CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Wanda Trindade Pereira

ALTAS HABILIDADES E VULNERABILIDADE NO CONTEXTO BRASIL

Rio de Janeiro
2023

Wanda Trindade Pereira

Altas habilidades e vulnerabilidade no contexto Brasil

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientador: Prof. Dr. Alessandro Jatobá
Coorientadora: Profa. Dra. Rosa Lidice de Moraes Valim

Rio de Janeiro
2023

WANDA TRINDADE PEREIRA

ALTAS HABILIDADES E VULNERABILIDADE NO CONTEXTO BRASIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinado por:

gov.br Documento assinado digitalmente
ALESSANDRO JATOBA
Data: 01/09/2023 16:22:06-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Alessandro Jatobá, D. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Prof. Paulo Victor Rodrigues de Carvalho, D. Sc. (UniCarioca)

Prof. Vinicius Peruzzi de Oliveira, D. Sc. (UFRJ)

Rio de Janeiro
2023

P426a Pereira, Wanda Trindade
Altas habilidades e vulnerabilidade no contexto Brasil / Wanda Trindade Pereira. – Rio de Janeiro, 2023.
143 f.

Orientador: Alessandro Jatobá
Coorientador: Rosa Lidice de Moraes Valim
Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2023.

1.Altas habilidades. 2.Desamparo. 3. Talento. 4.Educação especial. 5.Adolescência. I. Jatobá, Alessandro, prof. orient. II. Valim, Rosa Lidice de Moraes, prof. coorient. III. Título.

CDD 371.344

À minha querida Mãe Raquel, mulher valente e cheia de contrastes, que iam dos cabelos pretos e longos até o sorriso que iluminava a rua, passando por grande coragem e iguais fragilidades. Mulher que a vida, como professora, ensinou com dureza. Alfabetizou-se aos 42 anos, quando começou a escrever pequenos textos, cartas (uma que guardo, com todo amor, há mais de 30 anos). Mulher que me deixou grandes ensinos sobre a importância da palavra, da honra, da fé, da honestidade. Mas, em mim ainda reverberam as palavras amorosas de quem acreditava que o magistério me traria muitas alegrias e a possibilidade de ajudar a transformar a dura sociedade em que vivemos.

Ao meu Pai Edison, pardo, vulnerável, com a juventude marcada pelo abandono e pela profunda chaga da desigualdade histórica e social que impera nesse país. Homem trabalhador, honrado, generoso e alto habilidoso, com enorme talento para o desenho e as artes; talento consumido pela pobreza e pela graxa dos carros que consertava para sustentar os filhos; a mecânica, ofício que aprendeu empiricamente, com seu pouquíssimo estudo, e que o acompanhou quase até os seus últimos dias; talento que a inteligência espacial concedeu a ele. Mal sabia eu que, anos depois, a educadora que me constituí, infelizmente, ainda veria muitos jovens quais meu pai, e por isso dedico a ele esse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao sagrado que me carrega nos braços, me acolhe, acalma as minhas aflições, me mostra os caminhos, me enche de confiança e fé, mesmo sabendo quem sou, e todas as minhas imperfeições.

À minha família, por acreditar na minha caminhada e capacidade de resilir. Especialmente aos meus "pequenos" Luis Henrique, por caminhar incondicionalmente ao meu lado e Eduardo (Duzinho), irmão amadíssimo que a vida tão generosamente me concedeu.

Ao amigo Paulo Rogedo, por não ter me deixado só, por me lembrar quem sou e me fazer acreditar que posso descortinar novos horizontes e seguir adiante; por nunca ter aberto mão do otimismo, da assertividade, e da confiança de que lhe são próprios, além de uma dose enorme de generosidade.

Ao amado Padre Pedro José da Trindade, SDB, e, para sempre meu Diretor Geral, que com grandeza, meiguice e profundo senso de humanidade soube, com suavidade e diariamente, fazer reviver em meu coração a convicção do educador que ama as juventudes, sobretudo as mais vulneráveis. Eternamente viverá em meu coração.

Às instituições que me abriram as portas para que eu pudesse realizar a preliminar de pesquisa dessa dissertação: Escola Alberto Monteiro de Carvalho das Obras Profissionais e Sociais Santa Rita de Cássia, Colégio Estadual Compositor Manacéia José de Andrade, Colégio Inovar Veiga de Almeida e Colégio Centro Educacional R2.

Ao Instituto Rogerio Steinberg - IRS, por tão gentilmente ter me recebido e compreendido a minha sede de conhecimentos acerca da juventude alto habilidosa e vulnerável deste país. Organização sem fins lucrativos, atende crianças e jovens socialmente vulneráveis com altas habilidades / superdotação, executando educação suplementar, na busca de despertar e desenvolver talentos, muitas vezes ignorados. Gratidão por renovar a minha crença nesse Brasil que é impávido colosso, mas não reconhece seus filhos.

Ao Centro Universitário Carioca – UniCarioca, pelo apoio e oportunidade. Que continue por muito tempo crescendo, se desenvolvendo e promovendo Educação de qualidade.

A todos os professores desta estimada instituição, e muito especialmente aos Profs. Drs. Alexandre Jatobá e Rosa Valim, meu orientador e minha coorientadora. Jamais esquecerei das palavras encorajadoras do Professor Alexandre Jatobá e da mesma forma da Professora Rosa Valim, me dizendo a todo tempo – "Vai dar certo", "já deu certo", "seu trabalho está lindo!" Sem que ela me carregasse pelas mãos, eu não teria chegado até aqui. Um privilégio ser

amparada por um profissional tão competente e ter na mesma pessoa um ser humano cheio de energia e entusiasmo.

À dulcíssima Professora Regina Moraes, que se propôs com afeto a dividir o seu enorme conhecimento; por me ancorar no seu olhar que mesmo mediado pela tecnologia, me tocava a alma, me levando às lágrimas por incontáveis vezes, emoção própria de quem na sua mortalidade se depara com querubins.

Ao Sexteto Fantástico, amigos queridos de turma, que o mestrado uniu e que espero sinceramente, que os caminhos intensos da vida nunca separem.

A todos os colegas de mestrado por estarem sempre presentes, trocando experiências e fazendo os sábados serem mais leves e até divertidos.

E a todos que contribuíram e apoiaram para que esse trabalho fosse concluído de maneira exitosa.

As pessoas mais bonitas que conhecemos são aquelas que conheceram o sofrimento, conheceram a derrota, conheceram o esforço, conheceram a perda e encontraram seu caminho para fora das profundezas. Essas pessoas têm uma apreciação, uma sensibilidade e uma compreensão da vida que as enche de compaixão, gentileza, e uma profunda preocupação amorosa. Pessoas bonitas não acontecem por acaso.

(Elisabeth Kübler-Ross, 1926-2004)

RESUMO

Adolescentes alto habilidosos vivendo em meio a toda sorte de adversidades concebe o tema desta dissertação. Acerca desse tema, importa mencionar que o alto habilidoso é entendido como aquele que demonstra potencial elevado nas áreas intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes; estas isoladas ou combinadas, além de apresentar elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. Questiona-se aqui: como as escolas podem atuar para auxiliar discentes com altas habilidades / superdotação a vislumbrarem um projeto para as suas próprias vidas? Para além da desesperança professores têm a possibilidade de minimizar o peso do "destino" sobre a vida da juventude altamente capaz e ao mesmo tempo cerceada social e economicamente, fazendo emergir nos adolescentes o desejo de um projeto para as suas próprias vidas, um projeto de futuro animador, por meio de um ambiente educacional que se coloque como um território de produção democrática de conhecimento e cultura e da mesma forma um território de encontro com o que de melhor pode se fazer habitar nesse sujeito, espaço de mudança do status quo social e também profissional. Esta dissertação objetiva refletir a respeito de como as escolas podem atuar para auxiliar discentes com altas habilidades/superdotação a vislumbrarem um projeto para as suas próprias vidas, de forma torná-los mais esperançosos, a despeito de suas duras realidades. Para tanto, há que se trilhar o seguinte caminho: realizar pesquisas bibliográficas a respeito do assunto "altas habilidades no contexto Brasil", "altas habilidades e gênero", "adolescência e vulnerabilidade"," altas habilidades e o Novo Ensino Médio (NEM)"; realizar pesquisa de campo de cunho exploratório, a fim de investigar práticas escolares para com adolescentes com altas habilidades em diferentes escolas; analisar os dados do campo à luz dos dados bibliográficos, valendo-se da análise de conteúdo inspirada em Bardin, com pré-análise do texto, identificação de categorias e inferências a partir das categorias. A metodologia da entrevista em profundidade foi estruturante deste trabalho e a técnica de análise descritiva foi a utilizada para análise dos dados do campo. Para além, esta dissertação consolidou um produto: uma sequência didática voltada para alunos Alto Habilidosos no cenário do ensino médio, cujo tema é "A entrevista como gênero textual em que o diálogo predomina". Pensar a adolescência vulnerável – e o aluno alto habilidoso vulnerável – no Brasil, nos dias atuais, implica considerar que as implacáveis vulnerabilidades são frutos das relações de desigualdade históricas, culturais, econômicas em distintos ambientes da sociedade, que os trouxeram a condição atual.

Palavras-chave: Altas habilidades; desamparo; talento; educação especial; adolescência.

ABSTRACT

Highly skilled teenagers living all sorts of adversities conceives the theme of this dissertation. It is important to mention that the highly skilled is understood as the one who demonstrates high potential in the intellectual, academic, leadership, psychomotricity and arts areas; these isolated or combined, in addition to showing high creativity, great involvement in learning and performing tasks in areas of interest. The question here is: how can schools act to help students with high skills / giftedness to envision a project for their own lives? Beyond hopelessness, teachers have the possibility of minimizing the weight of "fate" on the lives of highly capable youth who are at the same time socially and economically restricted, making adolescents emerge the desire for a project for their own lives, a project of encouraging future, through an educational environment that positions itself as a territory of democratic production of knowledge and culture and, likewise, a territory of encounter with the best that can be made to inhabit this subject, a space for changing the social status quo and also professional. This dissertation aims to reflect on how schools can act to help students with high abilities/giftedness to envision a project for their own lives, in order to make them more hopeful, despite their harsh realities. To do so, the following path must be taken: carry out bibliographical research on the subject "high skills in the Brazilian context", "high skills and gender", "adolescence and vulnerability", "high skills and the New High School"; carry out exploratory field research in order to investigate school practices with adolescents with high abilities in different schools; analyze field data in the light of bibliographic data, using content analysis inspired by Bardin, with pre-text analysis, identification of categories and inferences from the categories. The in-depth interview methodology structured this work and the descriptive analysis technique was the used to analyze the field data. In addition, this dissertation consolidated a product: a didactic sequence aimed at Highly Skilled students in the high school scenario, whose theme is "The interview as a textual genre in which dialogue predominates". Thinking about vulnerable adolescence – and vulnerable high-skilled students – in Brazil, nowadays, implies considering that the relentless vulnerabilities are the result of historical, cultural and economic relations of inequality in different environments of society, which brought them to their current condition.

Keywords: High skills; helplessness; talent; special education; adolescence.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação das Múltiplas Inteligências 40
Figura 2 – Modelo dos Três Anéis 43
Figura 3 – Modelo Triádico de Superdotação 44

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Achados oriundos das quatro preliminares de pesquisa realizadas 73
Quadro 2 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 1 77
Quadro 3 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 2 78
Quadro 4 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 2.1 79
Quadro 5 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 3 80
Quadro 6 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 4 81
Quadro 7 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 5 81
Quadro 8 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 5.1 82
Quadro 9 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 5.2 82
Quadro 10 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 6 83
Quadro 11 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 7 84
Quadro 12 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 8 85
Quadro 13 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 8.1 86
Quadro 14 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 9 88

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 14
1.1 Relevância desta pesquisa 19
1.2 Problema e hipótese da pesquisa 21
1.3 Objetivos 22
1.4 Riscos e benefícios 23
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS 24
2.1 Fundamentos da pesquisa bibliográfica 24
2.2 Alicerce da preliminar de pesquisa 24
2.3 Descrição de procedimentos da coleta da preliminar de campo 25
2.4 Técnica para análise dos dados da preliminar de pesquisa 25
3 OBJETO DE ESTUDO 26
4 REFERENCIAL TEÓRICO 29
4.1 A adolescência 29
4.2 Ser adolescente vulnerável no Brasil 30
4.3 Os desafios do adolescente alto habilidoso/superdotado vulnerável no sistema educacional brasileiro – retomando conceitos 34
4.4 Meninas adolescentes com altas habilidades e vulneráveis 50
4.5 Os adolescentes alto habilidosos/superdotados no contexto do Novo Ensino Médio (NEM) 55
5 PRELIMINAR DE PESQUISA 69
5.1 Preliminar de pesquisa 1: entrevista com o Diretor Adjunto do Colégio Estadual intitulado D1 69
5.2 Preliminar de pesquisa 2: entrevista com a Diretora Pedagógica de escola particular no sentido estrito intitulada D2 70
5.3 Preliminar de pesquisa 3: entrevista com a Diretora Pedagógica de escola particular-filantrópica intitulada D3 71
5.4 Preliminar de pesquisa 4: entrevista com a Diretora Pedagógica de escola particular no sentido estrito intitulada D4 72
5.5 Achados 73
6 CAMPO E ANÁLISE DE DADOS 76
6.1 Preâmbulo do campo 76
6.2 Diálogo entre os dados levantados e a literatura 77
7 PRODUTO TÉCNICO CONSOLIDADO 90
7.1 Descrição do produto 91
7.2 Aplicação 92
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS 98

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 102
APÊNDICES 112
Apêndice 1 – Questionário estruturado de pesquisa apresentado por categoria 112
Apêndice 2 – TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Participação em Pesquisa 121
ANEXOS 122
Anexo 1 – TCI Escola 1 122
Anexo 2 – TCI Escola 2 123
Anexo 3 – TCI Escola 3 124
Anexo 4 – TCI Escola 4 125
Anexo 5 – Currículo 126
Anexo 6 – Infográfico 127
Anexo 7 – Reportagem 128
Anexo 8 – Manual 129
Anexo 9 – Peça Publicitária 130
Anexo 10 – Bula 131
Anexo 11 – Peça Publicitária 132
Anexo 12 – Enem 2017 / Caderno Azul / Questão 14 133
Anexo 13 – Reportagem 134
Anexo 14 – Enem 2016 / Caderno Azul / Questão 125 135
Anexo 15 – Propaganda 136
Anexo 16 – Enem 2017 / Caderno Azul / Questão 10 137
Anexo 17 – Piada 138
Anexo 18 – Diário 139
Anexo 19 – Crônica 140
Anexo 20 – Sinopse 141
Anexo 21 – Charge-Denúncia 142
Anexo 22 – Favela da Praia do Pinto 143

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação debruça-se sobre o tema “altas habilidades e vulnerabilidade no contexto Brasil” e tem como concepção o testemunho de como as vulnerabilidades e as diversas formas de violência podem fazer submergir o talento das juventudes socialmente desamparadas.

Testemunhei meu Pai Edison, pardo, vulnerável, com a juventude marcada pelo abandono e pela profunda chaga da desigualdade histórica e social que impera nesse país ter seu talento imerso na mais cruel face da pobreza. Muitas foram as histórias ouvidas por mim e meus irmãos, contadas pelos mais antigos, relatando uma época ainda mais difícil para os pobres, pretos e pardos, do que as que conhecemos na atualidade; e meu pai sempre emergia nesses relatos, como um “excelente” exemplo desses tempos ainda mais difíceis.

Ressalte-se que meu Pai não tinha pai (desconhecido) ou mãe, falecida quando ele ainda era um menino. Fora acolhido quase na adolescência por minha avó Nair (o amor nos impele a tratá-la dessa forma), que se apiedou daquele menino que dormia pelos becos da favela da Praia do Pinto, que foi uma favela (horizontal) que existiu nos bairros de Leblon e Lagoa, na cidade do Rio de Janeiro, até 1969, quando os moradores foram removidos, em função de um grande incêndio, de “causas desconhecidas”, segundo o Dicionário de Favelas Marielle Franco.

Note-se que o ano de 1969, ano do meu nascimento, minha mãe Raquel partilhava dos mesmos dissabores provenientes daquela realidade, como todos naquele mesmo cenário.

Homem trabalhador, honrado, generoso e alto habilidoso, com enorme talento para o desenho e as artes. Talento que a inteligência espacial (GARDNER, 1994) concedeu a ele. Um tempo de amorosas lembranças e marcado por desenhos admiráveis e igualmente complexos, feitos em um ou dois minutos, nunca mais do que isso, demonstrando impressionante exatidão, destreza representacional, originalidade e criatividade, pois não eram feitas de cópias; em havendo a necessidade de conhecer determinado modelo, bastava para ele um único olhar, inclusive as ampliações a olho nu.

Contudo, o talento de meu pai fora consumido pela graxa dos carros que consertava para sustentar os filhos; a mecânica, ofício que aprendeu desde cedo empiricamente, com seu pouquíssimo estudo, e que o acompanhou quase até os seus últimos dias, fazendo com que as mãos talentosas ficassem cada dia mais duras, mais grossas, rudes e calejadas, perdendo os traços, a maestria, a habilidade de desenhar.

Na minha meninice não compreendia de fato o que significava aquele fenômeno, e como os demais irmãos e primos, enchia as mãos com desenhos que hoje nem conseguiria descrever;

desenhos que iam desde anjos do rococó, com indescritível precisão e riqueza nos detalhes, passando por jogadores de futebol (preferencialmente do Fluminense Football Club, sua paixão), estádios, e toda sorte de datas comemorativas que, não raros eram levados por nós, com certa dose de orgulho, para as nossas escolas, sempre públicas, a enfeitar os murais de sala de aula e gerar relativa curiosidade por parte dos professores, curiosidade que não durava muito.

Mal sabia eu que, anos depois, educadora que me constituí infelizmente ainda veria muitos jovens quais meu pai, e por isso dediquei a ele esse trabalho.

Durante os quase 12 anos que atuei na Escola Darke de Mattos, escola do Serviço Social da Indústria - SESI no Complexo da Maré, composto por 16 comunidades, quais sejam Marcílio Dias, Piscinão de Ramos, Roquete Pinto, Parque União, Rubens Vaz, Nova Holanda, Parque Maré, Nova Maré, Baixa do Sapateiro, Morro do Timbau, Bento Ribeiro Dantas, Conjunto Pinheiros, Vila dos Pinheiros, Salsa e Merengue, Vila do João e Conjunto Esperança, enxergava todos os dias os riscos os quais estavam submetidas as adolescências que orbitavam aquele universo. Todos os dias transformávamos vidas naquele local, e nessas vidas, muitas vezes lembrei dos meus pais, mas muito especialmente do meu talentoso Pai. Nesse mesmo cenário víamos também quantos danos jovens com altas habilidades, se mal conduzidas, poderiam provocar à coletividade.

E desta forma, a partir do ano de 2009, não mais desviei meu olhar das juventudes alto habilidosas e igualmente menos favorecidas.

Alunos com altas habilidades/superdotação são aqueles que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes; também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (MEC, 2008). Os indivíduos que se destacam por suas habilidades superiores sempre foram motivo de curiosidade. Dependendo de como essas pessoas são vistas pelo seu ambiente sociocultural, elas desencadearão um movimento de reação de interesse, aceitação, desconfiança ou antipatia (VIRGOLIM, 1997). Todavia, hoje, nos deparamos com a realidade de que muitos "[...] superdotados estão escondidos nas salas de aula comuns, como se seus talentos fossem invisíveis" (CUPERTINO; ARANTES, 2008, p. 10).

Uma vez que historicamente, os alunos com altas habilidades/superdotação por não encontrarem obstáculos no acesso à escola comum - ingresso e matrícula, passavam e ainda passam despercebidos por ela, que deve acolher, de fato, esses alunos, o que ainda não acontece.

Para que a sociedade não perca esses talentos, deve buscar, por meio de estratégias inclusivas educativas, o grande ideal de inclusão. Uma escola para todos, até para aqueles que têm talento.

Parte do motivo que os levou a essa “invisibilidade” (não somente para educadores como para a formulação de políticas e programas de acesso a oportunidades de desenvolvimento do potencial), refere-se ao uso de instrumentos (normalmente testes) para a medição de resultados voltados para aspectos intelectuais, orientados por uma concepção restrita de inteligência e altas habilidades, e que não contemplam as diferentes aptidões e formas de expressão da criatividade destes alunos, e da mesma forma possíveis dificuldades no cômpito da aprendizagem ou emocionais.

Segundo a OMS, a Organização Mundial de Saúde, cerca de 5% da população mundial tem altas habilidades. No Brasil, o que corresponderia a cerca de 10,4 milhões de indivíduos. Mas, a maior parte dessas pessoas são “invisíveis”, especialmente no cenário escolar.

Segundo o Censo Escolar de 2022, pouco mais de 26 mil (26.815) estudantes, cerca de 0,056% do total de matrículas na Educação Básica, neste mesmo ano, são identificados como pessoas com altas habilidades ou com superdotação. No concernente à população brasileira a situação fica ainda pior, pois esse público passa a representar 0,012%, sustentando a tese da invisibilidade. O número leva em consideração apenas as pessoas com altas habilidades acadêmicas, não inclui outras habilidades como a artística, esportiva ou de liderança. Essa esfera está longe de ser otimista.

Ainda, considerando os mais diversos panoramas sociais, muitas crianças e jovens com altas habilidades/superdotadas são diagnosticadas erroneamente com transtornos como autismo ou TDAH, o transtorno do déficit de atenção, em um claro cenário que envolve a dupla-excepcionalidade, quando a presença de capacidades distintas em uma ou mais áreas, ocorre de maneira simultânea a deficiências e/ou condições entendidas como inconciliáveis com a superdotação. Os prejuízos, além de individuais, são de toda sociedade.

Como marcas da dupla-excepcionalidade, podemos citar incompatibilidades emocionais e/ou comportamentais; incompatibilidades essas que vão desde o trato social até condutas disruptivas, passando por dificuldades de aprendizagem, deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, Transtorno Invasivo de desenvolvimento, transtorno de déficit de atenção / hiperatividade (SD/TDAH), entre outras conjunturas conflitantes com as características próprias às altas habilidades/superdotação. Se desestabilizam quando se veem diante de situações de riscos para seu desenvolvimento socioemocional e suas necessidades não são atendidas de maneira satisfatória.

Processo extremamente complexo é a identificação de alunos que manifestam dupla excepcionalidade e as variáveis que envolvem esse processo, em função de não se possuir parâmetros pré-definidos estabelecidos. Essencial é que se promova avaliação multidisciplinar, inclusive médicos, com ferramentas diversas no intuito de verificar o porquê indivíduos talentosos sofrem com a frustração de não conseguir êxito diante do processo de escolarização (baixo rendimento ou fracasso escolar) e da mesma forma nas relações sociais. O conjunto de atividades, recursos [...] pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestados de forma [...] suplementar à formação dos estudantes com altas habilidades/superdotação. Indivíduos que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (RIO DE JANEIRO, 2016).

Por mais que pareça dicotômico, considerando as crenças que envolvem alto habilidosos/superdotados, existe a chance de ocorrer em alunos de alto potencial, as chamadas dificuldades de aprendizagem, configurando um imenso entrave para grande parte dos educadores promoverem a inclusão no cenário escolar, das juventudes, muito especialmente, as que apresentam altas habilidades/superdotação.

Esse estudo busca, entre outras frentes, analisar o comportamento social e interativo dos alunos com altas habilidades, os quais têm na escola e no relacionamento afetivo com as demais pessoas dentre elas a família, suas relações sociais, no cerne das vulnerabilidades.

As altas habilidades envolvem muito mais do que apenas o QI. Noções já ultrapassadas enfatizavam que se sair bem em um desses testes era sinal de inteligência. Recentes pressupostos acerca do conceito de inteligência propõem que a inteligência deve ser melhor percebida quando os sujeitos estão atuando em espaços cotidianos e pela competência no desempenho de tarefas que estimulam o intelecto dentro da cultura de cada um e em seu ambiente real.

O valor atribuído à inteligência varia de cultura para cultura, as quais tendem, entre si, a produzir padrões semelhantes de capacidades intelectuais: algumas culturas valorizam mais o pensamento lógico, enquanto outras valorizam a liderança e a persuasão, e outras a sabedoria e a habilidade de saber escutar. As altas habilidades/superdotação englobam tanto fatores cognitivos como não cognitivos (por exemplo, afetivos, motivacionais, personalistas).

Assim sendo, para que se alcance um desenvolvimento intelectual ótimo, é necessário levar em consideração a forma como o indivíduo funciona em seu próprio território, como ele interage com o seu ambiente sociocultural e, principalmente, como percebe suas competências ou áreas fortes, seu senso de valor e autoestima. As altas habilidades estão presentes em um

enorme campo de atuação e da realização humana (FLEITH; ALENCAR, 2007). Assim, podemos inferir que as altas habilidades estão vinculadas ao conceito de cultura.

Ademais, muitos são os mitos que acompanham a criança ou jovem com altas habilidades/superdotação, o que não auxilia em nada o desenvolvimento destes. A começar pela ideia de que uma boa dotação intelectual é o bastante para alta produtividade na vida. Predomina em nosso meio a ideia de que a criança ou jovem com altas habilidades tem recursos bastantes para se desenvolver, sem que nada precise ser feito para auxiliá-la em suas necessidades quais sejam, ambientais, intelectuais, sociais e emocionais. Nesse sentido, a alta habilidade é considerada um dom inato, tendo o ambiente um papel ínfimo no desenvolvimento do potencial superior; uma concepção antiquada e carregada de ideias distorcidas, segundo as quais a criança ou jovem alto habilidoso/superdotado "encontra um caminho para desenvolver seus potenciais sob quaisquer circunstâncias" (LANDAU, 2002, p. 27 *apud* CUPERTINO; ARANTES, 2012).

É preciso destacar, porém, que o potencial superior é fruto da interação de fatores genéticos e ambientais. Mozart, por exemplo, desde os três anos, foi ensinado, dirigido e encorajado em sua carreira pelo pai, também músico, que desejou e planejou para seu filho uma carreira musical. Conclui-se, assim, que oportunidades múltiplas foram oferecidas a ele para continuar a praticar e desenvolver sua habilidade especial (PRESSEY, 1965).

Este tema se mostra absolutamente relevante em face das reflexões e experiências já vividas com alunos que apresentavam altas habilidades... Até que uma educação inclusiva se dê de fato perderemos muitos dos nossos talentos, uma vez que ao longo de quase 37 anos no exercício das funções do Magistério, foi possível observar alunos desejosos de serem "normais" pelo peso das diferenças, alunos cansados das aulas enfadonhas, alunos incompreendidos, inquietos, conflituosos, porém criativos, pesquisadores e problematizadores das questões do cotidiano.

Meninos e meninas tentando se ajustar a um sistema de ensino sem nenhum encanto para eles, e por dificilmente apresentarem dificuldades, tornam-se "invisíveis" no ambiente escolar e, portanto, desperdiçando ou desistindo de seus talentos, além de discursos de parte dos Professores, que nos levam a momentos de quase desilusão.

Alunos talentosos para serem produtores de conhecimento (e não apenas consumidores desses conhecimentos), devem ter a oportunidade de desenvolver materiais e produtos originais, como aprendizes de primeira-mão. Para isso, devem ter a condição de trabalhar em problemas (PBL) que têm alguma relevância para eles e que são considerados desafiadores e interessantes, bem como, de poderem laborar, experienciar e agir como profissionais da área em que se manifestou seu interesse. Desta forma, o assincronismo e as relatividades irão ao encontro de

um mundo real, por intermédio de metodologias ativas, estratégias inovadoras, tecnologias digitais, produção de conteúdos de utilidade para a coletividade, que tendem a trazer empoderamento e sentido para o alto habilidoso.

Além disso, as pessoas que marcaram a história por suas contribuições ao conhecimento e à cultura não são lembradas pelas notas que obtiveram na escola ou pela quantidade de informações que conseguiram memorizar, mas sim pela qualidade de suas produções criativas, expressas em concertos, ensaios, feitos esportivos, filmes e descobertas científicas. (MEC, 2008 *apud* VIRGOLIM, 2007).

Alunos diferentemente capazes sofrem com problemas voltados às diversas aprendizagens e também de relacionamento no ambiente escolar, em especial estudantes com altas habilidades, pois dificilmente contam com a compaixão que naturalmente recebem aqueles que apresentam qualquer tipo de deficiência. Falta conhecimento e compreensão por parte dos profissionais da educação e na perspectiva do ambiente social e familiar.

O documento Saberes e Práticas da Inclusão (BRASIL, 2006) ressalta que deve haver uma preocupação constante com alunos alto habilidosos/superdotados, a fim de que não sejam subaproveitados e deixem de dar sua contribuição à coletividade e a si próprios, ou seja, que não deixem de compartilhar suas habilidades e talentos com todos.

Observa-se nos últimos tempos, no que tange aos alto habilidosos/superdotados, um paradoxo, por um lado a discussão crescente sobre enriquecimento curricular, bem como a necessidade de implementação de práticas pedagógicas diferenciadas em virtude do atendimento das necessidades intelectuais desses alunos, por outro, pouco se conhece sobre as particularidades socioemocionais dos superdotados o que gera uma série de dogmas sobre esses alunos, ideias equivocadas que levam a incompreensão e a negligência.

Propiciar condições adequadas para que alto habilidosos possam se desenvolver em sua plenitude importa supor demandas intelectuais e afetivas. Para isso, escola, família e sociedade devem empreender um trabalho de parceria e considerar as altas habilidades/superdotação não como um problema a ser resolvido, mas como um desafio a ser cultivado.

1.1 Relevância desta pesquisa

A relevância do tema consiste na inadiável reflexão acerca do quanto os riscos sociais impossibilitam a manifestação de potencialidades. E o fato de apesar de um contexto tão

adverso é possível que sujeitos sejam capazes de desenvolver potencialidades, e como as utilizam para se colocarem como protagonistas no quadro social.

Segundo Yunes em Szymanski (2001, p. 28 *apud* TEIXEIRA, 2016), existe uma relação entre vulnerabilidade e risco. A vulnerabilidade opera quando o risco está presente; sem risco a vulnerabilidade não tem efeito. Entendem que a relação entre vulnerabilidade e risco se dá a partir de situações adversas em que o comportamento dos sujeitos frente aos eventos dependerá do equilíbrio - ou não - de uma série de fatores. Para Ranci (2003, p. 546 *apud* TEIXEIRA, 2016) a vulnerabilidade indica uma situação de vida, em que a autonomia e a capacidade de autodeterminação do sujeito é permanentemente ameaçada por uma inserção instável dentro dos principais sistemas de integração social e de distribuição de recursos.

Outra face a se considerar, é que para adolescentes (sobretudo mulheres) em condições de vulnerabilidade, fazer uso de talentos está para além do reconhecimento das potencialidades, mas uma questão de manutenção da vida e da dignidade humana; uma questão muitas vezes de sobrevivência.

Vigotski (1978, 2010) atribui importância extrema à interação social no processo de construção das funções psicológicas humanas. Entende que Indivíduos de diferentes culturas têm diferentes perfis psicológicos. Porém, as funções psicológicas de uma pessoa são desenvolvidas ao longo do tempo e mediadas pelo social, por meio de símbolos criados pela própria cultura. A linguagem, viva nessa interlocução, intimamente vinculada à cultura, não pode prescindir das relações sociais, naturalmente.

Vigotski, no livro a formação social da mente, define a zona de desenvolvimento proximal como aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentes em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de "brotos" ou "flores" do desenvolvimento, ao invés de "frutos" do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente. Nessa perspectiva o ser só se torna humano a partir das interações desencadeadas em seu meio social, histórico e cultural, num processo que se inicia na mais tenra idade e o acompanha por toda a vida.

Não é qualquer indivíduo que possui a condição de, a partir da ajuda do outro, realizar uma nova tarefa. A capacidade de um sujeito se beneficiar da colaboração de outro vai ocorrer em um certo nível de desenvolvimento. Contudo, sem a intervenção não haveria o tratamento do potencial do sujeito, ou seja, a zona de desenvolvimento proximal, para Vigotski.

O desenvolvimento não se dá aos saltos. Todavia, o comprometimento com a tarefa, constitui-se componente da superdotação e sutil forma de motivação, o que nos faz refletir o quanto os jovens em condições desfavoráveis não têm de investir em forças no sentido da expansão das suas potencialidades, apesar das adversidades. Outro ponto é o uso inadequado dos talentos, podendo representar um risco ao quadro social no qual se está inserido.

> A habilidade acima da média pode ser detectada tendo como referência um grupo homogêneo de pessoas (por exemplo, os alunos de uma mesma turma escolar), da mesma faixa etária e aproximadamente da mesma origem socioeconômica (já que as oportunidades de expressão das AH/SD estão estreitamente vinculadas ao contexto) (FREITAS; PÉREZ, 2010, p. 16).

Os jovens com potencialidades que precisam ser reconhecidas, aceitas e valorizadas e que enfrentam cotidianamente o desafio de neutralizar ou inibir os impactos negativos do meio os quais estão inseridos, para expandir as capacidades pessoais e, por fim, não esvaziar os seus talentos, são o foco deste estudo. Ainda, a percepção dos educadores, como molas mestras nesse processo. Espera-se que esse trabalho contribua para a desconstrução da ideia de que os talentos se bastam, entre outros dogmas: "em se tratando de adolescentes delinquentes, as AH/SD atuariam tanto como fator de risco quanto de proteção em relação à criminalidade" (NEIHART *et al.*, 2002).

Que os educadores possam considerar a história e a cultura desses jovens, suas identidades e rostos, promovendo um cinturão de proteção a esses adolescentes. A escola não pode mais acentuar as desigualdades.

1.2 Problema e hipótese da pesquisa

Os jovens impedidos pelas adversidades de trilharem caminhos adequados ao êxito no futuro tendem a direcionar suas habilidades para propósitos antissociais (ALENCAR; FLEITH, 2001; GUNTHER, 2012; MCCLUSKEY; MCCLUSKEY, 2003; NEIHART *et al.*, 2002). Jovens que abandonam seus talentos ou os empregam de maneira nociva estão fadados a virem comprometidos os seus projetos de vida e gerar muitos malefícios a si e ao coletivo.

Entendido à luz da BNCC como "a possibilidade de arquitetar, conceber e plasmar o que está por vir", o projeto de vida de um jovem, ou seja, suas escolhas de foro íntimo, pode trazer grandes benefícios ou grandes males a si ou ao coletivo. A mente humana pode produzir desde a cura de doenças até grandes tragédias. Das escolhas dos jovens com altas habilidades a sociedade pode vir emergir sujeitos compromissados com a ética, o ensino, a pesquisa, a cultura,

a ciência, visando o bem comum. Quanto pode assistir ao declínio de toda sociedade por meio da produção de um sujeito que vise apenas os seus próprios interesses ou o de grupos específicos a serviço do consumo desenfreado, da competitividade e do crime. Muitos dos principais crimes sem resolução foram provavelmente cometidos por indivíduos talentosos que fizeram com intenções próprias e de formas coerentes, contudo, indesejáveis pelos valores sociais (MCCLUSKEY; MCCLUSKEY, 2003).

A Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, determina que os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 2017).

As relações de poder (currículo oculto) dentro do ambiente educacional, impregnadas das mais tristes e duras experiências é capaz de aprofundar as valas da desigualdade e exclusão. Essas relações cortam não só o corpo docente, mas também os próprios alunos entre eles mesmos. O diferente, seja ele na forma física ou mental, fica fora dos padrões socialmente aceitos, entendendo-se possível conceber um sujeito padrão e passível de explicação.

Para Brancher e Freitas (2011), as altas habilidades exigem uma transformação na estrutura escolar que começa nos nossos chefes de Estado e termina na sala de aula, com o professor. A metodologia de ensino não prioriza nenhum tipo de aluno, é pensada a partir de um aluno padrão, que claramente não existe, é homogênea e não abre espaço para o diferente se desenvolver. Considere-se o fato de que todos os sujeitos são diferentes e deveriam merecer da escola atenção diferenciada.

Assim, questiona-se como as escolas podem atuar para auxiliar discentes com altas habilidades/superdotação a vislumbrarem um projeto para as suas próprias vidas? Para além da desesperança professores têm a possibilidade de minimizar o peso do “destino” sobre a vida da juventude altamente capaz e ao mesmo tempo cerceada social e economicamente, fazendo emergir nos adolescentes o desejo de um projeto para as suas próprias vidas, um projeto de futuro animador, por meio de um ambiente educacional que se coloque como um território de produção democrática de conhecimento e cultura e da mesma forma um território de encontro com o que de melhor pode se fazer habitar nesse sujeito, espaço de mudança do status quo social e também profissional.

1.3 Objetivos

Esta dissertação objetiva refletir a respeito de como as escolas podem atuar para auxiliar discentes com altas habilidades/superdotação a vislumbrarem um projeto para as suas próprias vidas, de forma torná-los mais esperançosos, a despeito de suas duras realidades. Para tanto, há que se trilhar o seguinte caminho: (1) executar pesquisas bibliográficas a respeito do assunto "altas habilidades no contexto Brasil", "altas habilidades e gênero", "adolescência e vulnerabilidade", "altas habilidades e o Novo Ensino Médio (NEM)"; (2) realizar pesquisa de campo de cunho exploratório, a fim de investigar práticas escolares para com adolescentes com altas habilidades em diferentes escolas; (3) analisar os dados do campo à luz dos dados bibliográficos, valendo-se da análise de conteúdo inspirada em Bardin (2016), com pré-análise do texto, identificação de categorias e inferências a partir das categorias. Para além, pretende-se desenvolver uma sequência didática voltada para alunos alto habilidosos no cenário do ensino médio.

1.4 Riscos e benefícios

Considerando que toda pesquisa oferece algum tipo de risco, nesta pesquisa, há o risco da criação de expectativas por parte dos entrevistados e da mesma forma, os entrevistados têm medo de terem seus dados expostos, tais como nome e opiniões polêmicas.

Importa esclarecer que a pesquisadora não tem poder sobre as instituições que estão participando da pesquisa; será informado que o formulário está organizado de maneira a que não haja a identificação do participante. Nesse sentido os pesquisadores garantem a guarda e o sigilo das informações.

São esperados como benefícios da pesquisa: o Respeito aos preceitos éticos definidos pela Resolução 466 de 2012 do Conselho Nacional de Saúde para modelagem do TCLE e para realização do campo; a Promoção de reflexões acadêmicas relevantes para a sociedade; a Difusão de boas práticas sobre a questão das altas habilidades/superdotação em ambientes socialmente vulneráveis; a Investigação de práticas escolares para com adolescentes com altas habilidades/superdotação em diferentes escolas.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este capítulo está segmentado em quatro partes, a saber: fundamentos da pesquisa bibliográfica, preliminar de pesquisa, alicerces do campo e técnica para análise dos dados do campo à luz do marco teórico.

2.1 Fundamentos da pesquisa bibliográfica

Para o desenvolvimento desta dissertação realizou-se pesquisa bibliográfica secundária, ou seja, consulta a livros, artigos acadêmicos e sites contendo legislação pertinente ao assunto. Cada uma das fontes e informações utilizadas neste trabalho está contida nas referências.

A busca mais intensa das referências próprias à pesquisa bibliográfica secundária ocorreu no período de julho de 2019 até junho de 2023, baseada nos livros da biblioteca pessoal da pesquisadora, com aproximadamente 126 livros, nas consultas realizadas aos repositórios das Instituições de Ensino Superior (IES), em sua maioria federais, ao repositório da CAPES, às plataformas SciELO – Brasil e Google Acadêmico, além de livros adquiridos em livrarias virtuais, nos anos de 2022 e 2023. O site do MEC constituiu-se importante fonte de consultas no concernente ás leis federais e demais publicações organizadas pela Secretaria de Educação Especial e da mesma forma o CEE RJ no conveniente às deliberações que tratam das temáticas que atravessam essa dissertação. Houve consulta também ao CEE – DF.

Destaca-se que alguns autores foram primordiais para o progresso desta dissertação, a saber, Fleith e Alencar (2007), que corroboram para o entendimento de Virgolim (2007) sobre os conceitos de altas habilidades/superdotação; assim como Vigotski, que disserta sobre a Teoria Sociointeracionista; Gardner (1994, 1995, 2000, 2005, 2016), que versa sobre as múltiplas inteligências; e Renzulli e Reis (1986) e Renzulli (2001, 2004), que abordam a Teoria dos Três Anéis no concernente à identificação das altas habilidades/superdotação. Por fim, Brondani (2020), Kostulski (2020), Missio (2020), Schmitt (2020), Arpini (2020), De Souza e Tassinari (2018) contribuíram com reflexões a respeito do assunto altas habilidades e pobreza.

2.2 Alicerce da preliminar de pesquisa

A Resolução 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, em seu Capítulo I (Dos termos e definições), Artigo 2, Inciso XII, define que Etapas preliminares de uma pesquisa:

> São assim consideradas as atividades que o pesquisador tem que desenvolver para averiguar as condições de possibilidade de realização da pesquisa, incluindo

> investigação documental e contatos diretos com possíveis participantes, sem sua identificação e sem o registro público e formal das informações assim obtidas; não devendo ser confundidas com “estudos exploratórios” ou com “pesquisas piloto”, que devem ser consideradas como projetos de pesquisas. Incluem-se nas etapas preliminares as visitas às comunidades, aos serviços, as conversas com liderança comunitárias, entre outros (BRASIL, 2016, n. p.).

Interessante advogar em favor dessa etapa pois, desta forma, pesquisadores podem avaliar a real situação do ambiente onde desejam realizar pesquisas.

Para realização desta preliminar de pesquisa conversou-se com quatro diretores de escolas públicas e particulares do Rio de Janeiro.

2.3 Descrição de procedimentos da coleta da preliminar de campo

No campo pretendeu-se trabalhar com pesquisa qualitativa de caráter exploratório, em quatro instituições de ensino de educação básica, intituladas para fins desse estudo de D1, D2, D3 e D4. O instrumento para coleta de dados adotado, foi questionário estruturado (apenas com perguntas fechadas), documento preenchido pelo próprio entrevistado, sem a presença do pesquisador (LAKATOS; MARCONI, 2003). O questionário foi encaminhado aos entrevistados via Microsoft Forms. Estes entrevistados não são pessoas conhecidas – são profissionais que trabalham em quatro instituições que foram contatadas e aceitaram participar. O contato se deu com a direção das escolas. Os profissionais destas instituições não têm a obrigação de participar, apenas foram convidados. Ao todo, 250 profissionais foram convidados e 62 aceitaram, representando 24,8% dos profissionais convidados. Estes profissionais integram amostra não probabilísticas por conveniência.

2.4 Técnica para análise dos dados da preliminar de pesquisa

A análise dos dados da preliminar de pesquisa objetivou-se ser descritiva. Para Silva e Menezes (2000, p. 21), “a pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática.

Já a análise dos dados do campo foi balizada por categorias que foram definidas a partir da análise de conteúdo inspirada em Bardin (2016), com pré-análise do texto, identificação de categorias e inferências a partir das categorias.

3 OBJETO DE ESTUDO

Segundo Chagas (2007, p. 15), “o fenômeno das altas habilidades ainda é permeado por muitos mitos e concepções elitistas que provocam reações contraditórias, as quais vão do fascínio ao antagonismo”. A exemplo do exposto, não comunicar à família que um de seus membros apresenta altas habilidades/superdotação é uma razão que tem sido utilizada para sustentar o argumento de que poderá criar na família uma expectativa muito grande sobre o superdotado, ou se poderá passar e exigir dele um desempenho além de sua capacidade. Argumento largamente utilizado em conjunturas sociais menos favorecidas.

Alto habilidosos/superdotados apresentarão necessariamente um bom rendimento na escola, o que não corresponde à realidade. Criou-se a imagem de que o indivíduo com altas habilidades/superdotação são problemáticos ou disfuncionais. Esse estigma se dá pelo desconhecimento do desenvolvimento por áreas de superdotação, combinadas ou não, e que se dão em ritmos diferentes, ou de maneira assíncrona. Muitas vezes o superdotado é diagnosticado erroneamente como autista, hiperativo ou portador de algum transtorno de aprendizagem, como déficit de atenção ou de problemas de conduta, em um sinal evidente de dupla excepcionalidade.

Outro mito é que o indivíduo com altas habilidades/superdotação é imune a qualquer problema emocional. A diferença entre os alto habilidosos e seus pares é tão grande, que eles não encontram outros que compartilhem as mesmas habilidades e interesses, podendo gerar problemas de solidão, isolamento social e rejeição por parte dos colegas. Entretanto, é essencial ressaltar que distúrbios emocionais experimentados por indivíduos superdotados não devem ser entendidos como resultado próprio dos seus talentos ou altas habilidades, mas das fragilidades impostas a esses sujeitos em um quadro de vulnerabilidade ou oscilações que perpassam as condições socioculturais, emocionais, cognitivas e educacionais. Ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo (VIGOTSKI, 2010).

Convergindo ao pensamento de Vigotski (2010), Landau (1990) afirma que, se não houver incentivo, a superdotação não se manifestará.

Nesse viés, é imperioso que educadores, psicopedagogos, psicólogos estejam atentos não só às necessidades acadêmicas e intelectuais, como também às demandas socioemocionais dos altos habilidosos/superdotados, incentivando-os no desenvolvimento das potencialidades que lhes são próprias, e no sentido de que tracem um projeto de vida mais animador, mesmo

em cenários adversos. As adolescências vulneráveis não têm garantias, antes o contrário, de serem bem-sucedidas “ajustadas” ou felizes, e com os superdotados, não seria diferente.

Quando a atenção dos educadores é dirigida para os aspectos sociais e emocionais dos alunos com alto potencial intelectual, o desconhecimento ou a tentativa de um tratamento uniforme quase nunca alcança os resultados esperados e assim se inicia uma longa jornada para explicar os desajustes aos modelos estabelecidos. Os superdotados são alvo, então, de vários erros de concepção decorrentes de mitos amplamente difundidos e da permanente preocupação com sua adaptação ao meio: “o maior erro de séculos passados no ensino foi tratar todas as crianças como se fossem variantes do mesmo indivíduo e, assim, sentir-se justificado em ensinar-lhes os mesmos assuntos da mesma maneira” (GARDNER, 1994, p. 51).

É comum a escola externar a preocupação sobre dificuldades de socialização ou afirmando que mesmo crianças e jovens superdotados devem ter boa interação social com seus pares. Na realidade, essa é uma das funções assumidas pelos educadores, mas esperar que uma criança ou jovem com altas habilidades/superdotação tenha muitos amigos é um objetivo extraordinário, mesmo em contextos sociais com melhores estruturas e condições emocionais e financeiras. Podemos, então, perguntar quem são os semelhantes das crianças e jovens superdotadas? Semelhantes intelectuais? Pares sociais? Colegas de mesma faixa etária? Semelhantes de mesmo nível econômico ou classe social?

Ao se referir aos adolescentes, Schuler pergunta o que acontece quando um superdotado “somente inteligente” tenta sobreviver em um ambiente visivelmente mediano, sem incentivo intelectual. As alternativas podem incluir conformidade (grande esforço para estar na média, ser “comum” ou “normal”), retrocesso (isolamento ou alienação), depressão (por recriminar a si mesmo), agressividade (por culpar os outros) ou inconformismo contínuo (SCHULER, 2002).

Renzulli e Reis (1986) definem a superdotação como a interseção de três grupos de habilidades que envolvem "capacidade acima da média", "criatividade" e "envolvimento com a tarefa" que, por sua vez, são completamente influenciados por uma rede de fatores tais como a família, a escola ou o trabalho e a própria sociedade.

Gardner (1995), que estudou as inteligências múltiplas, não utiliza o termo superdotado, mas sim talento. Define talento por um arranjo complexo de aptidões ou inteligências, habilidades instruídas e conhecimento, disposições de atitudes de motivações que predispõem um indivíduo a sucessos em uma ocupação, vocação, profissão, arte ou negócio.

A Educação Especial e Inclusiva tem se apresentado como uma temática recorrente nas discussões que envolvem a educação formal, especialmente ao tratar das questões de inclusão/interação dessas pessoas no contexto escolar regular e na sociedade (VIEGAS, 2005).

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo encontra-se dividido em cinco tópicos e propõe discussão a respeito da adolescência, do ser adolescente vulnerável no Brasil, dos desafios dos alunos com altas habilidades/superdotação no sistema educacional brasileiro, das meninas adolescentes vulneráveis com altas habilidades e os adolescentes alto habilidosos/superdotados no contexto do Novo Ensino Médio (NEM).

4.1 A adolescência

Os desafios da adolescência são enormes. A poesia nos diz que ser jovem é amar a vida, cantar a vida, abraçar a vida, é fazer silêncios impossíveis. A partir daí, sem pretender psicologizar ou pedagogizar demais a adolescência, é necessário considerar que é uma fase de rupturas e mudanças as quais às vezes pede voz, às vezes silêncios profundos para impossíveis dores, que vão do "trivial" ao cirúrgico. Um processo de individualização tem início nessa etapa da vida do sujeito.

Para isso é necessária uma construção de base, um "cimento" sólido que, em tese, se dá no contexto familiar. Construção essa que deve garantir ao jovem relativa autonomia para se relacionar com mundo que o cerca sem a interseção materna/paterna.

É na adolescência que surgem novas referências, estas à parte dos familiares, podem ser de religiosos, professores, artistas, amigos. Pelo confrontamento das novas referências com as vivências e aprendizagens anteriores é que irá formar suas próprias ideias, opiniões posturas diante das situações, enfim, irá desenvolver-se emocional e intelectualmente e construindo a sua própria história e identidade.

O adolescente vive o conflito da individualização e transformação, especialmente no corpo. À medida em que aprofunda suas próprias relações e cria novos laços de amizade, procura integrar-se, mas ao mesmo tempo desenha seu próprio espaço nas relações, distinguindo-se. E nessa trajetória, o corpo se destaca: cabelos, olhos, trejeitos, jeito de vestir e falar, tudo no intuito de comprovar suas existências no campo social. Se é bonito ou bonita, se é popular, se é amado ou amada, respostas que o espelho nem sempre consegue dar aos adolescentes, mas se a puberdade é o marco dessa transformação em que a infância deve ficar para trás, dando um novo movimento à vida dos jovens, o espelho torna-se parte importante dessa etapa da vida. E é nesse mesmo movimento que distúrbios da imagem (transtorno dismórfico corporal – TDC), podem ocorrer, tais como a bulimia, a anorexia e a vigorexia, que

se caracterizam justamente pela percepção alterada de si mesmo diante do espelho, quando o que a pessoa enxerga no espelho não condiz com a realidade, concepções comuns na juventude.

Ressalte-se que ser adolescente fora dos padrões de beleza e consumo idealizados também é uma forma de violência a que se sujeita o adolescente na busca de vir a se integrar aos grupos sociais. Desta forma, o corpo também é um lugar prático e direto de controle social (FOUCAULT, 1979). Especialmente em ambientes territorialmente vulneráveis, onde determinados padrões representam sinais tanto de feminilidade, quanto de virilidade masculina: "o corpo é de fato apropriado, adestrado pela cultura, concebido socialmente, alterado segundo crenças e ideais coletivamente estabelecidos" (QUEIROZ, 2000, p. 19).

Nos mais diferentes contextos brasileiros em que habitam e convivem as juventudes nos mais distintos cenários culturais, por isso juventudes, a adolescência precisa ser concebida considerando não somente fatores biológicos, que pode parecer uma fase obrigatória – transitória para a idade adulta. O adolescente em situação de vulnerabilidade somente integra a adolescência quando for socialmente possível.

Para muitos, essa é a realidade, uma vez que a adolescência passa a assumir arquiteturas compatíveis com a classe social a qual o adolescente está inserido, o que pode significar experiências extremamente positivas ou negligência, fome, gravidez na adolescência, problemas emocionais, condutas consideradas inadequadas socialmente, inserção prematura no mercado de trabalho, entre outras situações próprias às injustiças sociais identificadas em todo o país, desta forma: "todas essas situações reafirmam a ideia de que a adolescência se constitui numa construção social dessa etapa da vida e da multiplicidade de formas com que ela pode ser vivenciada" (TEIXEIRA, 2016, p. 53).

Faz-se oportuno ressaltar que cinturões de proteção devem seguir na direção inversa das atribulações próprias a essa etapa de vida que não necessariamente estão vinculadas às faixas etárias, antes às possibilidades de adolescer, que estão por sua vez estreitamente emaranhadas à permanência das juventudes nas escolas. Note-se que as adolescências nesse caminhar já possuem a percepção das vulnerabilidades que lhe são próprias.

4.2 Ser adolescente vulnerável no Brasil

Na concepção sociointeracionista o desenvolvimento é o resultado da relação entre o sujeito e o ambiente que o cerca.

Considerando-se que os sujeitos se constituem como seres históricos, culturais e sociais, são sujeitos falados e descritos pelo outro; porque todos somos filhos da história e da cultura e desta forma, sofremos influência direta do meio. E assim, encontramos o lugar da adolescência.

Embora não haja consenso acerca da definição de vulnerabilidade social, Martinelli (2002) considera vulnerabilidade social como o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos sujeitos sejam eles indivíduos ou grupos e o acesso à estrutura de oportunidades sociais econômicas e culturais que provém do estado, do mercado e da sociedade.

A ausência de mobilidade social coloca os sujeitos em uma situação desprivilegiada no cenário próprio à qualidade de vida das pessoas.

De acordo com a Organização Panamericana da Saúde – OPAS a adolescência que vai de 10 a 19 anos é um momento único em que se apresentam múltiplas mudanças físicas, emocionais e sociais. A exposição à pobreza, abuso ou violência coloca os adolescentes em condição de fragilidade e insegurança.

Ainda, para a OPAS, os adolescentes desempenham um papel importante na sociedade e representam 30% da população da América Latina e do Caribe.

As Nações Unidas definem “juventude” como a faixa etária que abrange pessoas entre os 15 e 24 anos de idade. Contudo, a experiência de ser jovem pode variar enormemente. Há adultos que vemos permanecerem, por diversas razões, na adolescência por muitos anos. Desta forma, o ambiente sociocultural deve ser sempre referência.

A UNESCO, na definição de juventude, considera a diversidade do “modus vivendi” da adolescência na sociedade contemporânea como de grande impacto nessa travessia e marca o campo dessa passagem como produtora de diferentes experiências e realidades que podem variar entre regiões e até países.

No cenário brasileiro o adolescente convive, muitas vezes com as vulnerabilidades territorial (moradia, vizinhança, estruturas públicas) e / ou populacional (renda, ciclos de vida, educação, condição social, saúde), o que vem potencializar as chamadas “crises” da adolescência – conflitos densos psicológicos com intercessão na seara social (família, grupos comunitários, escola etc.).

No entendimento de Cruz e Hillesheim (2016), a palavra “vulnerável” advém de “vulnerabilis”, que, em latim, associa-se à ideia de dano, lesão, perdas.

Podemos inferir então, que vulnerabilidade está para além da pobreza que acomete grande parte dos adolescentes brasileiros. Contempla ausência de proteção social e de acesso a serviços públicos elementares, que pode se dar, como anteriormente dito, no âmbito familiar,

nos grupos comunitários, escola, entre outros, sendo estes importantes para que a travessia da adolescência se dê de forma "confortável" e humanizada.

Resilir parece-nos a opção de boa parte da juventude brasileira que convive com toda sorte de adversidades, e isso inclui famílias sem sustentação, que não possuem sólidos vínculos afetivos, fragilizando o sentimento de pertencimento aos grupos sociais os quais os jovens estão inseridos. Para Bauman (2007), "precisamos da educação ao longo da vida para termos escolhas", escolhas que possam conduzir as juventudes vulneráveis por caminhos mais seguros.

A escola, quando entendida como um mecanismo de proteção deve atender aos princípios da lei maior da educação brasileira que se propõem a garantir a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias; o respeito à liberdade e apreço à tolerância; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; o ensino de qualidade; a valoração da experiência extraescolar; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, além de considerar a diversidade étnico-racial (LDBEN).

Em conformidade ao pensamento de Pérez (2010), [...] todos os seres humanos são diferentes e únicos, com direitos e deveres que devem respeitar e celebrar a diversidade. Nesse contexto, a Educação [...] é um direito subjetivo de todo ser humano; deve ser pública, gratuita, de boa qualidade, para todos, e dever do estado, portanto, e necessariamente, tem que estar centrada nesses seres humanos diferentes e únicos que constituem seus objetos-sujeitos dialéticos em todas as suas etapas de vida.

Além dos enormes desafios de universalização do ensino, há o gargalo da qualidade que compromete uma formação mínima para muitos adolescentes brasileiros que, simplesmente abandonam a escola, ao serem reprovados diversas vezes. Infere-se que o sistema de educação brasileiro não tem se mostrado capaz de garantir oportunidades de aprendizagem a todos. Segundo a UNICEF em 2018, 6,4 milhões de estudantes das escolas estaduais e municipais tinham dois ou mais anos de atraso escolar, caracterizando importante distorção idade-série.

Os efeitos dessa conjuntura podem se desdobrar em profundas marcas que o sujeito levará por toda vida, muitas vezes perpetuando o já tão resistente ciclo das desigualdades no Brasil.

Pensar a adolescência vulnerável no Brasil, nos dias atuais, implica considerar que as implacáveis vulnerabilidades resultantes das relações de desigualdade históricas, culturais, econômicas em distintos ambientes da sociedade, os trouxeram a condição

Existem muitos componentes para avaliar a presença de vulnerabilidades no cotidiano da adolescência, tanto porque as medidas que poderiam empoderar esse sujeito, enquanto

favorecimento de oportunidades [...] nem sempre estão preparadas ou disponíveis (TEIXEIRA, 2016, p. 62).

O jovem nesse cenário, no contexto da dimensão subjetiva, pode vir a produzir inclusive comportamentos disruptivos difíceis de serem revertidos, pois demandam tratamentos multimodais, o que vai na mão inversa da realidade vivida por eles.

É necessário que haja um conjunto de fatores que favoreçam à integração social das juventudes. Se em condições ditas normais (apoio da parentela e social por exemplo) o adolescente, na busca do seu lugar na vida adulta, enfrenta fragilidades, consideremos essa experiência em cenários sociais adversos que, naturalmente, potencializam a chaga da desigualdade.

Em 2022 (cito o ano na esperança de que daqui a alguns anos a sociedade olhe para trás e diga: houve um tempo em que as relações se davam desta maneira) observamos no Brasil juventudes distintas: adolescentes que possuem um projeto de vida, nas dimensões pessoal, profissional e social e do outro lado os adolescentes que estão literalmente "do outro lado", das oportunidades e imersos no universo da miséria, das perdas afetivas e de violências e riscos de toda a natureza.

São muitas as variáveis nesse contexto e muitas são as violências contra as juventudes mais vulneráveis, sejam elas física, sexual, psicológica, além da negligência e omissão, de forma a prover as necessidades físicas e emocionais do adolescente. A convergência entre pobreza e violência doméstica tem contribuído de maneira significativa para o abandono dos seus próprios lares, por parte dos adolescentes brasileiros.

Por meio do Anuário Brasileiro de Segurança Pública – 2022 (As violências contra crianças e adolescentes no Brasil), realizado em parceria com FENAVIST - Federação Nacional das Empresas de Segurança e Transporte de Valores; Fundação José Luiz Egydio Setúbal; Instituto Galo da Manhã; Instituto República; Instituto Betty e Jacob Lafer, é possível entender que são múltiplas as formas de manifestação da violência contra crianças e adolescentes no Brasil. Sabe-se, por exemplo, que crianças de até 13 anos representam em média, 60% das vítimas de estupros registrados. Além disso, apenas entre 2016 e 2020, 35 mil crianças e adolescentes de até 19 anos foram mortos de forma violenta no país.

O tipo de violência cuja investigação depende quase que exclusivamente da denúncia da vítima ou de seus responsáveis às autoridades policiais, como é típico dos casos de violência física e psicológica contra crianças e adolescentes, uma maior taxa de registros em um estado pode significar uma comunidade com mais acesso a canais de denúncia, o que pode não ocorrer na maioria dos casos, mascarando as estatísticas.

E nesse cenário emergem os adolescentes talentosos que frequentam as salas de aula do Sistema Educacional brasileiro, nas redes pública e particular de ensino.

4.3 Os desafios do adolescente alto habilidoso/superdotado vulnerável no sistema educacional brasileiro – retomando conceitos

No Brasil, segundo o Atlas da Violência 2021, produzido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) foram registrados 29.169 homicídios de pessoas com até 29 anos de idade, o que representa um aumento de 3,8% em relação ao ano anterior. A taxa de homicídios para cada 100 mil habitantes nessa faixa etária foi de 56,5.

Em todo o mundo, segundo o Relatório Global sobre Homicídio 2019 do Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime (UNODC, 2019), a taxa de homicídios para pessoas de 15 a 29 anos foi de 13,6.

De acordo com o Relatório de Atividades do Sistema Único de Segurança Pública da Secretaria Nacional de Segurança Pública – SENASP, o Perfil das Vítimas e Agressores do Sexo Masculino nas Ocorrências Registradas pelas Polícias Civis (Brasil, 2005), referência a uma propensão de adolescentes (12 a 17 anos) assumirem a culpa pelos delitos, levando a um incremento indevido da participação dos agressores com esta idade (BRASIL, 2007).

Em relação ao perfil típico das vítimas, este varia quanto ao sexo e idade, resultando nas seguintes conclusões: no caso dos crimes contra os costumes, as vítimas são, em maioria, mulheres adolescentes (12 a 17 anos).

Diante da vulnerabilidade social e discursiva: como fazer vínculo em um quadro onde a vida se escreve e se apaga em uma morte quase certa e anônima? Por fim, a violência urbana aparece no discurso dos adolescentes menos como um dado de sua realidade, do que como a única forma que encontram para se construir diante do outro, não na ação, mas na palavra; um sujeito que se conta através de uma ficção violenta em que se exila e desaparece.

Vemos, neste momento, demandas crescentes por mais controle do crime juvenil. No contexto da sociedade brasileira, o imaginário social combina a vulnerabilidade econômica da pobreza com a periculosidade, transformando esses adolescentes em sujeitos ameaçadores. Segundo Rosa (2002), o adolescente é percebido como alguém que vive o ideal de gozo fora da lei, o ideal de um sujeito não subjugado e que por isso deve ser encarcerado.

O adolescente, imerso em uma condição de violência e exclusão, encontra-se à deriva diante da justaposição dos significantes de pertencimento e desfiliação social com os quais se depara. Rosa (2002), sobre a especificidade da escuta clínica de "crianças de rua" no Brasil, dirá que a problemática desses adolescentes tem como ponto de partida a segregação social

vivida por essas famílias e a ameaça de perda de um pertencimento positivo na cultura que enfrentam. Quando falta o discurso familiar, é o discurso social que surge, como força da realidade, ao atribuir lugares desvalorizados aos sujeitos que, sob o efeito disruptivo próprio de situações de extrema vulnerabilidade socioeconômica, pode acabar exilado do vínculo identificatório com o semelhante.

Sem pretender atribuir à escola o papel de redentora da sociedade, é nela que o vulnerável enxerga a possibilidade de mudança e abrigo. E mesmo "invisível", o sujeito alto habilidoso recorre à escola, buscando aceitação. Acerca de abordar os desafios do alto habilidoso/superdotado vulnerável no sistema educacional brasileiro, há a necessidade de se valer do dever do Estado para com esses alunos e a garantia de um atendimento suplementar, individualizado, observados os princípios da educação inclusiva (BRASIL, 2001).

A LDBEN, lei maior da educação nacional, em seu Capítulo V, Artigos 58, 59 e 60, assim se pronuncia: [...] Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial [...] Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos [...] com altas habilidades ou superdotação [...] currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades [...] e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados [...] bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora. [...] O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado.

A Deliberação 355/2016 CEE assim se pronuncia: o sistema estadual de ensino deve garantir o atendimento educacional especializado aos alunos [...] altas habilidades/superdotação, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. Aos educandos que comprovarem altas habilidades/superdotação deverá ser oferecido aprofundamento ou enriquecimento curricular, por meio de ambientes apropriados que se façam necessários, e a possibilidade de aceleração de estudos, utilizando-se dos procedimentos da reclassificação compatível com o seu desempenho escolar e maturidade socioemocional, conforme o previsto no Art. 24, da Lei 9.394/96.

Ainda, o [...] o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, de forma [...] a suplementar à formação dos estudantes com altas habilidades/superdotação, considerando os alunos que apresentam um

potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Por essa via, a literatura que trata desta temática, propõe algumas estratégias, que não são modelos perfeitos, mas que aliadas a outros movimentos ou combinadas entre si, podem vir ao encontro de um atendimento mais humanizado, mais voltado para as necessidades de um público cujas marcas do saber são as relatividades e os assincronismos. Os agrupamentos, a aceleração e o enriquecimento são pontes dessa arquitetura. Note-se que todas as ações que visem o individual dentro do coletivo, passará irremediavelmente pela flexibilização das liturgias do ensino e das estruturas curriculares, uma ação mais compatível à realidade dos alto habilidosos.

Há muitas formas de se fazer os agrupamentos, inclusive nas salas de recursos das escolas regulares, com alunos de salas diferentes, com arquiteturas pedagógicas distintas, na formação dos grupos. Os agrupamentos são recursos educacionais e não devem passar a imagem de elitização ou de exclusão de nenhum grupo e ainda reconhecer as diferenças dos sujeitos envolvidos. Há alguns tipos de agrupamentos definidos na literatura: agrupamento em centros específicos e o agrupamento em aulas específicas em escolas regulares – ambos considerados segregacionistas, pois “dão maior ênfase aos aspectos acadêmico e intelectual, não dando muito valor, entre outros, aos aspectos socioculturais” (ROEDER, 2020).

Em contrapartida os agrupamentos parciais/temporais/flexíveis, são estruturas mais acolhedoras, onde grupos definidos têm a oportunidade de realizar outras tarefas, de acordo com o ritmo de cada sujeito ou grupo.

Os grupos podem ser direcionados para espaços pensados para esse fim ou permanecerem nas próprias salas de aula. A aceleração segue o caminho da flexibilização curricular, prevista em lei, para aqueles que apresentam altas habilidades/superdotação. As trilhas de aprendizagem individualizadas devem contemplar desde programas específicos, até roteiros de ensino oferecidos aos sujeitos de faixa etária e escolaridade mais avançados. A aceleração permite a mudança de ano/série e a consequente redução da jornada escolar.

O enriquecimento curricular, que será abordado em detalhes mais à frente, visa ao que a lei entende como o atendimento educacional especializado, oferecido em espaços e tempos que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos educandos, de maneira suplementar aos alunos alto habilidosos/superdotados (BRASIL, 2015). Todas as ações citadas não devem tangenciar além da diversidade, as condições emocionais que circundam esses jovens.

Durante o estudo de caso, primeira etapa da elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI), se for necessário, os professores do AEE poderão articular-se com

profissionais da área de saúde e assistência social, tornando-se o laudo médico um documento anexo ao PEI. Nesta perspectiva, não se trata de documento obrigatório, mas, complementar, de forma que o direito à matrícula no sistema de ensino do Estado do Rio de Janeiro não poderá ser cerceado pela prévia exigência de laudo médico para os alunos com [...] Habilidades/Superdotação, e outras necessidades específicas para aprendizagem (RIO DE JANEIRO, 2022).

Posto isso, considera-se importante uma revisão na literatura sobre o conceito de inteligência, que é entendida, na maior parte das vezes, como a capacidade mental de raciocinar. Classicamente, a inteligência é equivalente à racionalidade, manifestação humana que nos diferencia dos demais entes do mundo. Racionalidade, por sua vez, é identificada como a capacidade de raciocinar, de usar a razão. E razão é a potencialidade humana de estabelecer relações lógicas, processo tradicionalmente identificado com o de conhecer (CUPERTINO; ARANTES, 2012).

As capacidades humanas priorizadas sempre foram as que estabelecem relações lógicas, dedução de acontecimentos possíveis, abstração de conceitos organizados e sistematizados de forma clara e inequívoca. O conceito de inteligência vai de uma inteligência geral a fatores independentes. Concebe-se também o fenômeno integrado de fatores, um geral e outros específicos.

Algumas condutas são consideradas manifestações da inteligência e são entendidas como formas de medição da inteligência do indivíduo.

Os testes de inteligência mais conhecidos visam a medir algumas habilidades que dependem da concepção de inteligência que se busca; podendo ser um conhecimento geral ou, como já dito, específico.

Os testes não-verbais (normalmente o são), são compostos de forma que o sujeito estabeleça relações lógicas cada vez mais complexas, sendo aplicáveis a qualquer realidade sem considerar que os sujeitos são seres histórico-socioculturais.

O Teste Equicultural de Inteligência (TEI), desenvolvido no Brasil, é largamente utilizado. O reconhecido Teste de Matrizes Progressivas de Raven, é normalmente considerado o mais eficaz na identificação das altas habilidades/superdotação.

Para Cupertino e Arantes (2012), há testes que consideram aspectos gerais da inteligência, como a capacidade de desenvolver raciocínio abstrato, e aspectos específicos. Nesse ensejo os instrumentos mais usados são a Escala Wechsler de Inteligência e a Escala Terman-Merrill. Os testes não-verbais apresentam importante nível de complexidade e igualmente limitações; avaliam aspectos como memória, habilidade verbal, raciocínio

matemático, manejo de situações da vida prática, organização no tempo e no espaço, habilidade motora, entre outras habilidades. Inicialmente enxergamos o sujeito reduzido a um número, o que do ponto de vista pedagógico não é próprio, pois não existe um sujeito igual ao outro, mesmo que tenham o mesmo QI.

Outra limitação é que à luz de um pensamento inclusivo, a escola deve estar aparelhada, em todos os sentidos, para, diferentemente de uma luta por hegemonia, os sujeitos tenham um processo avaliativo voltado para a cooperação em detrimento de mecanismos escolares voltados para a exclusão social. Quando as medições numéricas são balizadores exclusivos da inteligência, se abre mão dos diferentes arranjos e comportamentos do que é ser inteligente.

O conceito todo tem de ser questionado, de fato, ele tem que ser substituído (GARDNER, 2000). A partir dessa afirmação, é possível concluir que o entendimento de Gardner é que se abandone a visão unidimensional e uma escola uniforme para dar lugar a uma visão pluralista da mente, com o consequente abandono dos testes que avaliam meritocrática e limitadamente o indivíduo sem considerar as variáveis socioculturais. Todos os papéis sociais precisam ser considerados e reconhecidas suas muitas facetas e separadas da cognição.

Considerando que as pessoas têm forças cognitivas e diferentes estilos contrastantes, Gardner propõe uma escola centrada no indivíduo e que considera seriamente uma visão multifacetada da inteligência. Outro ponto é que as faces da inteligência não só se sobrepõem como também se complementam. No conjunto da Teoria das Inteligências Múltiplas, todas as inteligências têm direito às mesmas prioridades, não havendo, portando, uma escala de importância entre elas, antes o contrário, os seres humanos dispõem de graus variados de cada uma das inteligências e maneiras diferentes com que elas se combinam, e se organizam.

Um cirurgião necessita da acuidade da inteligência espacial combinada com a destreza da cinestesia (HIRSCH, 2013, p. 173).

Segundo ainda esse entendimento a inteligência vem a ser a capacidade de resolver problemas, elaborar produtos que sejam valorizados em um ou mais ambientes culturais ou comunitários. Pereira (2013) complementa o conceito afirmando que, inteligência etimologicamente não quer dizer somente a habilidade de resolver problemas quer dizer, da maneira mais geral e abrangente a capacidade de aprender o sentido das coisas. É captar a floresta, mais do que apenas a árvore.

> [...] A exata natureza e extensão de cada “estrutura” individual não é até o momento satisfatoriamente determinada nem o número preciso de inteligências foi estabelecido. Parece-me, porém, estar cada vez mais difícil negar a convicção de que há pelo menos algumas inteligências, que estas são relativamente independentes umas das outras e

> que podem ser modeladas e combinadas numa multiplicidade de maneiras adaptativas por indivíduos e culturas (GARDNER, 1994, p. 7).

Para um melhor entendimento apresentamos uma síntese das inteligências, conforme Gardner (2000): a inteligência lógico-matemática determina a habilidade para raciocínio dedutivo, além da capacidade para solucionar problemas envolvendo números e demais elementos matemáticos. É a competência mais diretamente associada ao pensamento científico, portanto, às ideias tradicionais de inteligência; a musical permite alguém organizar sonhos de maneira criativa a partir da discriminação de elementos como sons, timbres e temas. As pessoas dotadas desse tipo de inteligência geralmente não precisam de aprendizado formal para exercê-la, bastando que possua o pendor da musicalidade.

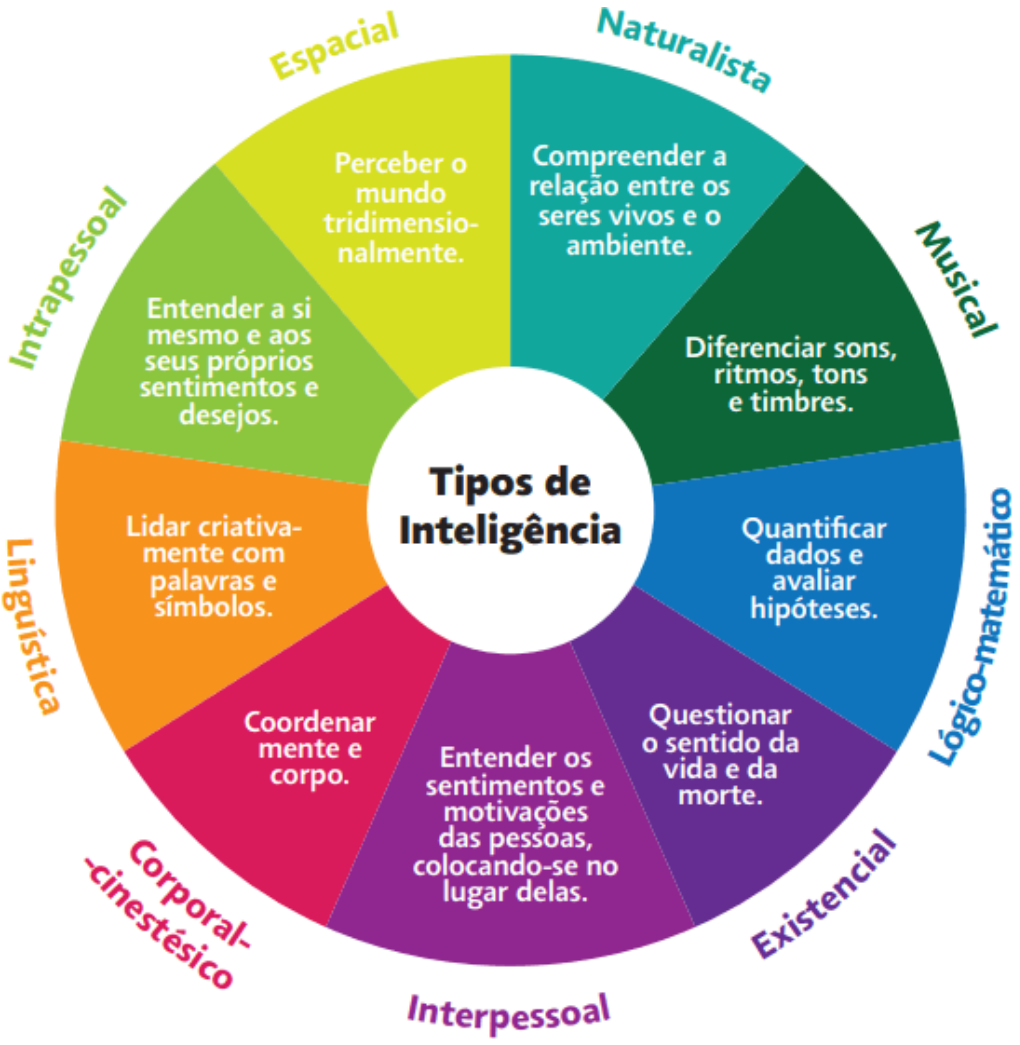
A inteligência intrapessoal é a competência de uma pessoa conhecer-se, estar bem consigo mesma, administrando seus sentimentos e emoções a favor dos seus projetos; a interpessoal é a capacidade de uma pessoa dar-se bem com as demais, compreendendo-as, percebendo suas motivações e sabendo como satisfazer suas expectativas emocionais. Esse tipo de inteligência ressalta nos indivíduos de fácil relacionamento pessoal, como líderes de grupos, políticos, terapeutas, professores, animadores de espetáculos e vendedores; a espacial é a capacidade de formar um modelo mental preciso de uma situação espacial e utilizar esse modelo para orientar-se entre objetos ou transformar as características de um determinado espaço. Ela é especialmente desenvolvida em arquitetos, navegadores, pilotos, cirurgiões, engenheiros, escultores e marinheiros.

A inteligência linguística manifesta-se na habilidade em lidar criativamente com as palavras nos diferentes níveis da linguagem (semântica, sintaxe) tanto na formal como na escrita, no caso das sociedades letradas. Particularmente notável nos poetas e escritores; é desenvolvida também por oradores, jornalistas, publicitários e vendedores, por exemplo; a corporal-cinestésica: se refere à habilidade de resolver problemas e se revela com uma especial condição para utilizar o próprio corpo de diversas maneiras. Envolve tanto o autocontrole corporal quanto a destreza para manipular objetos (cinestesia é o sentido pelo qual percebemos os movimentos musculares o peso, e a posição dos membros). Atletas, dançarinos, malabaristas, artistas, e mímicos têm essa inteligência desenvolvida.

A inteligência naturalista é a inteligência adicionada recentemente à lista das inteligências múltiplas, é habilidade de identificar e classificar padrões da natureza. É percebida pela atração pelo mundo natural e pela sensibilidade em relação a ele. É a inteligência dos envolvidos em causas ecológicas como os ambientalistas, espiritualistas, artistas; a espiritual-existencial é a mais nova inteligência adicionada à lista e está sendo estudada por Gardner.

Refere-se à preocupação e formulação de perguntas sobre a vida, a morte, universo. É a inteligência de religiosos, líderes espirituais, devotos etc. Segue a representação das múltiplas inteligências.

Figura 1 – Representação das Múltiplas Inteligências



Fonte: Gardner (2000).

A razão primeira é deixar clara a pluralidade do intelecto. Nessa conjuntura não só é possível identificar as áreas das altas habilidades/superdotação, como também desconstruir o mito da genialidade dos alto habilidosos/superdotados.

> O grande valor das descobertas de Gardner é que elas coincidem com uma exigência básica da complexa vida contemporânea. Cada vez mais, plural, com múltiplas habilidades. Hoje, não se espera um único papel do indivíduo: ele precisa ser um profissional excelente, com habilidade para liderar e ser liderado, precisa ser um cidadão atuante, precisa ter equilíbrio emocional, precisa ser criativo, precisa ser comprometido com o seu tempo (HIRSCH, 2000, p. 174).

Na Teoria das Múltiplas Inteligências, Gardner (1995) afirma que todos os indivíduos, em princípio, possuem, como parte de sua bagagem genética, certas habilidades básicas em todas as inteligências. No entanto, corrobora para o fato de o desenvolvimento dessas inteligências se ancorarem tanto em fatores genéticos e neurobiológicos, quanto pelas condições ambientais, o que vem ao encontro deste trabalho que confronta as altas habilidades/superdotação com as vulnerabilidades.

Retomo nesse momento ao pensamento de Vigotski (2010), que tem como premissa ajuizar sobre como a aprendizagem humana se relaciona com a esfera social. Consideremos que o fator biológico seja um fator importante, mas não é o único e nem o determinante, há outros fatores que impactam o processo de aprendizagem. Como analisado anteriormente, o homem é filho da história e da cultura.

Winner (1998 *apud* VIRGOLIM, 2007) chama a atenção para a necessidade de se prover um ambiente enriquecido com estimulação constante e variada [...] para os alto habilidosos. Pesquisas relatam que a maioria dos adultos talentosos vêm de famílias unidas que valorizam altas realizações e de pais que revelam uma crença inabalável no talento do filho (VIRGOLIM, 2007).

Alencar (1997), Bloom (1974) e Moraes, Rabelo e Salmela (2004) relatam pesquisas que mostram a influência da família e de professores no desenvolvimento de habilidades na ciência, música e esporte (SILVA; FLEITH, 2009). Nesses termos, é possível conceber em uma análise mais ampla que as relações sociais, como a própria existência do sujeito se constitui na base do desenvolvimento humano. Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 1987).

Confrontando a teoria sociointeracionista com as várias conjunturas escolares, é possível reafirmar o papel do professor como aquele que media, que auxilia, que viabiliza os caminhos da aprendizagem, entendendo a aprendizagem como um processo colaborativo, cooperativo e emancipatório.

Vigotski (2010) propunha em todas as situações a assistência (muitas vezes realizada por ele mesmo) ao sujeito de forma que este avance de um estágio já controlado (desenvolvimento real – solução independente de problemas) para outro mental potencialmente mais avançado (desenvolvimento potencial - solução de problemas sobre a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes).

Essa diferença entre os estágios é o que Vigotski (2010) intitulou de zona de desenvolvimento proximal, descrita por Filatro (2007, p. 85 *apud* TEIXEIRA, 2016) como “a

distância entre o nível de desenvolvimento atual, determinado pela solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela solução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com pares mais capazes".

As análises acima corroboram com o entendimento de que alunos alto habilidosos/superdotados da mesma forma necessitam, para o desenvolvimento das suas potencialidades, de um ambiente escolar randômico, com uma arquitetura pedagógica que permita o protagonismo, um ensino que dialogue, como já dito, com o desenvolvimento potencial, além de se buscar estratégias diferenciadas e desafiadoras para esses rapazes e moças talentosos, o que na prática não acontece. Como identificado na preliminar de pesquisa, os alunos alto habilidosos/superdotados têm no sistema escolar, com suas aulas tediosas, cansativas, avaliações que não saem do modelo de medição, sem considerar aspectos tais como a inovação e a criatividade, desafios diários.

Um dos grandes passos dados no Brasil em direção a uma Política Nacional de Educação Especial foi, sem dúvida alguma, a implementação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) pelo Ministério da Educação, em 2005 (VIRGOLIM, 2014).

Em 2007, publicou uma série de volumes intitulada de "A construção de Práticas Educacionais para Alunos com altas habilidades/superdotação", no intuito de municiar o atendimento suplementar a esse público (BRASIL, 2007).

Para fomentar o conhecimento e realizar um atendimento que conseguisse garantir esse processo, adotou como referencial teórico o trabalho de Joseph Renzulli denominado Modelo de Enriquecimento Escolar, sabendo-se das características distintas de cada aluno alto habilidosos/superdotado, na busca de uma aprendizagem original, imaginativa, criativa, não convencional.

O Modelo de Enriquecimento Escolar (RENZULLI; REIS, 1997, 2000) é provavelmente o mais amplo e extensivo modelo apresentado na literatura atual (VIRGOLIM, 2007).

Esse modelo se sustenta essencialmente em três fundamentos, a saber: o primeiro é o Modelo dos Três Anéis, que basicamente fornece a arquitetura filosófica empregada no Enriquecimento Escolar, cuja representação segue adiante:

Figura 2 – Modelo dos Três Anéis



Fonte: Renzulli e Reis (1997, 2000).

O MTA indica que a intercessão – Diagrama de Venn – de a capacidade acima da média, do envolvimento com a tarefa e a criatividade representa o talento, expressão também utilizada por Gardner (2000) e faz alusão à terminologia adotada pelo Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 2008), anteriormente citada nessa revisão bibliográfica, e indica as altas habilidades/superdotação, daqueles que possuem potencial elevado em qualquer um dos seguintes domínios, isolados ou combinados: intelectual, acadêmico, liderança, psicomotricidade e artes.

Para Renzulli (1978), não é necessário que os talentosos detenham inicialmente os pilares do MTA de maneira concomitante; entende que os atributos não identificados podem ser desenvolvidos por meio de programas de desenvolvimento, não havendo hierarquia entre os pilares do MTA. Grande parte das escolas brasileiras mantém suas atividades pedagógicas voltadas para um modelo tradicional, em detrimento de uma aprendizagem randômica, inventiva e não convencional, o que impacta diretamente o desempenho e a emoção dos alunos alto habilidosos/superdotados, e pode da mesma forma impedir a identificação dos dois últimos anéis, que possuem características contextual e temporal.

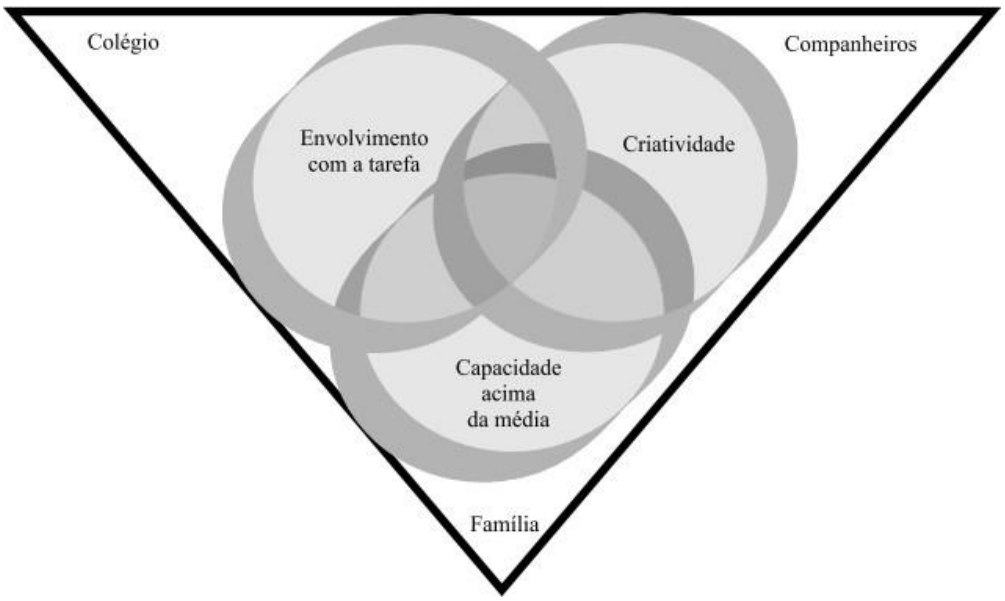
O segundo é o Modelo Triádico de Enriquecimento (MTE), que apresenta foco em atividades de enriquecimento voltadas para todos os alunos do contexto escolar, vai ao encontro dos ideais da Escola Inclusiva. Para Renzulli (2004), escolas devem ser locais para o desenvolvimento de talentos que podem estar em etapas/estágios distintos: latentes, emergentes ou manifestos. E para todos eles há de haver uma construção de forma a que alunos talentosos

ou aqueles com possibilidades de se desenvolverem, mantendo-se acima da média de aprendizagem, sem necessariamente serem talentosos, possam fazê-lo.

O Modelo de Enriquecimento Escolar em suas instâncias para Renzulli (1986) são a melhor forma de identificar alunos com altos níveis de superdotação acadêmica e também podem ser utilizadas para identificar um "pool" de talentos de alunos com capacidade acima da média. Contudo, a natureza temporal e contextual da criatividade e do comprometimento com a tarefa - MTA requer a observação de comportamentos em situações nas quais se espera, sejam encorajados.

Renzulli e Fleith (2002, p. 15) defendem a ideia de que os comportamentos superdotados podem ser desenvolvidos por meio de oportunidades sistemáticas de enriquecimento descritas no Modelo Triádico de Enriquecimento. Contudo, torna-se necessária a inserção do indivíduo em seu contexto social, segundo Van Boxtel e Mönks (1992), devido à influência que a escola, a família e os companheiros (amigos) exercem no desenvolvimento e expressão de potencialidades, abaixo representado.

Figura 3 – Modelo Triádico de Superdotação



Fonte: Renzulli (1978, 1986).

O Modelo Triádico de Enriquecimento, criado por Van Boxtel e Mönks (1992), foi elaborado com o objetivo de encorajar a produtividade criativa em jovens expondo-os a vários tópicos, áreas de interesse e campos de estudo e, posteriormente, levando-os a aplicar conteúdos avançados, habilidades técnicas e metodologias a áreas de interesse escolhidas por eles. Neste sentido, três tipos de enriquecimento são incluídos no Modelo Triádico: o primeiro tipo consiste

em Atividades Exploratórias (interesse dos alunos em relação a tópicos e assuntos novos diferentes do currículo regular); o segundo tipo consiste em Atividades de Treino de Grupo (materiais, métodos e técnicas instrucionais envolvendo níveis superiores do pensamento); e o terceiro tipo consiste na Investigação de Problemas Reais Pequenos Grupos ou Individualmente (possibilitar que os alunos se tornem Investigadores de um problema real, usando, para tal, métodos adequados de pesquisa). Diagrama também chamado modelo dos anéis (RENZULLI, 1978, 1986).

Por último é o Modelo de Identificação das Portas Giratórias (MPG), que se destaca por incluir no processo de avaliação, informações provenientes de diversas fontes, tais como: psicométrica, sociométrica, desenvolvimental e informação de produto ou realização. A construção do MPG vai ao encontro de sanar dificuldades observadas na identificação de muitas capacidades que [...] não seriam identificadas pelos processos tradicionais de identificação (RENZULLI *et al*., 1981).

O MPG, para Passos, Valle-Ribeiro e Barbosa (2014), adota os seguintes passos: a nomeação por testes; a nomeação por professores; os caminhos alternativos; as nomeações especiais; a notificação e orientação a pais e a informação de ação. É uma abordagem que vem ao encontro de um enfoque mais inclusivo, propiciando que um maior número de estudantes possa participar de um programa de desenvolvimento. Fato que contribui para a realização e desenvolvimento individual, trazendo benefícios para toda a sociedade (OLIVEIRA; LADEIRA; PEREIRA, 2015).

Renzulli (2002) propôs ainda a diferença entre dois tipos de superdotação –a superdotação escolar ou acadêmica e a superdotação produtivo-criativa.

Considerando a superdotação acadêmica como o tipo mais facilmente mensurado pelos testes padronizados de capacidade é, para Renzulli (2014), o tipo mais convenientemente utilizado para selecionar alunos para os programas especiais.

As competências que os jovens apresentam nos testes de capacidade cognitiva são exatamente os tipos de capacidades mais valorizados nas situações de aprendizagem escolar tradicional, que focalizam as habilidades analíticas, tais como resultados acima da média nas avaliações escolares; vocabulário diversificado e amplo, raciocínio verbal e/ou numérico; entre outros, em lugar das habilidades criativas ou práticas, tais como o desenvolvimento de ideias, produtos, expressões artísticas originais e áreas do conhecimento (RENZULLI, 2004, p. 83).

Renzulli (1978, 1982, 1986) retoma a ideia da superdotação produtivo-criativa e da Concepção de Superdotação dos Três Anéis. A partir daí observa o surgimento de uma ampla gama de pesquisas sobre a natureza das habilidades humanas, e da mesma forma identificou

numerosos estudos de caso sobre jovens e adultos, que não teriam sido identificados ou atendidos em programas especiais se confiasse somente nos escores de testes de capacidade cognitiva.

O Modelo do Aprendiz Autônomo, desenvolvido por George Betts foi concebido para satisfazer as necessidades cognitivas, sociais e emocionais do aluno superdotado (BETTS, 1986, 1991 *apud* VIRGOLIM, 2007). O modelo de Betts parte da premissa que à medida que os imperativos são satisfeitos, os alunos se desenvolverão como aprendizes autônomos. Há cinco dimensões principais nesse modelo, a orientação que constitui informações básicas em que a comunidade escolar precisa saber sobre altas habilidades, o desenvolvimento individual que se propõe a colocar o aluno no centro do processo, torná-lo protagonista da sua aprendizagem e a desenvolver habilidades; as atividades de enriquecimento têm como proposta que o aluno identifique uma "área de paixão" a ser estudada em profundidade.

Os seminários se dão para que o aluno possa mostrar seus atributos na condição de aprendiz independente e autônomo em atividades de curta duração, e os estudos em profundidade visam a que o aluno defina a sua área de paixão, encanto ou automotivação. A área a ser estudada em profundidade, com os alunos talentosos ou alto habilidosos são responsáveis por determinar o que desejam estudar, a partir de um planejamento que também contempla momentos de avaliação.

Para além da metodologia implementada, se faz mister a relação professor-aluno, como ponto primordial no atendimento àqueles com indicadores de altas habilidades/superdotação. A boa relação ou não pode definir o sucesso ou o insucesso do trabalho; pode contribuir para incentivar o aluno no despertar dos seus talentos ou desacreditá-lo de seguir adiante, especialmente o aluno vulnerável territorial e/ou populacionalmente. Essa é uma questão que remete ao papel do professor no exercício das funções do magistério, e a prontidão e engajamento que apresenta para com as juventudes, considerando os professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, focos da preliminar dessa pesquisa.

Professores podem para além das grandes iniciativas, que caracterizam estruturas maiores e institucionalmente estabelecidas, propor em sala de aula o uso de tecnologias digitais e metodologias que diversificam as ações cotidianamente; atividades mais atraentes e desafiadoras para todos os alunos e aos alto habilidosos que se veem desafiados o que para eles constitui-se expansão dos talentos.

Outro fato de extrema relevância é o reconhecimento legítimo de que a escola tem um papel importante na identificação de crianças e jovens talentosos. [...] as escolas não são espaços exclusivos para o puro aprender e para o puro ensinar. São locais nos quais se estabelecem

vínculos e se criam expectativas e sentimentos. Ou seja, ensinar não pode ser constituído por um simples repassar ou transmitir conhecimentos. O próprio processo de conhecer exige a percepção das relações – com os objetos e com as pessoas (FREIRE, 1995).

Um olhar atento de Professores e da Equipe técnico-pedagógica, durante as aulas, participação dos alunos em atividades extraclasse, projetos, feiras, pode identificar àqueles que se destacam e demonstrem alto potencial nesses movimentos.

Assim, é preciso que toda equipe técnica e de professores apresentem prontidão e conhecimento para tal. E nessa direção, metodologias ativas e inovadoras colocam o jovem no centro do processo de aprender, desenvolvendo funções que vem de equilibrar o assincronismo e as relatividades tão presentes nos alto habilidosos/superdotados, gerando neles a ressignificação dos conteúdos e das práticas escolares.

Convém breve preâmbulo acerca das Metodologias Ativas, que possuem como premissa o aluno como protagonista da sua própria aprendizagem, desenhos pedagógicos que redefinam a sala de aula com ambientes que permitam aprendizagens participativas e cooperativas.

Metodologias ativas são versáteis e viáveis em muitas conjunturas; algumas marcam pela singeleza como por exemplo: aprendizagem baseada em problemas (PBL) e em equipes (TBL), projetos integradores, estudos de caso (SC), sala de aula invertida, gamificação.

Outras um pouco mais sofisticadas exigem uma diversidade maior de recursos, sejam materiais, humanos ou tecnológicos: storytelling no cenário das linguagens, designer thinking (imersão, análise e objetividade, estruturação das ideias, prototipação e implementação), integração sala de aula e atividades on-line (*blended*), rotação por estações.

Contudo, todas as iniciativas inovadoras primam pela emancipação, pela criatividade, pelas inter e multidisciplinaridades, pela capacidade investigativa e pelo entusiasmo em relação aos diversos campos do conhecimento. São muitas as possibilidades que o professor pode explorar, de acordo com as realidades as quais está inserido.

Em realidades de ensino com recursos mais escassos, é possível desenvolver projetos expressivos com os jovens voltados para questões locais, aplicando-se ferramentas mais simples. Metodologias ativas fomentam o desenvolvimento de estruturas mais elaboradas do pensamento.

A aplicação de metodologias ativas, quais sejam aprendizagem baseada em problemas (PBL) até o designer thinking, são apenas possibilidades que o professor, na condição de orientador, mediador, propositor de estratégias, pode utilizar para incentivar a criticidade, a criatividade e a autonomia das juventudes talentosas ou não, no chão das salas de aula regulares,

nos mais variados panoramas. Todos saem vencedores quando o aluno é deslocado das pontas para o centro.

Adolescentes quando identificados e encaminhados a instituições ou programas voltados ao atendimento de alunos com altas habilidades/superdotação, muitas vezes o são em face de condutas como as anteriormente apresentadas e/ou dificuldades em ponderar as consequências provenientes de traços marcantes da personalidade dos jovens alto habilidosos.

O perfeccionismo que produz expectativas pouco realistas e muitas horas de trabalho com baixa produtividade; a hipersensibilidade do sistema nervoso e a hiperatividade e distração que levam à déficits de atenção; a Iniciativa e autossuficiência que trazem com elas a tendência em dominar as discussões e atividades; o poder de concentração e comportamento dirigido para metas e a resistência à interrupções e obstinação; as avançadas estratégias de análise e resolução de problemas, percepção de relações complexas entre ideias e fatos que gera impaciência com os detalhes e resistência à rotina; a aprendizagem eficiente, boa memória, extensa base de conhecimentos e capacidade de observação que tem como consequência o desenvolvimento de hábitos improdutivos de trabalho, pouca dedicação e interesse pela busca de novas estratégias de resolução de problemas e baixo rendimento acadêmico; a independência e inconformismo que gera repulsa por uma estrutura rígida de aula, rebeldia e oposição às pressões sociais dos adultos, incompreensão por parte de pais, educadores e pares; o grande senso de humor que pode constituir-se indivíduos sarcásticos e ofender aos que os rodeiam; a originalidade e criatividade que têm como consequência o pensamento divergente; a percepção dos pares quanto a esses aspectos provoca a discriminação e sentimentos de inconformismo (FLEITH; ALENCAR, 2007).

Fleith e Alencar (2007) definem alguns termos próprios aos sujeitos alto habilidosos/superdotados, buscando desmistificar o termo “gênio”, que está amplamente difundido culturalmente, qual seja reservado para descrever apenas os indivíduos que deixaram um legado à humanidade pelas suas contribuições originais e de grande valor. Prodígios são aqueles que se caracterizam por uma performance extraordinária em seus primeiros anos, tendo antes dos 10 anos um desempenho similar ao de um adulto altamente qualificado em um determinado domínio, como música, matemática, xadrez e artes plásticas (MORELOCK; FELDMAN, 2000 *apud* FLEITH; ALENCAR, 2007).

Muito distante da realidade brasileira e dos nossos alto habilidosos/superdotados vulneráveis, sejam territorial ou populacionalmente, o americano Gregory Robert Smith tem feitos notáveis em sua biografia de apenas 17 anos. Destacamos aqui algumas de suas realizações, aos 13 anos recebeu seu diploma de graduação suma cum laude em Matemática na

Randolph Macon College, em Ashland, Virginia. Em maio de 2006, aos 16 anos de idade, recebeu o título de Mestre em Matemática pela Universidade de Virginia, EUA. Recentemente revelou que pretende obter seu PhD em quatro diferentes áreas: matemática, engenharia aeroespacial, ciência política e engenharia biomédica. É fundador da International Youth Advocates, dedicada à defesa de jovens e crianças carentes e à paz mundial. Em suas viagens ao exterior (já visitou nove países em quatro continentes, incluindo o Brasil) [...] Gregory dá palestras sobre o fim do ciclo da violência e sobre a manutenção da paz. [...] foi indicado ao Prêmio Nobel da Paz em 2002 (quando tinha 12 anos), continuando a concorrer nos anos posteriores (2003 a 2006). Quando terminou o ensino fundamental e o médio em apenas cinco anos – em vez dos treze esperados de uma criança comum –, virou estrela de programas populares nos Estados Unidos (VIRGOLIM, 2007, p. 25). Savants caracterizam-se por uma habilidade significativamente superior em uma área específica, ao mesmo tempo em que apresenta um atraso mental pronunciado. As juventudes diferem entre si quanto às características emocionais e sociais.

Dito isso, não é possível determinar um único perfil socioemocional para esses indivíduos, mesmo que estes apresentem alguns traços comuns, quais sejam idealismo e senso de justiça, desenvolvimento moral avançado e perfeccionismo, resguardadas as condições histórico e socioculturais que interferem também no processo de identificação de indivíduos que possuem empatia, moralidade e coragem excepcionais, levando-os, a serem vistos como pessoas com comportamentos éticos elevados e bom caráter, e não como superdotados. Nesse cenário desafiador, a identificação vem ao encontro de oferecer condições para que se estabeleça a intervenção pedagógica adequada às necessidades educacionais, sociais e emocionais desses alunos (MEC, 2006).

Os alunos com altas habilidades necessitam de serviços educacionais diferenciados que possam promover seu desenvolvimento acadêmico, artístico, psicomotor e social, o que inclui métodos de ensino adaptados às suas necessidades especiais UNESCO (1994). No atual cenário brasileiro, torna-se necessário que o país abra suas portas às modernas evidências de pesquisa sobre o indivíduo alto habilidoso, e que considere seu potencial como promotor do desenvolvimento tecnológico, cultural e educacional da nossa nação (VIRGOLIM, 2007).

Segundo esse entendimento, não podemos perder nossos talentos, especialmente para pobreza e um sistema educacional sem sentido.

Há entre a juventude, com direito ou não à adolescência, muitos indivíduos que aguardam por uma oportunidade de terem desafiadas as suas capacidades. Para tal é preciso que a sociedade, e em especial os educadores, deem atenção a essa que é uma modalidade de ensino,

com legislação própria, mas que ainda enfrenta medos e muito preconceito. Esse é um dos maiores desafios que enfrenta o alto habilidoso/superdotado vulnerável no sistema educacional brasileiro, que se encontra muito distante de um sonho da escola especial e inclusiva, com um olhar individualizado para o corpo de alunos, nas suas mais variadas expressões de vida e cultura, inclusive os que apresentam altas habilidades/superdotação que enfrentam cotidianamente um ambiente escolar pouco estimulante, com uma pedagogia centrada no professor, excesso de atividades vazias, repetitivas, baixas expectativas e até reações inóspitas por parte dos professores em relação ao desempenho dos alunos talentosos [...] padronização dos conteúdos, aliada ao pressuposto de que todos os alunos devem aprender no mesmo ritmo e da mesma forma, além de uma cultura anti-intelectualista são elementos que também ajudam a explicar o fenômeno do subrendimento.

Ademais, a necessidade de ser aceito pelos pares faz com que muitos alunos com altas habilidades, que se encontram na escola regular, optem por disfarçar o seu potencial intelectual superior, apresentando um rendimento acadêmico muito aquém de suas possibilidades (SCHULER, 2002).

4.4 Meninas adolescentes com altas habilidades e vulneráveis

Para Reis (2002), os fatores ambientais e situacionais estão muito vinculados à cultura, que transmite os estereótipos e os papéis sexuais, e ao contexto familiar, que está imbuído dos valores culturais e é responsável por muitas das mensagens contraditórias que a mulher recebe.

A representação cultural da superdotação está alicerçada em mitos e crenças populares, assim como a da mulher. A “noção de superdotação” não se baseia na realidade da vida diária, mas em um ideal romântico e perfeito, na ideia de perfeição absoluta, de sucesso incondicional e de prevalência em classes favorecidas.

É possível considerar, a partir de Teixeira (2016), que sobre a jovem adolescente há a forte pressão social para ser a “garota ideal”: aquela adequada a padrões de beleza de consumo e de comportamento: excluindo perniciosamente aquelas que não se encaixam nesses padrões, ocasionando situações de baixa autoestima.

Para a autora o que se ensina às adolescentes é que devem ser lindas, sedutoras, atraentes, sorridentes, bem-vestidas, com cabelos impecáveis, magras e “descoladas”. Mas, acima de tudo, devem ter um estilo, seja ele de princesa “certinha” ou princesa rebelde, o importante é parecer-se com as concepções ideológicas da cultura midiática.

A figura feminina assume a caricatura da supermulher, que para convencer outros olhares e a si mesma lança mão de artifícios tais como a sedução, o apelo sexual ou erótico.

As adolescentes em situação de vulnerabilidade social rapidamente entendem que há futuros diferentes esperando por elas, e que ser "princesa" não é para garotas pobres, daí passam pela experiência de aceitação ou não de si mesmas e das suas características. Nesse caminho, adolescentes talentosas ou alto habilidosas constroem suas histórias sem renunciar o fato de que buscam a aceitação e a integração aos grupos sociais. Na maioria das vezes elas "optam" por ignorar ou abafar suas habilidades em nome dessa aceitação que dialoga com a própria necessidade de sobrevivência refletida nas relações sociais mais próximas, na maioria das vezes, o seio familiar.

Assumir a identidade de mulher com altas habilidades/superdotação implica negar a identidade de mulher "normal", "igual às outras", assumir-se diferente, ser a diferença, o "outro", a "forasteira", a "estranha" (porque a sociedade considera como regra o "normal", "a igualdade"), esse processo é muito doloroso, já que o outro não contribui dialeticamente para a construção de si mesmo, mas é um parâmetro de exclusão (PÉREZ; FREITAS, 2012, p. 6).

Segundo Pérez e Freitas (2012, p. 7), 65% das adolescentes superdotadas escondem suas habilidades, e três de cada quatro mulheres superdotadas não acreditam na sua inteligência superior. Essa ocultação das habilidades, muitas vezes, continua ao longo da vida, já que as mulheres são socialmente desencorajadas a demonstrar habilidades excepcionais. E também persiste o estereótipo do aluno superdotado como sendo do sexo masculino, como aponta (FLEITH; ALENCAR, 2007, p. 18).

Em convergência ao pensamento de Schuler (2002), meninas/ moças alto habilidosas / superdotadas apresentam maior tendência ao perfeccionismo se comparadas aos meninos / rapazes, e essa tendência aumenta quando elas passam do ensino fundamental anos finais para o ensino médio.

À luz desse entendimento, podemos citar as seguintes características (MEC, 2008 *apud* VIRGOLIM, 2007) o alto nível de energia envolvido na realização das atividades; o senso de humor desenvolvido como meio de lidar com incongruências do dia a dia; a independência de pensamento e valores; a paixão por aprender, expresso pelo fascínio dos alto habilidosos/superdotados por novas ideias, palavras e relações; a perseverança, envolvendo grande concentração em atividades de interesse e desejo de superar obstáculos; a multipotencialidade, habilidade para obter êxito em diferentes áreas, o que pode dificultar a escolha profissional; o não conformismo, que se reflete na tendência a questionar regras e autoridades; a tendência a introversão, expressa pela preferência em trabalhar sozinha em

tarefas de seu interesse e, assim, desenvolver seus talentos, “reservando” um tempo para si; a consciência aguçada de si mesmo, que pode levar o alto habilidoso/superdotado a se perceber como diferente dos pares; a grande sensibilidade e intensidade emocional, que possibilita um conhecimento mais aprofundado de si mesmo e do ambiente ao seu redor.

Contudo, necessitam de um “cinturão” de proteção de forma a auxiliá-las na superação das dificuldades que vão desde os conflitos (já tão presentes na adolescência) emocionais, cronológicos e os intelectuais que podem levá-las a comportamentos não aceitos socialmente até o desejo de abandonar seus talentos, na busca de aceitação e pertencimento a uma sociedade que não aceita suas inevitáveis contradições. Para Silverman (1993, p. 81 *apud* FLEITH; ALENCAR, 2007), [...] ela se sentirá dividida, solitária e usará toda a sua energia para tentar equilibrar esses extremos de sua personalidade.

E é desde a adolescência que mulheres com altas habilidades/superdotadas estão fadadas em sua grande maioria a aproximar-se e projetar grande importância às relações sociais, ocupando-se de agradar ou buscar aprovação, sobretudo dos “pares” e especialmente no seio familiar, como anteriormente dito. Atitude que esbarra no papel histórico da mulher nas sociedades e nas mensagens contraditórias que esta recebe ao longo da vida.

Nesse cenário, avaliemos o fato de que mulheres são educadas de forma diferente dos homens. Sob o pretexto da proteção, quando ocorre relativa estrutura familiar em meios vulneráveis, a mulher “aprende” condutas pouco emancipatórias. São cerceadas a autonomia e a sua capacidade de se colocar em um mundo masculino. Se em condições ditas normais os alto habilidosos “desaparecem” nas salas de aula brasileiras, observemos o encolhimento das adolescentes nessa relação. E quando há a ruptura dessa condição, muitas vezes a mulher se sujeita às mais variadas formas de violência.

Sobre o Fórum Brasileiro de Segurança Pública em parceria com a Fundação José Luiz Egydio Setúbal sobre a violência contra crianças e adolescentes, demonstrou-se que em relação a esse crime, para o período de 2019 ao primeiro semestre de 2021, 77% das vítimas eram do sexo feminino. A curva da idade observada naquela oportunidade indica que na medida em que a idade avança, aumentam as vítimas de sexo feminino e diminuem as de sexo masculino.

No último ano, foram mais de 230 mil vítimas de lesão corporal em contexto de violência doméstica. O que se percebe, portanto, é um tipo de crime que, na prática, traz subsídios para a análise da violência doméstica desferida sobretudo contra meninas, seja a violência praticada pelos seus namorados e companheiros, seja aquela praticada pelos pais e padrastos.

É possível que muitos dos casos em que as vítimas são crianças, de até 9 anos, esteja-se falando de situações em que as mães e filhos sofrem lesões em decorrência da violência praticada pelo mesmo homem. Afinal, não é incomum que um ambiente familiar marcado pela violência doméstica contra a mulher também signifique um ambiente violento para as crianças e adolescentes dessa família.

Por outro lado, quando se atenta para as faixas etárias do final da adolescência, o crescimento vertiginoso das taxas por 100 mil habitantes indica que, para as meninas a partir de 15 anos, a violência doméstica cresce muito, pois aí sim, têm-se uma maior incidência da lesão corporal típica da Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006), ou seja, praticada por aqueles que possuem vínculo amoroso com a vítima.

Só em 2021 foram 20.805 Boletins de Ocorrência de lesão corporal em contexto de violência doméstica apenas entre vítimas de 15 a 19 anos no Brasil; não há como negar que estamos diante de uma sociedade incapaz de proteger suas mulheres, mesmo as mais novas, que vivenciam precocemente situações de violência e marcas que podem perdurar ao longo de toda uma vida. Aqui vale destacar que os casos de violência física contra crianças e adolescentes são comumente tipificados como crimes de maus-tratos, ainda que esse tipo penal seja mais amplo, abarcando também os casos de violências de ordem psicológica.

Dentro deste mesmo quadro encontramos outras formas de violência contra a juventude feminina, e a falta de dignidade menstrual é uma delas e afeta diretamente a vida de milhares de adolescentes em todo Brasil. A questão choca-se com o que se tem de mais essencial na seara dos direitos humanos, com o afastamento de muitas jovens do convívio escolar, inclusive meninas e moças alto habilidosas/superdotadas, cuja ausência deteriora não só acesso à educação, mas também “abrem mão” da rede de proteção que existe, em tese, no seio das escolas. A desigualdade mostra a sua “cara” especialmente no cenário feminino. Muitas jovens no Brasil não têm o mínimo, como acesso a saneamento básico, por exemplo, logo terão muita dificuldade em suplantar tantas barreiras e desenvolver os talentos que lhe são próprios.

Enfrentar os preconceitos que sufocam as mulheres na contemporaneidade, em nossa sociedade, dando conta de tantos papéis e exigências, é sem dúvida prova de coragem e força; palavras que nascem com as mulheres e nunca as abandonam. Ressalte-se que mulheres e adolescentes pretas e vulneráveis ocupam o topo da pirâmide da desigualdade, carregando os hematomas gerados pela tripla marginalização. São histórica, ideológica, social, econômica e culturalmente exiladas no quadro em que as altas habilidades muitas vezes são custosas para elas. Estatísticas, muitas constantes nesse estudo, mostram que grande parte dessas meninas e adolescentes não atingem seu potencial, nem nos anos escolares e nem depois que saem da

escola, em um enfrentamento desigual de obstáculos difíceis (quase impossíveis) de serem superados por elas, em um Brasil dono de drásticas, dramáticas e profundas desigualdades. Parece que temos de provar tudo a todos a todo momento, embora a gente saiba muito bem que ninguém nunca deveria ter que provar nada para garantir direitos iguais e respeito (SOUZA; CARARO, 2017, p. 8).

Dados do IBGE (2018) mostram que mulheres estudam mais, trabalham mais e ganham menos do que os homens. As mulheres trabalham, em média, três horas por semana a mais do que os homens, combinando trabalhos remunerados, afazeres domésticos e cuidando de pessoas. Mesmo assim, e ainda contando com um nível educacional mais alto, elas ganham, em média, 76,5% do rendimento dos homens: “em todas as áreas do saber e do fazer humano sempre houve mulheres que se destacaram e que deveriam ser lembradas, especialmente porque o seu extraordinário desempenho geralmente teve que enfrentar o preconceito, barreiras culturais e sociais e mesmo econômicas” (FREITAS; PÉREZ, 2010).

Abaixo algumas dessas mulheres extraordinárias brasileiras que, com muita coragem, se colocaram diante de um mundo machista e desigual, em nome das suas crenças e talentos, com vistas a mudar a realidade as quais estavam e estão inseridas. Madalena Caramuru, indígena, foi a primeira brasileira alfabetizada em um Brasil-colônia onde a mulher era educada apenas para procriar (✵ Primeira metade do século XVI); Dandara, uma guerreira negra que aprendeu a fabricar espadas e a lutar com elas: uma capoeirista forte e corajosa que planejava ações de combate e liderava seus companheiros na luta pela liberdade. Conhecida também como a rainha do Quilombo dos Palmares e companheira de Zumbi (✵ Desconhecida † 1694).

Anita Garibaldi, mulher valente de espírito independente. Sabia cavalgar e manejar armas como poucos soldados. Largou um casamento infeliz para seguir seus desejos no início do século XIX. Se arriscava em zona de tiroteio e incitava a luta armada, com filhos nos braços ou no ventre. Foi protagonista de fugas espetaculares. Virou uma lenda no Brasil e na Itália, também conhecida como a heroína de dois Mundos (✵ 1821 † 1849); Maria Firmina dos Reis, a primeira romancista negra brasileira, um expoente da cultura maranhense, escritora poeta e professora (✵ 1825 † 1917).

Chiquinha Gonzaga, a intérprete da alma popular brasileira. Um escândalo é um bom resumo da Vida desta mulher aos olhos da sociedade. Sem preconceitos de raça, gênero ou ritmo musical e que prezava pela liberdade, fosse amorosa, financeira, de escolhas. Acabou ela mesma sofrendo discriminação. Renegada pela família, afastada dos filhos, desprezada pela

elite e humilhada pelas “pessoas de bem”. Uma figura tão audaciosa sairia ilesa de uma sociedade patriarcal, machista e desigual (1847 † 1935).

Pagu, militante, considerada a musa da antropofagia. Patrícia Renner Galvão foi uma intelectualista internacional. Militante, presa política, feminista e Modernista. Muito maior do que se supõe o senso comum, tendo arriscado a própria vida pelo que acreditava (1910 † 1962); Carolina Maria de Jesus, a voz da favela, uma mulher negra com poucas oportunidades. Passou apenas dois anos na escola, e por isso em 15 de julho de 1955 começou a escrever um diário para, com suas palavras, esquecer da fome. Jamais poderia prever que seus escritos, feitos em cadernos recolhidos do lixo, iriam fazer com que alcançasse sucesso internacional (1914 † 1977).

Laudelina de Campos Melo, um espírito incansável, descendente direta da escravidão; o trabalho doméstico no Brasil ainda é um retrato da discriminação de raça gênero e classe por ter exercido majoritariamente por mulheres pobres, negras e pardas. Se hoje as empregadas domésticas contam com os direitos trabalhistas e organização sindical, muito disso se deve atuação de Laudelina (1904 † 1991).

Marta Vieira, a rainha do futebol. Quem ganhou mais vezes o prêmio de melhor do mundo da FIFA. Foi premiada de 2006 a 2011 indicada 12 vezes em 13 anos até 2017. Ela é considerada a melhor jogadora da história do futebol feminino e a maior artilheira da copa do mundo de futebol feminino, além da maior artilheira da seleção brasileira, superando até mesmo Pelé. “Me chamavam de mulher-macho. Muito preconceito” como relata a atleta (1984) (SOUZA; CARARO, 2017).

4.5 Os adolescentes alto habilidosos/superdotados no contexto do Novo Ensino Médio (NEM)

Acerca tema: Os Adolescentes Alto Habilidosos/Superdotados no contexto do Novo Ensino Médio (NEM) é necessária uma rápida análise histórica que envolve muitos dos caminhos trilhados pelos jovens que conseguem chegar ao ensino médio. Caminhos estes que passam pelas adolescências possíveis dos jovens vulneráveis, pelos adolescentes alto habilidosos vulneráveis, pela história do ensino médio até a reforma e o caráter propedêutico do ensino médio em conformidade à Lei 13.415/2017, o Parecer CNE/CP Nº: 11/2009, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, a Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017,

que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica, em um necessário confrontamento à Portaria MEC nº 399, de 8 de março de 2023, que institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de ensino médio. Inicialmente se faz mister debruçar sobre a realidade das adolescências possíveis dos jovens brasileiros vulneráveis.

Estudos realizados pela Organização Mundial da Saúde (OMS), demonstra que o Brasil assenta a triste marca de 22 mortes por arma de fogo para cada 100 mil habitantes. Contudo, essa marca sobe exponencialmente para 47,6 entre os jovens. Nos dados de 2019, já apresentados nessa pesquisa, os números são ainda mais impactantes.

Dados levantados por essa pesquisa apresentam enorme lista de elementos que impulsionam a desigualdade e o alijamento das juventudes vulneráveis do rol dos mínimos direitos sociais.

Dentre eles, as vulnerabilidades territorial - moradores de bairros da periferia das grandes cidades, que amargam a ausência do poder público, deixando essas comunidades entregues a "própria sorte" e populacional – ausência de renda, ciclos de vida comprometidos por todas as formas de violência, educação marcada pelo fracasso escolar, entre outros fatores.

Engrossando a mórbida lista, foi possível identificar as marcas do racismo, a exclusão e descrença nos adolescentes alto habilidosos, sobretudo em meninas e moças. Para Salete Valesa, diretora da Federação Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso), *apud* Ogier (2015), racismo, violência e impunidade fazem parte da deterioração do tecido social brasileiro. Deterioração que geram as notícias que viraram um lugar comum nas mídias regionais e até internacionais.

São as mortes nas favelas, na mística aniquilação de adolescentes, quais sejam nas mãos de policiais, nas incursões nas comunidades, ou mesmo pelas balas "perdidas", ou pelo narcotráfico, que angariam exércitos de mão de obra, os quais aguardam uma oportunidade de trabalho no tráfico e "ascensão" social, sem, muitas vezes, alcançarem o risco os quais se submetem.

Essas violências a que estão sujeitos nossos rapazes e moças, custam caro para toda sociedade brasileira, além de deixar profundas marcas nas famílias e em toda nação. O país sangra junto com as juventudes.

Outro ponto a considerar é que o ensino médio, para grande maioria dos adolescentes, é inatingível, dadas as mazelas que o antecede, na realidade dos anos finais do ensino fundamental, questão pouco analisada pelos estudiosos do tema, sem considerarem a realidade

de que o ensino médio não pode se configurar como a continuação dos anos finais do ensino fundamental, no sentido de oportunizar um conhecimento que o jovem deveria ter se apropriado até os 14/15 anos, o que não corresponde à realidade do ensino brasileiro. Conhecimento que perpassa a capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes, da cultura, do respeito, e demais valores em que se fundamenta a sociedade. A amostragem da pesquisa apresentou o percentual de 36,4% de distorção idade-série de 02 anos ou mais.

Desta forma, o adolescente que chega ao ensino médio, quando chega, chega com idade entre 15 / 16 anos, podendo ser até mais. Quando não, recorrendo à Educação de Jovens e Adultos. Inatingível porque aos mais vulneráveis, não é concedido, o direito de adolescer, dadas as suas condições sociais. Adolescer enfim, não é para todos, antes o contrário, é para alguns, pois os demais precisam “abrir mão” desse direito, que inclui a possibilidade de mobilização social, por meio da Educação.

A amostragem da pesquisa vai ao encontro de mais de 7 milhões de estudantes com dois ou mais anos de atraso escolar nas escolas brasileiras. São principalmente adolescentes que, em algum momento, foram reprovados ou evadiram e retornaram à escola em uma série não correspondente à sua idade (UNICEF, 2018).

Segundo o UNICEF, os pretos e pardos detêm os percentuais mais expressivos, e alimentam o interminável ciclo do fracasso escolar para esses rapazes e moças vulneráveis, que vem de um processo histórico de exclusão, processo que os trouxe até aqui, nessas condições. Note-se que nesse trabalho, não foram aprofundados outros públicos/modalidades de ensino, tais como indígenas e quilombolas, adolescentes em regime de acolhimento ou internação.

A BNCC, no concernente ao ensino médio, estabelece as competências e habilidades que os alunos devem desenvolver em áreas do conhecimento que incluem Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Sociais. O documento enfatiza a importância da formação integral dos alunos, do pensamento crítico e da formação de valores éticos e cidadãos.

Dito isso, cabe analisar o fato de que essas competências e habilidades que os alunos deveriam desenvolver em áreas do conhecimento, na prática, vêm ao encontro de tentar sanar as dificuldades de anos anteriores, o que gera um enorme embaraço no sentido de avanços efetivos no ensino médio.

Aliado a essa condição, esse adolescente, quando é alçado ao ensino médio, na realidade da escola pública, não exclusivamente, não adquire conhecimentos próprios ao esperado para o

segmento, dentre os quais: a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; a preparação básica para a cidadania e o trabalho, tomado este como princípio educativo, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de enfrentar novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posteriores; o desenvolvimento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e estética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos presentes na sociedade contemporânea, relacionando a teoria com a prática (BRASIL, 2010). A educação deve conduzir à "antropoética", levando em conta o caráter ternário da condição humana, que é ser ao mesmo tempo indivíduo/sociedade/espécie.

Nesse sentido, a ética indivíduo/espécie necessita do controle mútuo da sociedade pelo indivíduo e do indivíduo pela sociedade, ou seja, a democracia; a ética indivíduo/espécie convoca, ao século XXI, a cidadania terrestre (MORIN, 2000).

Os conhecimentos de uma base comum constituem direito de todos, e objeto de uma formação cidadã, que deve propiciar uma preparação geral para o trabalho ou, facultativamente, para profissões técnicas; na ciência e na tecnologia, como iniciação científica e tecnológica; na cultura, como ampliação da formação cultural (BRASIL, 2010). Consideremos o fato de que 40% dos adolescentes que acessam o ensino médio, o abandonam em função das reprovações, do desencanto com a escolarização, entre tantas outras variáveis. Entre aqueles que concluem, apenas 20% chegam ao ensino superior. Promova-se aqui superficial análise quanto aos números do ensino superior.

Dados do INEP, *apud* Simon (2023), apontam que no Brasil como um todo, dos alunos que acessaram o ensino superior em 2015, cinco anos depois, em 2020, 35% haviam se formado, 10% continuavam estudando, e 54%, mais da metade, haviam abandonado sem terminar. No setor privado, com 75% da matrícula, a taxa acumulada de abandono depois de 5 anos era de 57%; no setor público, 47%. Um pouco melhor, mas ainda muito alta. Para os estudantes em cursos presenciais, era de 54%; para os cursos à distância, 65%. A área com maior proporção de estudantes que abandonam é a de tecnologias de computação e informação, 65%, seguida das engenharias, 59%.

Adolescentes alto habilidosos vulneráveis, se encontram no limiar do improvável, pois têm em si uma força motriz que em condições ditas normais, trariam a eles um caminho mais seguro, resguardados os conflitos da adolescência e a condição de ter que lidar com os entraves que lhe são próprios, especialmente os emocionais, de adaptação e os casos de dupla excepcionalidade, quando ocorrem.

A superdotação se impõe como uma manifestação tão vigorosa e igualmente profunda, que exige a imprescindível convergência entre a cognição, a personalidade e a conjuntura social o qual o adolescente está inserido. Os atributos das altas habilidades, quando bem orientados, representam um ganho enorme para os ambientes os quais esses jovens fazem parte. Contudo, o risco presente e a falta de amparo social, até mesmo no ambiente escolar e familiar, empurram esses jovens para um abismo em que se estabelecem ações intra e extrapessoais limítrofes entre uma relação tóxica com a vida e projetos animadores.

Como grande parte de jovens vulneráveis, o ensino médio é uma realidade distante; para os talentosos também não é diferente, mesmo que sejam possuidores de uma concentração de habilidades e interesses próprios a alguns indivíduos talentosos, ressalte-se, alguns. O talento aliado à fome, não sobrevive. O talento aliado à violência também não. O talento mergulhado em salas de aula frias e pouco acolhedoras, com aulas rasas e monótonas, também não sobrevive. Não sobrevive e não tem forças para manter esse jovem dentro dos muros da escola. E se a escola não o acolhe, “alguém” o fará, correndo a sociedade o risco de mais uma vez contabilizar as notícias que recaem sobre a fragilidade do tecido social brasileiro.

Atualmente o Brasil contabiliza a triste marca de 1,04 milhão da população de 4 a 17 anos que não frequenta escola (BRASIL, 2023). Nesse plano, cabe a inadiável reflexão acerca do sonho de uma escola inclusiva, que abrace a todos indistintamente, sob o prisma do atendimento aos alunos que apresentem impedimentos, deficiências ou dificuldades de aprendizagem, por exemplo, até os talentosos, em um claro propósito de uma pedagogia que pare de expurgar os jovens das instituições e da mesma forma pare de alimentar os ciclos da desigualdade, antes o contrário. Produzir oportunidades equivalentes em uma sociedade radicalmente desigual como a nossa, em um esforço de democratizar o ensino, deve ser a pauta de toda sociedade.

No concernente ao atendimento aos talentosos não se pode minimizar a ação dos programas especiais para alto habilidosos, quando estes conseguem ter acesso, sem, contudo, desresponsabilizar o trabalho que precisa ser desenvolvido no chão das salas de aula regulares, com focos na identificação, acolhimento e desenvolvimento dos talentos, que também engrossam as fileiras daqueles que tropeçam no fracasso escolar, em um dramático determinismo histórico, na busca da construção de projetos de vida exitosos sejam nas experiências pessoais, sociais, profissionais ou em qualquer área ou conjuntura onde esses adolescentes estejam inseridos.

A trajetória do ensino médio até a reforma proposta pela Lei 13.415/2017, baseia-se na análise histórica que terá, para fins desse estudo, os marcos legais; inicialmente emerge o

Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, que organizou o ensino secundário em dois ciclos: o ginasial, com quatro anos, e o colegial, com três anos; a Lei orgânica do ensino secundário, à época assim denominado (BRASIL, 1942).

O ensino secundário tinha como finalidades a de formar a personalidade integral dos adolescentes; acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística e dar preparação intelectual geral. O curso clássico e o curso científico, cada qual com a duração de três anos. O curso clássico, concorreria para a formação intelectual, além de um maior conhecimento de filosofia, um acentuado estudo das letras antigas; o curso científico, essa formação é marcada por um estudo maior de ciências. Assim, o referido decreto propunha trajetórias diferentes, de acordo com a opção dos alunos, que tinham que se atentar para as aulas de Grego ou não, vinculadas aos diferentes percursos.

A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961) concebe a variedade de currículos, segundo as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo; espaço disciplinar vocacional, currículo diversificado, ministrada em colégios universitários. Tentativa clara de inovação para motivação dos adolescentes, buscando-se produzir um ensino que fizesse algum sentido para a juventude da época (BRASIL, 1961). A Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 alude formação integral nos contextos da educação regular e profissional-tecnológica (BRASIL, 1971).

E por fim a Lei 9.394/96, atual LDBEN, a lei maior do país no cenário educacional, define que o ensino médio será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância. Define que os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção dos projetos de vida e para a formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.

Ao final do ensino médio espera-se que o educando demonstre domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e o conhecimento das formas contemporâneas de linguagem. O currículo composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, podendo constituir-se itinerário formativo integrado.

A partir da legislação apresentada é possível inferir que o ensino médio sempre foi um gargalo da educação brasileira, seja por seus resultados nas avaliações nacionais e internacionais, seja pelos números de evasão escolar.

Na condição de concluintes, as trajetórias não convergem para experiências exitosas, quando se considera o adolescente vulnerável. Desde de épocas remotas já havia uma tentativa de alçar esse segmento a patamares de desenvolvimento que se aproximassem da realização pessoal do aluno no cenário de uma formação integral.

Note-se que não está se falando em ensino integral, no concernente à carga horária, mas uma formação que projete o adolescente a um contexto de vida cidadã e da introdução deste no centro do processo, ou seja, para um protagonismo real, resguardadas todas as proporções dos grandes eventos históricos-sociais que se fizeram presentes no cenário brasileiro, e a ditadura foi um deles.

Basta um breve olhar ao passado para notarmos que no concernente à Reforma Capanema, na década de 40, já aludir expressões quais sejam personalidade integral dos adolescentes; preparação intelectual geral; trajetórias diferentes; opção dos alunos, diferentes percursos, como anseios da sociedade para os jovens da época.

A hermenêutica da LDBEN é o de universalizar o ensino e trazer para o contexto das instituições, pelo menos, 85% da população de 15 a 17 anos até o final da vigência do PNE em 2024. Para tal não se pode prescindir da qualidade do ensino, da formação adequada dos professores, da qualidade das instalações escolares, do livro didático, dos equipamentos, da segurança das escolas, da limpeza dos ambientes, da alimentação, do transporte para aqueles que habitam em distâncias maiores, do ambiente humanizado e acolhedor, que promova, de fato, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e apreço à tolerância, das várias juventudes brasileiras, entre outros fatores que impactam diretamente a permanência dos adolescentes no ambiente escolar. Caso não, a inclusão será apenas de matrícula, mas a ausência de qualidade continuará a impedir o atingimento das metas da educação básica, para o ensino médio.

Define que os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção do projeto de vida e para a formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. Que ao final do ensino médio o educando demonstre domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna, o conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.

Posto isso, a LDBEN debruça-se sobre as iniciativas de emancipação dos alunos desse segmento, propondo a formação integral, no contexto da evolução da carga horária e da mesma forma em referência ao sujeito que se coloca para além dos muros da cognição, a construção do projeto de vida, formação nos aspectos físicos, cognitivos, socioemocionais e culturais.

Para fins de conclusão, o domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna. Para tal propõe que o currículo do ensino médio seja composto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos, que têm como resposta a flexibilização do currículo. Os Itinerários formativos podem ser concebidos de maneira integrada, considerando as áreas do conhecimento, a saber: linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas, além da– formação técnica e profissional.

Alguns números demonstram a implementação mais que tardia da reforma do ensino médio e a aprovação da Lei 13.415/2017: a cada quatro jovens, um abandona a escola ou reprova logo no segundo ano, em função da ausência de motivação intrínseca, uma escola que não faz sentido para os jovens. Salas de aula desconectadas do mundo.

Números do IDEB no ensino fundamental, anos finais, estabelecem rota de colisão com a primeira série do ensino médio. Esses resultados de 2005 a 2013 vão de 3,5 (2005) a 4,2 (2013), passando por 3,8 (2007), 4,0 (2009) e 3,9 (2011). Números do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB no ensino médio de 2005 a 2013 vão de 3,4 (2005) a 3,7 (2013), passando por 3,5 (2007), 3,6 (2009) e 3,7 (2011).

E o panorama nebuloso avança com seis de cada dez jovens conseguindo concluir o ensino médio. Muitos apresentam distorção idade-série, concluindo com aproximadamente 19 anos.

Dos 60% que concluem o ensino médio, apenas 20% chegam ao ensino superior, como já dito. Ademais, apresentam em um mundo tecnológico que visa o raciocínio lógico-matemático e argumentativo do sujeito, no intuito de o conhecimento matemático ser algo vivo e em desenvolvimento, um resultado dentro da área de Matemática de 9%. Na área de Linguagens o cenário melhora um pouco, chegando a 29%.

O PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos – é referência mundial em avaliação educacional. É desenvolvido e coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Teve início no ano de 2000, é trienal, e está direcionado aos adolescentes que tenham entre 15 anos e 3 meses e 16 anos e 2 meses na data de aplicação da avaliação.

Dados do PISA, apresentam nitidamente o déficit educacional brasileiro, considerando a faixa etária, nos componentes próprios às três áreas cognitivas – Leitura, Matemática e Ciências, sendo a cada edição uma elencada como prioridade, mas igualmente avaliada. O Brasil participou da prova em todas as edições.

Os resultados, para fins desse estudo, serão pontuados considerando o melhor e o pior resultado dentro de cada área. Leitura na edição de 2000 apresentou o "melhor" resultado, ficando o Brasil em 39º lugar e na edição de 2015 o pior, ficando o Brasil em 59º lugar no parâmetro. Ciências na edição de 2003 apresentou o "melhor" resultado, ficando o Brasil em 40º lugar e na edição de 2018 o pior, ficando o Brasil em 67º lugar no parâmetro. Em se tratando da área de matemática, os resultados são ainda mais inaceitáveis. Matemática na edição de 2003 apresentou o "melhor" resultado, ficando o Brasil em 41º lugar e na edição de 2018 o pior, ficando o Brasil em 71º lugar no parâmetro.

Ressalte-se que em todas as áreas o Brasil teve um declínio que varia de acordo com cada uma. Em Leitura houve uma perda de desempenho de 20%, considerando as edições de 2000 e 2015. Em Ciências houve uma perda de desempenho de 27%, considerando as edições de 2003 e 2018. Em Matemática houve uma perda de desempenho de 30%, considerando as edições de 2003 e 2018.

O SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica, é a maior avaliação da educação básica do Brasil. É realizada de maneira censitária para as escolas da rede pública e por amostragem para as escolas da rede privada de ensino. Sua periodicidade é de 2 anos. Traremos a evolução dos dados, tendo como referência as edições de 2011 e 2021, conforme sejam os segmentos e a média Brasil. Assim, analisemos os números com as mesmas balizas. Língua Portuguesa no nono ano do ensino fundamental em 2011 teve o resultado de 245 e em 2021, 258 o que representa um crescimento de 5,3%. Matemática no nono ano ensino fundamental em 2011 teve o resultado de 253 e em 2021, 256 o que representa uma retração de 1,2%.

O SAEB avalia os anos de conclusão dos segmentos nos componentes de Matemática e Língua Portuguesa. Permitimo-nos a análise do nono ano considerando que este desemboca na primeira série do ensino médio, com todo o repertório característico dessa fase. Língua Portuguesa no ensino médio tradicional em 2011 teve o resultado de 275 e em 2021, 270 o que representa uma retração de 1,2%. Considera uma escala que vai de 0 a 500 pontos. Como os fatos e os números falam por si, a discussão na contemporaneidade já se fazia presente desde a mudança do Enem, em 2009. Em 2009, educadores, gestores da educação e poder público já dialogavam no propósito de se conquistar um novo ensino médio, um ensino médio inovador, para esse grupo que atravessa uma etapa decisiva para si e toda a sociedade (BRASIL, 2009).

Sem ambicionar eleger os adolescentes altamente capazes como redentores dos problemas estruturais da sociedade, mas é preciso dizer mais uma vez, que não podemos continuar perdendo os talentos dessa nação. O Brasil envelhece e não se desenvolve, essa é a realidade do país hoje. Dados do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2017)

demonstram que, como a tendência mundial, a população brasileira nos últimos ganhou 4,8 milhões de idosos desde 2012, superando a marca dos 30,2 milhões. Em 2012, a população com 60 anos ou mais era de 25,4 milhões. Os 4,8 milhões de novos idosos em cinco anos correspondem a um crescimento de 18% desse grupo etário, que tem se tornado cada vez mais representativo no Brasil.

Portanto, nada mais coerente do que a investigação do caráter propedêutico do ensino médio em conformidade à Lei 13.415/2017, conhecida como a Lei da Reforma, que terá como principal ator o adolescente alto habilidoso vulnerável, que ao longo de todo esse processo histórico, físico, cultural e socioemocional se viu em desalento. O Novo Ensino Médio (NEM) traz como proposta o que mais grita a esses adolescentes, a possibilidade de estar em um espaço coletivo, de maneira individualizada, de estar se debruçando, emancipatoriamente, sobre um projeto de vida orientado e capaz de projetar as diversas juventudes de forma a considerar que projeto de vida abarque a relação com o mundo do trabalho com toda a sua força, multiplicidade e pluralidade, incluindo a cultura digital, com as relações sociais em um encontro com o outro e consigo mesmo, pelas trilhas do autoconhecimento.

A potência do Novo Ensino Médio (NEM) foi sentida por toda a sociedade, colocou a educação no centro do debate; é grande oportunidade de repensar a escola nesse modelo de distanciamento e desconexão com o mundo e com o pensamento complexo. Não há nada mais instigante para um aluno alto habilidoso/superdotado ou talentoso que menos aulas expositivas e mornas, mais projetos, mais oficinas, mais cursos, mais seminários, mais atividades práticas, atividades interdisciplinares e significativas.

A mudança metodológica do NEM é radical, pois alia teoria à prática. Jovens (alto habilidosos ou não) são possuidores de anseios, de perspectivas. Contudo, esbarram em um currículo que representa um “continum” dos anos finais do ensino fundamental; as expectativas por si só diminuem e a automotivação, uma marca da superdotação, igualmente. Mas, se temos um vulnerável, ele estará convicto de que doravante os futuros serão diferentes entre ele e os dos demais, futuros diferentes e possibilidades de mobilidade social diferentes também.

Esse vulnerável certamente já lutou muito para chegar ao “locus” que para muitos é inatingível, o ensino médio. Se temos um alto habilidoso e vulnerável, este não conseguirá diante das desestrutura e modelos pedagógicos já superados, fazer com que seu ou seus talentos sobrevivam. E nessa vertente, a escola tem além de responsabilidade, a oportunidade de orientar os jovens para trilhas que façam sentido, e melhor, que sejam trilhas que levem a caminhos diferentes, porém exitosos.

A desigualdade está no epicentro das violências e riscos sociais. E a oportunidade que se insurge com o Novo Ensino Médio (NEM), vai ao encontro de uma escola que reconhece as singularidades dos jovens estudantes. Cada um no cenário da sua particular adolescência anseia por uma escola não excludente; o debate sobre a diversidade, a pluralidade, a equidade emerge em todos os espaços sociais, inclusive na escola, onde as diferenças têm seu relevo. O processo de escolhas no concernente às áreas do conhecimento, que podem (e devem) estar integradas, leva a alternativas que há a possibilidade de não apenas serem mais interessantes como norteadoras, sabendo-se que nem tudo é possível ser selecionado pelos alunos. Porém, as escolhas feitas pelos adolescentes produzem neles o sentido do pertencimento e da mesma forma a valorização. Jovens costumam engajar-se quando fazem parte de qualquer processo. Contudo, o que está no "tabuleiro", está para além do sentido estratégico do trato com esse público, o que está no cerne desta reflexão, são os projetos de vida dos estudantes.

Logo, as escolhas precisam ser mediadas por profissionais capazes de fazê-lo, considerando todas as variáveis que envolvem essa escolha, que é a própria história dos adolescentes, abrindo mão de acreditar que todas as juventudes são apenas uma, caráter monolítico do ensino.

O Novo Ensino Médio (NEM) contempla novas arquiteturas, novos desenhos pedagógicos que, por meios de diversas composições curriculares consolidam o aprofundamento de saberes dentro das áreas de conhecimento, a possibilidade de enriquecimento por meio de componentes eletivos complementares como forma de ampliação da carga horária do itinerário formativo escolhido e voltado para os projetos de vida.

Posto isso, os jovens estudantes, dentro de cada conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições de ensino, podem além de aprofundar conhecimentos, se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade (BRASIL, 2018).

Em uma sociedade tão desigual, oferecer uma melhor formação profissional, talvez represente uma realidade para os 80% de jovens que não chegam ao ensino superior. A perspectiva é que se estabeleça um diálogo com o ensino superior e esse número venha a aumentar. Hoje está posto para os maiores vestibulares do país, inclusive o ENEM, é que parte da avaliação para o ensino superior se baseie em cinco provas voltadas às áreas do conhecimento e uma Redação e as avaliações dos itinerários, ainda em estudo. A base geral é direito público subjetivo, representa parte do ensino estruturado que deve auxiliar na permanência do aluno na escola com o mínimo de acesso ao conhecimento, uma questão de

cidadania, um guarda-chuva que deve ter o tamanho de todo o ensino médio, escolas públicas e particulares, alunos alto habilidosos/superdotados ou não.

O Novo Ensino Médio (NEM) propõe ainda um aumento de carga horária de 2400 para 3000 horas, carga horária largamente adotada nos quadros das escolas privadas, com a pretensão de chegar a 4200 horas. Nessa direção pretende-se tornar mais equilibrada essa relação rede pública x rede privada de ensino, um longo caminho a ser percorrido.

Cabe ressaltar as grandes instâncias das altas habilidades que se dividem em gerais e específicas. A primeira vinculada à capacidade de processar informações e integrá-las a fim de gerar soluções para as situações-problema apresentadas.

Para tal lança-se mão de outros recursos tais como capacidade mnemônica, fluência verbal, raciocínio lógico, entre outras manifestações da inteligência. A segunda se vincula às técnicas dentro de uma área específica, podendo ser a escultura, a poesia e outras manifestações da inteligência.

Influenciados por uma série de fatores, as características gerais e especificas envolvem "capacidade acima da média", "criatividade" e "envolvimento com a tarefa", que só são identificados em um ambiente randômico (RENZULLI; REIS, 1986). O Novo Ensino Médio (NEM) apresenta essa possibilidade: aprendizagens contextualizadas e interdisciplinares que contribuem não só com o aprofundamento no cerne das áreas do conhecimento, de uma formação geral básica – FGB, quanto o desenvolvimento das habilidades que envolvem os eixos estruturantes: investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo.

Cada um desses eixos apresenta inúmeras ramificações e estruturas que promovem experiências práticas em todas as áreas. Os eixos sustentam os Itinerários formativos e devem estar vivos na experiência educativa. O principal papel dos eixos é buscar garantir que os jovens, independentemente do itinerário formativo que cursarem, tenham experiências educativas conectadas à realidade e que promovam sua formação pessoal, profissional e cidadã (REÚNA, 2022).

Sinteticamente cada eixo estruturante dos itinerários formativos traz intencionalidades pedagógicas próprias e integradas aos demais. A investigação científica possibilita o desenvolvimento da capacidade investigativa e da sistematização do conhecimento, por meio de práticas e produções científicas que permitam o aprofundamento dos conceitos fundantes da ciência. Os processos criativos visam desenvolver e expandir a capacidade dos estudantes em propor e realizar projetos inovadores, de forma criativa, e possibilitar o aprofundamento dos conhecimentos sobre as artes, a cultura, as diferentes mídias e as ciências. A mediação e

intervenção sociocultural se propõe a ampliar a capacidade de os estudantes utilizarem seus conhecimentos adquiridos para atuarem como agentes de mudanças e possibilitar a realização de projetos que contribuam para a construção de uma sociedade mais ética, justa, democrática, inclusiva, solidária e sustentável. O empreendedorismo tem como objetivo ampliar a capacidade dos estudantes para unir conhecimentos de diferentes áreas com o fim de empreender projetos e se adaptar aos diferentes contextos do mundo do trabalho, estimulando as habilidades relacionadas ao autoconhecimento e ao protagonismo (CEDF, 2020).

Uma escola viva que vem ao encontro de minimizar o impacto dos efeitos “colaterais” da superdotação, como por exemplo a repulsa por uma estrutura rígida de aula, baixo rendimento acadêmico, simulação de condutas visando parecer “normal”, desenvolvimento de hábitos improdutivos de trabalho, pouca dedicação e interesse pela busca de novas estratégias de resolução de problemas, impaciência com os detalhes, resistência para com a rotina, entre outros, que indo ao encontro do vulnerável, pode resultar no fracasso escolar.

Com justiça a Portaria MEC nº 399/2023, institui consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de ensino médio, em outras palavras, vem de convocar mais uma vez a sociedade a contribuir com a reforma visando reformular e gerar as melhorias. A reforma instituiu mudanças profundas no ensino médio, e para que haja êxito, se faz necessário o diálogo com todos os segmentos da sociedade. A consulta pública foi implementada pelos seguintes instrumentos: audiências públicas; oficinas de trabalho; seminários; e pesquisas nacionais com estudantes, professores e gestores escolares sobre a experiência de implementação do Novo Ensino Médio (NEM) nas vinte e sete Unidades da Federação. Institucionalmente os estados respondem pelo segmento e reconhecem os investimentos técnico e financeiro para a construção dessa reforma.

Assim revogar se mostra inviável. Contudo, não pode se prescindir de discutir pautas como: os diferentes níveis de implementação, variando de estado para estado, há escolas públicas sem infraestrutura, especialmente escolas em cidades menores, que demandam a colocação de todos os professores em um determinado turno para garantir a implantação, a equação do aumento da carga horária, que era de quatro horas diárias e deve chegar a sete horas por dia em regime integral em 2024, impactando aqueles que dependem de transporte público e tem que contornar grandes distâncias, a pobreza mostrando a sua face para o vulnerável que precisa ingressar no mercado de trabalho com idade antecipada, as disciplinas clássicas que em cenários menos privilegiados apresenta menor prioridade na matriz com a entrada das novas ofertas, a formação continuada dos professores no quadro das novas demandas, a condução das disciplinas profissionalizantes, para que elas definam as trilhas de forma a cumprir seu papel

em face do mercado de trabalho, mas que dialoguem com o ensino superior a fim de fomentar o acesso das juventudes a esse segmento, considerar a premissa legal dos 20% do conteúdo que pode ser trabalhado no formato da EaD, os ajustes quanto ao oferecimento dos itinerários formativos que conforme as realidades vai da escassez ao excesso, a necessidade de monitoramento e orientação por parte do poder público na esfera federal.

Note-se que o Novo Ensino Médio (NEM) provocou a mudança dos modelos de aula, causando um movimento evolutivo potente e ascendente nas escolas, mesmo considerando as grandes variações histórico, culturais e geográficas.

A possibilidade de escolhas no contexto do aprofundamento e também nas disciplinas eletivas pode tornar a etapa mais atrativa aos adolescentes e aliada no combate à evasão escolar. O censo escolar 2022 aponta o número de 7,9 milhões de matrículas no ensino médio em 2022, aumentando 1,2% no último ano. Esse crescimento estabelece uma tendência de aumento nas matrículas observada desde 2019 (aumento de 5,4%); convergindo com a implantação do Novo Ensino Médio (NEM) nas escolas-piloto e implantação efetiva no ano de 2022. A rede privada, que possui cerca de 971,5 mil alunos, tem uma participação de 12,3% na matrícula de ensino médio. Com 6,6 milhões de alunos, a rede estadual tem uma participação de 84,2% no total de matrículas e concentra 87,7% dos alunos da rede pública. A rede federal tem uma participação nas matrículas do ensino médio de 232 mil alunos ou 3% do total.

Não ansiando esgotar o tema, consciente de que isso seria impossível, cabe iluminar que o debate sobre o NEM transcende a simples discussão sobre a revogação, para o CONSED inexequível e passa pelo contexto da melhoria da qualidade do ensino médio, sobretudo para as juventudes mais vulneráveis.

5 PRELIMINAR DE PESQUISA

Realizou-se preliminar de pesquisa com quatro diretores (que foram chamados D1, D2, D3 e D4) de escolas públicas e particulares do Rio de Janeiro. As conversas que integram esta preliminar são apresentadas a seguir.

5.1 Preliminar de pesquisa 1: entrevista com o Diretor Adjunto do Colégio Estadual intitulado D1

O gestor entrevistado da instituição D1 é o Diretor Adjunto do colégio estadual, e está na função há dois anos. Ele já trabalhava na Instituição há pelo menos cinco anos, quando foi alçado à Direção. O gestor é Biólogo formado em 1994, ou seja, possui 29 anos nas funções do magistério. Possui Pós-graduação em Biologia Molecular concluída no ano de 1988.

Atualmente faz Pós-graduação em Orientação Educacional, no intuito de fazer um melhor atendimento aos alunos do ensino médio, público alvo do colégio estadual que ele ajuda a administrar.

O colégio situa-se na Zona Norte da Cidade, no bairro de Madureira, e funciona nos turnos da manhã e tarde atendendo a 721 alunos, compreendidos na faixa de renda da classe E. Se enquadra administrativamente como escola pública pertencente ao sistema estadual de ensino.

O colégio se encontra com o Novo Ensino Médio (NEM) implantado, conforme a legislação vigente, Lei nº13. 415 de 16 de fevereiro de 2017, e atendendo a todo o corpo de alunos. Foi implantado em 2022 para as turmas da primeira série, e em 2023 para as turmas das primeira e segunda séries. Conforme planejamento, em 2024 o Novo Ensino Médio (NEM) contemplará todas as séries, ou seja, primeira, segunda e terceira séries dando como concluída a implantação, dentro da realidade das escolas estaduais.

A pesquisadora foi informada pelo gestor que ele já havia manifestado o interesse sobre o tema altas habilidades/superdotação, mas não obteve as informações ou as condições necessárias ao aprofundamento do tema. Dando sequência a entrevista, verbalizou que, fruto das suas observações, não existe a possibilidade de no colégio estadual que ele ajuda a administrar, haver alunos com altas habilidades/superdotação.

5.2 Preliminar de pesquisa 2: entrevista com a Diretora Pedagógica de escola particular no sentido estrito intitulada D2

A gestora entrevistada da instituição D2 é a Diretora Pedagógica e está na função há dez anos. Ele já trabalha na Instituição há pelo menos vinte e três anos. A Instituição é familiar e a Gestora faz parte da família. Desta forma, possui o "DNA" da Instituição que se divide entre colégio e universidade.

A gestora entrevistada da instituição D2 não apresentou em detalhes a sua formação, apenas colocou que possui uma Pós-graduação. Para ela, na escola que dirige, há a possibilidade de haver alunos com altas habilidades/superdotação, pois existem condições para isso, sendo majoritariamente meninos/rapazes. Não se recorda de ter acompanhado ou conhecido, na instituição, meninas que se destacassem como alto habilidosas/superdotadas.

Diz que mesmo percebendo essa possibilidade com os meninos/rapazes, eles não são considerados pessoas geniais ou equilibradas, antes o contrário, são bons do ponto de vista da cognição, mas não emocionalmente.

Quando indagada, sobre o seu conhecimento acerca do tema, não sobre informar; o que levou a pesquisadora a conceber o fato de a gestora não possuir esse conhecimento sobre altas habilidades/superdotação. Colocou ainda que há na instituição o que ela definiu com alunos típicos e atípicos.

O colégio se encontra com o Novo Ensino Médio (NEM) totalmente implantado, conforme a legislação vigente, Lei nº13. 415 de 16 de fevereiro de 2017, atendendo a todo o corpo de alunos do ensino médio. Foi implantado em 2020, dois anos antes de a rede estadual de ensino e da maioria das escolas da rede privada de ensino, com as variações que lhes são próprias. Trabalha com dois Itinerários Formativos Integrados, tendo proposto além do Aprofundamento, disciplinas Eletivas. Em 2020 ofereceu no Itinerário Formativo 1 - Cinema e sociedade I e no Itinerário Formativo 2 - Matemática financeira; em 2021 no Itinerário Formativo 1 - Cinema e sociedade II e no Itinerário Formativo 2 - Iniciação científica; em 2022 no Itinerário Formativo 1 - Experimentação (prototipação) e no Itinerário Formativo 2 - Cidadania; e em 2023 no Itinerário Formativo 1 - Matemática e Sustentabilidade e no Itinerário Formativo 2 - A História do Rio de Janeiro.

O colégio situa-se no bairro da Barra da Tijuca, na Zona Oeste da Cidade, tendo seu funcionamento nos turnos da manhã e tarde, abarcando o total de 101 alunos no ensino fundamental anos finais e 54 alunos no ensino médio. A maior parte dos alunos reside na Barra da Tijuca, mas o colégio atende também o público do Recreio dos Bandeirantes e Vargem

Grande. O valor da mensalidade do ensino médio é de R$ 2.700,00 (dois mil e setecentos reais), o que corrobora com o entendimento de o colégio se encontra na faixa de renda da classe A e se enquadra administrativamente como escola particular no sentido estrito.

5.3 Preliminar de pesquisa 3: entrevista com a Diretora Pedagógica de escola particular-filantrópica intitulada D3

A pesquisadora entrevistou na instituição, agora denominada D3, a Diretora pedagógica, que possui 18 anos de experiência na função e 38 anos na instituição, que atende a um público de renda baixíssima, na comunidade do Jacarezinho, na Zona Norte da cidade, com marcas profundas no contexto das vulnerabilidades, seja no campo territorial quanto no campo populacional. A escola funciona em dois turnos – manhã e tarde e possui 165 alunos matriculados nos anos finais do ensino fundamental, compreendidos na faixa de renda da classe E. A escola possui o ensino fundamental anos iniciais e não atende ao ensino médio. Se enquadra administrativamente como escola particular-filantrópica.

Diz que tem interesse sobre o tema, mas está consciente de que precisa se aprofundar muito sobre o assunto.

Analisando o corpo de alunos, considera que há a possibilidade de na escola, que atende a alunos dos anos finais do ensino fundamental, em situação de vulnerabilidade, haver alunos talentosos.

Em havendo essa possibilidade, não identifica nas meninas esse perfil, apenas em alguns meninos/rapazes. Contudo, também não os acha geniais.

Relatou que houve há alguns anos, um momento em que ela solicitou aos professores, se eles poderiam “dar” aos alunos alguns trabalhos mais avançados para aqueles com melhores condições de aprender; iniciativa que não foi, segundo Ela, avante.

Entende que, de fato, não há a preocupação em se fazer um trabalho diferenciado com os meninos que não têm dificuldade em aprender. “Todos os alunos fazem as mesmas coisas”. Percebe que isso é um equívoco, mas essa é a realidade.

Coloca que o foco da escola, a dela e das escolas de um modo geral, é identificar as crianças com dificuldades na aprendizagem, e isso inclui naturalmente, os alunos especiais (PCDs).

Altas habilidades/superdotação não é preocupação, quase nunca é explorada por nós educadores. Todos são avaliados da mesma forma e pelos mesmos instrumentos que os alunos de média ou baixa aprendizagem.

Ressalta que um trabalho melhor, diferenciado, levaria o aluno a adquirir outras habilidades, não só o conteúdo em si. Só que “no fundo, no fundo”, os alto habilidosos/superdotados, no caso, são avaliados de “igual para igual” com os medianos ou pior ainda, com aqueles com dificuldades ou baixa aprendizagem. Ainda, esclareceu que sua visão, depois dessa pesquisa, até mudou com relação a isso. Olhará esses meninos de maneira diferente.

5.4 Preliminar de pesquisa 4: entrevista com a Diretora Pedagógica de escola particular no sentido estrito intitulada D4

A gestora entrevistada da instituição D4 foi a Diretora Pedagógica, que está na direção há sete anos, possuindo experiência de 15 anos na função.

A gestora entrevistada da instituição D4 colocou que possui Pós-graduação e estudos livres nas áreas de Gestão escolar, Educação especial e inclusiva, Psicomotricidade, Neurociência e Educação, Terapia ABA para autismo e Psicopedagogia.

Coloca que, na escola que dirige, há a possibilidade de haver alunos (as) alto habilidosos/superdotados, pois acredita que sempre há essa possibilidade. Observa que as meninas/moças se destacam na escola em quase tudo, são mais caprichosas, mas não necessariamente são alto habilidosas/superdotadas.

Coloca também que os alunos superdotados são geniais e que conseguiria identificar as áreas de altas habilidades/superdotação, uma vez que os cursos que realizou, deram a ela conhecimentos sobre o tema e também para o contexto de alunos típicos e atípicos, como ela mesma definiu.

O colégio situa-se no bairro de Vila Valqueire na Zona Norte da Cidade, tendo seu funcionamento nos turnos da manhã e tarde. O atendimento do ensino fundamental anos finais é apenas no turno da manhã, com o total de 62 alunos. Grande parte dos alunos reside no próprio bairro, mas a escola atende também os bairros da Praça Seca, Bento Ribeiro e Méier. O público a que direciona os serviços educacionais pertence a faixa de renda da classe C. A escola se enquadra administrativamente como particular no sentido estrito.

A escola não possui ensino médio, mas atende também ao ensino fundamental anos iniciais.

5.5 Achados

As quatro conversas associadas à preliminar de pesquisa permitiram o confronto com a realidade do campo e foram basilares para a modelagem do campo do projeto, pois viabilizaram a percepção dos pontos expressos no Quadro 1.

Quadro 1 – Achados oriundos das quatro preliminares de pesquisa realizadas

Preliminar de pesquisa 1	**Constatação**
Conforme a Lei nº13.415 de 16.02.17 o Novo Ensino Médio (NEM) se encontra implantado parcialmente para todo o corpo de alunos. A conclusão da implantação se dará em 2024 para todas as séries, dentro da realidade das escolas públicas estaduais.	O colégio estadual atende a alunos do ensino médio, compreendidos na faixa de renda da classe E. Se encontra com o Novo Ensino Médio (NEM) implantado dentro da realidade da escola pública estadual. A infraestrutura não favorece à diversificação dos itinerários formativos e nem os componentes eletivos, o que seria fabuloso para os alunos alto habilidosos.
Preliminar de pesquisa 2	**Constatação**
Ainda que haja condições favoráveis ao desenvolvimento de altas habilidades/superdotação, elas não se darão no universo feminino.	O colégio é particular em sentido estrito. Os alunos compreendem à faixa de renda da classe A. A gestora acredita na possibilidade de haver alunos com altas habilidades/superdotação, pois existem todas as condições para isso. Contudo, essa perspectiva não se aplica às meninas; foi categórica nesse ponto. Não se recorda de ter acompanhado ou conhecido, na instituição, alguma menina que se destacasse como alto habilidosa. O Novo Ensino Médio (NEM) se encontra totalmente implantado, desde 2020.
Preliminar de pesquisa 3	**Constatação**
Mesmo no contexto das vulnerabilidades, quais sejam territoriais e/ou populacionais pode haver alunos alto habilidosos/superdotados. Contudo, meninas/moças não emergem no contexto dos talentos.	A escola se enquadra administrativamente como escola particular-filantrópica e atende à faixa de renda da classe E, na comunidade do Jacarezinho, Zona Norte da cidade. Com marcas profundas no contexto das vulnerabilidades - territorial e populacional - a escola se dedica ao atendimento do ensino fundamental. A gestora demonstrou crença, esperança e isenção de preconceitos quanto aos vulneráveis ao considerar que há a possibilidade de na escola dela ter alunos talentosos, mesmo em meio à adversidade. Contudo, as meninas/moças não emergem no contexto dos alto habilidosos/superdotados.
Preliminar de pesquisa 4	**Constatação**
Há profissionais com muitos cursos na área da Educação Especial e Psicopedagogia, que mantêm os mitos que envolvem os talentosos, inclusive que são geniais, ou se bastam.	A escola é particular em sentido estrito. Os alunos, todos do ensino fundamental, compreendem à faixa de renda da classe C. A gestora, como possui cursos na área, entende que identificaria não somente os alunos alto habilidosos, se fosse o caso, como também a área da superdotação. Contudo, manteve nos posicionamentos, visão distorcida acerca dos alto habilidosos.

Fonte: Autoral (2023).

A partir da tabela acima, evidenciam-se algumas percepções, as quais se encontram elencadas conforme cada preliminar.

Na preliminar de pesquisa 1 nota-se que os profissionais da escola pública estadual desenvolvem as atividades como é possível. E nesse cenário tão adverso o gestor não enxerga a possibilidade de, diante de tantas dificuldades, inclusive a pobreza, no colégio emergir alunos com altas habilidades/superdotação, revelando descrença, desesperança e até algumas ideias preconcebidas quanto ao tema. Esse não é um caso particular, pois muitos educadores não conseguem conceber que o talento possa emergir da fome, da pobreza, do desamparo.

Na preliminar de pesquisa 2, como prova contumaz das radicais desigualdades, o colégio se encontra com o Novo Ensino Médio (NEM) totalmente implantado, desde 2020, dois anos antes de a rede estadual de ensino e da maioria das escolas da rede privada de ensino, com as variações que lhes são próprias. O colégio oferece desde então aos adolescentes um "cardápio" de aprofundamento e eletivas, que contempla, com toda a infraestrutura necessária, componentes que abraçam todas as áreas do conhecimento de forma integrada e de acordo com a escolha, Cinema e sociedade I e II, Matemática financeira; Iniciação científica; Experimentação (prototipação), Cidadania, Matemática e Sustentabilidade e A História do Rio de Janeiro. Foi possível observar a força dos eixos estruturantes: investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo. Cada um desses eixos apresenta inúmeras ramificações e estruturas que promovem experiências práticas em todas as áreas. A gestora entrevistada se mostrou convicta em dois pontos basilares: quando não crê nas altas habilidades envolvendo as adolescentes o que corrobora com o estigma e papel da mulher na sociedade, mesmo em contextos de privilégios e quando reafirma a possibilidade de haver entre os rapazes alunos com altas habilidades/superdotação, pois existem todas as condições estruturantes para isso: o que para a preliminar, veio ao encontro de confirmar a importância da influência do meio no desenvolvimento das altas habilidades.

Na preliminar pesquisa 3 em um relato totalmente franco por parte da gestora, esta confidenciou que, de fato, não há a preocupação em se fazer um trabalho diferenciado com os jovens que não têm dificuldade em aprender. Ela já havia tentado isso tempos atrás. "Todos os alunos fazem as mesmas coisas". Reconhece que isso é um equívoco, mas essa é a realidade das escolas, a dela e das outras escolas de um modo geral, que buscam identificar as crianças com dificuldades na aprendizagem. Os alunos alto habilidosos, os talentosos ou que não apresentem dificuldades ficam esquecidos. A preliminar da pesquisa teve um impacto muito positivo sobre a realidade dessa escola, cuja gestora se mostrou sensibilizada a olhar para seus adolescentes de forma mais criteriosa, no contexto das altas habilidades.

Na preliminar de pesquisa 4 a gestora informou possuir Pós-graduação e estudos livres nas áreas de Gestão escolar, Educação especial e inclusiva, Psicomotricidade, Neurociência e

Educação, Terapia ABA para autismo e Psicopedagogia. Contudo, tropeçou em conceitos e mitos que envolvem as altas habilidades/superdotação, o que foi muito preocupante, uma vez que a formação declarada se mostrou incompatível com os posicionamentos da gestora. Observa que as meninas/moças se destacam na escola em quase tudo, mas não as considera alto habilidosas/superdotadas, apenas caprichosas.

6 CAMPO E ANÁLISE DE DADOS

No campo trabalhou-se com pesquisa qualitativa de caráter exploratório. O instrumento para coleta de dados foi o questionário integrado apenas por perguntas fechadas.

Este questionário foi modelado a partir dos dados oriundos das quatro conversas realizadas por ocasião da preliminar de pesquisa. Foi realizada antes da coleta de dados a aplicação-piloto do instrumento a fim de identificar eventuais inconsistências e corrigi-las.

O questionário com 12 (doze) perguntas foi enviado aos entrevistados via Microsoft Forms a pessoas não conhecidas; são profissionais que trabalham em quatro instituições que foram contatadas e aceitaram participar. O contato se deu com a direção das escolas. Os profissionais destas instituições não têm a obrigação de participar, apenas foram convidados. Ao todo, 250 profissionais foram convidados e 62 aceitaram. Estes profissionais integram amostra não probabilística por conveniência. A amostragem por conveniência é não probabilística e não aleatória e remete a amostras de fácil acesso ao pesquisador (SCHIFFMAN; KANU, 2000). A seguir os dados das entrevistas encontram-se tabulados.

Trataremos das fases que envolveram a preliminar de campo, que se deu de maneira qualitativa de caráter exploratório. O questionário estruturado, apenas com perguntas fechadas e preenchido pelo próprio entrevistado, sem a presença do pesquisador, foi utilizado na coleta de dados. O Forms da Microsoft garantiu o anonimato e sigilo das informações.

6.1 Preâmbulo do campo

Ao todo, 250 profissionais foram convidados a participar da preliminar de campo e 62 aceitaram, representando 24,8% dos profissionais convidados. Estes profissionais integram a amostra não probabilística por conveniência. Além da pesquisa bibliográfica secundária, pautada em autores como Fleith e Alencar (2007), que corroboram para o entendimento de Virgolim (2007) sobre os conceitos de altas habilidades/superdotação; assim como Vigotski, que disserta sobre a Teoria Sociointeracionista; Gardner (1994, 1995, 2000, 2005, 2016), que versa sobre as múltiplas inteligências; e Renzulli e Reis (1986) e Renzulli (2001, 2004) que abordam a Teoria dos Três Anéis no concernente à identificação das altas habilidades/superdotação. Por fim, Brondani (2020), Kostulski (2020), Missio (2020), Schmitt (2020), Arpini (2020), De Souza e Tassinari (2018) contribuíram com reflexões a respeito do assunto altas habilidades e pobreza; realizou-se preliminar de pesquisa junto a quatro diretores de escolas públicas e particulares do Rio de Janeiro, que compõem esse capítulo, e identificados como D1, D2, D3 e D4.

Nessa pesquisa estabeleceu-se o caminho para a investigação dos temas próprios a “altas habilidades no contexto Brasil”, “altas habilidades e gênero”, “adolescência e vulnerabilidade” “altas habilidades no Novo Ensino Médio (NEM)”; e a percepção dos professores acerca desses mesmos temas; além de identificar como se dá esse atendimento no cenário de quatro escolas, sendo elas: duas particulares em sentido estrito, das classes A e C ; um colégio estadual e uma escola filantrópica, ambas da classe E, em condição de vulnerabilidade territorial e populacional.

Foi possível aferir o nível de conhecimento dos gestores sobre o tema; a percepção quanto à possibilidade de se ter ou não alunos alto habilidosos nessas escolas; a realidade da escola pública e o contexto do Novo Ensino Médio (NEM); a mulher superdotada/talentosa e a ausência de ações afirmativas no caminho do reconhecimento desses talentos. Ações que deveriam vir ao encontro da correção das desigualdades presentes na sociedade, acumuladas ao longo de anos em um ciclo histórico de um determinismo cruel, reafirmando o papel da mulher em uma sociedade eminentemente machista.

Foi possível também, por meio do questionário respondido pelos professores dos anos finais do ensino fundamental e primeira, segunda e terceira séries do ensino médio elencar as categorias de análise representadas em quadros que visaram traduzir os elementos constituintes da pesquisa.

6.2 Diálogo entre os dados levantados e a literatura

A categoria de análise 1 investiga se a escola possui instrumentos/estratégias/recursos adequados para promover uma aprendizagem significativa diante dos adolescentes com altas habilidades, oferecendo a eles o apoio necessário, diante das seguintes condutas: [opção A] o (a) adolescente lida com conceitos e metas além do esperado para sua idade; [opção B] o (a) adolescente se sente alienado (a), distante do grupo de pares ou sem amigos com quem possa interagir; [opção C] o (a) adolescente se sente diferente e inadaptado (a) ao seu ambiente social.

Quadro 2 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 1

Categoria de análise 1	Tabulação dos dados	Constatação
[Opção A] O (A) adolescente lida com conceitos e metas além do esperado para sua idade.	32.3%	De acordo com os dados tabulados 32,3% dos professores entrevistados considera que a escola oferece aos adolescentes com altas habilidades o apoio necessário ao adolescente diante da opção [A]. Diante da opção [B] esse percentual cai para 19,3% e na opção c, sobe para 25,8%. É possível inferir por esses dados que a escola demonstra melhor estratégia e recursos para lidar com
[Opção B] O (A) adolescente se sente alienado (a) distante	19.3%	

do grupo de pares ou sem amigos com quem possa interagir.		o adolescente fora do estágio, ou seja, com um desempenho acima do previsto para a sua idade. Contudo, enfrenta maior dificuldade quando precisa promover a integração socioemocional do adolescente alto habilidoso, quando o jovem se sente alienado, distante do grupo de pares ou sem amigos com quem possa interagir. Na opção [C] e a relação melhora no sentido da adaptação ao ambiente escolar (estrutura, espaços escolares, etc.). Silverman (1993 *apud* FLEITH; ALENCAR, 2007) assinala que o superdotado pode encontrar-se em condição de risco psicossocial se estiver, ao mesmo tempo enfrentando as variáveis acima citadas. Nota-se que no contingente de alunos das instituições existem alunos identificados com altas habilidades e igualmente desassistidos.
[Opção C] O (A) adolescente se sente diferente e inadaptado (a) ao seu contexto social.	25.8%	

Fonte: Autoral (2023).

A categoria de análise 2 investiga se há adolescentes em situação de vulnerabilidade social, quais sejam territoriais ou populacionais, se for o caso.

Os números foram contabilizados conforme sejam: opção A para vulnerabilidade territorial (moradia, vizinhança, estruturas públicas), opção B para vulnerabilidade populacional (renda, ciclos de vida, educação, condição social, saúde) e opção C nessa escola, não observo adolescentes em situação de vulnerabilidade social. A opção D destinou-se a análise da dupla resposta, admitida nessa categoria, declarando a dupla vulnerabilidade.

Quadro 3 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 2

Categoria de análise 2	Tabulação dos dados	Constatação
[Opção A] Vulnerabilidade territorial	12.90%	A partir dos dados levantados é possível constatar as muitas adolescências existentes no contexto social o qual o adolescente está inserido, o que pode significar experiências extremamente positivas ou negligência, fome, gravidez na adolescência, problemas emocionais, entre outras situações próprias às injustiças sociais identificadas em todo o país. Todas essas situações reafirmam a ideia de que a adolescência se constitui numa construção social dessa etapa da vida e da multiplicidade de formas com que ela pode ser vivenciada (TEIXEIRA, 2016, p. 53). Ainda foi possível observar que 30,65% dos entrevistados identificou adolescentes em situação de vulnerabilidade territorial e igualmente populacional com altas habilidades e em desamparo.
[Opção B] Vulnerabilidade populacional	27.42%	
[Opção C] Nessa escola, não observo adolescentes em situação de vulnerabilidade social	29,03%	
[Opção D] Vulnerabilidade territorial e populacional	30.65%	

Fonte: Autoral (2023).

A categoria de análise 2 se desdobra no cruzamento de dados e investiga a etnia e gênero desses adolescentes em situação de vulnerabilidade.

Quadro 4 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 2.1

Categoria de análise 2.1 / Tabulação dos dados					**Constatação**
Vulnerabilidade territorial					Em contraponto ao quadro 4 que apresenta a categoria de análise 2.1, com a tabulação dos dados, e da mesma forma ao quadro 3, categoria 2, no contexto das vulnerabilidades, é correto dizer que, dados do UNICEF (2018) apontam que a categoria "branca" representa 30% da população com maior possibilidade de engrossar as fileiras do fracasso escolar, enquanto que os negros (pretos e pardos), 44%, e os indígenas, 1%. Ao mesmo tempo, 25% dos estudantes não tiveram sua raça/cor declarada. Chama a atenção a sub-representação da categoria "preta", que apresenta apenas 4% do total de matrículas na educação básica. Ao contrastar esse dado com a realidade brasileira, pode-se inferir que uma parcela significativa de indivíduos que poderiam se identificar como pretos foi identificada em outra categoria ou não declararam.
	Pretos	Pardos	Outros	Amarelos	
Rapazes	87.5%	12.5%	-	-	
Moças	75%	25%	-	-	
Vulnerabilidade populacional					
Rapazes	62.5%	31.3%	6.3%	-	
Moças	52.9%	35.3%	5.9%	5.9%	
Vulnerabilidade territorial e populacional					
Rapazes	73.7%	15.8%	10.5%	-	
Moças	78.9%	15.8%	5.3%	-	

Fonte: Autoral (2023).

A partir da avaliação dos quadros acima, quais sejam categorias 2 e 2.1, estes indicam algumas percepções, as quais se encontram elencadas conforme cada categoria. Analisando o mesmo relatório UNICEF (2018) é admissível depreender que esse fenômeno atinge, principalmente, quem vem das camadas mais vulneráveis da população e corre sério risco de exclusão, estando mais propenso a abandonar a escola para ingressar no mercado de trabalho de modo prematuro e precário, sem concluir os estudos. São adolescentes já cerceados de outros direitos constitucionais, que não têm assegurados os direitos de aprender e de se desenvolver na idade apropriada.

Fernandes e Souza (2016, p. 111 *apud* GOMES, 2019) colocam que a fábula da democracia racial dissimula tensões raciais e cria a ilusão de inclusão, silenciando vozes que denunciam a violência real e simbólica, construindo, de muitas formas, tanto lugares de privilégio quanto de exclusão e discriminação. As estigmatizações e humilhações sociais cotidianas, explicitas ou implícitas, sutis ou veladas, levam muitas vezes à formação de uma identidade negra ambígua e fragmentada. O ideal do branqueamento conduz alguns negros ao paradoxo instalado em sua subjetividade – a desejar tudo aquilo que representa a sua negação, ou seja, a brancura.

A categoria de análise 3 investiga se por meio das atividades apresentadas e o grau de preferência dos alunos, houve a identificação das múltiplas inteligências no contexto da adolescência e na intensidade as quais se manifestam.

Quadro 5 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 3

Categoria de análise 3	Tabulação dos dados	Constatação
Atividades ao ar livre	85.4%	Pela análise dos dados, foi possível depreender que muitos alunos apresentaram inteligências em alta potência, o que pode vir a sinalizar altas habilidades em áreas específicas, tais como: Lógico- matemática (Desenvolver games - 58,1%, Analisar dados e gráficos - 16,1% e Realizar experimentos em laboratório - 51,6%); Intrapessoal (Assistir a séries e documentários relacionados à área médica - 33,9%, Ir ao cinema e ao teatro - 54,8%, Ler um livro - 14,5%, Realizar trabalhos artísticos - 51,6%, Praticar esportes - 71,0%, Cuidar de pessoas - 24,2%, Ajudar pessoas em trabalhos sociais - 33,9%); Interpessoal (Ajudar pessoas em trabalhos sociais - 33,9%, Cuidar de pessoas - 24,2%, Realizar trabalhos artísticos - 51,6%, Praticar esportes - 71,0%, Fazer vídeos para a internet - 77,4%, Contar histórias - 35,5%); Linguística (Contar histórias - 35,5%, Ler um livro - 14,5%, Escrever - 16,1%, Ir ao cinema e ao teatro - 54,8%, Fazer vídeos para a internet - 77,4%, Realizar trabalhos artísticos - 51,6%); Naturalista (Atividades ao ar livre - 85,4%, Realizar experimentos em laboratório - 51,6%, Assistir a séries e documentários relacionados à área médica - 33,9%); Corporal-cinestésica (Realizar trabalhos artísticos - 51,6%, Atividades ao ar livre - 85,4%, Praticar esportes - 71,0%, Realizar trabalhos manuais - 24,2%) e Espiritual-existencial - a mais nova inteligência adicionada à lista e ainda sendo estudada por Gardner - Cuidar de pessoas - 24,2%, Ajudar pessoas em trabalhos sociais - 33,9%).
Ir ao cinema e ao teatro	54.8%	
Ler um livro	14.5%	
Praticar esportes	71%	
Desenvolver games	58.1%	
Realizar trabalhos artísticos	51.6%	
Realizar experimentos em laboratório	51.6%	
Fazer vídeos para a internet	77.4%	
Escrever	16.1%	
Contar histórias	35.5%	
Tocar um instrumento musical	25.8%	
Cuidar dos animais e do meio ambiente	41.9%	
Analisar dados e gráficos	16.1%	
Ajudar pessoas em trabalhos sociais	33.9%	
Realizar trabalhos manuais	21.2%	
Realizar trabalhos voluntários	24.2%	
Cuidar de pessoas	24.2%	
Assistir a séries e documentários relacionados à área médica	33.9%	

Fonte: Autoral (2023).

A partir da avaliação da categoria 3, foi possível verificar que esta indica alguns ângulos, os quais se encontram elencados conforme a categoria. Segundo Gardner (1995), que estudou as inteligências múltiplas e não utiliza o termo alto habilidoso/superdotado (termo muito utilizado nos países da Europa), mas sim talento (termo utilizado em muitos outros países), o define como um arranjo complexo de aptidões ou inteligências, habilidades instruídas e conhecimento, disposições de atitudes de motivações que predispõem um indivíduo a sucessos em uma ocupação, vocação, profissão, arte ou negócio.

Sob o olhar de Vigotski, o fator motivação para o desenvolvimento das inteligências constitui-se pedra angular no contexto dos adolescentes, especialmente os mais vulneráveis. Considerando o fato de que a sociedade contemporânea é plural e multifacetada, cada vez mais

os indivíduos deverão apresentar habilidades e competências múltiplas. E a atenção e o trabalho dos professores devem seguir nessa direção. É preciso abandonar o linear, o uniforme, a visão unidimensional, para que se dê espaço ao multidimensional que será a marca de uma sociedade plural e diversa.

A categoria de análise 4 identifica as disciplinas lecionadas pelos professores.

Quadro 6 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 4

Categoria de análise 4	Tabulação dos dados	Constatação
Arte	3.23%	O contingente de professores se mostrou bastante diversificado, no concernente às áreas do conhecimento, especialmente no ensino médio, o que garantiu sobremaneira a isenção na identificação das inclinações dos adolescentes.
Biologia	9.68%	
Educação Física	6.45%	
Ensino Religioso	3.23%	
Filosofia	12.90%	
Física	6.45%	
Geografia	14.52%	
História	11.29%	
Literatura	8.06%	
Matemática	16.13%	
Língua Portuguesa	24.19%	
Língua Inglesa	12.90%	
Língua Espanhola	4.84%	
Química	6.45%	
Produção Textual/Redação	12.90%	
Sociologia	11.29%	

Fonte: Autoral (2023).

A categoria de análise 5 buscou identificar os alunos com distorção idade-série e o confrontamento com o gênero o qual estão vinculados. Por meio dessa categoria foi possível extrair dados que vão ao encontro da vulnerabilidade populacional, no concernente à educação. Dos adolescentes que frequentam as escolas envolvidas houve a identificação de dois grupos, o primeiro grupo [A] de um a dois anos de distorção idade-série. Nesse grupo houve taxas que chegaram a 86,4% e o segundo grupo [B] de dois ou mais anos de distorção idade-série. Nesse grupo houve taxas que chegaram a 36,4%.

Quadro 7 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 5

Categoria de análise 5	Tabulação dos dados	Constatação
[Opção A] 01 a 02 anos de distorção idade-série	86.4%	De acordo com o UNICEF (2018) mais de 7 milhões de estudantes têm dois ou mais anos de atraso escolar nas escolas brasileiras. São principalmente

[Opção B] 02 ou mais anos de distorção idade-série	36.4%	adolescentes que, em algum momento, foram reprovados ou evadiram e retornaram à escola em uma série não correspondente à sua idade. A distorção idade-série imobiliza milhões de meninas e meninos brasileiros, deixando-os atados ao ciclo do fracasso escolar. Para Bauer (2018), esses adolescentes com dois ou mais anos de atraso escolar estão mais vulneráveis, por exemplo, à violência, para além da sala de aula. A distorção idade-série se intensifica nos anos finais do ensino fundamental – do 6º ao 9º ano. São 3,1 milhões de meninas e meninos com dois ou mais anos de atraso escolar.

Fonte: Autoral (2023).

categoria de análise 5.1 buscou investigar o cruzamento de dados com a etnia e gênero desses adolescentes no contexto da distorção idade-série.

Quadro 8 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 5.1

Categoria de análise 5.1 / Tabulação dos dados / 01 a 02 anos de distorção idade-série					
	Pretos	Pardos	Amarelos	Indígenas	Brancos
Rapazes	63.3%	-	-	65%	-
Moças	69.2%	-	-	70%	-
Rapazes	-	77.1%	-	-	-
Moças	-	78.1%	-	-	-
Rapazes	-	-	81.8%	-	86.2%
Moças	-	-	86.4%	-	84%

Fonte: Autoral (2023).

A categoria de análise 5.2 buscou investigar o cruzamento de dados com a etnia e gênero desses adolescentes no contexto da distorção idade-série.

Quadro 9 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 5.2

Categoria de análise 5.2 / Tabulação dos dados / 02 ou mais anos de distorção idade-série					
	Pretos	Pardos	Amarelos	Indígenas	Brancos
Rapazes	36.4%	-	-	35%	-
Moças	30.8%	-	-	30%	-
Rapazes	-	22.9%	-	-	13.8%
Moças	-	21.9%	-	-	16%
Rapazes	-	-	18.2%	-	-
Moças	-	-	13.6%	-	-

Fonte: Autoral (2023).

A partir da avaliação dos quadros acima, quais sejam categorias 5, 5.1 e 5.2, estes indicam algumas percepções, as quais se encontram elencadas conforme cada categoria.

Quando, estatisticamente se observa, o que parece ser uma queda do indicador, não passa de agravamento de outro desafio que é o abandono escolar.

No ensino médio, as taxas de distorção idade-série na primeira série são maiores que nos anos seguintes, segundo o mesmo relatório. O número expressivo de adolescentes de 15 a 17 anos fora da escola (1,6 milhão, segundo a Pnad 2015) demonstra que a taxa de distorção diminui por causa do abandono escolar. Ainda, as taxas de distorção idade-série entre meninas e meninos negros é significativamente maior do que entre brancos. Outras faces das vulnerabilidades se constatam por meio de condições tais como gravidez na adolescência, trabalho doméstico e o casamento precoce, que juntas ou separadamente estão correlacionadas ao atraso e abandono escolares, especialmente de meninas.

No nível Brasil, nos anos finais do ensino fundamental os adolescentes chegam às assombrosas taxas de distorção idade-série de 30,9% e as adolescentes a 20,7%. No ensino médio os adolescentes chegam a taxa de 32,1% e as adolescentes a 24,6%.

Posto isso, é reconhecer que mudanças se fazem urgentes e necessárias ao sistema educacional brasileiro. Engajar os adolescentes em experiências positivas de ensino passa por questões que estão para além dos muros da escola. Contudo, é necessário que se crie condições apropriadas para a realização criativa e produtiva dos alunos (ALENCAR, 1995 *apud* VIRGOLIM, 2007), assim como prepará-los para se tornarem produtores, e não só consumidores, do conhecimento (RENZULLI; REIS, 1997 *apud* VIRGOLIM, 2007).

Desta forma, as marcas da distorção idade-série aliam-se a uma ferida enorme, a do fracasso escolar, que atinge grande parte dos adolescentes brasileiros, sobretudo os mais vulneráveis, e nesse cenário se incluem os talentosos, o que é lastimável para toda a nação brasileira, que vê atônita os seus talentos se perderem mergulhados em um sistema educacional falido, na ausência de políticas educacionais voltadas para esses alunos, na chaga do abandono.

A categoria de análise 6 buscou identificar a presença de alunos talentosos por meio do MTA.

Quadro 10 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 6

Categoria de análise 6	Tabulação dos dados	Constatação
Pensamento criativo	17.86%	Renzulli e Reis (1986) definem a superdotação como a interseção de três grupos de habilidades que envolvem "capacidade acima da média", "criatividade" e "envolvimento com a tarefa" que, por sua vez, são completamente influenciados por uma rede de fatores tais como a família, a escola ou o trabalho e a sociedade em sentido mais amplo.
Processamento de informações	0.00%	
Envolvimento com a tarefa	14.29%	
Pensamento criativo e Processamento de informações	25.00%	

Pensamento criativo e Envolvimento com a tarefa	7.14%	Segundo Renzulli (1978), não é necessário que os talentosos detenham inicialmente os pilares do MTA de maneira concomitante; entende que os atributos não identificados podem ser desenvolvidos por meio de programas de desenvolvimento. Não existe supremacia entre os pilares do MTA, que, como já dito, àqueles não identificados inicialmente, podem ser desenvolvidos por meio de outras iniciativas. Contudo, escolas que se enquadram em um perfil tradicional, em detrimento de uma aprendizagem mais dinâmica, imaginativa e não convencional, o que impacta diretamente o desempenho e a emoção dos alunos alto habilidosos/superdotados, terão mais dificuldades nesse atendimento e igualmente na identificação dos talentos.
Processamento de informações e Envolvimento com a tarefa	3.57%	
Intercessão de fatores ou habilidades	32.14%	

Fonte: Autoral (2023).

A partir da tabulação da categoria de análise 6, que indica a percepção, a qual se encontra elencada; segundo o modelo de enriquecimento de Renzulli, a intercessão da tríade do MTA, define a alta habilidade/superdotação. Na conjuntura desse trabalho, após a análise dos dados, foi possível constatar que 32,14% dos entrevistados identificou a capacidade acima da média em alguma área do conhecimento, a criatividade e envolvimento com a tarefa em alta potência nos alunos para os quais lecionam, ou seja, 32,14% dos adolescentes desse universo têm importantes traços de altas habilidades/superdotação.

A categoria de análise 7 mapeou as áreas da cidade do Rio de Janeiro com o propósito de identificar os quadros de maior vulnerabilidade no ambiente as quais as escolas se encontram inseridas e da mesma forma o enquadramento administrativo a qual pertencem.

Quadro 11 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 7

Categoria de análise 7					**O que evidenciou**
	Público municipal	Público estadual	Particular sentido estrito	Particular filantrópica	
Zona Oeste	33.3%	46.7%	66.7%	25%	Alguns professores, por atuarem em dois ou mais pontos da cidade, fizeram a referência a estas regiões. Posto isso, há a identificação das áreas conforme o indicador AEIs - Áreas de Especial Interesse Social, cujo objetivo é urbanizar

Zona Norte	50%	53.3%	23.8%	50%	(abastecimento de água; esgotamento sanitário e drenagem pluvial, implantação de sistema de coleta de lixo, entre outras iniciativas) essas comunidades, em função da identificação das enormes vulnerabilidades destes locais, sejam territoriais, sejam populacionais. A Prefeitura também objetiva entregar 40 mil TRMs - Termos de Reconhecimento de Moradia até 2024. Até o momento a Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro, das 29 áreas atendidas pelo programa 17 se encontram com as obras concluídas ou em andamento. A Zona Oeste com 9 áreas, a Zona Norte com 6 áreas, a Zona Sul com 1 área e o Centro com 1 área. Nesse contexto foi possível evidenciar o impacto do IDS – Índice de Desempenho Social em confronto às áreas da cidade, elevando as Zonas Norte e Oeste como as mais densas no sentido das vulnerabilidades. O IDS, elaborado pelo Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos (IPP), é uma medida de desenvolvimento que reúne 10 indicadores que expressam a disponibilidade de renda, o grau de escolaridade, a qualidade das habitações e o acesso ao saneamento básico, em escala de detalhe.
Zona Sul	16.7%	0%	9.5%	8,3%	
Centro	0%	0%	0%	16.7%	

Fonte: Autoral (2023).

A categoria de análise 8 investigou a emoção primeira advinda da realidade de atendimento aos adolescentes que apresentam impedimento ou necessidade educativa especial (PCD), sabendo-se das características distintas de cada um (apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares).

Quadro 12 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 8

Emoções advindas da realidade de atendimento aos adolescentes que apresentam impedimento ou necessidade educativa especial		
Categoria de análise 8	**Tabulação dos dados**	**Constatação**

Solidariedade	25.81%	As análises dos dados apresentaram o fato de que, independentemente de qualquer outra categorização, os professores manifestaram as seguintes emoções para com esse público nos seguintes termos, solidariedade: 25,81% dos entrevistados: empatia: 22,58% dos entrevistados e insegurança: 14,52% dos entrevistados. Considerando-se os percentuais mais expressivos após o confrontamento dos dados e, que a solidariedade tem como característica daquele que está disposto a ajudar, acompanhar, amparar ou defender outra pessoa: a empatia tem como característica a capacidade ou condição de se colocar no lugar de outra pessoa, buscando agir ou pensar da forma como ela pensaria ou agiria; compreensão: a insegurança tem como característica ou particularidade do que é inseguro, há perigo. Quando o sujeito é tomado por um sentimento de que está desamparado ou desvalido. Foi possível constatar que as características das emoções acima citadas juntamente às circunstâncias que se apresentam evidencia-se o fato de que os adolescentes com impedimento ou necessidade educativa especial, (PCD) sabendo-se das características distintas de cada um (apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares), contaram com a compaixão e a compreensão de 48,39% dos entrevistados nessa preliminar de campo, seguidos da 14,52% dos entrevistados na prenunciada insegurança que os acomete no trato de alunos diferentemente capazes e com comprometimentos voltados às diversas aprendizagens.
Empatia	22.58%	
Insegurança	14.52%	
Outras emoções	37.09%	

Fonte: Autoral (2023).

A categoria de análise 8.1 investigou a emoção primeira advinda da realidade de atendimento aos adolescentes alto habilidosos/superdotados, sabendo-se das características distintas de cada um (aprendizagem original, imaginativa, criativa, não convencional).

Quadro 13 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 8.1

Emoções advindas da realidade de atendimento aos adolescentes com altas habilidades/superdotação		
Categoria de análise 8.1	**Tabulação dos dados**	**Constatação**
Entusiasmo	30.65%	Para os adolescentes alto habilidosos, sabendo-se das características distintas de cada um (aprendizagem original, imaginativa, criativa, não convencional), expressaram nos seguintes percentuais as emoções que lhe são

Motivação	19.35%	próprias, entusiasmo: 30,65% dos entrevistados; motivação: 19,35% dos entrevistados e empatia: 12,90% dos entrevistados. No concernente aos adolescentes alto habilidosos, sabendo-se das características distintas de cada um (aprendizagem original, imaginativa, criativa, não convencional), contaram com a motivação que tem como expressão aquele que desperta o interesse por algo e o entusiasmo que tem como características o ardor que impulsiona alguém a fazer algo; arrebatamento, admiração e o interesse de 50,00% dos entrevistados nessa preliminar de campo, seguidos da 12,90% dos entrevistados na busca de se compreenderem os fenômenos que envolvem os adolescentes alto habilidosos.
Empatia	12.90%	
Outras emoções	37.1%	

Fonte: Autoral (2023).

A partir das tabelas acima, evidenciam-se algumas percepções, as quais se encontram elencadas conforme categorias 8 e 8.1.

À luz da análise dos dados envolvendo os distintos públicos, ambos vinculados à Educação Especial, nota-se que dificilmente adolescentes talentosos contarão com a compaixão que naturalmente recebem aqueles que apresentam qualquer tipo de deficiência. Comparando a preliminar com os achados do campo, ver-se que a falta de informação e abrangência por parte dos profissionais da educação e na perspectiva do ambiente social e familiar, que impulsiona esse grupo aos mitos que a eles são convencionados, por exemplo, o fato de o adolescente com altas habilidades/superdotação ser imune a qualquer problema emocional ou dificuldade de adaptação ao meio, o mito de que os alto habilidosos são geniais, ou se bastam, são jovens problemáticos, entre tantos outros.

E no intuito de confrontar os dados apresentados pelo campo, há de se fazer uma análise parcial da legislação em vigor que trata da temática, e que em tese, deveria ir ao encontro dos interesses da sociedade. É coerente afirmar o abismo que há entre termos tais como: “deficiência”, “deficiente”, “impedimento”, “dificuldade” ou similares, em detrimento de palavras tais como: “talento”, “habilidades”, “capacidades”, “superdotação” ou similares; fato observado inclusive na Constituição Federal de 1988, a carta magna do país, lei maior da nação brasileira que ordena o conjunto de leis, normas, regras e direitos que visam os cidadãos brasileiros (BRASIL, 1988). Desta forma, entende-se que um Brasil justo para todos, não contempla os talentosos, especialmente talentos pobres, e o sonho da Escola Inclusiva para esse público.

A categoria de análise 9 investigou o grau de observação dos professores em relação aos adolescentes talentosos e nesse quadro, promover a análise acerca do quanto essas observações foram capazes de discernir como motivo plausível para um eventual encaminhamento do adolescente à Instituição ou Programa voltado ao atendimento de aluno (a) com altas habilidades/superdotação, quando e se foi o caso, tendo como base os comportamentos e as respectivas consequências, no conjunto das salas de aula.

Quadro 14 – Sínteses da análise descritiva e do conteúdo bibliográfico da categoria 9

Categoria de análise 9	Tabulação dos dados	O que evidenciou
Perfeccionismo em detrimento das expectativas pouco realistas e muitas horas de trabalho com baixa produtividade.	30,6%	-
Hipersensibilidade do sistema nervoso em choque com a hiperatividade e distração que levam à déficits de atenção.	33,9%	Esse tipo de conduta pode vir a sinalizar uma dupla excepcionalidade e muitas vezes um diagnóstico equivocado para o Transtorno do Espectro Autista –TEA.
Iniciativa e autossuficiência e como consequência a tendência em dominar as discussões e atividades.	46,7%	-
Poder de concentração e comportamento dirigido para metas, tendo como consequência a resistência a interrupções e obstinação.	33,9%	Esse tipo de conduta pode vir a sinalizar uma dupla excepcionalidade e muitas vezes o diagnóstico equivocado para um Transtorno Obsessivo- Compulsivo (TOC) ou até mesmo para neurose obsessiva.
Avançadas estratégias de análise e resolução de problemas, percepção de relações complexas entre ideias e fatos em embate com a impaciência com os detalhes e resistência com a rotina.	41,9%	-
Aprendizagem eficiente, boa memória, extensa base de conhecimentos e capacidade de observação em detrimento do desenvolvimento de hábitos improdutivos de trabalho, pouca dedicação e interesse pela busca de novas estratégias de resolução de problemas e baixo rendimento acadêmico.	41,9%	Convém analisar que os professores consideraram a possibilidade de um adolescente com altas capacidades apresentar baixo rendimento acadêmico. E isso se dá em função de as altas habilidades se manifestarem por áreas de conhecimento.
Independência e inconformismo com a repulsa por uma estrutura rígida de aula, rebeldia e oposição às pressões sociais dos adultos.	41,9%	Esse tipo de comportamento pode vir a sinalizar uma dupla excepcionalidade e também um diagnóstico equivocado para o Transtorno Opositivo-Desafiador (TOD).
Grande senso de humor desses adolescentes. Podem revelar-se indivíduos sarcásticos e ofender aos que os rodeiam, gerando a antipatia dos grupos sobre si e aumentando os problemas emocionais oriundos da ausência de adaptação.	29,0%	Esse tipo de conduta pode provocar embates de mesma ordem com professores e equipe escolar, estando sujeitos às sanções disciplinares que vão da notificação à transferência compulsória, por serem entendidos como alunos indisciplinados e reincidentes em suas ações.

Originalidade e criatividade, tendo como consequência o pensamento divergente, a percepção dos pares quanto a esses aspectos provoca a discriminação e sentimentos de inconformismo.	37,1%	-
Constatação		
O item aprendizagem eficiente, boa memória, extensa base de conhecimentos e capacidade de observação vindo de encontro ao baixo rendimento acadêmico, pode parecer a princípio paradoxal. Contudo, convém analisar que os professores consideraram a possibilidade de um adolescente talentoso apresentar baixo rendimento acadêmico. E isso se dá em função de as altas habilidades se manifestarem por áreas de conhecimento e de forma assíncrona, ou seja, uma ou mais funções que se ampliam primeiro ou mais que outras que, podem inclusive permanecerem inalteradas ou, como evidenciado nessa categoria, apresentar uma ou mais expressões de dificuldade. É possível inferir que o campo das altas habilidades, na maioria dos cenários, implica relatividade. É correto asseverar, com Ourofino e Guimarães (2007), que as altas habilidades podem ser definidas, exatamente, por essa assincronia. O jovem com altas habilidades/superdotação tem um desenvolvimento desigual nos diferentes aspectos que o constituem. Essa percepção sinaliza a desconstrução de mais um mito que rodeia os alunos talentosos, que eles são perfeitos ou até geniais (FLEITH; VIRGOLIM, 1999; MAIA-PINTO, 2002; VIRGOLIM, 2005) apontam para a importância do professor do ensino regular [...] no contexto da superdotação. Também Reis (1986, *apud* FLEITH; ALENCAR, 2007) discute a questão da "responsabilidade" [...] das classes regulares, apontando para o fato, tão comum [...], da escola regular não assumir a responsabilidade pela educação integral de crianças e jovens, sempre que isso implicar no compromisso de se desenvolver atividades fora das salas de aula ou tempos regulares destinados ao ensino. Sempre que um adolescente é identificado como alto habilidoso, ele é invariavelmente encaminhado para a sala de recursos, e fica naturalmente sob a responsabilidade de outros profissionais, enquanto permanecem desassistidos no ambiente de sala de aula, ou o pior, invisíveis sob a égide da indiferença, daí a relevância dessa categoria, que nos trouxe resultados contundentes. Para Alencar (2003, *apud* FLEITH; ALENCAR, 2007), os problemas evidenciados pelos alunos que se destacam por suas habilidades superiores estão relacionados à frustração e falta de estímulo diante de programas acadêmicos monótonos e repetitivos que não favorecem o desenvolvimento e expressão de seu potencial superior. Para ela, a apatia e o ressentimento vivenciados por estes alunos podem ser explicados pelo clima de sala de aula pouco favorável.		

Fonte: Autoral (2023).

7 PRODUTO TÉCNICO CONSOLIDADO

A Sequência Didática (SD) cujo tema “Uma notícia para chamar de sua – gêneros e tipologias no campo jornalístico-midiático”, veio conceber aos jovens do ensino médio, alto habilidosos/superdotados, talentosos ou não, a oportunidade do diálogo com metodologias e recursos educacionais contemporâneos e inovadores, com atividades orientadas que promovam uma experiência que faça sentido para as juventudes. Adotar metodologias de ensino e de avaliação de aprendizagens que potencializem o desenvolvimento das competências e habilidades expressas na BNCC e estimulem o protagonismo dos estudantes [...], deve ser a meta dos sistemas de ensino vinculados a esse segmento (BNCC, 2017).

Mas, o que vem a ser uma sequência didática? Para Zabala (2007, p. 18) sequência didática é um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos.

No contexto dessa sequência em que alunos alto habilidosos integram esse cenário, a sequência assume novas configurações, e espera-se conhecimentos mais desafiadores e igualmente interessantes. Assim:

> As sequências didáticas são planejadas para ensinar um conteúdo, etapa por etapa, e organizadas de acordo com os objetivos que o professor quer alcançar, envolvem atividades de aprendizagem e avaliação, permitindo, assim, que o professor possa intervir nas atividades elaboradas, introduzir mudanças ou novas atividades para aperfeiçoar sua aula e torná-la facilitadora no processo da aprendizagem (MAROQUIO; PAIVA; FONSECA, 2015).

Alunos alto habilidosos possuem interesses específicos e aprendem de forma própria. Assim, o professor deve buscar potencializar o engajamento dos alunos nas atividades propostas, deve incentivar a pesquisa e a problematização; o estímulo na participação em projetos e outras atividades dinâmicas e desafiadoras, fecundas com o apoio de metodologias ativas e inovadoras. A Sequência Didática (SD) “Uma notícia para chamar de sua – gêneros e tipologias no campo jornalístico-midiático” oferece mecanismos que vão além de um ensino mecânico da língua, tão comum em relações de aprendizagem hierarquizadas ou tradicionais. Se propõe a construir saberes, aprendizagens impregnadas de sentido; objetos do conhecimento em uma edificação de situações com contextos que permitam reproduzir em grandes linhas e no detalhe a situação concreta de produção textual, incluindo sua circulação, ou seja, com atenção para o processo de relação entre produtores e receptores. (MARCUSCHI, 2002).

Uma experiência que além dos objetos do conhecimento, em uma condição interdisciplinar, provoca nos adolescentes uma saudável convivência com os pares no espaço escolar. O uso da Sequência Didática (SD) vem ao encontro de oportunizar momentos de trocas e cooperação entre os alunos, nas arquiteturas que envolvem metodologias ativas e recursos digitais.

Vigotski (2001) afirma que os processos de ensino são fundamentais para aquisição dos conhecimentos, assim considera-se que é importante que os professores elaborem situações de ensino que permitam ao aluno estabelecer conexões entre o conhecimento científico e sua compreensão do cotidiano e, nessa finalidade, a sequência didática apresenta-se como uma importante metodologia pedagógica destes processos de ensino.

A experiência de buscar soluções para os problemas cotidianos e colocar a vida cidadã no centro do debate dos adolescentes constituem enormes ganhos na emancipação e construção dos projetos de vida mais animadores.

Essa Sequência Didática (SD) possibilita, além de um aprendizado mais criativo, o atingimento dos objetivos categorizados (BLOOM, 1974) propostos de maneira a organizar os conteúdos e os processos avaliativos contemplando atividades teóricas e práticas, mantendo o entendimento norteador do tema: a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania, refletidos na Sequência Didática (SD) “Uma notícia para chamar de sua – gêneros e tipologias no campo jornalístico-midiático”.

7.1 Descrição do produto

A Sequência Didática (SD) “Uma notícia para chamar de sua – gêneros e tipologias no campo jornalístico-midiático”, recurso pedagógico e metodológico destinado ao suporte técnico que visa promover, entre outros, atividades diversificadas e sequenciadas de forma lógica, com fins didático-pedagógicos para alunos alto habilidosos do ensino médio, valendo-se de metodologias ativas e inovadoras, além de recursos digitais, merecendo atenção às realidades próprias às vulnerabilidades.

Dolz e Schneuwly (2004 *apud* MONTEIRO; CASTILHO; DE SOUZA, 2019), defendem que as sequências didáticas são instrumentos que podem nortear os professores na condução das aulas e no planejamento das intervenções. A sequência de atividades pode ser concebida com base no que os alunos já sabem e, a cada etapa é preciso aumentar o grau de dificuldade, ampliando os conhecimentos prévios desses estudantes, sendo assim, a atividade deve permitir a transformação gradual de seus conhecimentos.

Assim, sem prescindir das relações que imperam nas salas de aula regulares, no conveniente aos professores e alunos, a implantação da Sequência Didática (SD) demanda diálogos e sentidos com novos conhecimentos que fundados em experiências e saberes anteriores devem configurar novas cognições.

Entreposto, a sequência deve proporcionar uma experiência dinâmica e legítima para os adolescentes, e assim, identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais (BNCC, 2017), sem abrir mão das possibilidades de expansão das habilidades que atravessam os objetos do conhecimento em convergência a todos os estilos de linguagem.

Nessa via, há a potencialização da participação dos adolescentes nas atividades, por serem mais criativas e da mesma forma com o aprendizado, não somente o seu, como também com o dos demais.

Segundo Pais (2002 *apud* MONTEIRO; CASTILHO; DE SOUZA, 2019), uma sequência didática é formada por um certo número de aulas planejadas e analisadas previamente com a finalidade de observar situações de aprendizagem, envolvendo os conceitos previstos na pesquisa didática.

A proposta da Sequência Didática (SD) "Uma notícia para chamar de sua – gêneros e tipologias no campo jornalístico-midiático" se sustenta em quatro blocos de 50', se valendo dos recursos da contemporaneidade na mão de uma aprendizagem que se imponha de tal sorte que os alunos se apropriem de conceitos, representações, modelos e linguagens que passem a constituir um arcabouço autoral, mas em diálogo com o coletivo. Sentido para os alto habilidosos/superdotados, talentosos e todos que com as diferenças próprias a uma sociedade democrática e sonho de uma escola inclusiva.

7.2 Aplicação

Essa Sequência Didática (SD) cujo tema é "Uma notícia para chamar de sua – gêneros e tipologias textuais no campo jornalístico-midiático", faz-se estratégia de promoção para uma sala de aula que visa à construção de saberes que faça sentido aos alunos, no quadro da Língua Portuguesa, sobretudo aos alto habilidosos. A utilização de diversas metodologias e modalidades didáticas mostra-se como uma estratégia válida e promissora na tentativa de atender as diferenças individuais dos alunos no que se refere à maneira como eles aprendem e

se apropriam dos conteúdos abordados (TAXINI *et al*., 2012 *apud* MONTEIRO; CASTILHO; DE SOUZA, 2019).

Mostra-se animador quando alunos alto habilidosos podem expressar o seu potencial e na mesma direção, auxiliar o trabalho coletivo, quando bem orientados. Teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), entre outros, enfatizam, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele (MORAN, 2015).

A Sequência Didática (SD) se coloca de forma a utilizar metodologias que favorecem a flexibilização dos grupos e utilização das monitorias, considerando que alunos alto habilidosos possuem interesses distintos e aprendem de forma diferenciada e exponencial, quando oportunizados e igualmente desafiados. Ressalte-se que os objetivos do atendimento educacional especializado – AEE deve contemplar essas e outras iniciativas.

A Lei nº 13.005 – Plano Nacional de Educação - PNE, de 25 de junho de 2014, estabelece metas e estratégias para se alcançar êxito na implementação das Políticas de Educação Inclusiva, e reafirma a garantia de acesso ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 2014).

A Deliberação CEE nº 355, de 14 de junho de 2016, coloca que o atendimento Educacional Especializado, nas formas complementar e suplementar, deverá ser realizado preferencialmente nas salas de ensino regular da escola, com a utilização, quando necessária, das salas de recursos multifuncionais, ratificando as ações implementadas nessa Sequência Didática (SD), voltada à turmas do ensino médio, compreendendo a intencionalidade legal de que a Educação Inclusiva, como uma política de educação que se baseia no paradigma da diferença enquanto construção do sujeito cultural, histórico, político e social, deve organizar-se em função da reafirmação dos valores éticos, estéticos e políticos estabelecidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (RIO DE JANEIRO, 2016).

A construção de uma sociedade inclusiva é processo de fundamental importância para o desenvolvimento e manutenção de um Estado democrático (RIO DE JANEIRO, 2016).

Convergindo ao exposto, a aplicação destina-se às escolas de ensino médio, que fizeram parte da preliminar de campo, mas pode ser utilizada em variadas realidades de atendimento aos alunos do ensino médio.

A estrutura dessa Sequência Didática (SD), levou em conta nas etapas de planejamento, a possibilidade de investigação das diversas unidades de gênero e tipologias textuais no gênero notícia, o que exigiu muitas habilidades do alunado como um complexo coletivo. Foram contemplados ainda, a flexibilização de grupos, as monitorias, o uso de metodologias

inovadoras, o uso de tecnologias digitais, desembocando à vida cidadã, cujos temas voltados para a realidade local em pêndulo com a realidade global, se sustentaram nos Temas Transversais Contemporâneos e campos de atuação na vertente Língua Portuguesa preconizados na BNCC (2017).

Para Morin (2000), existe um problema capital, sempre ignorado, que é o da necessidade de promover o conhecimento capaz de apreender problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais - os princípios do conhecimento pertinente.

Adolescentes talentosos tendem a uma aprendizagem eficiente se baseados nessas premissas.

A consecução da Sequência Didática (SD) se dá sustentada em quatro etapas ou aulas de 50'. A primeira etapa objetivou despertar nos grupos diferentes formas de aprender e oportunizar aos alunos alto habilidosos ou que se destaquem no contexto de uma liderança ética, que contribuam efetivamente com o coletivo de alunos. O papel do professor nessa etapa visa à experiência de aprendizagens baseadas em problemas (PBL) e em equipes, além de aclimatar os alunos com as metodologias ativas e tecnologias digitais. E no cômpito das inovações realiza-se uma sala de aula invertida (domiciliar) – atividade analítica de diversos gêneros e tipologias textuais, conforme anexos 06 ao 22 e contemplou para a fluidez das propostas a metodologia ativa rotação por estações.

Um dos modelos mais interessantes de ensinar hoje é o de concentrar no ambiente virtual o que é informação básica e deixar para a sala de aula as atividades mais criativas e supervisionadas (MORAN, 2015).

Dando seguimento às atividades, a segunda etapa objetivou oportunizar aos alunos alto habilidosos ou que se destaquem no contexto de uma liderança ética, que contribuam efetivamente com o coletivo de alunos, promovendo o rodízio de monitores entre os grupos, além de colher as impressões dos jovens acerca das metodologias ativas utilizadas. Como resultado dos diálogos provenientes da rotação por estações, os temas elencados: vulnerabilidade social, direito à vida, nenhuma escravatura, os direitos humanos são protegidos por lei, direito à educação, direito à democracia e direito à liberdade de pensamento (PARIS, 1948). Contemplou-se o rodízio entre os monitores.

A terceira etapa objetivou manter o rodízio entre as lideranças, além de realizar as análises próprias aos diversos gêneros e tipologias textuais, conforme anexos 06 ao 22. O professor favorecendo o autoconhecimento dos jovens por intermédio da percepção das próprias condutas no trabalho realizado coletivamente.

A quarta e última etapa buscou verificar o nível de aprendizado dos envolvidos nas atividades, em atenção aos objetivos propostos. O professor como mediador e facilitador do conhecimento, visa coordenar, as apresentações organizadas coletivamente, além de aferir a participação dos alto habilidosos, considerando as assíncronias observadas ao longo do processo e a arquitetura pedagógica utilizada com a formação de equipes. No contexto das metodologias ativas e inovadoras a observação paira sobre a gamificação, e também o vasto uso de plataformas e softwares pelos alunos nas apresentações e sínteses do conhecimento.

Todas as estações fundamentaram as apresentações em convergência ao diálogo com os temas transversais contemporâneos, com os campos de atuação na vida pública, das práticas de estudo e pesquisa e todos os campos de atuação social e com os temas escolhidos pelos alunos - nenhuma escravatura, direito à democracia e direito à liberdade de pensamento, vulnerabilidade social, direito à vida, os direitos humanos são protegidos por lei e direito à educação, reforçando a necessidade de apreensão da realidade social e as funções sociais da linguagem. Todas as etapas vêm de contemplar recursos materiais e tecnológicos e fundamentações pedagógicas e tecnológicas.

Pontos de análise no encerramento da quarta etapa: o quanto foi animador para os alto habilidosos/superdotados o trabalho com a flexibilização dos grupos e utilização das monitorias, considerando que alunos alto habilidosos possuem interesses específicos e aprendem de forma própria; o engajamento dos alunos alto habilidosos/superdotados nas atividades propostas nas classes regulares, corroborando para o desenvolvimento das habilidades demonstradas.

A avaliação tendo como pedra angular: todas as etapas da Sequência Didática (SD), considerando as seguintes aprendizagens: a notícia como gênero textual jornalístico com tipologia expositiva ou explicativa; referências, características e estruturas da notícia; uso consciente das tecnologias digitais e metodologias ativas; diferentes gêneros textuais e sua importância na condição da aprendizagem e das linguagens; temas da vida cidadã; integração dos campos de atuação preconizados pela BNCC (2017). E nessa conjunção, os objetivos propostos para essa Sequência Didática (SD) foram plenamente atingidos.

Ainda, a Sequência Didática (SD) se propôs a estabelecer um diálogo entre as séries de todo o ensino médio em face dos objetivos que envolvem os alunos talentosos e também da realidade de escolas que caminham hoje com dois movimentos curriculares em função da reforma do ensino médio, Lei 13.415/2017. Tem a condição de abraçar uma ou mais áreas de conhecimento, e da mesma forma os eixos estruturantes, que alicerçam os itinerários

formativos; nessa Sequência Didática (SD) foram considerados os processos criativos, conhecimento cientifico, mediação e intervenção sociocultural e o empreendedorismo.

O uso das metodologias ativas, se propõe a projetar os jovens, alto habilidosos ou não, no centro de um processo de aprendizagem que deve ser colaborativo e igualmente emancipatório. Foram trazidos para o centro do debate os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs).

As etapas da sequência didática variam de acordo com a densidade dos conteúdos, dos conhecimentos prévios dos envolvidos, de quais conhecimentos precisam dominar ou consolidar, do planejamento da unidade temática, dos objetivos propostos, da avaliação do desenvolvimento efetivamente atingido e de outras variáveis que envolvem o processo de aprendizagem. Essa Sequência Didática (SD) foi utilizada como vetor para o engajamento dos alto habilidosos e demais alunos do ensino médio, nos diversos contextos de aprendizagem.

O pensamento de Morin (2000) segue ao encontro da educação do futuro e nos alerta para a dicotomia de saberes desunidos, divididos, compartimentados e as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários.

Nessa inadequação tornam-se invisíveis: o contexto - o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido - o global - (as relações entre o todo e as partes); o global é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo ou organizacional.

Dessa maneira, uma sociedade é mais que um contexto: é o todo organizador de que fazemos parte -, o multidimensional - unidades complexas, como o ser humano ou a sociedade, são multidimensionais: dessa forma, o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa... O conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir estes dados, e o complexo - o conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Os desenvolvimentos próprios a nossa era planetária nos confrontam cada vez

mais e de maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade, que caberá cada vez mais à educação tornar evidentes (MORIN, 2000).

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho desenvolvido nessa pesquisa buscou refletir sobre situações históricas e socioculturais em cenários de abissais desigualdades que trouxeram as adolescências vulneráveis brasileiras até a condição atual, incluindo nessa mesma conjuntura as juventudes alto habilidosas/superdotadas.

Pensar a adolescência vulnerável no Brasil, nos dias atuais, implica considerar que as implacáveis vulnerabilidades são frutos das relações de desigualdade, que a trouxe até o momento atual.

Década após década a sociedade brasileira assiste inerte a diáspora de cientistas para países cujo investimento nas grandes áreas do conhecimento humano, quais sejam as Engenharias, o conhecimento Linguístico, das Letras e das Artes, das Ciências Sociais e Humanas, o conhecimento cientifico voltado para as áreas Exatas, da Terra, Biológicas, da Saúde e Agrárias, não constitui gasto, porém, representam investimento no futuro da nação e garantia da soberania.

Contudo, quando se inverte a pirâmide das oportunidades, o cenário se modifica totalmente, jovens talentosos ou alto habilidosos mergulhados no cenário das vulnerabilidades se encontram cerceados das condições que favoreçam o desenvolvimento das suas potencialidades, convergindo com a dificuldade que a maioria das pessoas enfrenta: o desconhecimento do fenômeno das altas habilidades. Reforça a desinformação, a consolidação dos mitos que criam uma “aura” em torno destes adolescentes. Salvo casos muito raros do sujeito com diferentes capacidades, há uma área dominante que se distingue das demais, caracterizando o caráter assincrônico das habilidades.

Um jovem pode realizar melhor do que o outro ou do que ele mesmo uma atividade apresentando um desempenho brilhante, por dominar determinada área do conhecimento, em detrimento de uma ou mais funções, o que não deve apagar o talento, retratando outra dificuldade perceptiva de quem não possui experiência ou leituras sobre o tema.

Dito isso, e sem pretender fazer emergir o estigma da “juventude perdida”, quando o tecido social, em uma concepção generalista, subestima o potencial dos jovens na atualidade, há uma tendência a quando o estudante alto habilidoso não é desafiado, pode vir a apresentar condutas socialmente inadequadas ou disruptivas, que vão desde a indisciplina no ambiente escolar até atos infracionais de maior relevância (BRASIL, 1990).

Um adolescente, apenas um, nessas condições, pode vir a representar uma fratura (exposta) nas estruturas sociais, sabendo-se que é dever da família, da sociedade e do Estado

assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 2013).

Essa pesquisa foi ao encontro do campo, para um diálogo que visava a identificação dos pontos nevrálgicos e a possibilidade de contribuição, reconhecendo o valor social da pesquisa, "não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária", de forma ética, respeitando todos atores e realidades (BRASIL, 2012, n. p.).

A eticidade da pesquisa implica em respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida (BRASIL, 2012).

Por meio do campo, seja nas entrevistas ou no questionário aplicado aos professores dos anos finais do ensino fundamental e primeira, segunda e terceira séries do ensino médio, pelo viés de cada categoria, foi possível inferir que tanto a escola pública (classe E), filantrópica (classe E) e particulares em sentido estrito (classes A e C) apresentam, apesar dos esforços de algumas escolas, desconhecimento sobre o tema e resistência por parte da equipe docente no sentido do atendimento diferenciado aos alunos com potencialidades distintas, sejam nas arquiteturas do agrupamento, da aceleração ou do enriquecimento. O relato é que os adolescentes sem dificuldades de aprendizagem ou aqueles que se destacam por suas habilidades ficam esquecidos, invisíveis. Há o reconhecimento da falha, mas não como particularidade dessa ou daquela escola, mas de todo o sistema educacional.

Parte das entrevistas trouxe ainda a ideia preconcebida de que no universo feminino não há o fenômeno das altas habilidades, reforçando o papel da mulher em uma sociedade feita de e para homens. Nas diferentes realidades constatou-se essa percepção.

Foi possível confrontar as realidades da escola pública e particular e as duras discrepâncias existentes entre as classes sociais. Os brasileiros mais pobres (classe E) continuarão a ser mais da metade da população até 2024 (IBGE, 2018). Aos alunos da escola particular são oferecidas todas as condições de aprendizagem em um Novo Ensino Médio (NEM) que possui um cardápio diversificado como as oportunidades que se levantam para esses adolescentes, desde 2020. Enquanto os alunos da escola estadual são atendidos diante de fragilidades de toda sorte, que vão desde a ausência de recursos físicos e materiais até humanos.

Os profissionais da escola pública estadual desenvolvem as atividades como é possível em uma narrativa de descrença e desesperança. Não creem na pobreza alto habilidosa.

Na análise das categorias apresentadas no questionário respondido por 62 professores ficou evidente a convergência dos números consolidados com os referenciais teóricos que sustentaram a pesquisa frente ao temas dispostos: “altas habilidades no contexto Brasil”, “altas habilidades e gênero”, “adolescência e vulnerabilidade”, “altas habilidades e o Novo Ensino Médio (NEM)”; quais sejam a condição de risco psicossocial, se a escola apresenta dificuldade em promover a integração socioemocional do adolescente alto habilidoso (SILVERMAN, 1993 *apud* FLEITH; ALENCAR, 2007).

A presença de jovens em vulnerabilidade territorial, populacional e em ambas, com a maioria representadas por negros e pardos, convergindo com Fernandes e Souza (2016, p. 111 *apud* GOMES, 2019) que colocam a fábula da democracia racial dissimulando tensões raciais e criando a ilusão de inclusão, silenciando vozes que denunciam a violência real e simbólica, construindo, de muitas formas, tanto lugares de privilégio quanto de exclusão e discriminação; a identificação de que muitos jovens apresentaram inteligências em alta potência (GARDNER, 1995).

As disciplinas do contingente de professores se mostraram bastante diversificadas, trazendo mais segurança à categorização das inteligências; os dramáticos números da distorção-idade série: esses adolescentes com dois ou mais anos de atraso escolar estão mais vulneráveis, por exemplo, à violência, para além da sala de aula (BAUER, 2018); a identificação de 32.14% na Intercessão de fatores ou habilidades no MTA, na amostra trabalhada (RENZULLI, 1978); a pesquisa trouxe a realidade de que muitos professores trabalham em áreas de extrema vulnerabilidade da cidade, elevando as Zonas Norte e Oeste, segundo o Índice de Desempenho Social - IDS; dados envolvendo os distintos públicos, ambos vinculados à Educação Especial, demonstram que dificilmente adolescentes talentosos contarão com compaixão que naturalmente recebem aqueles que apresentam qualquer tipo de deficiência (PCD); a percepção da dupla excepcionalidade e/ou condutas divergentes.

Para Alencar (2003 *apud* FLEITH; ALENCAR, 2007), os problemas evidenciados pelos alunos que se destacam por suas habilidades superiores estão relacionados à frustração e falta de estímulo diante de programas acadêmicos monótonos e repetitivos que não favorecem o desenvolvimento e expressão de seu potencial superior.

A crença de que os objetivos da pesquisa foram plenamente atingidos se dá por intermédio das devolutivas do campo que evidenciaram uma preocupação das equipes envolvidas por buscar conhecimentos acerca desses jovens, com o fim de atendê-los de forma

mais consciente e humanizada; a reflexão coletiva de quais estratégias as escolas poderão construir com os professores no auxílio às juventudes alto habilidosas/superdotadas, incentivando-os a vislumbrarem um projeto para as suas próprias vidas mais auspicioso, a despeito de suas duras realidades; A pesquisa bibliográfica a respeito do assunto "altas habilidades no contexto Brasil", "altas habilidades e gênero", "adolescência e vulnerabilidade" "altas habilidades e o Novo Ensino Médio (NEM)" se deu de modo consolidado e robusto e da mesma forma a pesquisa de campo de cunho exploratório, a fim de investigar práticas escolares para com adolescentes com altas habilidades em diferentes escolas; em todas as categorias houve a análise de dados do campo em contraponto aos dados bibliográficos, como definição das categorias estruturantes da análise.

Para além, desenvolveu-se uma sequência didática voltada para alunos alto habilidosos no cenário do ensino médio.

Sem a pretensão de esvaziar a temática, o que seria uma utopia e desmerecer tantos pesquisadores que apresentam conhecimentos profundos sobre altas habilidades/superdotação expressos em literatura que muito vêm agregar os estudos na área, a pesquisa buscou aprofundar as reflexões sobre o binômio altas habilidades e pobreza, junção ainda pouco conhecida ou explorada em seus caminhos, apresentando nas últimas décadas escassas pesquisa e literatura, mas que atravessam as trajetórias talentosas das juventudes brasileiras, sobretudo dos menos favorecidos socialmente, deixando profundas marcas.

Tudo o que se viveu ao longo desse processo pela pesquisadora, trouxe a convicção de que a arte de educar na contemporaneidade se debruça no fato de que a mudança é a única constante (HARARI, 2018). E desta forma crer no único caminho possível: ir ao encontro do outro, dar as mãos, somar as forças pelos jovens dessa nação, sobretudo as juventudes alto habilidosas vulneráveis, porque toda concepção teórica está baseada em princípios que refletem uma visão de mundo, de ser humano e, em nosso caso, de educação (PÉREZ, 2006).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; PINHEIRO, L. C.; LIMA, F. S.; MARTINELLI, C. C. **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina**: desafios para políticas públicas. Brasília: UNESCO, 2002.

ALENCAR, E. L. S. Características sócio-emocionais do superdotado: questões atuais. **Psicol. Estud.**, v. 12, n. 2, ago. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pe/a/NVBdpWzHwxt53GBcCxKLCss/abstract/?lang=pt. Acesso em: 10 jun. 2023.

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

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAUER, F. **Panorama da distorção idade-série no Brasil**. Rio de Janeiro: UNICEF, 2018. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/media/461/file/Panorama_da_distorcao_idade-serie_no_Brasil.pdf. Acesso em: 04 mai. 2023.

BAUMAN, Z. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BLOOM, B. S. (ed.). **Taxonomia de objetivos educacionais:** domínio cognitivo. Porto Alegre: Ed. Globo, 1974.

BRANCHER, V. R.; FREITAS, S. N. (org.). **Altas Habilidades - Superdotação**: conversas e ensaios acadêmicos. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942**. Lei orgânica do ensino secundário. Rio de Janeiro: 1942. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 11 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1961. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Fixa%20as%20Diretrizes%20e%20Bases%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Nacional.&text=a%20condena%C3%A7%C3%A3o%20a%20qualquer%20tratamento,de%20classe%20ou%20de%20ra%C3%A7a. Acesso em: 11 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: 1971. Disponível em: /https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=F8342BB4536FBA13C8A2FC6081001C83.proposicoesWebExterno2?codteor=713997&filename=LegislacaoCitada+-PL+6416/2009. Acesso em: 11 jun. 2023.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 15 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF: Senado, 1990. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2021/julho/trinta-e-um-anos-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-confira-as-novas-acoes-para-fortalecer-o-eca/ECA2021_Digital.pdf. Acesso em: 15 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf. Acesso em: 15 mar. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. Acesso em: 13 jan. 2019.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão**: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades / superdotação. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação**. Brasília: MEC, 2007a.

BRASIL. **Relatório de Atividades do Sistema Único de Segurança Pública da Secretaria Nacional de Segurança Pública de 2003 a 2006**. 2ª edição. Brasília: SENASP, 2007b.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 11/2009, aprovado em 30 de junho de 2009**. Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio. Brasília, DF: CNE, 2009. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN112009.pdf?query=M%C3%89DIO. Acesso em: 15 mar. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/resolucao_cneceb_no_4_de_13_de_julho_de_2010.pdf. Acesso em: 3 mai. 2020.

BRASIL. **Parecer CNE / CEB nº 5/2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: CNE/CEB, 2011.

BRASIL. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2012.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Estatuto da Juventude – atos internacionais e normas correlatas. Brasília, DF: Senado Federal, 2013. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/509232. Acesso em: 3 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, e dá outras providências. Brasília: 2014. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html. Acesso em: 22 mai. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 2 mai. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017a.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Brasília: 2017b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 15 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018**. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Brasília: Presidência da República, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 13 jun. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: CNE, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN32018.pdf. Acesso em: 20 jun. 2023.

BRASIL. **Temas contemporâneos transversais na BNCC**: contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília: MEC, 2019.

BRASIL. **Censo Escolar 2022**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2023a. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2022. Acesso em: 13 abr. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 399, de 8 de março de 2023**. Institui a consulta pública para a avaliação e reestruturação da política nacional de Ensino Médio. Brasília: 2023b. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-399-de-8-de-marco-de-2023-468762771. Acesso em: 2 jun. 2023.

BRONDANI, R. P. *et al*. Percursos de jovens em contextos de vulnerabilidade social: um estudo longitudinal. **Gerais, Rev. Interinst. Psicol.**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 1-25, ago. 2021. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202021000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 03 set. 2022.

CAVALLIERI, F.; LOPES, G. P. **Índice de Desenvolvimento Social – IDS**: comparando as realidades microurbanas da cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Instituto Pereira Passos, 2008. Disponível em: http://portalgeo.rio.rj.gov.br/estudoscariocas/download/2394_%C3%8Dndice%20de%20Desenvolvimento%20Social_IDS.pdf. Acesso em: 12 jun. 2023.

CAMPOS, L. **Resiliência e habilidades sociais**: reflexões acerca de suas articulações e seus desdobramentos na escola e na vida. Curitiba: Appis, 2004.

CEDF - Conselho de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento do Novo Ensino Médio**. Parcerias Ministério da Educação - MEC Conselho Nacional dos Secretários de Educação - CONSED. Homologado pela Portaria nº 507, de 30 de dezembro de 2020, publicada no DODF de 04 de janeiro de 2021, tendo por base o Parecer nº 112/2020-CEDF, de 08 de dezembro de 2020. Realização da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Brasília, DF: 2020.

CHAGAS, J. F. Conceituação e fatores individuais, familiares e culturais relacionados às altas habilidades. *In*: FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. (org.). **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades**: orientação para pais e professores. Porto alegre: Artmed, 2007.

CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação. **O Novo Ensino Médio**. Disponível em: https://www.consed.org.br/. Acesso em: 12 abr. 2023.

CRUZ, L. R.; HILLESHEIM, B. Vulnerabilidade social. *In*: ROSA, M. C. F.; HELLMANN, A. (org.). **Dicionário crítico**: Política de Assistência Social no Brasil. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2016.

CUPERTINO, C. M. B.; ARANTES, D. R. B. (org.). **Um olhar para as altas habilidades**: construindo caminhos. São Paulo: FDE, 2008.

CUPERTINO, C. M. B.; ARANTES, D. R. B. (org.). **Um olhar para as altas habilidades**: construindo caminhos. 2ª ed. São Paulo: Secretaria da Educação - Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado, 2012.

DE SOUZA, A. R.; TASSINARI, A. M. Altas Habilidades/Superdotação em grupos de vulnerabilidade social. **Educação**, Batatais, v. 8, n. 1, p. 39-55, jan./jun. 2018.

DELORS, J. **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. 6ª ed. Brasília: CNPq/IBICT/UNESCO, 1998.

FADBA – Faculdade Adventista da Bahia. **Capacidades e processos cognitivos na perspectiva da taxionomia revisada de Bloom**. Cachoeira, BA: FADBA, 2015.

FBSP. **16º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022.

FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. (org.). **Desenvolvimento de Talentos e Altas Habilidades**: orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados, 1989.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003a.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2003b.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. **Altas Habilidades/Superdotação**: atendimento especializado. Marília: ABPEE, 2010.

GARDNER, H. **Estruturas da mente**: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GARDNER, H. **Estruturas da mente**: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GARDNER, H. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GARDNER, H. **Inteligência - múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Editora Penso, 2004a.

GARDNER. H. **Mentes que mudam**: a arte e a ciência de mudar as nossas ideias e a dos outros. Porto Alegre: Artmed, 2004b.

GARDNER, H. **Estructuras de la mente**. La teoría de las inteligencias múltiples. Tercera edición. Biblioteca de Psicologia, Psiquiatria y Psicoanalisis, 2016.

GOMES, L. F. E. Ser Pardo: o limbo identitário-racial brasileiro e a reivindicação da identidade. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 5 n. 1: Número Especial - Gêneros e Raça na Educação (I Dossiê GEALI), p. 66-78, 2019.

GONÇALVES, E. OMS aponta que 5% da população é superdotada e a maioria é invisível. **Agência Brasil - EBC**, 25/06/2022. Disponível em: https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/educacao/audio/2022-06/oms-aponta-que-5-da-populacao-e-superdotada-e-maioria-e-invisivel. Acesso em: 10 jul. 2022.

GUNTHER, Z. C. **Crianças dotadas e talentosas... não as deixem esperar mais!**. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

HARARI, Y. N. **21 lições para o Século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

HIRSCH, R. B. **Manual das Múltiplas Inteligências**. Desenvolvendo Inteligências Múltiplas em Processo de Coaching. São Paulo: Editora Ser Mais, 2013.

IBGE. Mulher estuda mais, trabalha mais e ganha menos do que o homem. *In*: **Agência IBGE Notícias**, Estatísticas Sociais, 07/03/2018. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20234-mulher-estuda-mais-trabalha-mais-e-ganha-menos-do-que-o-homem. Acesso em: 12 abr. 2022.

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. **Indicadores Educacionais**. Brasília: INEP. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais. Acesso em: 07 mar. 2023.

INSTITUTO ROGÉRIO STEINBERG. **Estatuto**. Rio de Janeiro: 1988. Disponível em: https://irs.org.br/o-instituto/. Acesso em: 20 jun. 2023.

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da Violência 2021**. Brasília: MPO, 2022.

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

LANDAU, E. **A coragem de ser superdotado**. São Paulo: CERED, 1990.

MARCUSCHI, L. A. Perspectivas no ensino de língua portuguesa nas trilhas dos parâmetros curriculares nacionais. *In*: **9º Congresso brasileiro de língua portuguesa**. São Paulo: PUC/SP, 2002.

MAROQUIO, V. S.; PAIVA, M. A. V.; FONSECA, C. O. Sequências didáticas como recurso pedagógico na formação continuada de professores. **X Encontro Capixaba de Educação Matemática**, Sociedade Brasileira de Educação Matemática – Regional Espírito Santo, Vitória, ES, 23 a 25 de julho de 2015.

MCCLUSKEY, K. W.; MCCLUSKEY, A. Mentorado para el desarrollo del talento com poblaciones de riesgo. *In*: ALONSO, J. A.; RENZULLI, J. S.; BENITO, Y. (org.). **Manual internacional de superdotados**. Colección Fundamentos Psicopedagógicos, 2003.

MONTEIRO, J. C.; CASTILHO, W. S.; SOUZA, W. A. Sequência didática como instrumento de promoção da aprendizagem significativa. **Debates em educação científica e tecnológica**, v. 9, n. 01, 2019. Disponível em: https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/1277. Acesso em: 13 jun. 2023.

MORAIS, N. A.; KOLLER, S. H.; RAFFAELLI, M. Eventos estressores e indicadores de ajustamento entre adolescentes em situação de vulnerabilidade social no Brasil. **Univ. Psychol.**, v. 9, n. 3, p. 787-806, 2010. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-92672010000300015&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 13 jun. 2023.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: **Coleção Mídias Contemporâneas - Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. Vol. II. 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wpcontent/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 10 mar. 2023.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

NEIHART, M.; REIS, S. M.; ROBINSON, N. M.; MOON, S. M. (ed.). **The social and emotional development of gifted children**: What do we know?. Prufrock Press Inc., 2002.

OGIER, T. **Jovens no Brasil vulneráveis à violência**: A violência urbana está se tornando uma ameaça ao crescimento econômico do Brasil. Publicado em 21 de maio de 2015 às 1:01. Disponível em: https://www.lesechos.fr/2015/05/la-jeunesse-au-bresil-vulnerable-face-a-la-violence-248328. Acesso em: 10 mai. 2021.

OLIVEIRA, A. M.; LADEIRA, F. T.; PEREIRA, C. E. S. **Programa de Identificação e Desenvolvimento de Estudantes Talentosos**: o uso de múltiplas fontes de informação no processo de identificação. Programa de Pós-Graduação em Psicologia – UFJF, Juiz de Fora, MG, 2015.

ONU – Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos do Homem das Nações Unidas**. Disponível em: https://br.youthforhumanrights.org/what-are-human-rights/universal-declaration-of-human-rights/articles-16-30.html. Acesso em: 12 jun. 2023.

OPAS – Organização Panamericana da Saúde. **Saúde mental dos adolescentes**. Disponível em: https://www.paho.org/pt/topicos/saude-mental-dos-adolescentes. Acesso em: 20 fev. 2023.

OUROFINO, V. T. A. T.; GUIMARÃES, T. G. Características intelectuais, emocionais e sociais do aluno com altas habilidades/superdotação. *In*: FLEITH, D. (org.). **A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação**. Brasília: MEC, 2007.

PARIS. **Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral.** NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948.

PASSOS, C. S.; VALLE-RIBEIRO, N.; BARBOSA, A. J. G. Identificação de talentos: uma análise exploratória do modelo dos três anéis e do modelo das portas giratórias. **Psicol. pesq.**, Juiz de Fora, v. 8, n. 2, p. 170-178, dez. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472014000200006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 jun. 2023.

PEREIRA, V. C. M. **Manual das Múltiplas Inteligências**. São Paulo: Editora Ser Mais, 2013.

PÉREZ, S. G.; FREITAS, S. N. A mulher com altas habilidades/superdotação: à procura de uma identidade. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v. 18, n. 4, p. 677-694, 2012.

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. **Resultados Brasi**l. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2018/pisa_2018_brazil_prt.pdf. Acesso em: 03 dez. 2022.

PRESSEY, S. L. Concerning the nature and nurture of genius. *In*: BARBE, W. B. (ed.). **Psychology and education of the gifted**: selected readings. New York: Appleton-Century Crofts, 1965.

PSICOLOGIADIZ.COM. **Teste de Terman Merril**: O que é e quais partes e quais testes ele contém. Disponível em: https://psicologiadiz.com/inteligencia/teste-de-terman-merril-o-que-e-e-quais-partes-e-quais-testes-ele-contem/. Acesso em: 27 jun. 2023.

QUEIROZ, R. S. (org.). **O corpo do brasileiro**. São Paulo: Editora Senac, 2000.

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

RENZULLI, J. S. What makes a problem real: Stalking the illusive meaning of qualitative differences in gifted education. **Gifted Child Quarterly**, v. 26, p. 147-156, 1982.

RENZULLI, J. S. Os fatores da excepcionalidade. In: **Anais do XIV Congresso Mundial de Superdotação e Talento**, Espanha: Barcelona, 2001

RENZULLI, J. S.; FLEITH, D. S. O modelo de enriquecimento escolar. **Sobredotação**: ANEIS, Braga, v. 3, n. 2, 2002.

RENZULLI, J. S. O Que é Esta Coisa Chamada Superdotação, e Como a Desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação, Porto Alegre, ano XXVII, n. 1 (52), p. 75-131, jan./abr. 2004.

RENZULLI, J. S. Modelo de enriquecimento para toda a escola: Um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 539- 562, set./dez. 2014.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. (ed). **The three-ring conception of giftedness**: a developmental model for creative productivity. The Triad Reader: Creative Learning Press, 1986.

RENZULLI, J. S; REIS, S. M.; SMITH, L. H. **The revolving door identification model**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1981.

REÚNA. Instituto Reúna. **Por uma educação de qualidade que transforma as realidades**. 2022. Disponível em: https://www.institutoreuna.org.br/. Acesso em: 12 jan. 2023.

RIO DE JANEIRO. **Deliberação CEE nº 355, de 14 de junho de 2016**. Rio de Janeiro: CEE, 2016. Disponível em: https://seguro.mprj.mp.br/documents/10227/17427961/deliberacao_cee_n_355_de_14_de_junho_de_2016.pdf. Acesso em: 1 mai. 2022.

RIO DE JANEIRO. **Deliberação CEE nº 399, de 26 de abril de 2022**. Rio de Janeiro: CEE, 2022. Disponível em: https://www.cee.rj.gov.br/deliberacoes/D_2022-399.pdf. Acesso em: 1 mai. 2022.

ROEDER, I. **Altas habilidades**: – um olhar psicopedagógico para além da prática. Cutitiba: Appris, 2020.

ROSA, M. D. Adolescência: da cena familiar à cena social. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 13, n. 2, 2002.

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica. **Press Kit SAEB 2021**. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb. Acesso em: 10 jun. 2023.

SCHIFFMAN, L. G.; KANUK, L. L. **Comportamento do consumidor**. 6ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

SCHULER, P. Perfectionism in gifted children and adolescents. *In*: NEIHART, M.; REIS, S. M.; ROBINSON, N. M.; MOON, S. M. (ed.). **The social and emotional development of gifted children**: What do we know?. Prufrock Press Inc., 2002.

SCHWARTZMAN, S. **As desigualdades no ensino superior brasileiro**. O Estado de São Paulo, Simon's Site e Blog, 12 de maio de 2023. Disponível em: https://www.schwartzman.org.br/sitesimon/. Acesso em: 03 jun. 2023.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC/ PPGEP/LED, 2000.

SILVA, P. V. C.; FLEITH, D. S. **A influência da família no desenvolvimento da superdotação**. Psicol. Esc. Educ., v. 12, n. 2, dez. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/mcM3J3Y8m6QzRCvNPjHQ8cQ/. Acesso em: 28 mai. 2023.

SOUZA, D. P.; CARARO, A. **Extraordinárias**: Mulheres que revolucionaram o Brasil. São Paulo: Editora Schwarcz, 2017.

TEIXEIRA, E. C. **Resiliência e vulnerabilidade social**: uma perspectiva para a educação sociocomunitária da adolescência. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2016.

UNESCO. Relatório de monitoramento global da educação – resumo 2020. Inclusão e educação: Todos, sem exceção. UNESCO, 2020. Disponível em: https://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/INCLUSAOEDUCACAO1.pdf. Acesso em: 23 mar. 2021.

UNICEF. **Situação das crianças e dos adolescentes no Brasil**. UNICEF Brasil, 2018. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/situacao-das-criancas-e-dos-adolescentes-no-brasil. Acesso em: 13 jun. 2023.

UNODC BRASIL. **Relatório Global sobre Homicídio**. Brasília: UNODC, 2019. Disponível em: https://www.unodc.org/lpo-brazil/pt/frontpage/2019/07/homicdio-mata-mais-pessoas-do-que-conflitos-armados--diz-novo-estudo-do-unodc.html. Acesso em: 03 nov. 2022.

VAN BOXTEL, H. W.; MÖNKS, F. J. General, social, and academic self-concepts of gifted adolescents. **Journal of Youth and Adolescence**, Netherlands, v. 21, p. 169-186, 1992.

VIEGAS, L. T. **Educação especial no Rio Grande do Sul**: uma análise da oferta e das políticas educacionais no período de 1988 à 2002. 2005. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VIRGOLIM, A. M. R. O indivíduo superdotado: história, concepção e identificação. **Revista Psicologia**: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 13, n. 1, p. 173-183, 1997.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidades/superdotação**: encorajando potenciais. Brasília, DF: Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação, 2007.

VIRGOLIM, A. M. R. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 581-610, set./dez. 2014.

WINNER, E. **Crianças superdotadas**: mitos e realidades. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Questionário estruturado de pesquisa apresentado por categoria

MESTRADO EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS APLICADAS NA EDUCAÇÃO - PESQUISA (AH/SD)

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA (ACESSE O TERMO NA ÍNTEGRA PELO LINK: https://drive.google.com/file/d/1Al69XMm5OJ4VUUMuv28nsYhm91JvUybF/view?usp=sharing:

Título da pesquisa: "Altas Habilidades e Vulnerabilidade no Contexto Brasil"
Pesquisador responsável: Wanda Trindade Pereira
Endereço: Av. Paulo de Frontin, 568 - Rio Comprido, Rio de Janeiro - RJ, 20261-243 e Telefone: (21) 2563-1919

Caro Participante:

Gostaríamos de convidá-lo a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada "Altas Habilidades e Vulnerabilidade no Contexto Brasil" que se refere ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação da acadêmica Wanda Trindade Pereira, orientada pelos Professores Doutores Alessandro Jatobá e Rosa Valim. Esse estudo visa à reflexão acerca dos alunos alto habilidosos/superdotados vulneráveis no Brasil.[...] Sua participação se dará respondendo o questionário on-line que leva alguns minutos para realização. Fica esclarecido que a pesquisadora não tem poder sobre as instituições que estão participando da pesquisa. O questionário está organizado de forma que não haja a identificação dos participantes. Os pesquisadores garantem a guarda e o sigilo das informações. Benefício: o respeito aos preceitos éticos da Resolução CNS 466/2012. Gratos

CONSENTIMENTO

Eu _____(nome do participante) confirmo que Wanda Trindade Pereira explicou-me os objetivos desta pesquisa, bem como a forma da minha participação. As alternativas para minha participação também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário desta pesquisa.

Local e data: , de de 20.
_____ (Assinatura do participante da pesquisa)

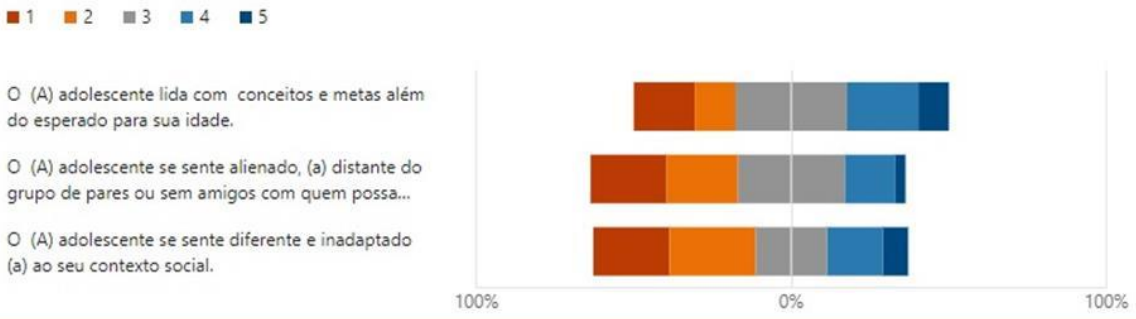
Eu, Wanda Trindade Pereira obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do participante da pesquisa ou representante legal para a participação na pesquisa.
_____(Assinatura do membro da equipe que apresentar o TCLE)
_____(Identificação e assinatura do pesquisador responsável)

MESTRADO EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS APLICADAS NA EDUCAÇÃO - PESQUISA (AH/SD)

62	12:55	Fechado
Respostas	Tempo médio para concluir	Status

1. Professor (a) , em uma escala de 1 a 5 (sendo 1 muito insatisfatório e 5 muito satisfatório), você observa se sua escola possui **instrumentos/estratégias/recursos adequados** para promover uma aprendizagem significativa diante dos adolescentes com **altas habilidades,** oferecendo a eles o apoio necessário, diante das seguintes condutas?

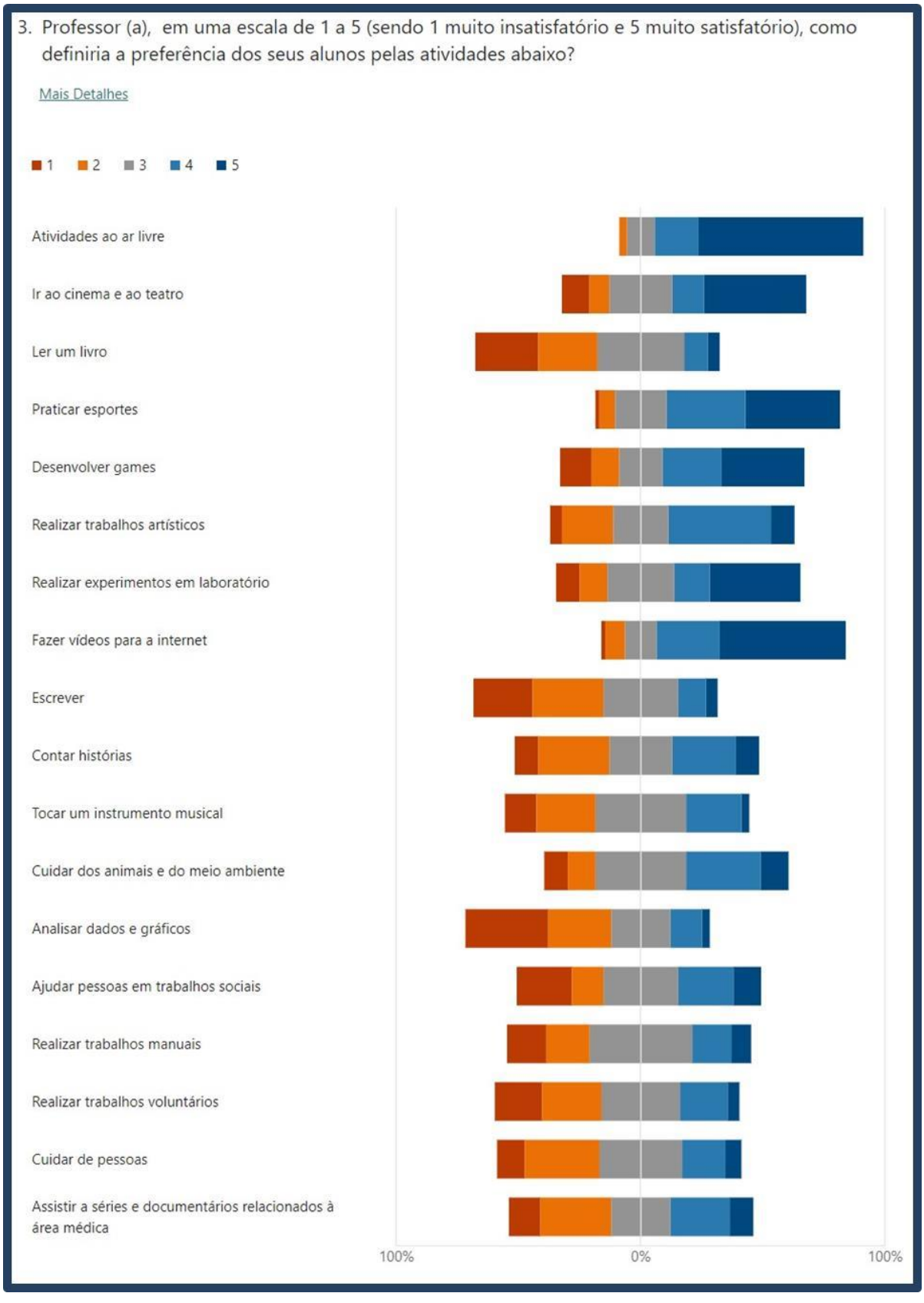
Mais Detalhes



2. Professor (a), para fins dessa pesquisa, nas classes em que você leciona, observa adolescentes em situação de vulnerabilidade social? **SE** sim, de qual tipo? **(admite mais de uma resposta)**

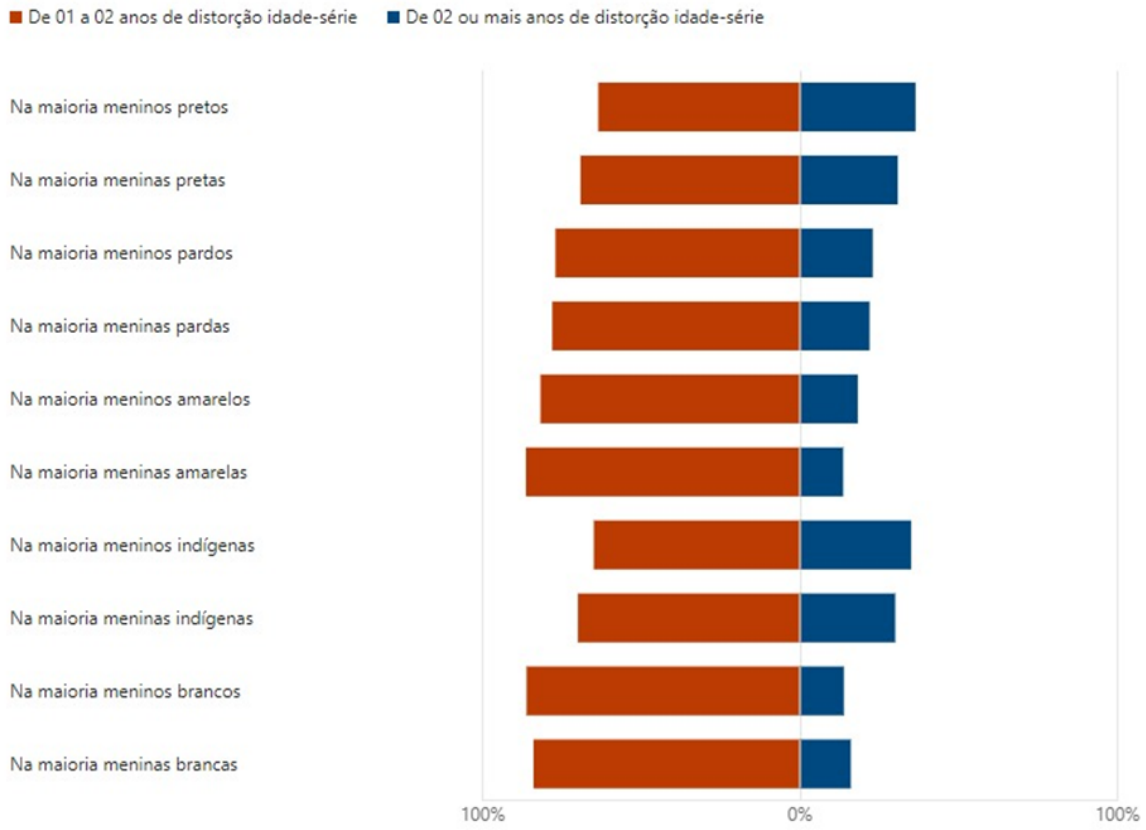
Mais Detalhes




3. Professor (a), em uma escala de 1 a 5 (sendo 1 muito insatisfatório e 5 muito satisfatório), como definiria a preferência dos seus alunos pelas atividades abaixo?
Mais Detalhes
1
2
3
4
5
Atividades ao ar livre
Ir ao cinema e ao teatro
Ler um livro
Praticar esportes
Desenvolver games
Realizar trabalhos artísticos
Realizar experimentos em laboratório
Fazer vídeos para a internet
Escrever
Contar histórias
Tocar um instrumento musical
Cuidar dos animais e do meio ambiente
Analisar dados e gráficos
Ajudar pessoas em trabalhos sociais
Realizar trabalhos manuais
Realizar trabalhos voluntários
Cuidar de pessoas
Assistir a séries e documentários relacionados à área médica
100%
0%
100%

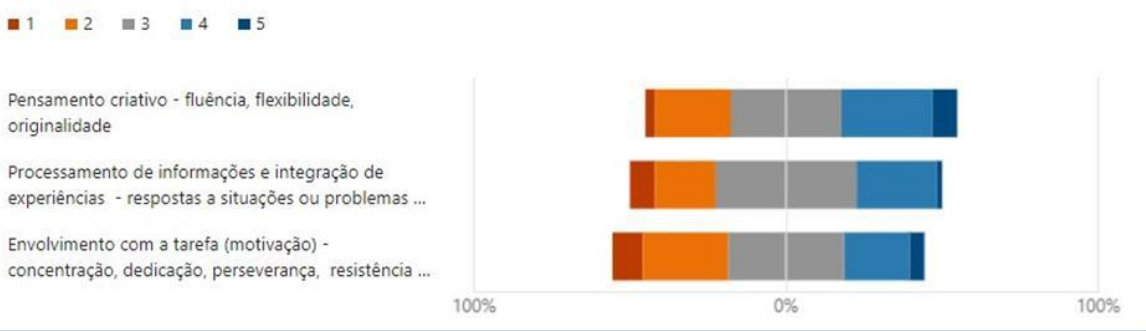
4. Professor (a), **SE** nas classes em que você leciona, observa em seus alunos **distorção idade-série**, essa distorção é:

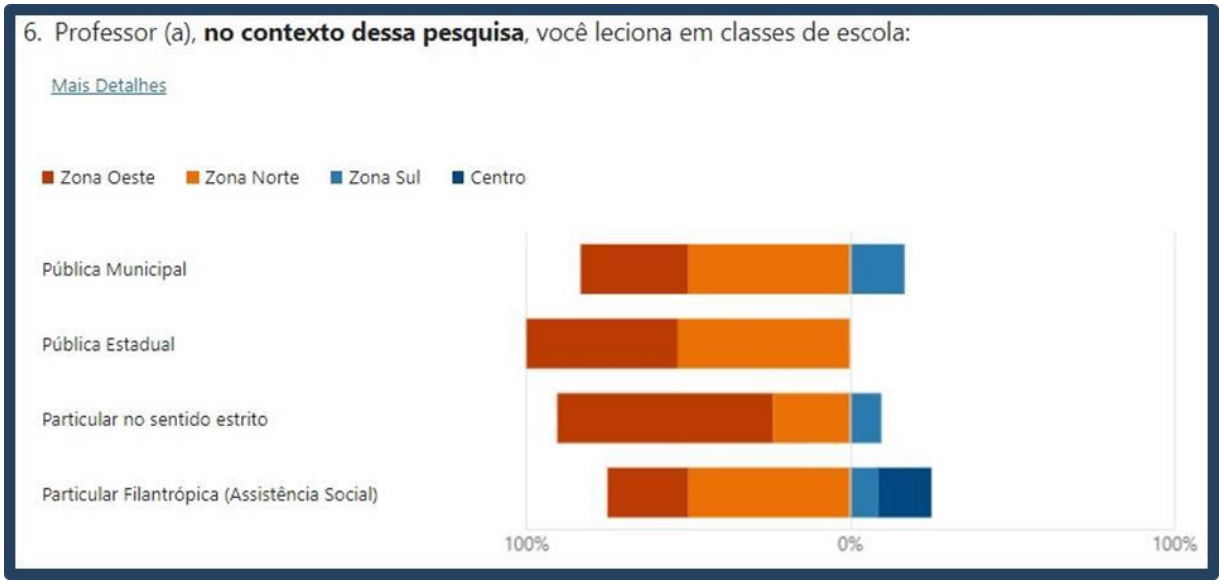
Mais Detalhes

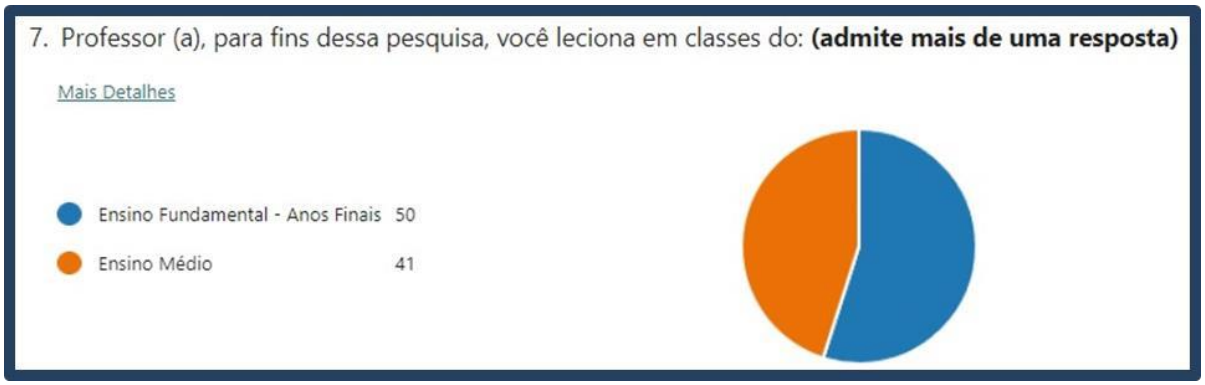


5. Professor (a), em uma escala de 1 a 5 (sendo 1 muito insatisfatório e 5 muito satisfatório), como definiria a atitude dos seus alunos diante das características abaixo?

Mais Detalhes



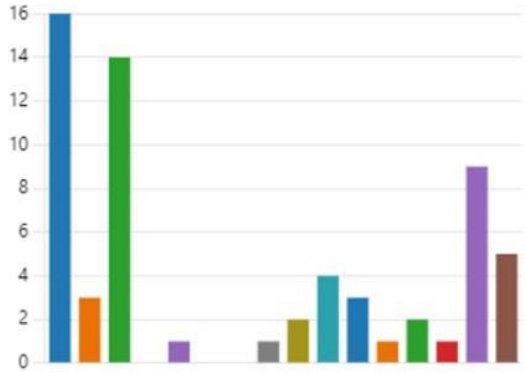

6. Professor (a), no contexto dessa pesquisa, você leciona em classes de escola:
Mais Detalhes
Zona Oeste
Zona Norte
Zona Sul
Centro
Pública Municipal
Pública Estadual
Particular no sentido estrito
Particular Filantrópica (Assistência Social)
100%
0%
100%


7. Professor (a), para fins dessa pesquisa, você leciona em classes do: (admite mais de uma resposta)
Mais Detalhes
Ensino Fundamental - Anos Finais 50
Ensino Médio 41

8. Professor (a), à luz das suas experiências, quando se depara com um (a) aluno (a) que apresenta **impedimento ou necessidade educativa especial,** sabendo-se das características distintas de cada um **(apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares),** expresse a **primeira emoção que lhe vem à mente.**

Mais Detalhes

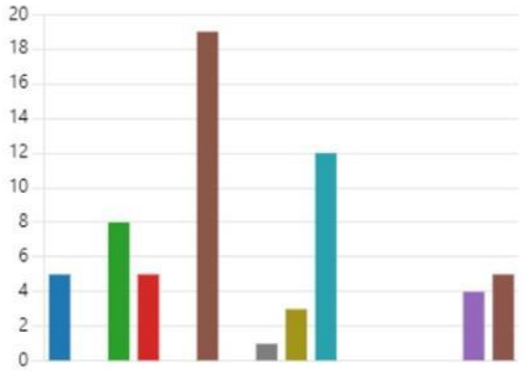
Solidariedade	16
Angústia	3
Empatia	14
Alegria	0
Medo	1
Entusiasmo	0
Irritabilidade	0
Ânimo	1
Ansiedade	2
Motivação	4
Frustração	3
Desespero	1
Compaixão	2
Estresse	1
Insegurança	9
Prontidão	5



9. Professor (a), à luz das suas experiências, quando se depara com um (a) aluno (a) **alto habilidoso,** sabendo-se das características distintas de cada um **(*aprendizagem original, imaginativa, criativa, não convencional*),** expresse a **primeira emoção que lhe vem à mente.**

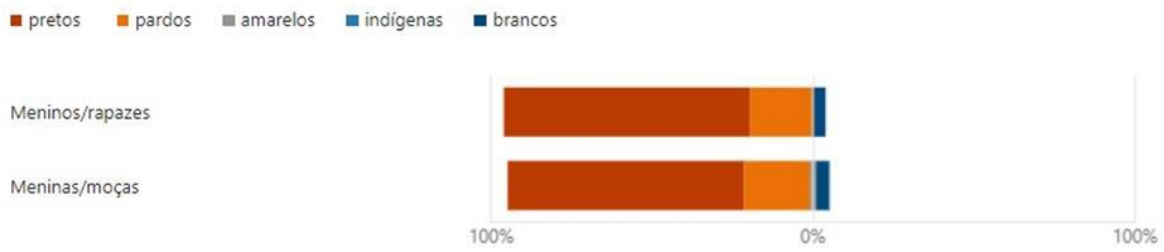
Mais Detalhes

Solidariedade	5
Angústia	0
Empatia	8
Alegria	5
Medo	0
Entusiasmo	19
Irritabilidade	0
Ânimo	1
Ansiedade	3
Motivação	12
Frustração	0
Desespero	0
Compaixão	0
Estresse	0
Insegurança	4
Prontidão	5



10. Professor (a), **SE** nas classes em que você leciona, observa **adolescentes em situação de vulnerabilidade social**, são eles em sua maioria:

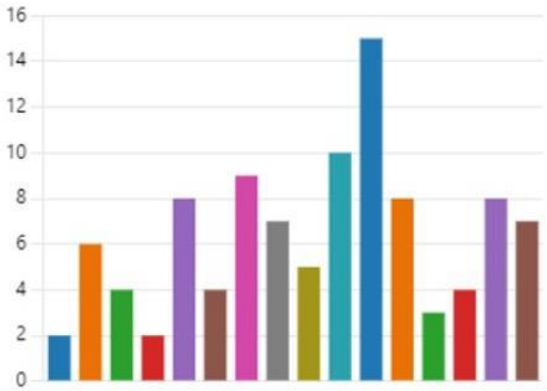
Mais Detalhes



11. Professor (a), **na escola relacionada a essa pesquisa**, você leciona a (s) seguinte (s) disciplina (s) (**admite mais de uma opção**):

Mais Detalhes

Arte	2
Biologia	6
Educação Física	4
Ensino Religioso	2
Filosofia	8
Física	4
Geografia	9
História	7
Literatura	5
Matemática	10
Língua Portuguesa	15
Língua Inglesa	8
Língua Espanhola	3
Química	4
Produção Textual/Redação	8
Sociologia	7




12. Professor (a), em uma escala de 1 a 5 (sendo 1 muito insatisfatório e 5 muito satisfatório), caso seja do seu conhecimento o encaminhamento de algum adolescente à Instituição ou Programa voltado ao atendimento de aluno (a) com altas habilidades/superdotação, você atribui esse encaminhamento a algum desses **comportamentos e as respectivas consequências?**
Mais Detalhes
1 2 3 4 5
Perfeccionismo: expectativas pouco realistas e muitas horas de trabalho com baixa produtividade.
Hipersensibilidade do sistema nervoso: hiperatividade e distração que levam à déficits de...
Iniciativa e auto-suficiência: tendência em dominar as discussões e atividades.
Poder de concentração e comportamento dirigido para metas: resistência à interrupções e obstinação.
Avançadas estratégias de análise e resolução de problemas, percepção de relações complexas...
Aprendizagem eficiente, boa memória, extensa base de conhecimentos e capacidade de...
Independência e inconformismo: repulsa por uma estrutura rígida de aula, rebeldia e oposição às...
Grande senso de humor: podem revelar-se indivíduos sarcásticos e ofender aos que os rodeiam.
Originalidade e criatividade: pensamento divergente, a percepção dos pares quanto a esses...
100%
0%
100%

Apêndice 2 – TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Participação em Pesquisa

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Título da pesquisa: "Altas Habilidades e Vulnerabilidade no Contexto Brasil"
Pesquisador responsável: Wanda Trindade Pereira
Endereço: Av. Paulo de Frontin, 568 - Rio Comprido, Rio de Janeiro - RJ, 20261-243 e Telefone: (21) 2563-1919

Caro Participante:

Gostaríamos de convidá-lo a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada: "Altas Habilidades e Vulnerabilidade no Contexto Brasil" que se refere ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação da acadêmica Wanda Trindade Pereira, orientada pelos pesquisadores responsáveis Prof. Alessandro Jatobá e Prof.ª Rosa Lidice de Moraes Valim , do Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca.

O objetivo deste estudo é propor a reflexão a respeito dos alunos com altas habilidades/superdotação em ambientes socialmente vulneráveis no Brasil, que tem como requisito estarem inseridos no sistema escolar. Os resultados contribuirão para a inadiável reflexão acerca do fato do quanto os riscos sociais impossibilitam a manifestação de potencialidades. Sua forma de participação consiste em responder o questionário on-line que não leva mais que alguns minutos para a realização e o conteúdo abordado é próprio ao público alto habilidoso/superdotado. Os dados coletados serão analisados e categorizados pelos pesquisadores à luz dos dados bibliográficos. Sua participação neste estudo será mantida em sigilo.

Considerando que toda pesquisa oferece algum tipo de risco, nesta pesquisa, há o risco da criação de expectativas por parte dos entrevistados e da mesma forma, os entrevistados têm medo de terem seus dados expostos, tais como nome e opiniões polêmicas.

Nesse contexto será esclarecido que a pesquisadora não tem poder sobre as instituições que estão participando da pesquisa; será informado que o questionário está organizado de maneira a que não haja a identificação do participante. Nesse sentido os pesquisadores garantem a guarda e o sigilo das informações.

São esperados como benefícios da pesquisa: o Respeito aos preceitos éticos definidos pela Resolução 466 de 2012 do Conselho Nacional de Saúde para modelagem do TCLE e para realização do campo; a Promoção de reflexões acadêmicas relevantes para a sociedade; a Difusão de boas práticas sobre a questão das altas habilidades/superdotação em ambientes socialmente vulneráveis; a Investigação de práticas escolares para com adolescentes com altas habilidades/ superdotação em diferentes escolas.

Você terá acesso ao resultado dessa pesquisa por meio dos Diretores das escolas participantes, além de o trabalho vir a compor o acervo de pesquisas do Centro Universitário Carioca – UniCarioca, ficando disponíveis para consulta.

Gostaríamos de deixar claro que sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou retirar o seu consentimento, ou ainda descontinuar sua participação se assim o preferir, sem penalização alguma ou sem prejuízo ao seu cuidado.

Seu nome não será utilizado em qualquer fase da pesquisa, o que garante seu anonimato, e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes.

Este termo foi elaborado em duas vias, o qual deverá ser assinado ao seu término por você e pelo pesquisador responsável, ficando uma via retida com o pesquisador responsável/pessoa por ele delegada. Você ficará com uma via original deste termo e em caso de dúvida(s) e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa, bem como seus resultados você poderá entrar em contato com os pesquisadores principais, Prof. Alessandro Jatobá (ajatoba@unicarioca.edu.br), telefone (21) 2563-1919, Prof.ª Rosa Lidice de Moraes Valim (rvalim@unicarioca.edu.br), telefone (21) 2563-1919 e Prof.ª Wanda Trindade Pereira (wanda.cnpq@hotmail.com), telefone (21) 2563-1919. Se houver dúvidas sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da FUNORTE na Av. Osmane Barbosa, 11.111 Bairro JK, Montes Claros - MG, telefone: (38) 2101-9280 ou e-mail: comitedeetica@funorte.edu.br. O comitê de ética é um órgão criado para proceder a análise ética de projetos de pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil. Este processo é baseado em uma série de normas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), órgão vinculado ao Ministério da Saúde.

Desde já, agradecemos sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

CONSENTIMENTO

Eu _____(nome do participante) confirmo que Wanda Trindade Pereira explicou-me os objetivos desta pesquisa, bem como a forma da minha participação. As alternativas para minha participação também foram discutidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário desta pesquisa.

Local e data: , de de 20 .

_____
(Assinatura do participante da pesquisa)

Eu, Wanda Trindade Pereira obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do participante da pesquisa ou representante legal para a participação na pesquisa.

_____(Assinatura do membro da equipe que apresentar o TCLE)

_____(Identificação e assinatura do pesquisador responsável)

ANEXOS

Anexo 1 – TCI Escola 1



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação
Diretoria Regional Metropolitana III

UA 11802306601

TERMO CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO – TCI

Rio de Janeiro, 14 de dezembro de 2022.

Ao
Comitê de Ética em Pesquisa da FUNORTE – CEP – FUNORTE
A/c. Prof. Dr. Claudiojanes dos Reis
Coordenador do CEP-FUNORTE

Autorização para realização de pesquisa

Eu, Carlos Alexandre da Silva Silveira, Diretor Adjunto do Colégio Estadual Compositor Manaceia José de Andrade, situado à Rua Pereira da Costa, Nº 101 - Madureira, Rio de Janeiro - RJ, venho por meio desta informar ao CEP- FUNORTE que AUTORIZO a realização da pesquisa Adolescentes com propensão a altas habilidades/superlotação em ambientes sociais vulneráveis, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) aluno(a) Wanda Trindade Pereira e seus orientadores, os Professores Doutores Alessandro Jatobá e Rosa Lidice de Moraes Valim, do MPNTDE – Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais em Educação do centro universitário unicarioca , após a aprovação da referida pesquisa pelo sistema CEP/CONEP.

Declaramos conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a resolução CNS 466/12. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como *instituição coparticipante* do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Sabemos que nossa Instituição poderá, a qualquer fase desta pesquisa, que se dará totalmente on-line , retirar esse consentimento. Também foi garantido, pelo (a) pesquisador (a) acima mencionado (a), o sigilo e assegurada a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

Concordamos que os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos e/ou revistas científicas, de maneira totalmente anônima.

Colocamo-nos à disposição para qualquer dúvida que se faça necessária.

Carlos Alexandre da Silva Silveira
Diretor Adjunto
Mat. 1001/02278-5 e ID.: 6320414-7
Colégio Estadual Compositor Manaceia José de Andrade

Carlos Alexandre da Silva Silveira - CPF 017995647-70
Diretor Adjunto do Colégio Estadual Compositor Manacéia José de Andrade

CE Compositor Manacéia José de Andrade
UA 11802306601 - Censo 33132087
Rua Pereira da Costa, 121, - Madureira - CEP: 21.360-270 – Tel: 2353-0837

Anexo 2 – TCI Escola 2

TERMO CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO – TCI

Rio de Janeiro, 02 de maio de 2023.

Ao
Comitê de Ética em Pesquisa da FUNORTE – CEP – FUNORTE
A/c. Prof. Dr. Claudiojanes dos Reis
Coordenador do CEP-FUNORTE

Autorização para realização de pesquisa

Eu, Luamar Almeida Magaldi, Diretora Pedagógico do Colégio Inovar Veiga de Almeida, situado à Av. General Felicíssimo Cardoso, nº 500 – Barra da Tijuca, Rio de Janeiro - RJ, venho por meio desta informar ao CEP- FUNORTE que AUTORIZO a realização da pesquisa Adolescentes com propensão a altas habilidades/superdotação em ambientes sociais vulneráveis, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) aluno(a) Wanda Trindade Pereira e seus orientadores, os Professores Doutores Alessandro Jatobá e Rosa Lidice de Moraes Valim, do MPNTDE – Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais em Educação do centro universitário unicarioca , após a aprovação da referida pesquisa pelo sistema CEP/CONEP.

Declaramos conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a resolução CNS 466/12. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como *instituição coparticipante* do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo deinfraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Sabemos que nossa Instituição poderá, a qualquer fase desta pesquisa, que se dará totalmente on-line , retirar esse consentimento. Também foi garantido, pelo (a) pesquisador (a) acima mencionado (a), o sigilo e assegurada a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

Concordamos que os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ouoralmente em congressos e/ou revistas científicas, de maneira totalmente anônima.

Colocamo-nos à disposição para qualquer dúvida que se faça necessária.

Luamar Almeida Magaldi - CPF 087.644.727-28
Diretor Pedagógico do Colégio Inovar Veiga de Almeida

(CARIMBO DA INSTITUIÇÃO)

28.461.350/0001-74
INOVAR VEIGA DE ALMEIDA
LTDA EPP
Av. Gal. Felissicimo Cardoso, 500
Barra da Tijuca - CEP 22631-360
Rio de Janeiro - RJ

Anexo 3 – TCI Escola 3

TERMO CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO – TCI

Rio de Janeiro, 14 de dezembro de 2022.

Ao
Comitê de Ética em Pesquisa da FUNORTE – CEP – FUNORTE
A/c. Prof. Dr. Claudiojanes dos Reis
Coordenador do CEP-FUNORTE

Autorização para realização de pesquisa

Eu, Adriana Tiago Costa , Diretora Pedagógica da Escola Alberto Monteiro de Carvalho das Obras Profissionais e Sociais Santa Rita de Cássia, com sede na Rua Darcy Vargas, n.º 12, Jacarezinho, Rio de Janeiro, venho por meio desta informar ao CEP-FUNORTE que AUTORIZO a realização da pesquisa Adolescentes com propensão a altas habilidades/superdotação em ambientes sociais vulneráveis, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) aluno(a) Wanda Trindade Pereira e seus orientadores, os Professores Doutores Alessandro Jatobá e Rosa Lidice de Moraes Valim, do MPNTDE – Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais em Educação do centro universitário unicarioca , após a aprovação da referida pesquisa pelo sistema CEP/CONEP.

Declaramos conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a resolução CNS 466/12. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como *instituição coparticiponte* do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Sabemos que nossa Instituição poderá, a qualquer fase desta pesquisa que se dará totalmente on-line , retirar esse consentimento. Também foi garantido, pelo (a) pesquisador (a) acima mencionado (a), o sigilo e assegurada a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

Concordamos que os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ou oralmente em congressos e/ou revistas científicas, de maneira totalmente anônima.

Colocamo-nos à disposição para qualquer dúvida que se faça necessária.

Adriana Tiago Costa

Adriana Tiago Costa – CPF:
Diretora Pedagógica da Escola Alberto Monteiro de Carvalho das Obras Profissionais e Sociais Santa Rita de Cássia

ADRIANA TIAGO COSTA
DIR. PEDAGÓGICA
REG. 38705

(CARIMBO DA INSTITUIÇÃO)

Anexo 4 – TCI Escola 4

TERMO CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO – TCI

Rio de Janeiro, 15 de maio de 2023.

Ao
Comitê de Ética em Pesquisa da FUNORTE – CEP – FUNORTE
A/c. Prof. Dr. Claudiojanes dos Reis
Coordenador do CEP-FUNORTE

Autorização para realização de pesquisa

Eu, Renata Cyríaco de Jesus, Diretora do Colégio Centro Educacional R2, situado à Rua Alves do Vale, nº 436 – Vila Valqueire, Rio de Janeiro - RJ, venho por meio desta informar ao CEP- FUNORTE que AUTORIZO a realização da pesquisa Adolescentes com propensão a altas habilidades/superdotação em ambientes sociais vulneráveis, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) aluno(a) Wanda Trindade Pereira e seus orientadores, os Professores Doutores Alessandro Jatobá e Rosa Lidice de Moraes Valim, do MPNTDE – Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais em Educação do centro universitário unicarioca , após a aprovação da referida pesquisa pelo sistema CEP/CONEP.

Declaramos conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a resolução CNS 466/12. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como *instituição coparticipante* do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo deinfraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Sabemos que nossa Instituição poderá, a qualquer fase desta pesquisa, que se dará totalmente on-line , retirar esse consentimento. Também foi garantido, pelo (a) pesquisador (a) acima mencionado (a), o sigilo e assegurada a privacidade quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

Concordamos que os resultados deste estudo poderão ser apresentados por escrito ouoralmente em congressos e/ou revistas científicas, de maneira totalmente anônima.

Colocamo-nos à disposição para qualquer dúvida que se faça necessária.

Centro Educacional R2

Renata Cyríaco de Jesus - 076.374.177-94
Diretora Pedagógica do Colégio Centro Educacional R2

-Sociedade Educacional R2
CNPJ: 26.287.876/0001-43
Inscrição Municipal 1029916-0

Anexo 5 – Currículo



Olívia Vieira

Engenheira mecânica

CONTATO

(12) 3456 - 7890

ola@grandesite.com.br

FORMAÇÃO

2019 Curso Livre de Desenho Mecânico

2020 Graduação em Engenharia Mecânica

EXPERIÊNCIAS

2019 - Estágio em Desenho Mecânico

Responsável por desenhar peças mecânicas

2020 - Engenheira Jr.

Engenheira Jr. responsável por projetos, contato direto com clientes e fornecedores.

HABILIDADES

Software de projetos

Inglês Avançado

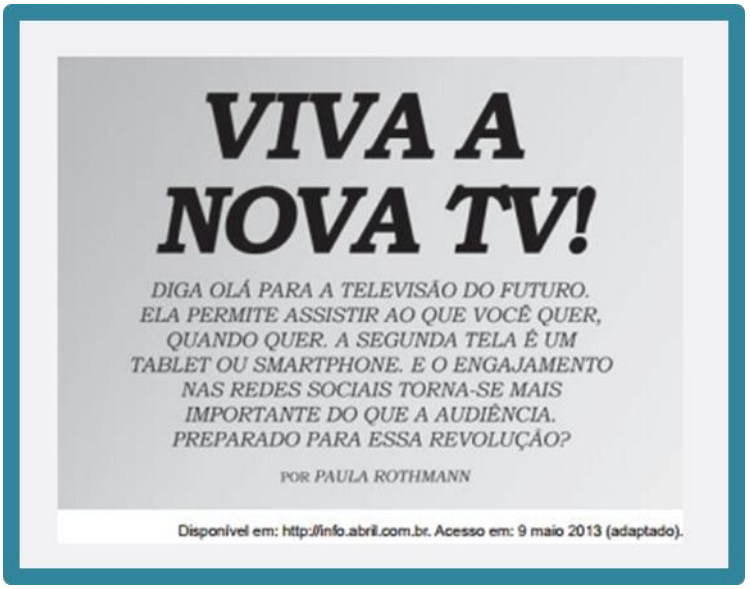
Resolução de Problemas

Anexo 6 – Infográfico



Fonte: Blog do Vestibular.
Disponível em: https://www.blogdovestibular.com/questoes/questao-resolvida-cinco-grandes-mitos-adolescencia-enem-2015.html.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 7 – Reportagem



VIVA A NOVA TV!

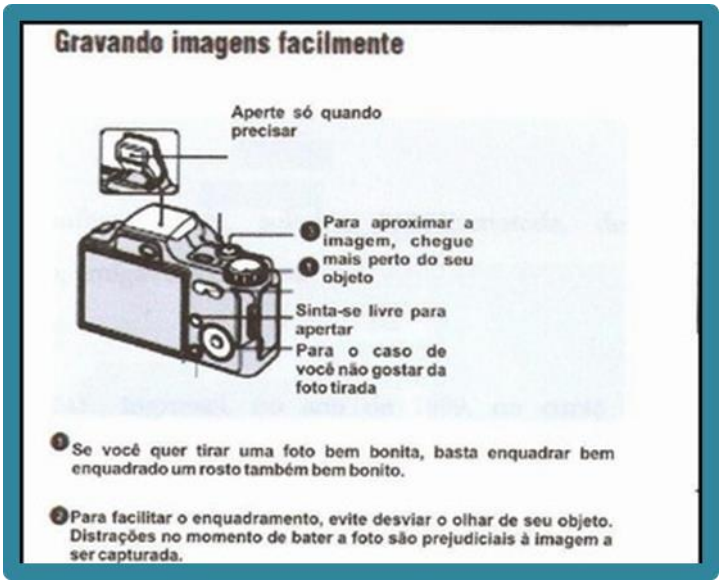
DIGA OLÁ PARA A TELEVISÃO DO FUTURO. ELA PERMITE ASSISTIR AO QUE VOCÊ QUER, QUANDO QUER. A SEGUNDA TELA É UM TABLET OU SMARTPHONE. E O ENGAJAMENTO NAS REDES SOCIAIS TORNA-SE MAIS IMPORTANTE DO QUE A AUDIÊNCIA. PREPARADO PARA ESSA REVOLUÇÃO?

POR *PAULA ROTHMANN*

Disponível em: http://info.abril.com.br. Acesso em: 9 maio 2013 (adaptado).

Fonte: Descomplica Vestibular. Gabarito ENEM Descomplica.
Disponível em: https://descomplica.com.br/gabarito-enem/questoes/2017/primeiro-dia/de-acordo-com-o-texto-estrategias-argumentativas-e-o-uso/.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 8 – Manual



Fonte: Descomplica Extensivo ENEM.
Disponível em: https://dex.descomplica.com.br/materiais-e-tv-uee/materiais-e-tv-uee-8c9a03/extensivo-enem-generos-textuais-receita-manual-bula-de-remedio-piada-aforismo-propaganda-/explicacao/1.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 9 – Peça Publicitária



Fonte: Descomplica Vestibular. Gabarito ENEM Descomplica.
Disponível em: https://descomplica.com.br/gabarito-enem/questoes/2017/primeiro-dia/de-acordo-com-o-texto-estrategias-argumentativas-e-o-uso/.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 10 – Bula



Medicamento Anvisa®

Paracetamol

APRESENTAÇÕES
Comprimidos revestidos de
- 500 mg em embalagem com 20 ou 200 comprimidos.
- 750 mg em embalagens com 20 ou 200 comprimidos.

USO ORAL
USO ADULTO ACIMA DE 12 ANOS

COMPOSIÇÃO
MedicamentoAnvisa® 500 mg:
Cada comprimido revestido contém 500 mg de paracetamol.
Excipientes: ácido esteárico, amido pré-gelatinizado, hipromelose, macrogol e povidona..

Fonte: Descomplica Extensivo ENEM.
Disponível em: https://dex.descomplica.com.br/materiais-e-tv-uee/materiais-e-tv-uee-8c9a03/extensivo-enem-generos-textuais-receita-manual-bula-de-remedio-piada-aforismo-propaganda-/explicacao/1.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 11 – Peça Publicitária



Fonte: Descomplica Vestibular. Gabarito ENEM Descomplica.
Disponível em: https://descomplica.com.br/gabarito-enem/questoes/2017/primeiro-dia/de-acordo-com-o-texto-estrategias-argumentativas-e-o-uso/.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 12 – Enem 2017 / Caderno Azul / Questão 14

PROPAGANDA – O exame dos textos e mensagens de Propaganda revela que ele apresenta posições parciais, que refletem apenas o pensamento de uma minoria, como se exprimissem, em vez disso a convicção de uma população; trata-se, no fundo, de convencer o ouvinte ou leitor de que, em termos de opinião, está fora do caminho certo, e de induzi-lo a aderir às teses que lhes são apresentadas, por um mecanismo bem conhecido da psicologia social, o do conformismo induzido por pressões do grupo sobre o indivíduo isolado.

BOBBIP, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. Dicionário de política. Brasília: UnB, 1998 (adaptado).

De acordo com o texto, as estratégias argumentativas e o uso da linguagem na produção da propaganda favorecem a:

A. reflexão da sociedade sobre os produtos anunciados.

B. difusão do pensamento e das preferências das grandes massas.

C. imposição das ideias e posições de grupos específicos.

D. decisão consciente do consumidor a respeito de sua compra.

E. identificação dos interesses do responsável pelo produto divulgado.

Fonte: Descomplica Vestibular. Gabarito ENEM Descomplica.
Disponível em: https://descomplica.com.br/gabarito-enem/questoes/2017/primeiro-dia/de-acordo-com-o-texto-estrategias-argumentativas-e-o-uso/.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 13 – Reportagem



Desigualdade recua em 2022 ao menor nível da série histórica, com Auxílio Brasil e emprego, diz IBGE

Resultado reflete o aumento do valor do Auxílio Brasil no período e melhora do mercado de trabalho.

Fonte: Economia.
Disponível em: https://g1.globo.com/economia/noticia/2023/05/11/desigualdade-recua-em-2022-ao-menor-nivel-da-serie-historica-com-auxilio-brasil-e-emprego-diz-ibge.ghtml.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 14 – Enem 2016 / Caderno Azul / Questão 125

Receita

Tome-se um poeta não cansado,
Uma nuvem de sonho e uma flor,
Três gotas de tristeza, um tom dourado,
Uma veia sangrando de pavor.
Quando a massa já ferve e se retorce
Deita-se a luz dum corpo de mulher,
Duma pitada de morte se reforce,
Que um amor de poeta assim requer.

Os gêneros textuais caracterizam-se por serem relativamente estáveis e podem reconfigurar-se em função do propósito comunicativo. Esse texto constitui uma mescla de gêneros, pois:

A. introduz procedimentos prescritivos na composição do poema.

B. explicita as etapas essenciais à preparação de uma receita.

C. explora elementos temáticos presentes em uma receita.

D. apresenta organização estrutural típica de um poema.

E. utiliza linguagem figurada na construção do poema.

Fonte: Descomplica Vestibular. Gabarito ENEM Descomplica.
Disponível em: https://descomplica.com.br/gabarito-enem/questoes/2017/primeiro-dia/de-acordo-com-o-texto-estrategias-argumentativas-e-o-uso/.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 15 – Propaganda



Fonte: Descomplica Extensivo ENEM.
Disponível em: https://dex.descomplica.com.br/materiais-e-tv-uee/materiais-e-tv-uee-8c9a03/extensivo-enem-generos-textuais-receita-manual-bula-de-remedio-piada-aforismo-propaganda-/explicacao/1.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 16 – Enem 2017 / Caderno Azul / Questão 10

O exercício da crônica

Escrever prosa é uma arte ingrata. Eu digo prosa fiada, como faz um cronista; não a prosa de um ficcionista, na qual este é levado meio a tapas pelas personagens e situações que, azar dele, criou porque quis. Com um prosador do cotidiano, a coisa fia mais fino. Senta-se diante de sua máquina, acende um cigarro, olha através da janela e busca fundo em sua imaginação um fato qualquer, de preferência colhido no noticiário matutino, ou da véspera, em que, com as suas artimanhas peculiares, possa injetar um sangue novo.

MORAES, V. Para viver um grande amor: crônicas e poemas. São Paulo: Cia. das Letras, 1991.

Nesse trecho, Vinicius de Moraes exercita a crônica para pensá-la como gênero e prática. Do ponto de vista dele, cabe ao cronista:

A. criar fatos com a imaginação.

B. reproduzir as notícias dos jornais.

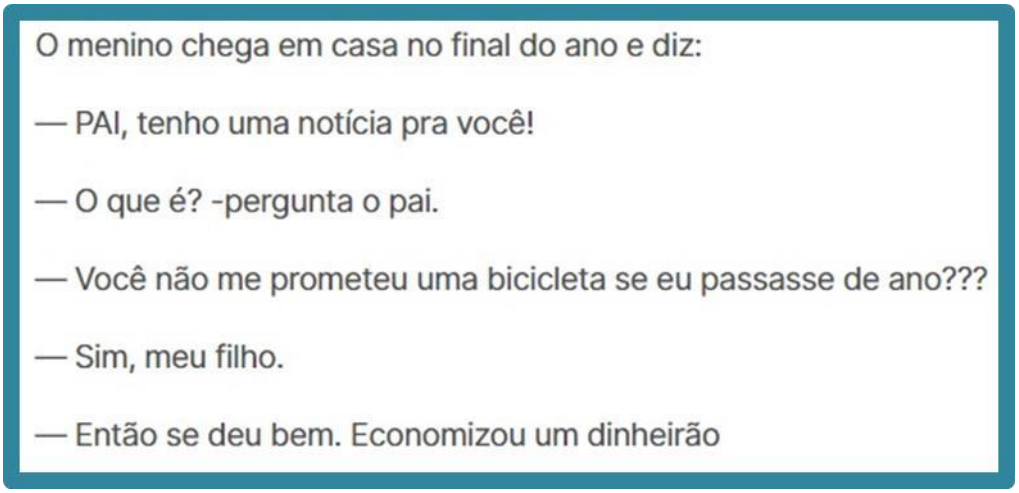
C. escrever em linguagem coloquial.

D. construir personagens verossímeis.

E. ressignificar o cotidiano pela escrita.

Fonte: Descomplica Vestibular. Gabarito ENEM Descomplica.
Disponível em: https://descomplica.com.br/gabarito-enem/questoes/2017/primeiro-dia/de-acordo-com-o-texto-estrategias-argumentativas-e-o-uso/.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 17 – Piada



Fonte: Piadas.com.br.
Disponível em: http://www.piadas.com.br/.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 18 – Diário



Belo Horizonte, 03/03/2020

Querido diário,

Hoje foi um dia muito especial para mim! Depois de muito tempo, reencontrei minha melhor amiga, a Vanessa. Fomos fazer o que mais amávamos na nossa infância: tomar sorvete na sorveteria na esquina da nossa antiga escola.

Conversamos muito e matamos a saudade. Rimos das histórias hilárias do nosso tempo de colégio e contamos como as nossas vidas mudaram desde então. Espero muito reencontrá-la em breve e que seja um dia tão feliz como este.

Joana Lopes

Fonte: Significados.
Disponível em: https://www.significados.com.br/genero-textual-diario/.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 19 – Crônica

Furto de flor, Carlos Drummond de Andrade

Furtei uma flor daquele jardim. O porteiro do edifício cochilava e eu furtei a flor. Trouxe-a para casa e coloquei-a no copo com água. Logo senti que ela não estava feliz. O copo destina-se a beber, e flor não é para ser bebida. Passei-a para o vaso, e notei que ela me agradecia, revelando melhor sua delicada composição. Quantas novidades há numa flor, se a contemplarmos bem. Sendo autor do furto, eu assumira a obrigação de conservá-la. Renovei a água do vaso, mas a flor empalidecia. Temi por sua vida. Não adiantava restituí-la ao jardim. Nem apelar para o médico das flores. Eu a furtara, eu a via morrer.

Já murcha, e com a cor particular da morte, peguei-a docemente e fui depositá-la no jardim onde desabrochara. O porteiro estava atento e repreendeu-me:

– Que ideia a sua, vir jogar lixo de sua casa neste jardim!

Fonte: Cultura Genial.
Disponível em: https://www.culturagenial.com/cronicas-curtas-com-interpretacao/.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 20 – Sinopse



SINOPSE

Não recomendado para menores de 12 anos

Em Homem-Aranha: Sem Volta para Casa, Peter Parker (Tom Holland) precisará lidar com as consequências da sua identidade como o herói mais querido do mundo após ter sido revelada pela reportagem do Clarim Diário, com uma gravação feita por Mysterio (Jake Gyllenhaal) no filme anterior. Incapaz de separar sua vida normal das aventuras de ser um super-herói, além de ter sua reputação arruinada por acharem que foi ele quem matou Mysterio e pondo em risco seus entes mais queridos, Parker pede ao Doutor Estranho (Benedict Cumberbatch) para que todos esqueçam sua verdadeira identidade. Entretanto, o feitiço não sai como planejado e a situação torna-se ainda mais perigosa quando vilões de outras versões de Homem-Aranha de outro universos acabam indo para seu mundo. Agora, Peter não só deter vilões de suas outras versões e fazer com que eles voltem para seu universo original, mas também aprender que, com grandes poderes vem grandes responsabilidades.

Fonte: Adoro Cinema: Homem-Aranha: sem volta para casa.
Disponível em: https://www.adorocinema.com/filmes/filme-256880/.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 21 – Charge-Denúncia



Fonte: Página do MST – Charge – Denúncia.
Disponível em: https://mst.org.br/2020/05/20/o-estado-racista-e-genocida-segue-fazendo-novas-vitimas-em-meio-a-pandemia/.
Acesso em: 28 de junho de 2023.

Anexo 22 – Favela da Praia do Pinto



Fonte: Dicionário de Favelas Marielle Franco.
Disponível em: https://wikifavelas.com.br/index.php/Praia_do_Pinto.
Acesso em: 02 de agosto de 2023.