



## **COMO ESTRELAS NA TERRA: ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

### **LIKE STARS ON EARTH: HIGH ABILITIES/GIFTEDNESS FROM THE PERSPECTIVE OF INCLUSIVE EDUCATION**

#### **Tanisse Paes Bóvio Barcelos Cortes<sup>1</sup>**

Doutora e Mestra em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Especialista em Literatura, Memória Cultural e Sociedade pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense). Licenciada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) e em Letras (Português-Literaturas) pela Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO); e bacharel em Comunicação Social - Relações Públicas pelo Centro Universitário Fluminense (UNIFLU). Gestora escolar - Secretária Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia (SEDUCT) - Prefeitura Municipal de Campos dos Goytacazes (PMCG-RJ).

[tanisseboviorp@gmail.com](mailto:tanisseboviorp@gmail.com)

#### **Sergio Rafael Cortes de Oliveira<sup>2</sup>**

Doutor e Mestre em Engenharia Civil pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Licenciado em Matemática pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e bacharel em Engenharia Civil pela UENF. Professor do Programa de Pós-graduação em Arquitetura e Urbanismo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense).

[sergio.oliveira@iff.edu.br](mailto:sergio.oliveira@iff.edu.br)

#### **Caroline Cortes de Oliveira dos Santos<sup>3</sup>**

Mestranda em Ensino e suas Tecnologias pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense). Especialista em Docência no Século XXI: Educação e Tecnologias Digitais pelo IFFluminense e em Coordenação Pedagógica e Supervisão Escolar pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Licenciada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação Professor Aldo Muylaert (ISEPAM).

[carolinecortes26@gmail.com](mailto:carolinecortes26@gmail.com)

**Resumo** – O artigo aborda teorias e políticas educacionais com ênfase nos temas das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), da Educação Especial e da Educação Inclusiva, e apresenta uma análise de conteúdo do filme indiano *Como Estrelas na Terra: Toda Criança é Especial* (2007); com o qual foram estabelecidas interlocuções com as referidas temáticas, de modo a perceber como estas se fazem presentes ao longo da narrativa apresentada pela obra cinematográfica. Definiu-se a questão central sobre como os alunos com AH/SD podem ser inseridos e atendidos no contexto escolar. Para tal, partiu-se da hipótese do papel eminente da Educação Inclusiva como preceito de conscientização e de conduta da comunidade escolar, incluindo nesta todos os integrantes da escola e da família, no processo de formação crítica e para o exercício da cidadania. O filme ilustra a história de Ishaan, um menino de nove anos que apresenta dificuldades de aprendizagem e é levado pelo pai para um internato como forma de punição e oferta de educação rígida. O professor de artes, Nikumbh, ao perceber que o Ishaan apresentava dislexia, fica sensibilizado e resolve acolhê-lo. Ele reconhece suas potencialidades e colabora para amplificá-las, sendo fundamental para o desenvolvimento social e acadêmico do Ishaan. A dislexia não é colocada no cerne da discussão trazida no trabalho, uma vez que se optou por explorar o contexto das AH/SD sugerida na narrativa do filme. Após a apresentação das temáticas e das suas relações com a obra cinematográfica, foi possível reafirmar a importância da atuação da escola junto ao núcleo familiar, em meio aos desafios para o cumprimento de sua função social de uma formação cidadã com a percepção das singularidades e o reconhecimento das potencialidades para despertar as aptidões dos alunos dentro da perspectiva da Educação Inclusiva.

**Palavra-chave:** *Educação Inclusiva; Educação Especial; Altas Habilidades; Superdotação; Análise de filme.*

**Abstract** – *The article reviews educational theories and policies with an emphasis on the themes of High Abilities/Giftedness (HA/G), Special Education and Inclusive Education, and presents a content analysis of the Indian film Like Stars on Earth: Every Child is Special (2007); with which interlocutions were established with the mentioned themes, in order to understand how they are presented throughout the narrative pictured by the cinematographic work. It was defined the central question about how students with HA/G can be inserted and attended to in the school context. To this end, we started from the hypothesis of the eminent role of Inclusive Education as a precept of awareness and conduct of the school community, including all members of the school and family, in the process of critical training and for the exercise of citizenship. The film illustrates the story of Ishaan, a nine-year-old boy who has learning difficulties and is taken by his father to boarding school as a form of punishment and offering a strict education. The art teacher, Nikumbh, upon realizing that Ishaan had*

*dyslexia, is touched and decides to welcome him. He recognizes his potential and collaborates to amplify them, being fundamental to Ishaan's social and academic development. Dyslexia is not placed at the highlight of the discussion brought up in the work, since it was decided to explore the context of HA/G suggested in the film's narrative. After the presentation of the themes and their relations with the cinematographic work, it was possible to reaffirm the importance of the school's performance with the family nucleus, amid the challenges to fulfill its social function of a citizen formation with the perception of singularities and the recognition of the potential to awaken students' abilities within the perspective of Inclusive Education.*

**Keywords:** Inclusive Education; Special Education; High Abilities; Giftedness; Film analysis.

## **Introdução**

Para a defesa do direito de todos estudarem juntos sem discriminação, a Educação Inclusiva é proposta como uma ação política, cultural, social e pedagógica de um movimento mundial. Ao reconhecer que o sistema de ensino enfrenta dificuldades para confrontar práticas discriminatórias e criar condições para superá-las, a Educação Inclusiva assume papel fundamental para o debate da função da escola em contribuir com a superação da “lógica de exclusão”. A necessidade de construção de sistemas educacionais inclusivos fez repensar a organização de escolas e classes especiais, o que implica mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades consideradas e atendidas.

Assim, a partir do interesse pela Educação Especial e Inclusiva, direciona-se o trabalho para o seguinte problema: Como alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) podem ser inseridos no contexto escolar? Parte-se da hipótese de que a Educação Inclusiva deve ser o preceito para a conscientização da comunidade escolar (gestores escolares, pedagogos, professores, famílias, alunos etc.) sobre a identificação e os encaminhamentos necessários para incluir os alunos com AH/SD na escola, garantindo acesso a todos os estudantes e considerando as especificidades de cada aluno para contribuir com uma formação para o exercício da cidadania.

Nesse sentido, delimitam-se os objetivos de conhecer e analisar teorias e políticas educacionais relacionadas à temática das AH/SD, da Educação Especial e da Educação Inclusiva e fazer interlocuções de tais abordagens com a obra

cinematográfica *Como Estrelas na Terra: Toda Criança é Especial*, de autoria e direção de Amole Gupte e produção e direção de Aamir Khan. Tal interesse justifica-se pela necessidade de conhecimento sobre a temática por parte dos professores e da comunidade escolar, sobretudo, com a oferta de uma formação docente diversificada com informações sobre assuntos imprescindíveis à prática educacional, favorecendo uma preparação para a atuação educativa e inclusiva. Além disso, o conhecimento sobre a população com AH/SD é importante porque compreende uma parcela considerável de estudantes: estima-se que o Brasil tem em torno de 2,5 milhões de alunos com AH/SD (BRANCO *et al.*, 2017). A metodologia adotada para a pesquisa qualitativa foi de embasamento teórico com pesquisa bibliográfica (GIL, 2017) complementada com análise de conteúdo da obra cinematográfica (PENAFRIA, 2009) *Como Estrelas na Terra*, para interpretação da temática na narrativa relatada pelo filme.

*O trabalho apresenta um breve contexto histórico sobre inclusão escolar que se subdivide em Educação Especial e políticas públicas educacionais e AH/SD no âmbito educacional com reflexões de pesquisadores, como: Barrenechea (2008), Candau (2003), Garrett et al. (2017), Silva e Garcez (2019), Antipoff e Campos (2010), Marques (2016), Gonçalves et al. (2015), Carneiro (2015), Branco et al. (2017), Landau (2002), Virgolim (2007), Gardner (1994, 1995, 1999), Fleith (2007), e de decretos e leis da Educação; e também, uma análise de conteúdo do filme Como Estrelas na Terra em que são feitas abordagens com as teorias e alguns dos referidos autores, além de Negrini e Freitas (2008), Rodrigues (2009), Perrenoud (2000), Alencar e Fleith (2001) e Carvalho (2006).*

*O filme Como Estrelas na Terra foi escolhido pelos autores deste artigo porque desmistifica o conceito de um aluno superdotado, ao apresentar nas entrelinhas essa característica, já que o enfoque primeiro/superficial é a questão da dificuldade de letramento do personagem principal. Desta maneira, a obra é aqui analisada no prisma das potencialidades e traços de altas habilidades guardados pelo personagem principal da obra, Ishaan, cujas características puderam ser ainda mais sobressaltadas e reconhecidas na própria narrativa quando ocorre a descoberta da dislexia, não sendo este o foco principal de abordagem do presente trabalho. Assim, o filme foi relatado em meio a entrelaçamentos com a teoria sobre*

*Altas Habilidades/Superdotação, ressaltando o papel da escola na inclusão e no reconhecimento das potencialidades dos educandos.*

## **1. Inclusão escolar, Educação Especial e Altas habilidades/Superdotação**

### **1.1. Breve contexto histórico da inclusão escolar**

As modalidades de inserção e exclusão social e escolar acompanham a sociedade em diversos momentos históricos. Admitia-se (ou ainda o faz) como “normal” aquele que seguia e se enquadrava nas normas gerais que orientavam a coletividade. Os que fugiam a esse padrão eram excluídos, destituídos dos seus direitos e/ou deveres, sendo então esquecidos, conforme modelos de segregação presentes nos séculos passados (BARRENECHEA, 2008).

De acordo com o mesmo autor, a segunda metade do século XX foi marcada pelo conceito de integração, que consiste em uma preparação dos que tinham necessidades educativas especiais para chegar ao ensino dito normal. Nessa mesma época, aparecem termos como “anormal, retardado, deficiente mental, irregular, inadaptado, difícil, desajustado” (BARRENECHEA, 2008, p. 92) para justificar o insucesso escolar e o processo de aprendizagem passou a requerer uma “medicalização”. Os críticos da escola integradora atacaram esse modelo ao levantar questionamentos sobre o papel da escola como responsável por receber todos os alunos, com suas diversidades físicas, psíquicas, econômicas, étnicas, sociais, capacitando por vias de transformação os diretores, os professores, os funcionários, as instalações escolares e todo o âmbito educacional.

Em contrapartida a este conceito, foi apresentado o pensamento de inclusão escolar que buscava inserir todos os alunos com suas diferenças. Assim, o caminho é inverso: não é o aluno que deve se adaptar à escola, mas as instituições educacionais que têm de passar por modificações para acolhê-lo, reconhecendo que todos têm “necessidades especiais”, conforme suas características individuais. Entretanto, há alguns autores que consideram esses dois processos de integração e inclusão como opostos, contraditórios. Outros pensam que a inclusão não pode eliminar a integração, já que, mesmo numa escola para todos e com todos, é

necessário atender às necessidades específicas. Portanto, sob esse ponto de vista, para incluir é preciso integrar.

No século XXI, ainda não se percebe um cenário de transformação nesse sentido, conforme elucida Candau (2003) sobre a sociedade brasileira: “[...] exclusão, preconceito e discriminação caminham juntos. As diferenças se transformam em desigualdade, através de processos sutis e complexos, presentes em nosso cotidiano, nos âmbitos privado e público [...]” (CANDAU, 2003, p. 15).

A escola é historicamente marcada pela visão da educação que enquadra a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão legitimada nas políticas e nas práticas educacionais que incidem sobre a ordem social. A partir do processo de democratização da escola, acentua-se o paradoxo inclusão/exclusão em que os sistemas de ensino universalizam o acesso, porém continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogêneos. Assim, de formas distintas, a exclusão apresenta características comuns nos processos de segregação e integração, que pressupõem a seleção, naturalizando o fracasso escolar. *Conforme Garrett et al. (2017, p. 12), “em qualquer momento da escolaridade, um aluno pode apresentar uma necessidade específica educacional, dificuldades de aprendizagem”.*

*Com o reconhecimento das diferenças e da visão dos direitos humanos e da cidadania, identifica-se que o modelo tradicional escolar propicia a regulação e produção das desigualdades pelos processos normativos de distinção dos alunos em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e linguísticas, dentre outras. Nesse contexto, o sistema educacional deixa evidente a necessidade de repensar suas filosofias e práticas de ensino com a análise de ações excludentes e monocultural, fato que impulsiona a necessidade de mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.*

## **1.2. Educação Especial e políticas públicas educacionais**

A Educação Especial foi organizada, no modelo tradicional, como Atendimento Educacional Especializado (AEE) com diferentes compreensões que culminaram na criação de instituições especializadas, escolas e classes especiais. Com o fundamento de normalidade ou anormalidade, tais práticas escolares foram embasadas em diagnósticos por meio de testes psicométricos em atendimentos clínico-terapêuticos (SILVA; GARCEZ, 2019). No Brasil, além de outras instituições

para atendimento às pessoas com deficiência, foi criado, em 1945, o primeiro Atendimento Educacional Especializado para pessoas com SD na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. Dessa época até o início da década de 1970 houve pouca ênfase à temática da Superdotação. Em 1971, aconteceu o I Seminário sobre Superdotação no país (ANTIPOFF; CAMPOS, 2010).

Na segunda metade do século XX, as políticas educacionais defenderam a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família para o desenvolvimento do indivíduo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Tal proposta da educação (direito de todos) estava presente na Constituição Federal de 1960 e foi ratificada na Constituição de 1988, no artigo 205, que também incluiu no artigo 208, inciso III, o Atendimento Educacional Especializado aos “portadores de deficiência”, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

Alguns eventos como a Conferência de Jomtien, na Tailândia, em 1990, e a Conferência de Salamanca, na Espanha, em 1994, contribuíram para que o Brasil assumisse o compromisso de implantar políticas públicas para a inclusão de pessoas com “necessidades específicas”, reafirmando o ideal de “Educação para todos”, tendo consolidação com a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), regido pela lei nº 8.069, em 1990, defendendo o entendimento das crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, independente da existência de deficiência. Apesar disso, a “Política Nacional de Educação Especial”, lançada em 1994, defendia o acesso às classes comuns apenas àqueles que “possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (BRASIL, 2008, n.p.).

Dentre as leis e decretos, destaca-se também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996) que determina a Educação Especial como modalidade de Educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação. Na LDB são determinadas adaptações nos currículos, métodos, técnicas e oferta de recursos educativos específicos para atender às condições específicas dos alunos, além de Atendimento Educacional Especializado, oferecido por professor especializado em Educação Especial no contraturno do ensino regular como complemento e/ou suplementação.

A LDB (BRASIL, 1996) assegura ainda a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da Educação Básica, em seu art. 24, inciso V, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (BRASIL, 1996, n.p.) e em seu art. 37, “[...] oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (BRASIL, 1996, n.p.).

No ano de 2005, foram criados Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS) em todos os estados brasileiros para atuarem em três eixos: aluno, professor e família. Uma pesquisa desenvolvida por Marques (2016), no doutorado, que caracterizou 66 programas de atendimento em AH/SD, pontuou que os programas que desenvolvem triagem e diagnóstico sistêmico com atendimento a alunos, familiares e professores para fornecer formação e divulgação sobre a temática alcançam resultados mais eficazes. Outro resultado foi que a quantidade de NAAHS é insuficiente por existir um em cada estado do país e alguns não funcionam como deveriam.

Em 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (BRASIL, 2007a), reafirmado pela Agenda Social, contemplando a formação de professores para a Educação Especial, a implantação de salas de recurso multifuncional, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, o acesso e a permanência das pessoas com deficiência na Educação Superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC. No documento do MEC, “Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas” (BRASIL, 2007b) foi reafirmada a visão que busca superar a oposição entre Educação regular e Educação Especial:

Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino. (BRASIL, 2007b, p. 9)

Para a implementação do PDE foi publicado o Decreto nº 6.094/2007 (BRASIL, 2007c), que estabelece nas diretrizes do compromisso “Todos pela

Educação”, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas. Com isso, o Ministério da Educação com a Secretaria de Educação Especial apresentou a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”<sup>1</sup> (BRASIL, 2008) que buscou constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos, acompanhando os avanços do conhecimento e das lutas sociais. Assim, o documento definiu:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008, p. 1)

Ou seja, mais do que incluir os alunos com necessidades específicas, a Educação Inclusiva pressupõe que todos os alunos devem estudar juntos sem a discriminação por suas diferenças, entendendo as especificidades que tornam os sujeitos únicos. A inclusão compreende estar com o outro e interagir com o outro, “permitindo aos que são discriminados que ocupem por direito seu espaço, pois uma sociedade justa é aquela que proporciona oportunidade para todos, sem qualquer tipo de discriminação” (GONÇALVES *et al.*, 2015, p. 79).

*De acordo com Carneiro (2015, p. 121):*

*há dificuldades e limitações, porém, que requerem meios e apoios mais especializados para que o aluno possa acessar regularmente o currículo. Quando isso acontece, estamos diante de um aluno especial e a escola tem o dever de atender, adequadamente, suas necessidades educacionais especiais.*

A política para Educação Especial (BRASIL, 2008) tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo: transversalidade da Educação Especial desde a Educação Infantil até a Educação Superior; Atendimento Educacional Especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de

---

<sup>1</sup> Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

professores e demais profissionais da educação para o Atendimento Educacional Especializado para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, de mobiliários e equipamentos, transportes, comunicação e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. Reafirma-se neste documento a Educação Especial como modalidade de ensino que contempla todos os níveis, etapas e modalidades (Educação Básica e Superior) para o Atendimento Educacional Especializado com serviços e recursos próprios, preferencialmente, em turmas regulares de ensino.

### **1.3. Altas Habilidades/Superdotação no contexto educacional**

Dentre o público-alvo da Educação Especial, além daqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem e/ou comunicação, estão os alunos com altas habilidades/superdotação, que necessitam de readequações do sistema de ensino, a partir de suas especificidades, para que suas potencialidades não sejam desperdiçadas e que haja uma escolarização para o seu desenvolvimento global e pleno. O Atendimento Educacional Especializado, em articulação com a proposta pedagógica, pode disponibilizar programas de enriquecimento curricular, tecnologias assistivas, entre outros, para atender às necessidades do aprendiz.

Na “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) ficou definido que os alunos com AH/SD são aqueles que demonstram potencial elevado nas seguintes áreas, de modo isolado ou combinado: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Outras características são: elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e na realização de tarefas em áreas que tais alunos tenham interesse. O documento também apresenta alguns transtornos específicos que os alunos com AH/AS podem ter, como: dislexia, disortografia, disgrafia, discalculia, transtorno de atenção, hiperatividade etc.

Em relação aos termos utilizados, há falta de consenso entre os especialistas quanto aos seus usos: alguns defendem a supressão do termo “superdotação” por considerá-lo elitista; outros o usam como equivalente a “talento”; outros optam por “aprendizes capazes” (BRANCO *et al.*, 2017). A partir de contextos históricos e conceituais, Landau (2002) define o superdotado como:

[...] uma criança como qualquer outra, mas há algo que a distingue: o talento. Todo talento deve ser estimulado, regado como se fosse uma planta. Entretanto, existe uma teoria antiquada, segundo a qual a criança

superdotada encontra um caminho para desenvolver seus potenciais sob quaisquer circunstâncias. (LANDAU, 2002, p. 27)

No início do século XX, a inteligência era entendida como um traço único, inato e global que mudava pouco ao longo do desenvolvimento do ser humano. No final desse século, descobriu-se que a inteligência é composta por vários fatores e habilidades independentes que fazem com que uma pessoa tenha um excelente desempenho em uma área e em outras não (VIRGOLIM, 2007).

A partir de alguns estudos, Howard Gardner (1994, 1995, 1999) apresentou uma perspectiva multidimensional da inteligência através da “Teoria das Inteligências Múltiplas” que compreende a inteligência como habilidades que permitem ao indivíduo criar produtos e resolver problemas importantes em um contexto cultural ou comunidade. Assim, a inteligência envolve dois aspectos: 1 – Criatividade – fator importante para desenvolver produtos, solucionar problemas; 2 – Cultura – determinadas inteligências são mais valorizadas em uma cultura do que em outra, de modo que o indivíduo só é reconhecido como inteligente se o seu contexto for considerado. Gardner defende que as inteligências dependem de variáveis do contexto, da cultura, da genética e das oportunidades de aprendizagem, fazendo com que uma pessoa manifeste suas competências em “diferentes graus”.

Gardner (1994, 1995, 1999) definiu oito inteligências múltiplas, são elas:

- a) Linguística – capacidade para pensar em palavras, usando a linguagem (oral e/ou escrita) para expressar e avaliar significados complexos;
- b) Lógico-matemática – pensar raciocinando, o que possibilita usar e avaliar relações abstratas, calcular, quantificar, considerar proposições e hipóteses e realizar operações matemáticas complexas;
- c) Espacial – pensar por imagens e figuras, capacidade de perceber informações visuais ou espaciais (tridimensionais, relação entre cor, forma, linha, configuração e espaço), não dependendo da sensação visual;
- d) Corporal-cinestésica – pensar por sensações somáticas, envolvendo o uso do corpo, ou de partes dele, para resolver problemas, criar produtos, expressar ideias e sentimentos;
- e) Musical – pensar por ritmos e melodias, permite criar, comunicar e compreender significados compostos por sons;
- f) Interpessoal – pensar percebendo o que os outros pensam, capacidade de compreender as outras pessoas e interagir com elas;

g) Intrapessoal – pensar em relação as suas necessidades, sentimentos e objetivos, permitindo diferenciar os próprios sentimentos, intenções e motivações para planejar sua vida e tomar decisões;

h) Naturalista – pensar por meio da natureza e das formas naturais com capacidade de reconhecer e classificar os sistemas (flora e fauna).

Além dessas, Gardner (1999) incluiu a inteligência espiritual como interesse em conteúdos cósmicos com obtenção de estados de consciência e efeitos sobre outras pessoas.

Diante dessa teoria e da complexidade para aplicá-la no contexto escolar, cabe ressaltar a importância de uma formação de professor que contemple reflexões sobre os desafios e o atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação. Conforme o Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2001), a identificação de alunos com AH/SD pode ser atribuída aos professores para o atendimento adequado de suas necessidades. O documento também apontou que o professor preparado para observar sistematicamente o comportamento e o desempenho desses alunos, pode perceber a intensidade, a frequência e a consistência de características apresentadas pelos alunos com AH/SD ao longo de seu desenvolvimento, considerando o contexto socioeconômico e cultural. A escola e sua comunidade também devem ser flexíveis e atentas às necessidades específicas dos alunos com AH/SD para instituir ações inclusivas, de apoio e assessoria em centros especializados multidisciplinares. Além disso, avaliações alternativas de psicólogos podem proporcionar uma abordagem diferente para identificar estudantes com AH/SD e orientar o incremento de suas potencialidades.

Apesar de o aluno com AH/SD poder ter raciocínio e aprendizagem “diferenciados”, ser curioso e pesquisador “nato”, além do desenvolvimento e expressão de sua inteligência de maneira isolada ou combinada (mais de uma), ele precisa de apoio e orientação para que suas potencialidades sejam mais afloradas. Com isso, Branco *et al.* (2017), a partir de Tuttle Jr., Becker e Sousa, apresentam algumas características e habilidades de domínios que devem ser identificadas em alunos com AH/SD, como:

a) Habilidade intelectual geral – indivíduos que demonstram características excepcionais de curiosidade, observação, questionamento, pensamento associativo;

- b) Talento acadêmico – alunos com excelente desempenho na escola, em atividades acadêmicas e em testes de conhecimento;
- c) Habilidade de pensamento criativo e produtivo – estudantes com ideias originais e divergentes, percebendo de muitas maneiras um determinado tópico;
- d) Liderança – alunos que são líderes sociais ou acadêmicos de um grupo;
- e) Artes visuais e cênicas – alunos com habilidades superiores para pintura, escultura, desenho, filmagem, dança, canto, teatro e para tocar instrumentos;
- f) Habilidades psicomotoras – estudantes com desempenho atlético, uso superior de habilidades motoras refinadas para tarefas e habilidades mecânicas.

Nesse processo de reconhecimento de alunos com AH/SD é possível identificá-los, ainda, por apresentarem de modo combinado habilidades acima da média com aspectos gerais (pensamento espacial, memória e fluência de palavras) e aspectos específicos (habilidade em áreas de química, matemática, fotografia e escultura); criatividade com fluência, flexibilidade e originalidade de pensamento; envolvimento em tarefas; alcançando uma “realização superior”, conforme Renzulli (1978 *apud* Branco *et al.*, 2017).

Ao observar características em alunos que podem sinalizar altas habilidades/superdotação, o professor tem como instrumento disponibilizado pelo MEC o “Modelo de sondagem inicial para identificação da superdotação” (BRASIL, 2006) que pode subsidiar tal identificação. Esse modelo é um passo inicial para que o aluno seja encaminhado aos profissionais capacitados (psicólogos) que utilizam instrumentos (teste de inteligência, entrevista, observação, sondagem de rendimento e desempenho escolar, análise de produções) junto ao aluno, à escola e à família para mapear as condições cognitivas, sociais, afetivas e metacognitivas dele. O trabalho conjunto do psicólogo, dos professores, da equipe pedagógica e da família dos alunos com AH/SD pode orientar:

[...] a identificação e o despertar das capacidades desses educandos; apoiá-los com vistas a valorizarem as características da diferença; incentivá-los para promoverem a autoestima com o objetivo da capacidade se transformar em potenciais e habilidades. (BRANCO *et al.*, 2017, p. 37)

*As políticas da Educação Especial, a partir do ideal de “Educação para todos”, da formação para a cidadania e da inclusão escolar, regulamentam que os*

*superdotados devem frequentar, preferencialmente, classes regulares, desde que o professor de classe regular tenha condições de trabalhar com programas ou atividades diferentes, orientação e materiais adequados que ofereçam tratamento específico para esses alunos. O Atendimento Educacional Especializado em salas de recursos multifuncionais, monitoria, programas de enriquecimento ou de aprofundamento curricular e a aceleração de estudos são outras estratégias para complementar ou suplementar o atendimento ao aluno com AH/SD (FLEITH, 2007). A LDB (BRASIL, 1996) prevê também a Educação Especial para o trabalho, visando à integração do aluno superdotado na sociedade.*

## **2. Análise do filme Como Estrelas na Terra**

*O filme tem título original Taare Zameen Par: Every Child is Special, é do gênero drama e foi lançado em 2007 na Índia, com autoria e direção de Amole Gupte e produção e direção do ator Aamir Khan, que interpreta o professor de artes Ram Shankar Nikumbh, que tem importante protagonismo na narrativa da obra cinematográfica. Em português, o título do filme é traduzido por Como Estrelas na Terra: Toda Criança é Especial, ou simplesmente, Como Estrelas na Terra.*

O filme retrata a história de Ishaan Awasthi, um menino de nove anos que aparenta dificuldade nas atividades escolares e na socialização com as pessoas da escola e os seus vizinhos. O menino é altamente cobrado pelos pais, Nandkishore Awasthi e Maya Awasthi, que o comparam com o irmão dele, Yohaan Awasthi: um aluno com ótimo desempenho na escola e nos esportes. Em situações ameaçadoras (de cobrança, de repreensão, de socialização com os colegas), Ishaan não se expressa com clareza, mas em outros momentos da narrativa, ele demonstra capacidade de verbalização quando junto aos seus familiares, principalmente com o seu irmão, com quem Ishaan tem muita afetividade e sentimento de segurança.

Apesar de apresentar essas dificuldades de comunicação verbal, em uma cena, enquanto o menino está no banheiro, ele cria situações imaginárias como ao dizer que “Capitão Ishaan está pilotando a sua nave”, demonstrando um perfil criativo. Ele se apropria das “lógicas” de suas criações na resolução de problemas escolares. Ao ser surpreendido com um teste de matemática, em que uma questão pedia o cálculo de “3x9”, ele se imagina como um capitão com a missão de colocar o terceiro planeta (Terra) dentro do nono (Plutão), entretanto, na tentativa frustrada, os

dois planetas se chocam, destruindo Plutão. O menino conclui que “Plutão não é mais planeta” (de fato, pouco antes do lançamento do filme, Plutão já não era mais considerado um planeta do Sistema solar), logo, como só resta a Terra, pela sua ordem no sistema, a resposta de “3x9” só pode ser 3.

O quarto do Ishaan é repleto de pinturas feitas por ele. O menino expressa seus sentimentos e algumas de suas vivências utilizando o seu talento com a pintura, ressaltado na escolha e combinação das cores e em seus traços. Além disso, a narrativa do filme mostra Ishaan envolvido com a montagem de um cubo mágico, atividade que requer concentração e raciocínio. Em algumas dessas situações, o menino recebe repreensões de sua mãe, por estar sempre atrasado para a escola.

A “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) reforça o que a “Política Nacional de Educação Especial” lançada em 1994 define como portadores de AH/SD os educandos com notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer aspecto, isolados ou combinados, dentre os quais estão o pensamento criativo, que pode estar relacionado com originalidade, imaginação, capacidade para resolver problemas de forma diferente e inovadora, facilidade de autoexpressão e o talento especial para artes, características perceptíveis no histórico do personagem principal do filme.

Assim como em Branco *et al.* (2017), os documentos supracitados destacam outros aspectos como capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento produtivo; capacidade de liderança e capacidade psicomotora, entretanto, destaca-se que:

[...] não se pressupõe que todos os alunos superdotados e/ou com altas habilidades apresentem todas essas características. Quando as apresentam, isso não se dá, necessariamente, em simultaneidade e no mesmo nível. O importante é que não se deve generalizar. Alunos podem ter desempenho expressivo em algumas áreas, médio ou baixo em outras, dependendo do tipo de alta habilidade/superdotação. (BRASIL, 2006, p. 14)

Então, as altas habilidades/superdotação acontecem em diferentes modulações. Algumas pessoas podem demonstrar um talento superior em determinada área, mas, em outras áreas, podem apresentar um talento mais equiparado à maioria da população, ainda assim superior (VIRGOLIM, 2007). Percebe-se então que, as altas habilidades/superdotação não são vistas apenas

como habilidades intelectuais acentuadas, mas perpassam também por outros domínios das manifestações humanas, conforme Silva e Garcez (2019).

As referidas autoras apontam que “os estudantes com altas habilidades/superdotação não são pessoas que possuem valores superiores e saberes inquestionáveis” (SILVA; GARCEZ, 2019, p. 49). E, além disso, completam:

Na educação, esse imaginário social de senso comum fortaleceu a concepção de que as altas habilidades/superdotação poderiam se manifestar mesmo sem a oferta de oportunidades escolares, mito reforçado pelos testes psicométricos que [...] foram concebidos a partir de uma visão de desenvolvimento humano individualizado e biológico.

Para elas, a identificação de alunos com AH/SD não deve se basear em testes de inteligência tradicionais como:

uma forma de avaliação exclusiva e definitiva, uma vez que foram estabelecidos dentro de uma concepção homogeneizante de desenvolvimento humano e abordam a inteligência como a razão entre o número de acertos em um determinado teste e o número de acertos esperados padrão, de acordo com a curva normal. (SILVA; GARCEZ, 2019, p. 48)

Essa abordagem indicia uma reafirmação da importância de um esforço coletivo entre escola, professores, família e profissionais de saúde para um diagnóstico preciso e o acompanhamento integral do indivíduo superdotado que está em formação individual e social. Algo fundamental para o Ishaan, já que sua família não reconhece suas dificuldades como algo específico, diferenciado.

Um destaque merece ser feito à sonoplastia do filme que tem uma profusão com a narrativa que é contada. As músicas dialogam com a história, conformando-a e atuando como fios condutores da mesma. A tradução de uma das músicas diz que “são despreocupados, têm reuniões com borboletas e discussões com árvores [...] passam o tempo arrumando o vento e lendo contos em gotas de chuva, enquanto pintam um mundo novo na tela dos céus”, retratando o lado imaginário e criativo do menino.

Ishaan é castigado pela professora de Português por não conseguir ler um texto e destacar os adjetivos. Ele afirma que “as letras estão dançando”, enquanto os colegas riem. Após chamá-lo de “sem-vergonha”, ela o expulsa da sala. O menino é hostilizado pelos alunos de outra turma. Um dos alunos diz “você está sempre de castigo, bobão”. Ao voltar para a sala, os colegas o questionam se o mesmo fez o exercício de matemática e se seus pais viram o seu boletim. Com medo de mais represálias, Ishaan resolve, então, fugir da escola e caminhar pela rua

“despreocupado”, (re)descobrimo o mundo do lado de fora, admirando com encantamento a feira, as construções ao longo da rua, as exposições de telas etc. Para justificar a falta na escola, Ishaan convence seu irmão a escrever um bilhete, se passando pela sua mãe, alegando que ele estava doente.

Em relação ao processo de escrita, Ishaan não escreve de modo linear no caderno pautado. Ao perceber que ele escreveu a palavra “mesa” de diferentes maneiras na lição de casa, sua mãe o adverte questionando a assimilação do conteúdo por parte do menino, dizendo “fizemos isso ontem, como se esqueceu tão rapidamente?” e em tom comparativo diz que o menino “vai repetir o ano de novo. Todos os seus amigos vão para a próxima série”. Com isso, o menino se nega a fazer a lição. Na ocasião em que o pai encontra o bilhete de falta jogado em meio às revistas, agride fisicamente o Ishaan, além de insultá-lo dizendo: “você não sabe escrever, bobalhão! Se pudesse escrever, passaria de ano”. Nota-se, pois, como o Ishaan estava imerso em relações e em contextos conflituosos de convivência.

Os traços comportamentais do Ishaan podem ser traduzidos por Alencar e Fleith (2001) que ressaltam as características diversificadas nos alunos com AH/SD, algumas mais típicas de uma área do que de outras, dentre as quais, destacam-se: talento incomum para expressão em artes; habilidade para apresentar alternativas de soluções, com flexibilidade de pensamento; fraco interesse por regulamentos e normas; comportamento irrequieto, perturbador, importuno; descuido na escrita e deficiência na ortografia.

Em reunião com a diretora e duas professoras da escola, uma delas diz que o Ishaan não apresentava “melhoras nos trabalhos de classe nem nos deveres de casa. Exatamente como no ano passado. Os livros ainda são os seus inimigos. Ler e escrever é como um castigo para ele. Ele repete os erros de propósito”. A professora diz que o menino tirou zero em todas as matérias, pegando os pais de surpresa por não terem visto o boletim. Além disso, ela completa: “ninguém vai acreditar que ele é irmão do Yohaán”. Por já ser o segundo ano do menino na terceira série, a diretora afirma que ele pode ter um “problema”. Segundo ela, “algumas crianças têm menos sorte. E existem escolas especiais para essas crianças.”.

Na obra “Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação” (BRASIL,

2006) é comentado que nem todos os educandos com altas habilidades/superdotação apresentam um ótimo desempenho escolar:

[...] há outros que, embora apresentem altas habilidades/superdotação, têm rendimento escolar inferior e merecem cuidados especiais, pois, freqüentemente, manifestam falta de interesse e motivação para os estudos acadêmicos e para a rotina escolar, podendo também apresentar dificuldades de ajustamento ao grupo de colegas, o que desencadeia problemas de aprendizagem e de adaptação escolar. (BRASIL, 2006, p. 14)

Além disso, a escola em todos os seus níveis de ensino não deve estar isenta de suas responsabilidades para com os educandos:

A fase da alfabetização merece cuidados especiais, uma vez que o fato do aluno ser superdotado/talentoso não garante que ela tenha um bom desempenho no processo de alfabetização. A não adequação da criança superdotada/talentosa às classes de alfabetização poderá desencadear, mais tarde, sérios problemas em seu processo de aprendizagem escolar, originando dificuldades de adequação do aluno à sala de aula. (BRASIL, 2006, p. 89)

Pessoas com capacidade criativa muito desenvolvida (como o Ishaan) podem não apresentar bom desempenho em avaliações padronizadas. Observar diferentes contextos, levantar informações sobre o universo de interesses e o acesso às produções da criança em ambientes variados são fatores convergentes à perspectiva de Vygotsky, que podem contribuir com o diagnóstico de altas habilidades/superdotação (SILVA; GARCEZ, 2019).

Como resultado da reunião na escola, o pai, revoltado, esbraveja com a mãe: “ela [a diretora] acha que meu filho é retardado [...] que meu filho é anormal. Sessenta crianças enfurnadas numa sala. Como uma professora pode dar atenção a cada aluno?”, reconhecendo e responsabilizando a falha como sendo apenas do sistema educacional escolar. Diante disso, o pai decide trocar o menino de escola e colocá-lo num colégio interno, distante da família. O menino repudia e olha o pai com olhar de bravura, “sem remorso” como disse o pai, como sempre o menino costumava fazer em situações ameaçadoras.

A “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) orienta a organização de redes de apoio na Educação Especial. De acordo com Bendinelli *et al.* (2012 *apud* SILVA; GARVEZ, 2019, p. 218), “é preciso ponderar que sustentar a permanência com qualidade de estudantes com deficiências, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação exige articulações que vão além das funções da escola”.

Nas redes de apoio, além de profissional da saúde, serviço social e justiça, estão os gestores escolares, professores, famílias e estudantes.

Quanto à regra da disciplina no colégio interno (Nova Era), é afirmado ao menino e a sua família que “domesticamos aqui os cavalos mais selvagens”. No internato, Ishaan sofre bastante pela falta que sente da mãe, do irmão, com quem tinha muita afinidade, e da sua casa. Neste momento do filme, a tradução da música utilizada diz que “eu nunca lhe disse como tenho medo do escuro. Eu nunca mostrei o quanto eu gosto de você. Será que sou tão ruim, mãe?”, levando o espectador a perceber a capacidade afetiva do Ishaan e a sua dificuldade de demonstração.

Na nova escola, o professor pede que o Ishaan se sente na frente da sala, bem próximo de sua mesa, ao lado do colega Rajan Damodran, que é o “melhor” nas aulas. O professor diz ao menino “espero que a companhia dele seja uma boa influência para você”. Na aula de artes, o professor pede que os alunos copiem as formas com linhas retas sem réguas, como condição para não levarem palmadas. Ishaan, prestando atenção no lado de fora pela janela, se assusta quando o professor o acerta com um giz na testa. O professor lhe dá cinco palmadas na mão por não saber mostrar o ponto desenhado no quadro. A música utilizada neste momento do filme reforça as estigmatizações e preconceitos pelos quais o menino passou nas escolas onde estudava e no contexto familiar. Sua tradução diz: “Por que você é tão burro? Qual é o problema? Por que zero em matemática e castigo todos os dias? Patético em gramática [...] Idiota! Bobão! Preguiçoso! Maluco! [...] Você é um fracasso”.

É com a chegada do professor substituto de artes na escola, Ram Shankar Nikumbh, que a narrativa ganha novos desdobramentos para o Ishaan. Nikumbh entra na turma fantasiado com uma capa, nariz de palhaço e tocando flauta, envolvendo os alunos de forma dinâmica e lúdica, estimulando o imaginário dos alunos com o uso da musicalização. O professor Nikumbh canta uma música que tece uma crítica ao ensino de forma bancária: “Pra que encher a cabeça de coisas? [...] Em um piscar de olhos, sua mente esvazia! Vão em frente, destranquem as portas. E sem medo, decolem! Estou com vocês! Vocês estão comigo!” O professor entrega folhas e pede aos alunos para desenharem e pintarem o que quiserem. Um dos alunos questiona a ausência dos modelos tridimensionais que o outro professor colocava sobre a mesa para os alunos reproduzirem. Nikumbh diz que “essa mesa é

muito pequena [...] que não aguenta o peso da sua bela imaginação. Procure na sua mente. Divirtam-se! Não sou ninguém para impedi-los de se divertirem”. O Ishaan não faz a atividade, mas o professor respeita o seu tempo e o seu silêncio.

De acordo com a Secretaria de Educação Especial,

Oferecer ao aluno oportunidades de desenvolver seu potencial pleno e de acordo com suas potencialidades é o desafio da escola, que voltada para uma educação para todos, exige uma ação pedagógica transformadora, com metodologias mais abrangentes às necessidades e interesses, como alternativa de se propor a oferecer aprendizagens não centradas no professor, mas significativas para o aluno, respeitando as suas particularidades. (BRASIL, 2006, p. 23)

Entretanto, as práticas inclusivas e de reconhecimento da participação ativa do aluno no processo de ensino e aprendizagem são historicamente estigmatizadas. Incomodados com o trabalho do Nikumbh, os outros professores da escola Nova Era reclamam do barulho que os alunos estão fazendo na aula, comparando a um mercado de peixes. O professor retruca que são apenas crianças e que precisam expressar suas emoções. Mas é rebatido por argumentos como: “Mas nossos alunos não são como aquelas crianças? Você não dá aula na escola Tulips [uma escola de Educação Especial], para aquelas crianças retardadas e anormais? Pode fazer qualquer experimento lá. Não faz a menor diferença. Eles não têm futuro mesmo.”; enquanto outro professor afirma: “Esta é uma escola formal. O seu estilo de ensinar cantando e dançando não vai funcionar aqui! Aqui, preparamos as crianças para a batalha que é a vida. As crianças têm que competir, obter sucesso e criar um futuro.”; sendo apoiado por esse argumento do professor que citou a escola Tulips: “A nossa escola tem três princípios: ordem, disciplina e trabalho. Os três pilares do sucesso. A base de uma educação completa.”. Os argumentos utilizados convergem ao que preconizava a “Política Nacional de Educação Especial” lançada em 1994, reforçando “a ideia de que a educação de alunos com deficiência é responsabilidade exclusivamente da modalidade da Educação Especial e não da escola comum” (SILVA; GARCEZ, 2019, p. 108), já que restringe o acesso às classes regulares aos alunos que têm condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares (BRASIL, 2008).

De acordo com Negrini e Freitas (2008), os educadores podem não perceber as características que indicam as AH/SD. Isso se dá principalmente pela crença comum do comportamento de uma criança que se enquadra nessa definição por causa da falsa ideia de que o aluno com altas habilidades/superdotação terá

desempenho superior em todas as disciplinas, porém “o estudante com altas habilidades costuma ter um interesse tão grande por uma das disciplinas que acaba negligenciando as demais” (RODRIGUES, 2009, n.p.).

Nikumbh, ao ver o Ishaan de castigo fora da sala, quer saber o que houve, mas o menino não responde. O professor sai em busca do menino no pátio e pergunta ao Rajan, seu colega de classe, o que há com o Ishaan para ser tão assustado. O menino explica que o Ishaan é aluno novo e quer ir para casa e que, mesmo tentando, não consegue ler e escrever; seus materiais estão cheios de anotação em vermelho. Com isso, o professor vai até o armário e pega os cadernos do menino pelos quais percebe as escritas de letras e números rebatidos e confirma as correções de condenação “má escrita” e “soletração muito fraca”. Nikumbh fica muito preocupado com Ishaan e compartilha com Robin, sua colega na Tulips: “Ele não fala nada. Anda deprimido e assustado. Seus olhos pedem por ajuda. Estou com medo de que ele não aguente”.

O professor decide visitar a família do menino e, então, vê as pinturas que o menino fez, além de um livro com um desenho de sua família em todas as páginas, representando o afastamento cada vez maior da sua família a cada página virada, contando a história da sua separação. O professor quer saber o motivo pelo qual o menino foi afastado de sua família. Segundo o pai, Ishaan é “malicioso, difícil e desobediente”. O professor retruca que esses são os sintomas e não as causas. O professor abre os cadernos do menino que pegou na escola e mostra os padrões para erros cometidos como trocas e espelhamento de letras, escritas diferentes para uma mesma palavra e confusão de palavras parecidas. O professor diz que Ishaan não consegue fazer relações com os símbolos, essenciais para a leitura e escrita, por conta da dislexia, percebida apenas por ele, que pode acarretar na dificuldade de seguir instruções ou absorver muitas informações ao mesmo tempo ou má coordenação motora. Ressalta-se que a dislexia e a disortografia são citados pela “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008) como possíveis transtornos específicos para alunos com AH/SD.

O professor diz que a autoconfiança do menino deve estar em baixa e que a desobediência serviu para que o Ishaan escondesse as suas dificuldades, desafiando a todos. E emenda: “Eu prefiro dizer que não quero em vez de admitir que não posso. As crianças aprendem com os adultos. Mas a rebelião dele também

foi destruída. Sinto muito dizer que ele também tenha parado de pintar”. Quando questionado pelo pai se o filho é um anormal ou retardado, com as pinturas do menino na mão, o professor retruca “esta é uma mente aguçada, uma imaginação vívida, muito mais bem dotada que a sua ou a minha.”. Ishaan estava sendo culpado pelos que o cercavam por “insucessos” que não atendiam as expectativas de todos, que não consideravam que:

Problemas emocionais, bem como provisão inadequada de materiais e de oportunidades de aprendizagem podem contribuir para o baixo desempenho de qualquer criança, o que pode ser exacerbado por incompatibilidade entre os estilos de aprendizagem (da criança), e de ensino (o professor). (BRASIL, 2006, p. 51)

Os problemas emocionais e o baixo autoconceito podem corroborar com o subdesempenho nas crianças, que consiste em desempenho inferior a sua capacidade. Algumas características sinalizadoras de subdesempenho em crianças potencialmente muito capazes, derivadas de várias fontes são: tédio e inquietude; fluência verbal, mas não na linguagem escrita; hostilidade para com a autoridade; não saber como estudar ou como aprender as matérias escolares; aspirações muito baixas em vista das aptidões; não definir seus próprios objetivos, e depender do professor para tomar decisões; não planejar, não pensar numa dimensão de tempo (nem mesmo em futuro próximo); fraco desempenho em testes e exames, mas faz perguntas inquisitivas e criativas; pensar em termos abstratos; o trabalho de alto nível vai se deteriorando com o tempo (BRASIL, 2006).

Como uma estratégia de reconhecimento e de motivação, em uma aula, o professor destaca personalidades célebres (“famosos desajustados”) que apresentavam dificuldades com leitura, escrita e/ou números, mas que mudaram a história do mundo, mesmo pensando de forma diferente e não sendo compreendidos por muitos, como: Albert Einstein, que não sabia ler nem escrever e que tinha as palavras como inimigas; Leonardo Da Vinci, que só escrevia com letras rebatidas; Thomas Edison (respondido pelo Ishaan, quando arguido pelo professor) e sua contribuição para a eletricidade; Walt Disney, que com a dificuldade com as letras passou a fazer quadrinhos; o cantor Neil Diamond, que “escondeu sua vergonha na música” etc., conforme informações do filme. A partir dessa abordagem, o menino passou a participar, entre risos, de modo interessado da aula. Experiência similar a esta foi feita por West (1991 *apud* BRASIL, 2006, p. 51) que:

[...] examinou histórias de vida de dez famosos pensadores visuais, incluindo Einstein, Edson e Churchill todos com baixo desempenho na escola. Ele apresentou pesquisa na área de desenvolvimento neurológico, mostrando a ligação entre talento visual e dificuldade verbal, chegando à conclusão que os talentosos de estilo visual podem encontrar maiores problema de aprendizagem numa sala de aula regular, onde o ensino é linear (um fato seguindo o outro, numa ordem especificada).

Dentre algumas indicações de problemas de aprendizagem em pensadores talentosos visuais estão o devaneio excessivo (sonhar acordado); dificuldade com aritmética, mas não com geometria, estatística, e matemática avançada; algumas vezes, coordenação motora deficiente; desajeitado e sem tato nas relações humanas, mas algumas vezes com capacidade excepcional de consciência social; dificuldade em memorização de informação dada em rotina, como, por exemplo, tabuadas de multiplicação, mas memória superior para áreas em que tem interesse; pode ser superativo, distraído, sem atenção, desligado, vivendo “no seu próprio mundo” (BRASIL, 2006, p. 51).

O professor propõe que a turma vá para o lago e busque materiais e produzam o que quiserem, inspirados nas personalidades relatadas. Com folha de árvore, pedaços de madeira e lápis de cor, Ishaan monta um protótipo de barco capaz de navegar de forma autônoma pelo lago, impressionando a todos. Nenhum outro aluno conseguiu produziu algo com tamanha destreza e criatividade.

Nikumbh fala para Ishaan que também teve problemas para aprender e sofria com a não compreensão do seu pai que o achava levado, que não gostava de estudar e desistiu dele: “O que este idiota pode conseguir na vida?”. O acolhimento do professor com o Ishaan tem sua devida importância, uma vez que as crianças com subdesempenho “acham extremamente difícil mudar o próprio comportamento por si mesmas e podem melhorar com aconselhamento e assistência” (BRASIL, 2006, p. 52).

O professor procura o diretor para falar sobre o menino. O diretor diz que os outros professores já reclamaram sobre Ishaan e acredita que o mesmo não passe de um ano lá na escola. O professor diz que o menino tem dislexia e o diretor afirma que o que ele precisa é de uma escola especial. O professor retruca afirmando que o menino tem inteligência acima da média e tem todo o direito de estudar numa escola normal, mencionando o programa “Educação para todos”, um compromisso mundial que defende o direito de todos estudarem juntos, apesar de poucas escolas adotarem isso, segundo a narrativa. O professor mostra as pinturas e o livro do

menino e diz que “poucos de nós pensam com criatividade”. Ele pede paciência e treinamento gradual com o aluno, enquanto sua leitura e escrita são aperfeiçoadas, afinal, “conhecimento é conhecimento, oral ou escrito”.

Com isso, vê-se que o papel da escola é fundamental no processo formativo dos educandos em consonância com uma perspectiva educacional inclusiva. “Um dos desafios da educação de alunos superdotados está em oportunizar a essas pessoas a harmonização de suas áreas de desenvolvimento e performances, bem como o estímulo e aperfeiçoamento de suas potencialidades” (BRASIL, 2006, p. 20). Além disso:

[...] a educação desses alunos se pauta em um olhar diferenciado do professor quanto aos processos de ensino e de aprendizagem, a identificação de necessidades educacionais específicas, a estruturação de currículos e atividades que atendam às necessidades dos alunos e a relação de procedimentos qualitativos de avaliação que cada caso requer. (BRASIL, 2006, p. 20)

A “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), no que se refere ao Atendimento Educacional Especializado, de acordo com a necessidade específica de alunos com AH/SD, ratifica a importância da realização de trabalho com programas de enriquecimento curricular e parceiros para ofertar atividades que promovam o desenvolvimento em áreas nas quais as altas habilidades são referenciadas.

Não se deve deixar de reconhecer quão desafiador é para as escolas em um contexto sociocultural contribuir para o desenvolvimento pessoal e para a aprendizagem dos alunos. As escolas precisam perceber as potencialidades dos educandos e trabalhá-las de modo que a criança não perca o interesse em continuar a apresentar suas habilidades e talentos. Cabe à escola perceber, dentre outras coisas, dispersão ou desatenção, originalidade e ideias inusitadas e diferentes (BRASIL, 2006). O talento precisa ser estimulado, regado (LANDAU, 2002).

Todavia, de acordo com Silva e Garcez (2019), a falta da diversificação de estratégias metodológicas na escola, inibe que os alunos demonstrem suas competências nas áreas que são pouco ou nada valorizadas pelo meio escolar, o que contribui para os alunos perderem o interesse pela escola. Assim, torna-se fundamental variar as estratégias e os espaços para facilitar a aprendizagem dos alunos, incluindo o trabalho com projetos, que pode colaborar para as manifestações de talentos nas áreas de destaque dos alunos com AH/SD.

Disposto a ajudar Ishaan, o professor o coloca para escrever na areia, fazendo associações das letras às palavras; faz escrita na pele, com tinta no papel e com massinha de modelar; além de escrita de números em regiões delimitadas; associações de positivos e negativos usando os níveis de uma escada; estimulando, também, jogos que exigem raciocínio. Essa postura do professor de artes reforça o que diz Carvalho (2006):

A criatividade do professor somada à sua convicção de que a aprendizagem é possível para todos os alunos e de que ninguém pode estabelecer limites do outro, certamente contribuirão para remover os obstáculos que tantos e tantos alunos têm enfrentado no seu processo de aprendizagem. (CARVALHO, 2006, p. 41)

O professor Nikumbh organiza uma competição de pintura para toda a comunidade escolar. Já no evento, o professor de português diz que fará uma pintura prolixa com as letras do alfabeto. O professor de artes brinca dizendo que “parece ser limitado pela sua língua, senhor”. Outro professor diz “só vim para o diretor ver que estou aqui. Não vou perder meu domingo à toa”, mas acaba se interessando pelas atividades. O projeto acaba envolvendo toda a comunidade escolar que participa ativamente da proposta.

O menino chega atrasado no concurso, após passar a madrugada admirando a paisagem, como costumava fazer quando queria ficar sozinho. Ele pinta uma tela inspirado no que viu. A pintora indiana Lalitha Lajmi compôs o júri da competição e teve a missão de escolher a melhor pintura para estampar a capa do anuário escolar. Ishaan vence o concurso e é aclamado pela comunidade escolar, incluindo os professores que desacreditavam do menino. A música utilizada neste momento do filme diz: “Olhem, o caminho para o céu se revelou. Foi reencontrado e a pequena estrela perdida foi novamente encontrada. O mundo está inundado de luz das estrelas. O universo brilha. [...] Você é o sol, irradia luz. [...] Voe alto.”.

Na saída para as férias, o diretor mostra aos pais do Ishaan a pintura feita pelo menino estampada na capa do anuário escolar e a pintura do verso, feita pelo Nikumbh, em que o professor pintou o rosto do Ishaan, em homenagem ao aluno. O diretor finalmente reconhece as potencialidades do Ishaan ao dizer que: “Olha só que obra de arte. Ele é um menino muito talentoso. E estou muito feliz de tê-lo em minha escola.”. Os pais também foram surpreendidos pelos outros professores: “No início pensamos que não ia ficar aqui muito tempo. Mas depois, que progresso! Ele tem uma perspectiva única.”. E ainda os docentes disseram: “Isso sim é

desenvolvimento. Uma grande descoberta. Seu filho é muito inteligente.”. Disto, nota-se que o reconhecimento e a lapidação das potencialidades do menino, contribuíram para que ele tivesse alcançado também desempenho elevado nas outras disciplinas, fato este comentado por Rodrigues (2009) em seu texto, sobre um caso real de um aluno da 7ª série com talento especial para artes.

Do exposto, enfatiza-se a necessidade de compreensão da escola quanto:

a singularidade de cada percurso, interessando-se pela história de formação das pessoas, pelos processos de desenvolvimento e de aprendizagem por meio dos quais se constroem e transformam-se saberes, representações, atitudes, valores, habitus, imagem própria e identidade, em suma, tudo aquilo que faz único cada ser. (PERRENOUD, 2000, p. 87)

Os pais do Ishaan finalmente agradecem ao professor Nikumbh, que pede que eles cuidem bem do menino que, por sua vez, promete voltar depois das férias, demonstrando seu apreço e afetividade pela escola, diante do acolhimento proporcionado pelo professor e, ainda em tempo, pela escola.

### ***Considerações finais***

No trabalho foi possível perceber que as políticas para a Educação Especial encaminham condições para fazer valer o ideal de “Educação para todos”. Nesse âmbito, apesar das discussões sobre temáticas de AH/SD, um dos públicos dessa modalidade de educação, não serem recentes, diversos desafios ainda não foram superados por falta também de efetivação dessas políticas públicas. As escolas ainda encontram dificuldades para confrontar as ações discriminatórias e criar mecanismos para enfrentá-las – e isso por diversas razões: culturais, históricas, políticas, educacionais, dentre outras.

É necessário um estudo aprofundado para definir os fatores que contribuem para que os alunos com AH/SD não sejam percebidos pela escola em sua totalidade. Entretanto, pode-se ressaltar que a falta de informação sobre Altas Habilidades/Superdotação fortalece crenças erradas como um modelo único, padronizado e estereotipado, do funcionamento cognitivo, emocional, educacional e social das pessoas com AH/SD. Como se todo aluno com AH/SD tivesse que ser excepcional em todas as áreas/disciplinas curriculares.

Desta maneira, o sistema educacional precisa promover mecanismos técnicos, científicos e educacionais (programas, projetos, encontros, formação continuada) para que os alunos com AH/SD sejam identificados, reconhecidos e

atendidos no contexto escolar sob o prisma da Educação Especial e inclusiva. A necessidade de conhecimento sobre tal temática perpassa, principalmente, a formação inicial docente e, por isso, alcançaram-se, neste trabalho, os objetivos de conhecer e analisar teorias e políticas educacionais relacionadas à temática das AH/SD, da Educação Especial e da Educação Inclusiva.

Além disso, foram estabelecidas correlações e leituras do *filme Como estrelas na Terra na perspectiva da temática estudada, a partir das quais foram percebidas a imagem construída sobre a escola, sua dinâmica e conflitos, além de como acontecem as relações sociais entre os sujeitos do sistema educacional. Pelo filme, ratifica-se a necessidade de inclusão por parte da escola e o dever da mesma, com toda a sua comunidade, de provocar estímulos em seus educandos, de modo que eles desenvolvam e aprimorem suas aptidões.*

A complexidade para atendimento à população com AH/SD ratifica que um trabalho em equipe deve ser desenvolvido por gestores, equipe pedagógica, professores, alunos e familiares para que as especificidades e os direitos do aluno com AH/SD sejam contemplados. O psicólogo é outro profissional que pode orientar esse aluno, sua família e equipe escolar para que as capacidades desse educando se potencializem.

*Enfim, são diversos os desafios para a escola cumprir sua função social de formação para a cidadania, mas por meio da informação, do diálogo, do planejamento pedagógico, da integração de toda a comunidade escolar, podem-se encaminhar medidas fortuitas para a finalidade de escolarização com uma Educação Inclusiva para todos.*

## **Referências**

ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. *Superdotados: determinantes educação e ajustamento*. 2 ed. São Paulo: EPU, 2001.

ANTIPOFF, C. A.; CAMPOS, R. H. de F. Superdotação e seus mitos. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. v. 14, n. 2, julho/dezembro, p. 301-309, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v14n2/a12v14n2.pdf>. Acesso em: 03 maio 2020.

BARRENECHEA, M. A. de. Escola: inclusão e exclusão. In: Silveira, C. S.; Araújo, H. M.; Moreira, J. C.; Sá, M. S. M. M.; Barrenechea, M. A.; Thomaz, S. B.

*Fundamentos da Educação* 3. Fundação CECIERJ / Consórcio CEDERJ, v.1, 3ª reimp., 2008. 164 p.

BRANCO, A. P. S. C. *et al.* Breve histórico acerca das altas habilidades/superdotação: políticas e instrumentos para a identificação. *Revista Educação*, v. 7, n. 2, jan./jun, p. 23-41, Batatais/SP, 2017. Disponível em: <http://www.ppgees.ufscar.br/documentos/breve-historico-artigo>. Acesso em: 02 maio 2020.

BRASIL. *Constituição de 1988*, de 05 de outubro de 1988. Constituição da república federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da república, [1988]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 05 maio 2020.

BRASIL. *Lei n.º 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, [1996]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 05 maio 2020.

BRASIL. *Lei n.º 010172*, de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF: Presidência da república, [2001]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 02 maio 2020.

BRASIL. *Saberes e práticas da inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação*. 2 ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2006]. 143 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf>. Acesso em: 2 maio 2020.

BRASIL. *Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE*, 2007. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2007a]. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/saiba-o-que-e-e-como-funciona-o-plano-de-desenvolvimento-da-educacao/>. Acesso em: 02 maio 2020.

BRASIL. *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2007b]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 02 maio 2020.

BRASIL. *Decreto n.º 6.094*, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, DF: Presidência da república, [2007c]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm). Acesso em: 02 maio 2020.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 02 maio 2020.

- CANDAU, V. M. F. (Org.). *Somos todos iguais?* RJ: DP&A, 2003.
- CARNEIRO, M. A. *LDB fácil: leitura crítica-compreensiva*, artigo a artigo. 23 ed. revista e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- CARVALHO, R. E. Removendo barreiras na prática pedagógica em sala de aula. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação*. 2. ed. / coordenação geral SEESP/MEC. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 143 p. (Série: Saberes e práticas da inclusão).
- COMO ESTRELAS NA TERRA (TAARE ZAMEEN PAR) (filme). Aamir Khan; Amole Gupte. 2007. 162 min. color.
- FLEITH, D. de S. (Org). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação*. Volume 1: orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação, 2007. 80 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>. Acesso em: 02 maio 2020.
- GARDNER, H. *Inteligências Múltiplas: A teoria na prática*. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Verenesse. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- GARDNER, H. *Estruturas da mente: A teoria das Inteligências Múltiplas*. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Verenesse. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GARDNER, H. *Mentes extraordinárias: Perfis de quatro pessoas excepcionais e um estudo sobre o extraordinário em cada um de nós*. Tradução de Gilson B. Soares. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- GARRETT, J. O. B. *et al.* Tecnologia Assistiva: Inclusão Educacional e Social. *Perpectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas*, v. 7, n. 19, p. 10-22, 2017. Disponível em: [http://ojs3.perspectivasonline.com.br/index.php/humanas\\_sociais\\_e\\_aplicadas/article/view/1172](http://ojs3.perspectivasonline.com.br/index.php/humanas_sociais_e_aplicadas/article/view/1172) . Acesso em: 15 jul. 2020.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- GONÇALVES, L. A. *et al.* Uma canção que pedia para ser ouvida: inclusão e preconceito. *Perpectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas*, v. 5, n. 14, p. 79-80, 2015. Disponível em: [http://ojs3.perspectivasonline.com.br/index.php/humanas\\_sociais\\_e\\_aplicadas/article/view/1099](http://ojs3.perspectivasonline.com.br/index.php/humanas_sociais_e_aplicadas/article/view/1099). Acesso em: 15 jul. 2020.

- MARQUES, C. R. *Programa de atendimento em altas habilidades/superdotação no Brasil*. 2016. 204f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.
- NEGRINI, T.; FREITAS, S. N. A identificação e a inclusão de alunos com características de altas habilidades/superdotação: discussões pertinentes. *Educação Especial*, n. 32, p. 273-284, Santa Maria, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/103/76>. Acesso em: 15 jul. 2020.
- LANDAU, E. *A coragem de ser superdotado*. São Paulo: Arte e Ciência, 2002.
- PENAFRIA, M. Análise de filmes: conceitos e metodologia(s). In: *VI Congresso SOPCOM*. 2009. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/bocc-penafria-analise.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.
- PERRENOUD, P. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- RODRIGUES, C. Repletas de necessidades. *Nova Escola*. ed. 224. 1 ago. 2009. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1360/repletas-de-necessidades>. Acesso em: 15 jul. 2020.
- SILVA, C. L. da; GARCEZ, L. *Educação inclusiva*. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2019.
- VIRGOLIM, A. M. R. *Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais*. Brasília: Ministério da Educação, 2007. 70 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>. Acesso em: 03 maio 2020.