de 21.241-38 proibia a matrícula em estabelecimento de ensino secundário de aluno cujo estado patológico os impedia permanentemente das aulas de Educação Física. Nem mesmo a proclamação de que todos são iguais perante a lei, pela Constituição de 1969 garantiu uma real preocupação do estado brasileiro com relação às PCD.

Segundo Carmo (1991, p. 32-33), os principais decretos e leis produzidos e voltados para os “deficientes” relativos ao período compreendido entre 1944 a 1987, no Brasil, são:

1. Decreto-Lei 4.818, de 8 de outubro de 1942, que estabelece a “prorrogação, prazo, vigência, crédito especial para auxílio de pessoa deficiente”.
2. Decreto nº 044236 de 1 de agosto de 1958. “Institui a campanha nacional de educação e reabilitação dos deficitários visuais”.
3. Decreto nº 048252/60 e Decreto nº 072424/73 determinam a “criação da campanha nacional de reabilitação do deficiente físico”.
4. Lei 004613, de 2 de abril de 1965: “isenta dos impostos de importação e de consumo, bem como taxa dos despachos aduaneiros, os veículos especiais destinados a uso exclusivo de paraplégicos ou de pessoas portadoras de defeitos físicos, os quais ficam impossibilitados de utilizar os modelos comuns”.
5. Decreto nº 057654, de 20 de janeiro de 1966, Art. 109: “são isentos do serviço militar: 1) por incapacidade física ou mental definitiva, em qualquer tempo os que forem julgados inaptos em seleção ou inspeção de saúde e considerados irrecuperáveis para o serviço”. Serão consideráveis irrecuperáveis para os serviços militares os portadores de lesões, doenças ou defeitos físicos, que tornem incompatíveis para o serviço militar nas Forças

Armadas e que só possam ser sanadas ou removíveis com o desenvolvimento da ciência.

6. Decreto Lei no 001044, de 21 de outubro de 1969: “dispõe sobre o tratamento excepcional para alguns portadores das afecções que indica tratamento especial de ensino, aluno doente, pessoas deficiente”. Parágrafo 1º do Artigo 153 da Constituição brasileira, estabeleceu que: “*todos são iguais perante a Lei, sem discriminação de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas*”.

7. Resolução no 000492, 21 de março de 1975: “dispõe sobre a concessão de carteira nacional de habilitação aos portadores de deficiência auditiva”.

8. Emenda Constitucional no 000012, de 10 de outubro de 1978: altera a Constituição Federal Art. Único. “É assegurado aos deficientes à melhoria de sua condição social e econômica especialmente mediante”: Educação Especial gratuita; Assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social do país; Proibição de discriminação inclusive quanto à admissão ao trabalho ou ao serviço público e a salários; Possibilidade de acesso a edifícios e logradouros públicos

9. Decreto no 084919, 16 de julho de 1980, que institui a Comissão Nacional do Ano Internacional das pessoas deficientes. Esse decreto vem para atender uma solicitação da Organização das Nações Unidas - ONU, que estabeleceu em 1976, que o ano de 1981 seria o Ano Internacional das pessoas portadoras de deficiência em todo o mundo. Esse ponto foi muito importante para a pessoa em condição de deficiência no Brasil e para países em desenvolvimento.

Com relação à Educação Física é relevante citar um documento que mobilizou forças internas a fim de buscar consonância com os discursos resultantes das conferências internacionais, a Carta Internacional de Educação Física e Desportos, aprovada pela Conferência da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 1978), em 21 de novembro de 1978. Essa apresentou sugestões de condutas e prioridades para o estabelecimento de políticas públicas que viessem definir, orientar, regular e avaliar o atendimento às PCD, e em seu preâmbulo acentuou que:

O exercício efetivo dos direitos de todo homem depende em grande parte das chances oferecidas a cada um de desenvolver e preservar, livremente, seus meios físicos, intelectuais e morais, e que, em consequência o acesso de todo ser humano à educação física e aos desportos deve ser assegurado e garantido a todos. Os programas devem dar prioridades aos grupos menos favorecidos no seio da sociedade e a sua prática é indispensável na expansão da personalidade, qualidade e moral das pessoas, e garantido em todos os níveis. Estabeleceu em seu Art. 1º:

A prática da educação física e dos desportos é um direito fundamental para todos (...). É direito fundamental de todo ser humano o acesso à educação física e aos desportos, os quais são indispensáveis à expansão de sua personalidade. O direito de desenvolver aptidões físicas, intelectuais e morais, através da educação física e do



desporto, deve ser garantido tanto no plano do sistema educativo quanto em outros aspectos da vida social (UNESCO, 1978).

Em seu preâmbulo consta que:

A educação física e os desportos devem ter sua ação formadora reforçada, favorecendo os valores humanos fundamentais que servem de base ao pleno desenvolvimento dos povos.

Com relação à função e terminalidade da educação física, o Art. 2º e seu preâmbulo definiram:

A Educação Física e o Desporto, dimensões essenciais da Educação e da Cultura, devem desenvolver em todo ser humano as aptidões, à vontade e o domínio próprio e favorecer sua plena integração dentro da sociedade. A continuidade da atividade física e da prática dos desportos deve ser assegurada durante a vida, e diante uma educação global, permanentemente democratizada.

A educação física e os desportos devem tender à promoção da aproximação tanto dos povos como dos indivíduos, bem como ao estímulo desinteressado, à solidariedade e à fraternidade, ao respeito e à compreensão mútuos, ao reconhecimento da integridade e da dignidade dos seres humanos (UNESCO, 1978).

Essa Carta também fez alusão à diversidade, quando em seu Art. 3º e preâmbulo disse que:

Os programas de educação física e dos desportos devem ser concebidos em função das necessidades e das características pessoais dos participantes, bem como das condições institucionais, culturais, socioeconômicas e climáticas de cada país. Tais programas devem dar prioridade às necessidades dos grupos desfavorecidos no seio da sociedade.

Há diversos métodos de formação e de educação existentes no mundo, mas, a despeito das diferenças de estruturas desportivas nacionais aparece nitidamente que a educação física e os desportos vão além do simples desenvolvimento completo e harmonioso do ser humano (UNESCO, 1978).

Reforçando a ideia de que a PCD tem direito à prática da Educação Física, seu Art. 1, item 1.3 previu:

Condições particulares devem ser oferecidas aos jovens, inclusive à crianças em idade pré-escolar, às pessoas idosas e aos deficientes, a fim de permitir o desenvolvimento integral de sua personalidade, graças a programas de educação física e de desportos, adaptados à suas necessidades (UNESCO, 1978).

Após essa Conferência e as sugestões oriundas da referida Carta intensificam-se, com o passar do tempo, as discussões a cerca da formação do professor de educação de física de forma a subsidiar a ação desse profissional junto a populações em condição de deficiência.

Nesse contexto surge a Educação Física Adaptada (EFA) como uma sub-área da Educação Física cujo objetivo de estudo é a atividade física para as pessoas em condição de deficiência, adequando metodologia de ensino para o atendimento às características de cada individuo, respeitando suas diferenças.



Para as pessoas em geral e as PCD a EFA não se diferencia da Educação Física (EF) em seus conteúdos, mas comprehende técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicadas ao indivíduo com necessidades especiais. É um processo de atuação docente com planejamento, visando atender às necessidades de seus educandos. A EFA passa a ser vista como veículo de promoção para PCD. Promoção no sentido de crescimento, tendo em vista, a ampliação de possibilidades de desenvolvimento cognitivo, afetivo, psicomotor e psicossocial.

Contudo, dentro da Educação Especial e do Desporto Adaptado a EFA antecede, no Brasil, a formação do professor de EF. Isso quer dizer que antes de as universidades oferecerem a disciplina Educação Física adaptada alguns profissionais de EF já vinham, através das exigências práticas do dia-a-dia da profissão desenvolvendo o fazer. Esses profissionais, em sua maioria, estavam ligados a instituições de reabilitação. Logicamente que as dificuldades encontradas foram muitas e a precariedade do trabalho desenvolvido espelhava a falta de embasamento teórico-filosófico.

Percebe-se neste recorte histórico que traz parte da história do atendimento à PCD via Educação Física que esta foi se consolidando embreando-se nos discursos e ações no entorno da educação inclusiva, que tem avançado significativamente nas últimas décadas, especialmente em relação ao atendimento de pessoas com deficiência e/ou com necessidades educativas especiais.

É possível perceber que existem ações, pesquisas, projetos de intervenção via a Educação Física em diferentes grupos de pessoas que fazem parte do público da Educação Especial, como cegos, surdos, deficientes intelectuais, autistas, contudo, também é possível verificar que estudantes com altas habilidades ou superdotação permanecem, em muitos contextos, invisibilizados e negligenciados.

No Brasil, as políticas públicas reconhecem as altas habilidades como uma das condições que caracterizam o público da Educação Especial (Brasil, 2008). Todavia, essa inclusão tem se concentrado majoritariamente na educação básica.

2. SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

A identificação e o atendimento educacional dos estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação demandam compreensão e fundamentação dos seus potenciais, que vão além do desempenho acadêmico tradicional. No contexto educacional brasileiro, esses estudantes são reconhecidos como público da Educação Especial, conforme estabelece a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), o que garante seu direito



a um ensino que valorize suas singularidades, promova seu desenvolvimento pleno e respeite suas necessidades específicas.

Neste sentido, a legislação brasileira garante direitos e atendimento específico para pessoas com AH/SD, tanto na educação básica quanto na superior. Além disso, a legislação prevê a criação de um cadastro nacional desses alunos, a fim de fomentar políticas públicas direcionadas ao desenvolvimento de suas potencialidades. Legislação Principal e Programas:

a) Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 (LDB): Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Esta não aborda especificamente as altas habilidades e superdotação. No entanto, destaca o direito à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, indicando a necessidade de atender às diferenças individuais.

I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – [...] aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, [...] para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; [...]. (Brasil, 1996).

b) Lei nº 8.069/90. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA):

Em seu artigo 54, inciso V, o ECA assegura o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um.

c) Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade - Este programa, instituído pela Portaria nº 555, de 5 de junho de 2007, visa promover a educação inclusiva, incluindo alunos com altas habilidades e superdotação, garantindo seu acesso, participação e aprendizagem em ambientes escolares comuns.

d) Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) enfatiza a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, o que inclui aqueles com altas habilidades e superdotação. Ela destaca a importância de garantir condições para a aprendizagem e a participação dos alunos, promovendo a diversidade e respeitando as diferenças individuais.

e) Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica:

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica nº 4/2009) oferecem orientações específicas



para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, contemplando estratégias para identificação, avaliação e atendimento educacional especializado.

f) Documentos Orientadores para Atendimento Educacional Especializado (AEE):

O AEE é um serviço complementar ou suplementar à escolarização realizada em salas de aula comuns. Documentos orientadores, como o “Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Intelectual” (Brasil, 2010), podem oferecer diretrizes específicas para o atendimento de alunos superdotados.

g) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 12.796/2013:

Altera a LDB e introduz a terminologia "altas habilidades ou superdotação" no texto da lei. Exige professores com especialização adequada e/ou capacitados para atender alunos com altas habilidades/superdotação.

h) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 13.234/2015:

Dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento de alunos com altas habilidades ou superdotação na educação básica e superior. Direitos e Atendimento:

i) Atendimento Educacional Especializado:

Regulamentado pelo Decreto nº 7.611/11, assegura currículos, métodos, técnicas e recursos educativos específicos para atender às necessidades desses alunos.

k) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 13.234/2015

Prevê a criação de um cadastro nacional de alunos com altas habilidades/superdotação.

l) Plano Educacional Individualizado (PEI):

Garante a elaboração de um PEI para cada aluno, visando o desenvolvimento de suas potencialidades.

J) Núcleos de Atividades em Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S):

Implantado pelo Ministério da Educação em 2005 nas capitais e Distrito Federal. Desenvolvem atividades de enriquecimento curricular, pesquisa e aprofundamento de conhecimentos.

Atualmente, um dos principais referenciais nos estudos sobre altas habilidades ou superdotação é o Modelo dos Três Anéis, desenvolvido por Joseph Renzulli em 1978. Essa proposta trouxe uma mudança significativa na forma de compreender a superdotação: deixou de ser vista apenas como resultado de um alto Quociente de Inteligência (QI) e passou a ser entendida como a combinação de três elementos essenciais — habilidades acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade. Essa visão mais ampla e integrada do potencial humano contribui para ampliar o entendimento sobre quem são esses estudantes, além de oferecer caminhos mais sensíveis e eficazes para sua identificação e atendimento na escola. Renzulli (1986) propõe que as habilidades superiores

podem ser organizadas em duas categorias principais: a superdotação escolar e a superdotação criativo-produtiva.

A superdotação escolar, também chamada de “habilidade do teste ou da lição de aprendizagem”, refere-se às competências que costumam ser facilmente detectadas por meio dos testes de QI — instrumentos frequentemente utilizados como critério de entrada para programas especiais. Essas habilidades estão alinhadas às exigências do ambiente escolar, o que faz com que estudantes com QI elevado, em geral, também tenham um bom desempenho acadêmico. Nesse contexto, a ênfase recai sobre processos como a aprendizagem dedutiva, o treino estruturado do pensamento e a capacidade de adquirir, armazenar e recuperar informações.

Por outro lado, a superdotação criativo-produtiva está associada à capacidade de produzir materiais e ideias originais. Nesse caso, o foco está na aplicação prática dos conhecimentos e na integração de processos de pensamento de forma criativa, indutiva e voltada para a solução de problemas reais. O estudante, nessa abordagem, é visto como um “aprendiz em primeira mão” — alguém que mergulha em temas que têm sentido para ele, buscando resoluções que façam diferença concreta em sua vida e em seu entorno (Renzulli, 1986).

Segundo Renzulli (2005), esse fenômeno deve ser entendido dentro do espectro do desenvolvimento humano, e não como uma condição fixa. A superdotação se revela a partir de comportamentos observáveis, quando o potencial é efetivamente colocado em prática em uma área específica de interesse ou atuação.

O autor destaca que estudantes que apresentam ao menos uma habilidade significativamente acima da média — mesmo que não extremamente superior — e que se envolvem intensamente com determinadas atividades, realizando-as de maneira criativa, são os que tendem a manifestar comportamentos considerados como de superdotação.

As habilidades específicas dizem respeito à capacidade de adquirir conhecimentos ou técnicas em uma ou mais áreas especializadas. Elas envolvem a aplicação combinada de diferentes habilidades gerais em domínios como dança, química, liderança, matemática, composição musical, administração, entre outros.

O segundo conjunto de características associado às pessoas criativo-produtivas está relacionado à motivação voltada para a realização de uma tarefa específica. Renzulli e Reis (1997) chamam esse aspecto de “envolvimento com a tarefa”.

Termos como perseverança, dedicação, esforço contínuo, autoconfiança, crença na própria capacidade e ação direcionada à área de interesse são frequentemente usados para descrever o envolvimento com a tarefa (Renzulli, 2005). Pesquisas apontam que a motivação intrínseca — aquela que leva o indivíduo a se engajar em uma atividade pelo prazer de realizá-la — é um dos principais

fatores que antecedem produções originais e marcantes (Amabile, 1996; Bloom & Sosniak, 1982; Renzulli, 2005).

O terceiro conjunto de traços que caracterizam as pessoas com altas habilidades/superdotação é, geralmente, agrupado sob a denominação de “criatividade”. Esse aspecto envolve a habilidade de pensar fora dos padrões comuns, propor soluções incomuns e transformar ideias em algo concreto e significativo. Embora seja um conceito abrangente e de definição complexa, a criatividade costuma envolver dois elementos centrais: originalidade (ou novidade) e efetividade (utilidade ou aplicabilidade). De modo geral, um produto criativo precisa ter uma finalidade — como solucionar um problema de forma inovadora (Runco, 2009).

O Modelo dos Três Anéis destaca que os comportamentos relacionados à superdotação podem surgir mesmo quando os três conjuntos de traços — habilidades acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa — não estão simultaneamente presentes. Renzulli deixa claro que nenhum desses elementos tem prioridade sobre os demais. Cada um deles, isoladamente, pode ser considerado na identificação de uma criança para os programas de atendimento às altas habilidades (Renzulli & Reis, 1997; Renzulli, Reis & Smith, 1981).

É importante compreender que tanto a criatividade quanto o envolvimento com a tarefa são aspectos dinâmicos, que variam de acordo com a atividade, o contexto e o momento. Mesmo indivíduos que costumam ter muitas ideias originais e grande dedicação podem apresentar oscilações em sua produção criativa. Esses dois traços, aliás, tendem a se alimentar mutuamente: ao ter uma ideia criativa, a pessoa se sente estimulada, motivada e reforçada — tanto por si mesma quanto pelo ambiente. Quando coloca essa ideia em prática, o envolvimento com a tarefa tende a emergir de forma mais intensa. Por outro lado, dedicar-se profundamente a um desafio pode despertar novas ideias e caminhos inovadores para solucioná-lo (Renzulli & Reis, 1997).

É nesse contexto que Renzulli propõe uma mudança importante: em vez de rotular os estudantes como sendo ou não sendo superdotados, é mais produtivo compreender que as altas habilidades se manifestam em um contínuo. Ou seja, são traços presentes em todas as pessoas, mas que variam em grau, intensidade e complexidade.

Essa visão reforça que as altas habilidades/superdotação envolvem tanto aspectos cognitivos quanto traços de personalidade. Os talentos emergem à medida que diferentes capacidades — já desenvolvidas ou ainda latentes — são identificadas e estimuladas de forma criativa, em contextos nos quais o indivíduo se sente motivado a dar o melhor de si.

Por isso, mesmo quando certos talentos ainda não se manifestaram claramente no momento da indicação para a sala de recursos, é papel desse espaço oferecer condições e estímulos para que esses potenciais ganhem forma e se desenvolvam (Gubbins, 2005).

Essa versão revisada da escala contempla quatro dimensões essenciais para a identificação de alunos com potencial elevado. A área de aprendizagem inclui indicadores como vocabulário avançado para a idade ou série, facilidade para reter informações, amplo repertório sobre temas específicos e habilidade para compreender conteúdos complexos por meio do raciocínio analítico. A criatividade é avaliada por meio da originalidade das respostas, da capacidade de gerar múltiplas ideias, do pensamento imaginativo e do comportamento não conformista.

Já a motivação se manifesta na concentração prolongada em temas de interesse, no envolvimento contínuo com projetos de longa duração e na autonomia para concluir tarefas estimulantes. Por fim, a liderança se expressa na habilidade de se comunicar de forma clara, de coordenar atividades em grupo e de demonstrar responsabilidade ao finalizar projetos iniciados.

O Modelo das Portas Giratórias, diretamente relacionado ao contexto escolar, propõe diretrizes para a identificação e seleção de estudantes com altas habilidades. A primeira etapa sugerida por Renzulli e Reis (1997) é a definição do grupo de alunos que participará do programa de enriquecimento. Para isso, os autores indicam seis passos fundamentais.

Entre eles, destacam-se a indicação por meio de testes e a observação dos professores, feita com o apoio da Escala para Avaliação das Características Comportamentais dos Alunos com Habilidades Superiores (SCRBSS), elaborada inicialmente por Renzulli, Smith, White, Callahan e Hartman (1976). Essa escala foi criada para auxiliar os docentes na identificação de traços comportamentais em dez áreas: criatividade, liderança, motivação, aprendizagem, artes cênicas e visuais, música, planejamento e habilidades de comunicação — tanto na expressão quanto na precisão.

Posteriormente, Renzulli e colaboradores publicaram uma versão revisada e mais enxuta dessa escala (Renzulli, Smith, White, Callahan, Hartman & Westberg, 2002), com foco em quatro áreas principais: aprendizagem, criatividade, motivação e liderança.

É fundamental dedicar atenção especial à identificação de alunos altamente criativos. De acordo com Butler-Por (1993), esses estudantes podem estar mais vulneráveis ao fracasso escolar, justamente por seu pensamento divergente e postura inconformista nem sempre serem bem recebidos no ambiente educacional. Esse descompasso pode gerar tensões e conflitos, tanto com professores quanto com a família.

Além disso, como destaca Virgolim (2014, p. 591), “há evidências de pesquisa que demonstram que a criatividade e a inteligência, embora sejam construtos diferentes, estão correlacionadas quando medidas por testes tradicionais”. Essa relação reforça a importância de reconhecer o valor da criatividade no processo educativo, inclusive nos instrumentos de avaliação e nos critérios de identificação.



Complementarmente, Howard Gardner (1983), por meio da Teoria das Inteligências Múltiplas, aponta para dimensões independentes, como a inteligência linguística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, musical, interpessoal, intrapessoal, naturalista e, mais recentemente, existencial. A teorização de Gardner aponta para diferentes formas de aprender e de demonstrar este aprendizado. Afirma que indivíduos podem demonstrar talentos e competências em diversas áreas, nem sempre contempladas pelas avaliações escolares tradicionais.

Compreender esta teorização proposta por Gardner no fazer pedagógico, no exercício da docência possibilita um olhar mais sensível no entorno das altas habilidades/superdotação, identificando potenciais diferenciados em áreas motoras, artísticas, interpessoais ou criativas. Para a Educação Física, em especial a escolar, abarcar este modelo teórico em suas práticas pode favorecer o reconhecimento de habilidades diversas daquelas mais familiares à prática destes docentes.

O campo da Educação Física Escolar tem um aporte sólido para identificar aquele/a estudante diversamente hábil, com alto grau de concentração, domínio do corpo, aguçado pensamento estratégico e tático, entre outros. Este aporte fornecido pelos estudos de Gardner (mas também pelos estudos de Renzulli anteriormente citados), traz entre as outras já mencionadas, a Inteligência Viso-Espacial e Inteligência Corporal-Cinestésica.

O quadro a seguir sintetiza as principais características destas inteligências.

Quadro 1 - Inteligência Viso-Espacial e Inteligência Corporal-Cinestésica

	INTELIGÊNCIA VISO- ESPACIAL	INTELIGÊNCIA CORPORAL- CINESTÉSICA
CATÁCTERÍSTICA		
RELEVÂNCIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	Centrada na capacidade de perceber, representar e transformar o mundo visual e espacial.	Capacidade de usar o corpo de forma habilidosa para resolver problemas ou criar produtos.
RELAÇÃO COM HABILIDADE MOTORA	Fundamental para a aprendizagem e execução de diversas habilidades motoras, cognitivas e perceptivas que compõem as práticas corporais na escola.	Percepção e controle refinado dos movimentos corporais, sendo essencial para atividades que exigem coordenação motora, equilíbrio, destreza física, controle muscular e consciência corporal. O aprender por meio da experimentação e da manipulação direta de objetos, ação motora concreta.
	Os conteúdos da Educação Física Escolar exigem que o aluno comprehenda e interprete informações espaciais em tempo real: orientação no espaço, a percepção de distâncias, o reconhecimento de padrões de movimento, a antecipação de trajetórias e a coordenação motora fina e ampla; habilidade de	Manifesta-se por meio da coordenação motora, do controle muscular fino e amplo, da destreza física e da consciência corporal.



	visualizar mentalmente sequências de movimentos, compreender esquemas corporais e interpretar representações gráficas de jogos e exercícios.	
RELAÇÃO COM O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL E INCLUSIVO	Educação Física como componente curricular responsável pela promoção do desenvolvimento integral do aluno/a -atividades que envolvem o corpo e o espaço, os estudantes não apenas desenvolvem habilidades motoras, mas também cognitivas, emocionais e sociais.	Desenvolvem as competências físicas, mas também habilidades cognitivas e afetivas, como a resolução de problemas motores e a tomada de decisão.
IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS	Realizar: Mapas e esquemas táticos desenhados no chão da quadra ou em painéis para ilustrar posições, deslocamentos e funções durante os jogos; Atividades de exploração espacial , como circuitos, desafios motores e jogos simbólicos, que incentivem a percepção do corpo no espaço; Construção de maquetes ou desenhos táticos que permitam aos alunos observarem movimentos e estratégias de forma visual antes da execução prática.	Ambientes de aprendizagem em que o corpo seja ferramenta de expressão, conhecimento e criação. Práticas pedagógicas como: Aprendizagem baseada no movimento; Uso de dramatizações e simulações corporais; Jogos cooperativos e criativos; Atividades de expressão corporal e dança;

Fonte: Elaborado pelas autoras (2025), embasado em Howard Gardner (1983), por meio da Teoria das Inteligências Múltiplas.

Contudo, conforme apontado por autores como Virgolim (2014) e Alencar (2012) em seus estudos, limitações conceituais e operacionais limitam a identificação de estudantes com AH/SD no Brasil. Afirmando que os diagnósticos/avaliações, muitas vezes, constroem-se a partir de modelos reducionistas, sem considerar fatores culturais, emocionais e contextuais.

Isto posto, fica claro a importância de Teoria dos Três Anéis e da proposição das Mesas Giratórias, desenvolvidas por Renzulli e seu grupo de pesquisadores como aporte para professores e demais especialistas de áreas afins para conhecimento sobre altas habilidades/superdotação e reconhecimento de estudantes com esta variação humana. Assim também os estudos de Gardner com relação às inteligências múltiplas, que fundamentam o entendimento de que há diversas possibilidades para o trabalho acadêmico com escolares, desde que vencidas as barreiras da conformidade do “não vi isto na minha graduação”, e o empenho em aprender e aprofundar conhecimentos, saindo do raso e superficial para o profundo e denso de todo e qualquer conhecimento que se queira fazer útil no dia a dia da docência.

Quanto aos sistemas educacionais é urgente que adotem concepções amplas e atualizadas sobre altas habilidades/superdotação, pautadas em teorias consistentes e um fazer docente capaz



de reconhecer que os seres humanos são diversamente hábeis entre si e que isto possibilidade diversidade de expressões, de aprendizados e conhecimentos.

3. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO – PESQUISADORES E SEUS ESTUDOS

A partir do levantamento realizado na base de dados da CAPES em seu Catálogo de Teses e Dissertações e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) nos últimos dez anos (2015 a 2025), além da plataforma *google* acadêmico para busca de artigos, todos relativos aos termos de busca utilizados, foi possível detectar o *background* de conhecimentos produzidos sobre altas habilidades/superdotação relativos a Educação Física Escolar.

Para este levantamento foram utilizados os termos de busca Educação Física, Escola, Educação Física Escolar, Altas habilidades, Superdotação. Aplicou-se também o operador booleano AND, a fim de se obter o maior número de trabalhos publicados. No quadro a seguir apresenta-se os estudos recuperados.

Quadro 2 – Teses e dissertações pesquisadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Título	Autor	Universidade	Ano	Tese/Dissertação
As Concepções de Professores Sobre Altas Habilidades ou Superdotação e Utilização de Exergames na Educação Física	MORAES Rodolfo Lemes de.	Universidade Estadual Paulista Instituto de Biociências Rio Claro	2021	Dissertação de Mestrado CAPES
Talentos Esportivos no Ensino Fundamental: (Re)Pensando as Altas Habilidades ou Superdotação no Esporte	MIRANDA, Guacira Quirino	Universidade Federal de Uberlândia Faculdade de Educação	2019	Tese de Doutorado CAPES
Desenvolvimento e Revelação das Altas Habilidades, Revisão Sistemática com Metanálise: modelo de aprendizagem neural no esporte/educação.	SILVA, Tadeu Correia da	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2015	Tese de Doutorado BDTD

Fonte: Elaborada pelas autoras (2025)

O pesquisador Moraes (2021) em sua dissertação: As Concepções de Professores Sobre Altas Habilidades Ou Superdotação e Utilização de Exergames na Educação Física, objetivou verificar o conhecimento que professores de Educação Física têm sobre AH/SD e sobre a utilização de tecnologias de realidade virtual como recurso pedagógico na Educação Física escolar. Desenvolveu testagem da hipótese inicial: Nem todos os professores de Educação Física do sistema

municipal de educação da cidade de Bauru-SP sabem sobre Altas Habilidades/Superdotação ou como utilizar *exergames* (tecnologia de realidade virtual) como um recurso pedagógico em suas aulas; Isso tem relações com sua formação inicial e continuada. O pesquisador utilizou o Questionário de Caracterização do Participante (QCP) e a Avaliação de Conhecimentos Acerca da Superdotação (ACAS). Estes foram utilizados via plataforma virtual aos nove professores participantes. Nesta busca encontrou como resultado que quatro professores nunca tiveram contato com o tema AH/SD e dois tiveram contato em sua formação inicial, de forma que não têm clareza das características de educandos com essa condição, revelado pela questão aberta do QCP. Em relação às tecnologias de realidade virtual, os resultados do QCP mostraram que elas são utilizadas esporadicamente na EF escolar.

Com relação, a análise de *cluster* hierárquico:

mostrou forte associação entre idade, tempo de atuação profissional, carga horária e número de turmas (variáveis relacionadas à experiência profissional) com a percepção do próprio desempenho profissional dos participantes, cujo alto nível de desempenho em sua atuação percebido por eles pode estar associado com a ausência de educandos com AH/SD ou falta de conhecimento sobre eles, bem como sua atuação com anos iniciais do Ensino Fundamental. (Morais, 2021, p. 14)

Segundo o pesquisador, o estudo aponta para “... a necessidade de repensar os currículos de formação inicial de professores de Educação Física e a oferta de formação continuada específica para a área, que abordem os temas AH/SD e a utilização de tecnologias de realidade virtual no contexto escolar”.

Miranda (2019), por sua vez, em sua tese : Talentos Esportivos no Ensino Fundamental: (Re)Pensando as Altas Habilidades ou Superdotação no Esporte, teve como objetivo do estudo é compreender ideações de atletas, treinadores e professores de Educação Física escolar, que contribuam para a identificação, encaminhamento e acompanhamento, na escola, de alunos com Altas Habilidades ou Superdotação ou Talento nos Esportes. Sua hipótese era a de que a legislação brasileira contempla alunos com altas habilidades no esporte como público-alvo da Educação Especial, e esses alunos precisam ser identificados e atendidos pela escola, tanto na aula regular quanto no atendimento educacional especializado.

O estudo desenvolvido teve abordagem qualitativa, e concentra-se na sub área da Educação Especial, abrangendo Educação Física. Teve 18 participantes, sendo seis atletas, seis treinadores esportivos e seis professores de Educação Física que atuam em duas escolas da rede pública municipal de ensino da cidade de Uberlândia (MG). Foram realizadas entrevistas semiestruturadas e exames documentais para a coleta de dados. O resultado aponta as seguintes questões que estão ligadas a uma maior integração entre a Educação Especial e a Educação Física,



sobre: A identificação, encaminhamento e acompanhamento de pessoas/alunos com altas habilidades/superdotação/talentos esportivos; O termo altas habilidades e/ou superdotação não fazem parte do cotidiano dos participantes da pesquisa, mas a terminologia talento esportivo é familiar para eles; A maior proximidade com o termo “talento” tenha a ver com a história da própria área e com as referências feitas a talento, altas habilidades e/ou superdotação em documentos da legislação que ampara a Educação, a Educação Física e o Desporto no país; Que as ideações dos participantes da pesquisa sobre Educação Especial estão relacionadas ao atendimento das especificidades das pessoas com deficiência; Que os professores de Educação Física acreditam que não faz parte do trabalho deles identificar, encaminhar ou acompanhar alunos com altas habilidades.

A pesquisadora salienta ainda que o comprometimento do professor em atender as especificidades do aluno talentoso é fundamental e que apesar de terem sido encontrados professores interessados e dedicados ao seu trabalho, é necessário que estes conheçam mais sobre a Educação Especial para alunos com talento esportivo.

Silva (2015), em seu estudo Desenvolvimento e Revelação das Altas Habilidades, Revisão Sistemática cm Metanálise: modelo de aprendizagem neural no esporte/educação, teve como objetivo elaborar um modelo teórico de Aprendizagem e Desenvolvimento Neuronal em Altas Habilidades (AH), também capaz de prognosticar no sentido de seu desenvolvimento. Assim, o pesquisador buscou interpretar o atual paradigma dominante que envolve as pessoas com Altas Habilidades/Superdotados, bem como os processos e sistemas em suas intervenções didático-pedagógicas.

Metodologicamente Silva opta para a coleta de dados, analisar estudos sobre as Altas Habilidades/Superdotação. Apresenta uma análise histórico-contextual das tendências pedagógicas das Altas Habilidades/Superdotação, suas determinações e os efeitos da sua influência no conhecimento vigente. Conclui que a legitimação pedagógica de um modelo sustentado pela neuroplasticidade aponta para novas fronteiras na Educação e no Treinamento Físico Esportivo (De forma geral). E, ainda que conseguiu propor indicadores de metapesquisa superadores de concepções correntes na área de treinamento desportivo (De maneira Específica).

Quadro 2 – Artigos Encontrados Via Levantamento no Google Acadêmico

Título	Autores	Ano	Revista/Livro
Exergames como Recurso Pedagógico para Educandos com Altas Habilidades	MORAES, Rodolfo Lemes de; SILVA, Natália C. Oliveira Vargas e; VENDITTI JR, Rubens	2020	LifeStyle Journal

Fonte: Elaborada pelas autoras (2025)

De acordo com Moraes, Silva e Venditti Júnior (2020), a identificação e atendimento da população com altas habilidades/superdotação na escola, tem aumentado nos últimos anos. Também apontam que há mitos que necessitam ser superados, uma vez que isto afeta a oferta de serviços a serem ofertados e que isto traz prejuízos ao pleno desenvolvimento deste público. Buscaram em seu estudo verificar a aplicabilidade de tecnologias de realidade virtual para esta população, sendo estas possíveis de serem incluídas pelo professor de Educação Física em seu planejamento curricular. Foram sujeitos de sua pesquisa cinco participantes com idade entre 7 e 16 anos que realizaram uma sessão individual com tecnologia de realidade virtual e exergames para o console de jogos eletrônicos Nintendo® Wii sem ter conhecimento prévio. O estudo analisou qualitativamente os relatos dos participantes. Sobre esta intervenção tiveram como resultados os relatos dos participantes. Estes afirmaram que houve fatores que comprometeram o grau de imersão e envolvimento da tecnologia de realidade virtual, mas que ficaram motivados para concluir as tarefas dos minijogos com êxito.

4 INTERFACE ENTRE DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Algo que é preciso ter em mente, é que independente de altas habilidades/ ou superdotação, QI acima da média, a escola deve cumprir com a sua função com todos/as os/as seus/suas estudantes. Na verdade, deve se preocupar em desenvolver em todo seu público as diversas forma de expressão criadora e das inteligências. Com relação àqueles e àquelas com características de superdotação, proporcionar meios de os desenvolver sem rotulações à esses/as estudantes. Os serviços oferecidos podem ser tachado/rotulado pois suas terminologias indicam um nicho de possibilidades de atendimentos, contudo, o estudante deve ser chamado pelo nome que tem e não pela sua condição especial de ser humano (Treffinger & Renzulli, 1986). Isto posto, fica claro que a escola tem a grande responsabilidade de proporcionar currículos que sejam adequados e que incluam todas gentes, atingindo todos os estudantes, inclusive os que apresentam altas habilidades/Superdotação.

Moraes (2021), por exemplo, ao desenvolver seu estudo tinha duas hipótese: nem todos os professores de Educação Física do sistema público de educação da cidade de Bauru, interior de São Paulo, não tiveram contato com o tema altas habilidades ou superdotação em sua formação inicial na Educação Física ou, se tiveram, ainda acreditam em alguns estereótipos; e, com relação às tecnologias de realidade virtual que estas são utilizadas de forma superficial e não como uma estratégia pedagógica, afetando o desenvolvimento de educandos com ou sem superdotação e deixando de oferecer novas experiências aos mesmos.

Com relação às hipóteses, Moraes tem os seguintes dados: a) apenas dois dos nove sujeitos de seu estudo tiveram contato com o tema altas habilidades ou superdotação em sua graduação na área (formação inicial), enquanto quatro dos nove sujeitos nunca tiveram contato com o tema antes. Também aponta que a maioria dos professores, sujeitos da pesquisa, relataram que ausência de estudantes com altas habilidades ou superdotação em suas turmas, inferindo que isto sugere uma falha no reconhecimento de suas características e, posteriormente, na sua identificação. O pesquisador chama a atenção para o fato que a crença em alguns estereótipos em relação a este público da Educação Especial pode estar associada a um tipo ideal de educando com altas habilidades ou superdotação que corresponde a uma pequena parcela dessas pessoas. Mas também reconheceu que alguns mitos e estereótipos sobre essa população estão sendo desconstruídos aos poucos no contexto escolar. b) Seis dos nove sujeitos (dois terços da amostra deste estudo) não utilizam essas tecnologias em suas aulas. O autor infere que mesmo as pesquisas indicando que estas tecnologias de realidade virtual podem ser aplicadas como um recurso nas aulas de Educação Física, grande parte dos professores não fazem uso dela ou se o fazem é de forma superficial. Chama atenção ainda, para o fato de o uso inadequado (sem um objetivo claro, uma justificativa para a utilização desse recurso, sem planejamento), apenas como recreação.

Miranda (2021) aponta em seu estudo algo que deve ser refletido pelos professores de Educação Física Escolar. A autora afirma a partir de sua coleta de dados que os procedimentos e instrumentos para identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação na da Educação Especial e na área da Educação Física são diferentes. Os participantes da pesquisa de campo afirmaram que seus procedimentos se baseiam na observação, poucos instrumentos foram relatados ou são utilizados pelos treinadores e os professores não utilizam instrumentos. A autora enfatiza que a forma de avaliação dos alunos na aula de Educação Física, bem como a falta de registros escolares sobre o desempenho dos alunos nessas aulas, não auxilia a identificação e o acompanhamento dos alunos com talentos esportivos. Os professores de Educação Física não têm registros sobre o desenvolvimento de seus alunos, atribuindo nota pela presença e participação, não há documentos ou portfólios sobre o desempenho dos alunos nas aulas de Educação Física.

Estes elementos possibilitam inferir que a falta de critérios para a avaliação dos processos e resultados referentes ao estudante (dos professores informantes) na Educação Física corrobora para a manutenção do desconhecimento não somente sobre o desenvolvimento de todos os alunos, mas principalmente de informação sobre a existência ou não, de estudantes com altas habilidades ou superdotação, se existem, quantos são, a descrição de suas características acadêmicas, socioemocionais, entre outros. E, Sendo assim, como então, saber sobre suas demanda e oferecer aquilo que necessitam?

Silva (2015), traz contundentes dados relativos descontinuidade nos processos didáticos e pedagógicos envolvendo a teoria e a prática sobre o desenvolvimento e a revelação de Altas Habilidade/Superdotação quer na área da Educação ou na área da Educação Física/esporte (aqui relativo a Educação Física Escolar), uma vez, segundo o autor, essas áreas não se comunicam. Na área da Educação Física/esporte das Atas Habilidades/Superdotação revela que o desenvolvimento das capacidades superiores está mais atrelado ao treinamento esportivo, contudo, sem o objetivo do processo Ensino-Aprendizagem sobre Alta Habilidades/Superdotação; e ainda que a revelação das Altas Habilidades/Superdotação não é fundamentada em conhecimento teórico, ou seja, se dá pelas indicações de indivíduos sem conhecimentos específicos - os ‘olheiros’, pessoas que vivem do esporte e não utilizam testes, medidas e avaliações. O autor defende que é importante aliar-se ao background de conhecimentos das neurociências como instrumento pedagógico, a fim de que se produza novas estudos, corroborando assim, com a construção de matrizes curriculares diferenciadas, processos de gestão escolar e educação física/esporte autossustentável.

Moraes, Silva e Venditti Júnior (2020), consideraram em seu estudo que os participantes indicativos que estes conhecem estas tecnologias de realidade virtual, e que elas podem ajudar o professor de Educação Física a construir um currículo voltado à promoção de um estilo de vida ativo. O professor por sua vez, pode explorar tecnologias novas ou de pouco contato aos estudantes em atividades de enriquecimento curricular, favorecendo aqueles com Altas Habilidades/Superdotação, mas também os que não apresentam essa condição. Contudo, o mais significativo de suas pontuações é o fato de que o professor de Educação Física pode contribuir com o atendimento a estes estudantes em suas aulas regulares, uma vez que o atendimento de educandos identificados com Altas Habilidades/Superdotação e outros serviços que oferecem atividades diversas para esta população ainda é realizado por Salas de Recurso Multifuncionais.

Apesar desses desafios, há também importantes possibilidades de avanço, especialmente quando a prática pedagógica se orienta por princípios teóricos sólidos, capazes de subsidiar a construção de um arcabouço de conhecimentos que contribuam para a construção de currículos e estruturas competentes para dar respostas às demandas que envolvem as pessoas com altas habilidades ou superdotação, pela escuta ativa dos estudantes e pela diversificação de estratégias e conteúdos e da valorização da criatividade, da autonomia e da experimentação nas aulas de Educação Física. Isto pode favorecer o florescimento de competência, habilidades, talentos muitas vezes negligenciados na escola.

Contudo, também é importante apontar que, no recorte temporal definido para esta pesquisa (2015-2025), fica clara a escassez de produção científica na área da Educação Física Escolar referente ao contexto que envolve estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. Isto



corrobora com os dados de Moraes, Miranda, Silva e Venditti Júnior (2020) qual seja, a necessidade de maior conhecimento por parte dos professores sobre conceitos e características, possibilidades, recursos, tecnologias para uma efetiva e competente docência para com este grupo de estudantes.

5. METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, com base em revisão bibliográfica e documental, a fim de mapear produções científicas, legislações e diretrizes educacionais relacionadas à inclusão de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação na Educação Física escolar. A partir do levantamento realizado na base de dados da CAPES em seu Catálogo de Teses e Dissertações e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) nos últimos dez anos (2015 a 2025), além da plataforma *google* acadêmico para busca de artigos, todos relativos aos termos de busca utilizados, foi possível detectar o *background* de conhecimentos produzidos sobre altas habilidades/superdotação relativos a Educação Física Escolar. Para este levantamento foram utilizados os termos de busca Educação Física, Escola, Educação Física Escolar, Altas habilidades, Superdotação. Aplicou-se também o operador booleano AND, a fim de se obter o maior número de trabalhos publicados.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados analisados até aqui na área da Educação Física Escolar, referente a estudantes com Altas Habilidades/Superdotação evidenciaram a necessidade de formação docente continuada, sensibilização da comunidade escolar e articulação entre os diversos segmentos educacionais bem como mais especificamente, entre os componentes curriculares que compõe o currículo escolar, para a consolidação de uma prática inclusiva efetiva.

A Educação Física Escolar, ao incorporar princípios de equidade, criatividade e respeito às diferenças, pode tornar-se um espaço privilegiado de desenvolvimento pleno para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (além de todos os outros).

Para isto, é necessário superar os obstáculos muito arraigados ainda na falta de conhecimentos teóricos e práticos sobre as Altas Habilidades/Superdotação. Esta fragilidade se reflete na atuação direta com esta parcela de estudantes, na sua identificação e acompanhamento.

Os estudos selecionados e analisados apontaram: Necessidade de repensar os currículos de formação inicial de professores de Educação Física e a oferta de formação continuada específica para a área, que abordem os temas AH/SD e a utilização de tecnologias de realidade virtual no

contexto escolar; Necessidade de uma maior integração entre a Educação Especial e a Educação Física; A identificação, encaminhamento e acompanhamento de pessoas/estudantes com altas habilidades/superdotação/talentos esportivos; O termo altas habilidades e/ou superdotação não fazem parte do cotidiano dos participantes das pesquisas, mas a terminologia talento esportivo é familiar para eles; A maior proximidade com o termo “talento” tem a ver com a história da própria área e com as referências feitas a talento, altas habilidades e/ou superdotação em documentos da legislação que ampara a Educação, a Educação Física e o Desporto no país; Que as ideias sobre Educação Especial estão relacionadas ao atendimento das especificidades das pessoas com deficiência; Que os professores de Educação Física escolar acreditam que não faz parte do trabalho deles identificar, encaminhar ou acompanhar alunos com altas habilidades.; Legitimização pedagógica de um modelo sustentado pela neuroplasticidade como elemento chave para superação da descontinuidade nos processos didáticos e pedagógicos envolvendo a teoria e a prática sobre o desenvolvimento e a revelação de Altas Habilidade/Superdotação quer na área da Educação ou na área da Educação Física/esporte; A necessidade de conhecimento de A Teoria dos Três Anéis de Renzulli - que concebe a superdotação como os comportamentos que resultam da confluência entre altas habilidades, criatividade e envolvimento com a tarefa; Conhecimento sobre o aporte teórico relacionado diretamente a escola e o Modelo das Portas Giratórias que se relaciona com as questões de como identificar e selecionar o aluno que apresenta altas habilidades, proposto por Renzulli e Reis; Para a Educação Física, em especial a escolar, abranger o modelo teórico proposto por Howard Gardner (1983), por meio da Teoria das Inteligências Múltiplas, em suas práticas pode favorecer o reconhecimento de habilidades diversas daquelas mais familiares à prática destes docentes.

O que fica claro é que os quatro trabalhos encontrados e que são os pilares desta reflexão, apontam que todo o trabalho docente deve ser respaldado em fundamentos teóricos a fim de que utilizando do arcabouço construído o professor/a possa repensar sua prática, compará-la, confrontá-la e transformá-la a luz de novos conhecimentos.

A baixa produção científica no período de investigação, 2015-2025, na área da Educação Física Escolar relativa a Altas Habilidades/Superdotação e seus sujeitos, pode ser uma sinalização de alerta – existe uma demanda na Educação Física Escolar em relação a este grupo de estudantes ainda não abarcada pela escola, de fato e efetivamente. E o resultado que aqui se apresentou, é um convite para a superação desta realidade.

REFERÊNCIAS

AMABILE, T.A. **Creativity in context** Boulder, CO: Westview Press, 1996.

Altas Habilidades ou Superdotação e Inclusão Escolar: Reflexões a Partir de Evidências Científicas. Edição Especial. Aquidauana, v. 2, n. 18, ago. 2025



BLOOM, B. S.; SOSNIAK, L. A. **Talent development and schooling. Educational Leadership**, (39), 86-94, 1982.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação. Documento Orientador - Execução da Ação.** Brasília, DF, 2006.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 04, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial. Brasília, DF: CNE / CEB, 05 out. 2009. 17 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 9.** Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado. Brasília. DF, 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4683-nota-tecnica-n9-centro-aee&Itemid=30192. Acesso em: 3 abr. 2025.

BUTLER-POR, N. Underachieving gifted students. In K. A. HELLER, F. J. MÖNKS,; A. H. PASSOW (Orgs.). **International handbook of research and development of giftedness and talent** (p. 649-668). Oxford: Pergamon Press, 1993.

CARMO, A. A.A. do. **Deficiência física:** a sociedade brasileira cria, recupera e discrimina. Brasília: Secretaria dos Desportos/PR, 1991.

CHAMORRO-PREMUZIC, Tomas. Creative Process. In: KERR, B (Ed.). **Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent.** Washington, DC: SAGE Publications, 2009. v. 1, p. 191-193

CLARK, Barbara. **Growing up gifted.** New York: Macmillan. 1992

FELDHUSEN, J.F., & Jarwan, F.A. (1993). Identification of gifted and talented youth for educational programs. IN: K.A. Heller, F.J. Mönks & A.H. Passow (Eds.), **International handbook and development of giftedness and talent.** Oxford: Pergamon Press:1993, p. 233-250.

GARDNER, H. **Quadros de Mente: A Teoria da Inteligência Múltipla.** Livro Básico. 1983.

GUBBINS, E.J. **Revolving Door Identification Model:** Characteristics of Talent Pool students. Unpublished doctoral dissertation, University of Connecticut, Stors. 2005.

MIRANDA, Guacira Quirino. **Talentos Esportivos no Ensino Fundamental:** (Re)pensando as Altas Habilidades ou Superdotação no esporte.Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Uberlândia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/31685>. Acesso em: 12 jun. 2025.



MORAES, Rodolfo Lemes de. **As concepções de professores sobre Altas Habilidades ou Superdotação e utilização de exergames na Educação Física.** Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp). Rio Claro, 2021.

MORAES, Rodolfo Lemes de; SILVA, Natália C. Oliveira Vargas; VENDITTI JR, Rubens. Exergames como Recurso Pedagógico para Educandos com Altas Habilidades. **Lifestyle Journal**, 7(2), 17–26, 2020. Disponível em: <https://revistalifestyle.org/LifestyleJournal/article/view/1324>. Acesso em: 5 mar. 2025.

RENZULLI, J. L. **What makes giftedness? Re-examining a definition.** Phi Delta Kappan, 60, 180-184, 261. 1978

RENZULLI, J.S. The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: STERNBERG, R.J.; DAVIDSON, J.E. (Eds.). **Conceptions of giftedness**. New York: Cambridge University Press, 1986. p.53-92.

RENZULLI, Joseph Salvatore. O que é esta coisa chamada de superdotação e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de 25 anos. **Educação**. Tradução de Pérez, Susana Graciela Pérez Barreira. Porto Alegre, RS, ano XXVII, n 1, p.75-121, jan/ abr, 2004.

RENZULLI, J. S. The three ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: R. J. Sternberg, & J. Davidson (Eds.), **Conceptions of giftedness** (pp. 246-279). Cambridge: Cambridge University Press. 2005.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. **The Schoolwide Enrichment Model:** A how-to guide for educational excellence (2nded.). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1997.

Renzulli, JS, Reis, SM e Smith, LH. **O modelo de identificação da porta giratória.** Mansfield Center, CT: Creative Learning Press. 1981.

RENZULLI, J. S.; SMITH, L. H.; WHITE, A. J.; CALLAHAN, C. M.; HARTMAN, R. K. **Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students.** Manual. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1976.

RENZULLI, J. S.; SMITH, L. H.; WHITE, A. J.; CALLAHAN, C. M.; HARTMAN, R. K.; WESTBERG, K. L.(2002). Scales for rating the behavioral characteristics of superior students (**Rev. ed.**). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 2002

RUNCO. Creativity, definition (entry). In: B. KERR (Ed.), **Encyclopedia of giftedness, creativity, and talent** (v. 1, p. 200-201). Washington, DC: SAGE, 2009.

SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia ignorada:** a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: CEDAS, 1986.



SILVA, Tadeu Correia. **Desenvolvimento e revelação das altas habilidades, revisão sistemática com metanálise:** modelo de aprendizagem neuronal no esporte/educação. Tese (doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2015.

TREFFINGER, D. J.; RENZULLI, J. S. Giftedness as potential for creative productivity: Transcending IQ scores. **Roeper Review**, 8 (3), 150-154. 1986.

VIRGOLIM, Ângela Magda Rodrigues. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, vol. 27, núm. 50, septiembre-diciembre, 2014, pp. 581-609