

PEI-PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO - INSTRUMENTO PARA ACESSIBILIDADE CURRICULAR DO ESTUDANTE COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

**IEP - INDIVIDUALIZED EDUCATION PLAN - A TOOL FOR CURRICULAR
ACCESSIBILITY FOR STUDENTS WITH HIGH ABILITIES/GIFTEDNESS**

**IEP - PLAN EDUCATIVO INDIVIDUALIZADO - UNA HERRAMIENTA PARA LA
ACCESIBILIDAD CURRICULAR PARA ESTUDIANTES CON ALTAS
CAPACIDADES/SUPERDOTACIÓN**

Tatiane Sanches Silva Muradas¹, Maria da Piedade Resende da Costa²

DOI: 10.54899/dcs.v22i85.4071

Recibido: 17/11/2025 | **Aceptado:** 05/12/2025 | **Publicación en línea:** 19/12/2025.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo refletir e considerar o instrumento PEI em uso da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e sua corroboração para acesso dos estudantes com AH/SD e suas contribuições para que essas crianças tenham uma aprendizagem significativa. Foram utilizados o levantamento dos documentos norteadores que regem a Política da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Rede Municipal de São Paulo, legislações e Portarias. Os resultados mostram que o PEI auxilia e evidencia o protagonismo no despertar de potenciais dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação e o instrumento é essencial, pois proporciona ao estudante um olhar crítico sobre sua realidade, para que possam construir opiniões próprias, proporcionando o oferecimento de condições para realizar um trabalho que contribua com o desenvolvimento desse estudante direcionando-o ao sucesso e não ao fracasso buscando recursos e condições favoráveis para que sua convivência se torne saudável, favorecendo as interações no contexto escolar.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação. PEI. Atendimento Educacional Especializado. Educação Especial. Inclusão.

ABSTRACT

This research aimed to reflect and consider the IEP instrument in use in the Municipal Education Network of São Paulo and its corroboration for access of students with HA/DS and its contributions for these children to have meaningful learning. The survey of the guiding documents that govern the Special Education Policy in the Perspective of Inclusive Education in the Municipal Network of São Paulo, legislation and Ordinances were used. The results show that the IEP helps and evidences the protagonism in the awakening of the potentials of students

¹ Doutoranda em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: tatiane22@estudante.ufscar.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6807-5859>

² Doutora em Psicologia Experimental, Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: piedade@ufscar.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7420-5602>

with High Abilities/Giftedness and the instrument is essential, as it provides the student with a critical look at their reality, so that they can build their own opinions, providing the offer of conditions to carry out a work that contributes to the development of this student, directing him to success and not to failure, seeking resources and favorable conditions for that their coexistence becomes healthy, favoring interactions in the school context.

Keywords: High Abilities/Giftedness. PEI. Specialized Educational Service. Special Education. Inclusion.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo reflexionar y considerar el Plan Educativo Individualizado (PEI) utilizado en la Red Municipal de Educación de São Paulo y su corroboración para el acceso de estudiantes con altas capacidades/superdotación y sus contribuciones al aprendizaje significativo de estos niños. El estudio utilizó un análisis de los documentos rectores que rigen la Política de Educación Especial desde la Perspectiva de la Educación Inclusiva en la Red Municipal de São Paulo, la legislación y las ordenanzas. Los resultados muestran que el PEI ayuda y destaca el protagonismo en el desarrollo del potencial de los estudiantes con altas capacidades/superdotación, y que el instrumento es esencial porque proporciona al estudiante una visión crítica de su realidad, para que pueda construir sus propias opiniones, ofreciendo condiciones para realizar un trabajo que contribuya a su desarrollo, orientándolo hacia el éxito y no al fracaso, buscando recursos y condiciones favorables para una convivencia saludable y favoreciendo las interacciones en el contexto escolar.

Palabras clave: Altas Capacidades/Superdotación. PEI. Servicio Educativo Especializado. Educación Especial. Inclusión.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

Na questão que envolve a inclusão escolar Alves Barbosa (2006) objetiva a construção de uma escola percussora, onde não exista seleção ou discriminação para o acesso e permanência de todos, ou seja, uma escola aberta para todos com práticas colaborativas e formação de redes de apoio, centrada no aluno e a participação da comunidade como um todo.

No que se relacionada às Altas Habilidades o assunto tem sido objeto de estudos abordados por grandes pesquisadores, assim diferentes conceitos são utilizados para definir quem é a pessoa com de Altas Habilidades/Superdotação.

Em 1995 no Brasil, as Diretrizes Gerais para o Atendimento Educacional aos estudantes de Altas Habilidades/Superdotação e Talentos estabelecidos pela secretária de Educação Especial do Ministério da Educação e Desporto, propôs a seguinte definição:

O documento do Ministério da Educação (BRASIL, 1995) define as Altas Habilidades/Superdotação como um conjunto de comportamentos observáveis e recorrentes que se destacam em relação à média de desempenho dos pares, evidenciando formas consistentes de atuação e pensamento em diferentes contextos e momentos. Essa definição valoriza a constância dos traços e o caráter duradouro das manifestações de potencial. e/ ou relatados que confirmam a expressão de “traços consistente superiores” em relação a uma média (por exemplo: idade, produção ou série escolar) em qualquer campo do fazer ou do saber. Deve-se entender por “traços” as formas consistentes, ou seja, aquelas que permanecem com frequência e duração no repertório dos comportamentos da pessoa, de forma a poderem ser registradas em épocas diferentes e situações semelhantes (Brasil, 1995, p.13)

É necessário destacar que essa definição compreende os comportamentos/ traços acima da média quando observados e comparados aos demais. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) de 3 a 5% da população brasileira são portadores de AH/SD. Esta porcentagem engloba apenas aqueles identificados pelos testes de QI com escores acima de 140. Sobre esse assunto Winner (1998) argumenta que as avaliações baseadas em testes de QI contemplam apenas um espectro limitado das capacidades humanas, concentrando-se nas habilidades acadêmicas e negligenciando dimensões criativas e artísticas. A autora também destaca que a rotulação de estudantes como “superdotados” pode gerar efeitos indesejados em seu convívio social, uma vez que a diferenciação tende a provocar sentimentos de isolamento e rejeição se não houver um trabalho pedagógico cuidadoso de inclusão. que: os testes de QI medem uma estreita gama de habilidades humanas, principalmente acadêmicas, como artes ou música, pois requerem um QI excepcional. Sendo assim, uma grande parcela da população não está incluída nestas estatísticas, já que estes testes não privilegiam áreas mais subjetivas.

Segundo MEC/SEESP (Brasil, 1999) desenvolver talentos é um investimento social e de responsabilidade coletiva. Ainda em fase escolar, se faz necessário à identificação o desenvolvimento de habilidades e potencialidades. Sendo assim, as pessoas com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) são de responsabilidade do âmbito educacional.

Muitos foram os avanços voltados à política e legislação educacional dos quais resultaram diferentes tipos de reformas, que ocorreram ao longo das últimas décadas, porém, a precariedade na identificação e no atendimento aos estudantes com AH/SD significa uma perda significativa de potencial humano.

A interpelação sobre as práticas educacionais dos alunos com AH/SD ocorreu desde a lei de diretrizes e bases da educação (LDB), lei de N°9394/96 quando foi mencionado a importância do trabalho diferenciado para esse tipo de aluno. Qual o motivo de um estudante com AH/SD precisar de um trabalho diferenciado? Por que ele está dentro da modalidade da educação especial? Como identificar esse estudante? Qual trabalho deverá ser realizado para potencializar suas habilidades? Entre outras indagações.

Sendo assim, esse trabalho tem como objetivo refletir sobre a ação pedagógica na identificação dos estudantes com AH/SD e suas contribuições para que essas crianças tenham uma aprendizagem significativa, implementando assim estratégias para o atendimento.

REVISÃO DE LITERATURA

Com o auxílio dos teóricos percebe-se que por muito tempo, as pessoas com Altas Habilidades e Superdotados, foram excluídos do contexto social e escolar pela falta de conhecimento sobre o assunto.

Segundo Alencar (2001) na idade média essas pessoas eram consideradas loucas. Chamados de “homens anjos” julgava-se que recebiam poderes especiais, pelo fato de suas ideias estarem sempre à frente do período. Muitos eram condenados à morte e até queimados.

De acordo com Antipoff (1992) só no século XIX o estudo da Superdotação ganhou status de cientificidade com o surgimento das ciências humanas onde foi possível realizar os estudos referentes às inteligências humanas.

Com a inserção da era tecnológica e a globalização o mundo passou por uma grande transformação. Todos os setores sociais precisaram adequar-se à nova realidade fazendo com que o aprendizado fosse inovador e criativo.

As rápidas transformações econômicas requerem uma formação técnico científica básica e o saber a um saber universalizante. Requer-se não mais um trabalho robotizado, que consiga executar uma sequência de operações mecânicas, privilegiando atividades sensórias concretas, mas sim um trabalhador que possa executar atividades de abstração, com capacidade analítica que dê conta de linguagem diversificadas mais do que aprender a fazer, ele deve ser formado para aprender. (Prete, 2000, p20)

Devido às mudanças nesse contexto, surgiu um novo paradigma para atender as exigências no sistema produtivo. Sendo assim algumas concepções teóricas tiveram uma significativa importância.

Dentre esses cita-se o sociólogo suíço Phillipe Perrenoud (1997) doutor em sociologia e antropologia e especialista em práticas pedagógicas. Perrenoud propôs uma avaliação formativa, uma pedagogia diferenciada que contribuísse para o desenvolvimento de competências, como prioridade para a inserção na sociedade moderna.

Se o foco da aprendizagem é o indivíduo, a mudança no conhecimento e no espaço por onde ele trafega o seu manejo criativo e crítico, como desenvolver no indivíduo a capacidade de construir conhecimento? Como levá-lo a aprender a aprender, a aprender a pensar, a saber, construir a sua própria linguagem e se comunicar, a dominar os instrumentos eletrônicos, a informação e o conhecimento para ser capaz de viver e conviver num mundo em transformações? Como preparar o indivíduo para conviver melhor consigo mesmo, com a sociedade e com a própria natureza? (Morais, 1998, p.199)

Assim como Moraes, Jacques Delors (2000) propõe uma educação centrada em 4 pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros e aprender a ser.

Sendo assim, o indivíduo tem que construir seu próprio saber, para atuar em seu contexto social.

Dentro dessa perspectiva Edgar Morin (2001) recomenda 7 saberes essenciais para a educação do futuro: as cegueiras do conhecimento, o erro e a ilusão, princípios do conhecimento permanente, ensinar a condição humana, ensinar a identidade terrena, enfrentar as incertezas, ensinar a compreensão e a ética de gênero humano.

Howard Gardner (2011) psicólogo americano apresentou uma teoria que o ser humano possui um conjunto de 7 inteligências: lógica-matemática, linguística, espacial, corporal cinestésica, interpessoal, intrapessoal e musical. Ainda estuda uma oitava inteligência a naturalista, associada a capacidade de reconhecer objetos na natureza.

A partir da década de 80 do século passado, novas teorias sobre inteligência ampliam a visão sobre Superdotação e, na década de 90, as pesquisas cognitivas foram enriquecidas com o desenvolvimento das neurociências. A relação entre psicologia cognitiva e neuropsicologia se estreita e a interface entre o cérebro e o comportamento humano é cada vez mais investigada. As teorias de processamento da informação substituem as visões mais estáticas da inteligência

humana, definida na psicometria como aptidões ou quocientes de inteligência estáveis da mente[...]. (Simonetti, 2010, p.17)

No Brasil, Helena Antipoff, foi pioneira nas pesquisas sobre Altas Habilidades, além de contribuir para a formação de muitos pesquisadores e professores. No ano de 1938, em parceria com a sociedade Pestalozzi, ela começou a atender crianças com Altas Habilidades, as quais chamaram de “bem-dotadas” (Antipoff, 1992).

De acordo com Renzulli (1998; 2004), a superdotação deve ser compreendida de forma dinâmica, manifestando-se em determinados contextos e dependendo das oportunidades de estimulação e desafio que o indivíduo recebe. Sua teoria dos três anéis propõe que o comportamento superdotado emerge da combinação entre habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa. Assim, a superdotação não é uma característica estática, mas um potencial que pode ser desenvolvido quando há condições favoráveis de aprendizagem. sobre os Superdotados no final da década de sessenta. Para ele a superdotação pode apresentar-se em determinadas situações e em outras não. Sendo assim, deveria haver uma transformação na concepção de “ser superdotado” para “comportamentos superdotados” para então implementar programas de enriquecimento que iriam beneficiar muitas pessoas.

(...)a nossa expectativa é que aplicando bons princípios de aprendizagem para todos os alunos, diluiremos as críticas tradicionais aos programas para superdotados e faremos das escolas locais onde o ensino, a criatividade e o entusiasmo por aprender sejam valorizados e respeitados” (Renzulli, 2004, p.121)

Portanto, a implementação de programas de enriquecimento voltado à estimulação das habilidades de todos os alunos nas escolas de ensino regular seria o ideal. A escola deve ter um olhar direcionado para identificar esses estudantes.

Para Renzulli a Superdotação se manifesta quando ocorre a interseção dos três anéis, teoria por ele desenvolvida que envolve a alta criatividade, compromisso com a tarefa e habilidade acima da média, ou seja, um único anel não corresponde a Superdotação. Para um melhor entendimento, serão descritos cada um deles:

Capacidade acima da média: divide-se em duas – habilidade geral e habilidade específica. A primeira capacidade consiste em processar a informação, integrar experiências que resultam em respostas apropriadas, na capacidade para utilizar o pensamento abstrato. Exemplos dessa habilidade é o raciocínio verbal e numérico, relações de espaços, memória e fluência verbal. A habilidade específica consiste na aquisição do conhecimento ou habilidade para executar uma ou

mais atividades. Exemplos dessa habilidade incluem química, balé, matemática, composição música escultura e fotografia.

As duas habilidades citadas acima são as mais difíceis de identificar nas escolas e ainda por não serem contempladas nos testes padronizados de inteligência. Uma alternativa para avaliar as habilidades específicas seria através da observação, incluindo opiniões de diversos profissionais relacionados à área específica. (Renzulli, 1998)

Comprometimento com a tarefa: Esse anel está relacionado com a motivação que um indivíduo superdotado realiza uma determinada tarefa. Os traços que classificam o comprometimento com a tarefa envolvem: perseverança, resistência, trabalho árduo, dedicação, autoconfiança, e uma convicção na própria habilidade para concluir um trabalho que a pessoa criativa produtiva se propôs a executar. (Renzulli, 1998).

Criatividade é o terceiro agrupamento de características que compõe a concepção de Superdotação dos três anéis e é atribuída a pessoa talentosa, gênio, criadores eminentes ou pessoas altamente criativas. Embora se saiba que na maior parte das realizações significativas a criatividade está presente. Assim a criatividade envolve originalidade de pensamento, realizar projetos originais, entre outros.

Renzulli dividiu a Superdotação em duas partes: a escolar ou acadêmica e a produtiva-criativa. A acadêmica “é o tipo mais fácil de identificar pelos testes padronizados de capacidade, e a forma mais conveniente utilizado para selecionar alunos para os programas especiais” (Renzulli, 2004, p. 82). Os alunos considerados superdotados academicamente, na maioria das vezes, apresentam um rendimento acima da média nas áreas mais valorizadas pela escola a matemática e o português. Renzulli afirma que “[...] são exatamente os tipos de capacidades mais valorizadas nas situações de aprendizagem escolar tradicional, que focam nas habilidades analíticas em lugar das habilidades criativas ou práticas”.

A Superdotação produtivo-criativo é descrito por Renzulli “aspectos de atividade e do envolvimento humano nos quais se incentivam o desenvolvimento de ideias, produtos, expressões artísticas e originais e áreas de conhecimento que são propositalmente concebidos para ter um impacto sobre um ou mais público-alvo”. Assim o aluno produtivo-criativo é levado a utilizar seu pensamento para produzir novas ideias.

Diante as descrições sobre a concepção de Superdotação dos três anéis, para Renzulli a Superdotação produtivo-criativo está mais presente em dois anéis, a saber a criatividade e comprometimento com a tarefa. Já a Superdotação acadêmica apresenta maior ênfase no anel da

capacidade acima da média. No entanto, tantos os alunos do tipo produtivo- criativo quanto o acadêmico deve apresentar os três anéis, embora a intensidade deles possa ser diferente nos dois tipos de Superdotação.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1971 (5.692/71) já ressaltava a necessidade de um atendimento diferenciado para os alunos considerados superiores como dizia a lei em seu artigo 9º:

(...)Os estudantes com deficiências físicas ou intelectuais, os que apresentam transtornos globais do desenvolvimento e aqueles com altas habilidades/superdotação devem receber tratamento especializado, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Nesse mesmo ano, interessados pelo assunto se reuniram no primeiro Seminário sobre superdotados no país, defendendo o diagnóstico precoce, a organização do sistema educacional voltado para esse público, a formação de pessoas para realizar o atendimento e a adoção do conceito operativo de superdotado. (Alencar, 2001).

Em 1987 o Conselho Federal da Educação pública o documento A hora do superdotado. Segundo Alencar esse documento apresentava:

(...) princípios básicos da educação especial, critérios e métodos para a identificação do superdotado, diferentes modalidades de programas, definição de superdotados proposta para o País, além de incluir várias recomendações relativas ao atendimento ao superdotado. (Alencar, 2001, p.171)

Em 1996, a secretária de Educação Especial do ministério da educação (MEC/SEESP) realizou um congresso internacional para debater assuntos relacionados à Superdotação. Nesse mesmo ano a LDB Lei de Diretrizes e Bases (nº 9394/96) dedica-se um capítulo inteiro à Educação Especial e alguns artigos que tratam especificamente da questão do superdotado. Destacam alguns trechos para melhor compreensão:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) reconhece a Educação Especial como uma modalidade que deve ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino, assegurando aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação o acesso a currículos, métodos e recursos adequados às suas necessidades específicas., para os efeitos da Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos público-alvo da educação especial:

I currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas, para atender as suas necessidades;

II- Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível atingido para a conclusão do ensino fundamenta, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados.

IV- Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva interação na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectuais ou psicomotoras.

Em 1999, por meio da SEESP/MEC, o Governo Federal publicou o novo documento para apresentar as políticas educacionais para os estudantes com AH/SD, destacando a capacitação dos docentes do ensino fundamental da rede pública com a criação dos documentos: Superdotação e talento volume I e II.

O marco mais importante veio com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE) no ano de 2008, onde segue várias determinações relacionadas à Educação Especial (EE), dentre essas a essencial é:

Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência e os com altas habilidades/Superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade.

Sendo assim, o AEE prioriza atender os estudantes com deficiência com ações que complementam a formação para a autonomia e independência dentro e fora das escolas. Esse atendimento ocorre nas redes de ensino, respeitando suas especificidades, já na rede Municipal de São Paulo acontece de três maneiras diferente, conforme Portaria SME nº 8.764, de 23 de dezembro de 2016:

Art. 23 - O AEE nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino será organizado nas seguintes formas:

I colaborativo: desenvolvido dentro do turno, articulado com profissionais de todas as áreas do conhecimento, em todos os tempos e espaços educativos, assegurando

atendimento das especificidades de cada educando e educanda, expressas no PEI, por meio de acompanhamento sistemático do PAEE;

II contraturno: atendimento às especificidades de cada educando e educanda, expressas no PEI, no contraturno escolar, realizado pelo PAEE, na própria U.E, em U.E do entorno ou em Centro de Atendimento Educacional Especializado CAEE em Instituição de Educação Especial conveniada com a SME.

III Itinerante: dentro do turno, de forma articulada e colaborativa com professores da turma, a Equipe Gestora, o PAAI e demais profissionais, assegurando atendimento às especificidades de cada educando e educanda, expressas no PEI.

É relevante informar que é condicional a matrícula na sala regular, não podendo ser prioridade, o aluno deverá ser atendido em ambas as matrículas conforme as Diretrizes, para o financiamento do AEE, conforme Portaria SME nº 8.764, de 23 de dezembro de 2016, a saber:

Art. 2º - Para os fins do disposto nesta Portaria serão considerados como público-alvo da educação especial os educandos e educandas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Saliento que o Atendimento Educacional Especializado, caracterizar-se-á como aquele que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras e propiciem a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas com vistas a promover sua autonomia e independência, tanto no âmbito escolar como no contexto social que atua.

No Art. 9º a oferta do AEE poderá ser em Salas de Recursos Multifuncionais-SRMs são destinadas à oferta do Atendimento Educacional Especializado, no contraturno escolar, em caráter complementar ou suplementar para educandos e educandas público-alvo da educação especial, desde que identificada a necessidade deste serviço, após avaliação pedagógica/estudo de caso; Art. 10 As Salas de Recursos Multifuncionais - SRMs serão instaladas por ato oficial do Secretário Municipal de Educação, de acordo com o Art. 9º do Decreto nº 57.379, de 13/10/2016.

§ 1º - O AEE no contraturno, ofertado nas SRM de que trata o caput deste artigo poderá estender-se a educandos e educandas matriculados em outras U.Es da RME onde inexista tal atendimento. (Brasil, São Paulo, 2016).

As exigências do AEE permeiam os seguintes aspectos: matrícula da sala comum da qual se inclua a sala de recursos multifuncional, da mesma escola pública ou a que constar em outra

escola; matrícula na classe comum incluindo um centro de atendimento educacional especializado público e matrícula na classe comum que contemple o centro de atendimento especializado privado que seja sem fins lucrativos.

Sendo assim, entende-se que o atendimento é organizado dentro de cada necessidade visando o enriquecimento nas linguagens e códigos de comunicação e sinalização com a finalidade de potencializar a integração sensorial e dar favorecimento a alfabetização destes alunos.

A elaboração e execução do PEI para acesso curricular de acordo com a Portaria SME nº 8.764, de 23 de dezembro de 2016 que regulamenta o Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016, e Institui no Sistema Municipal de Ensino a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva em seu artigo:

(...)Art. 7º - O CEFAI, por meio da atuação de seu Coordenador e pelo trabalho dos Professores de Apoio e Acompanhamento à Inclusão PAAIs, profissionais vinculados a este Centro e que realizam o apoio e acompanhamento pedagógico à Comunidade Educativa, terão como atribuições:

(...)IX orientar, acompanhar a elaboração e execução do PEI, de forma articulada com os demais educadores da U.E, nas formas de contraturno e colaborativo nos termos do § 3º do Artigo 5º do Decreto nº 57.379/16, dos educandos e educandas de acordo com o Anexo III, parte integrante desta Portaria;

A construção do PEI na Rede Municipal de Ensino de São Paulo é realizada pelo professor da sala comum juntamente com o professor do AEE. Sabemos que o professor desenvolve um papel fundamental na vida escolar do estudante. Sendo assim, deve estar atento para que as relações estabelecidas em sala de aula não sejam vistas pelo estudante com AH/SD como algo negativo. Em geral, sabe-se que as “crianças rotuladas como superdotadas tem mais problemas sociais do que as não rotuladas” (Winner, 1998, p.179).

Assim para a educando com AH/SD carregar um rótulo como esse não é fácil. Winner complementa que rotular uma criança como superdotado enfatiza o sentimento de ser diferente, sendo assim, quando não é trabalhado/ resolvido por parte dos professores, colegas e da própria criança com AH/SD isso pode ocasionar grandes problemas relacionados à convivência despertando assim problemas relacionados com a rejeição, menosprezo, e até isolamentos, consideradas negativas as relações interpessoais.

O professor exerce um papel fundamental não apenas na mediação do conhecimento, mas também na promoção de interações sociais que favoreçam a inclusão. Cabe-lhe criar um ambiente acolhedor, onde o estudante com Altas Habilidades/Superdotação possa se reconhecer como parte

do grupo e desenvolver-se de forma integral. Essa mediação, como observa Pérez (2002), é essencial para evitar o isolamento e favorecer a integração social e emocional desses alunos. não somente do conhecimento, mas também que ajude esse estudante a integrar-se ao grupo e assim facilitar-lhe a sua integração à sociedade. (Perez, 2002)

Percebe-se que a identificação dos estudantes é algo muito complexo. Portanto os professores quando identificam os mesmos, devem considerar que, como afirma Pérez (2002) embora não apresente um perfil padronizado, geralmente possui diferenças quantitativas e qualitativas em relação aos seus pares no que tange a interesses, motivação, criatividade, e estratégias de aprendizagem, tolerância, senso de humor, autorregulação.

Em relação ao acesso curricular existem alguns fatores que podem prejudicar a identificação dessas crianças: Quando o currículo se torna um pouco mais exigente em séries posteriores, esses estudantes continuam negligentes e seu desempenho começa a declinar. Eles começam a parecer estudantes lentos, em vez de superdotados resultando em decréscimos adicionais em autoestima. (Winner, 1998, p.196).

Sendo assim o professor precisa estar atento e observar fatores primordiais que podem estar interferindo na aprendizagem dessas crianças. E a realização do PEI para anteceder as intencionalidades do professor e garantir o acesso do estudante, pois o instrumento serve para verificar as potencialidades do estudante e sanar as barreiras de acessibilidade.

No Art. 21 da Portaria citada acima orienta: (...) O encaminhamento dos educandos e educandas público-alvo da Educação Especial para o AEE dar-se-á após avaliação pedagógica/estudo de caso conforme o Anexo IV desta Portaria, envolvendo a equipe escolar, o educando e educanda, os professores que atuam no AEE, os familiares e responsáveis e, se necessário, a Supervisão Escolar e outros profissionais envolvidos no atendimento.

(...) § 2º - O encaminhamento dos educandos e educandas para o AEE deverá ser orientado pelas necessidades específicas quanto às atividades próprias deste atendimento, e não apenas pela existência da deficiência, TGD ou AH/SD.

Para elaboração do PEI é necessário considerar o ANEXO I da Portaria 8764/2016 que conta com as orientações quanto ao público-alvo da Educação Especial (...) e acesso ao Atendimento Educacional Especializado AEE.

No 7º item incluir-se a organização da prática pedagógica do AEE:

7.1. PEI: identificação das barreiras encontradas, das habilidades e necessidades educacionais específicas dos educandos e educandas; planejamento das atividades a

serem realizadas; avaliação do desenvolvimento e acompanhamento; periodicidade e carga horária e outras informações da organização do atendimento.

Portanto devem-se observar os estudantes fazendo um estudo de caso por um período e não considerar comportamento observados esporadicamente e posteriormente realizar o PEI para que seja eficaz em sua aplicabilidade

Faz-se necessário que conheça as especificidades de cada educando e nunca deixarem se levar por preferências indicando aquele aluno com a qual ele tem maior afinidade desconsiderando o “aluno problema”. Deve-se sempre propiciar um ambiente prazeroso e alfabetizador para todos.

Diante disso, estimular o talento humano deve ser um dos objetivos da escola, pois como diz Guenther (2000, p. 14):

Para Guenther (2000; 2002), desenvolver talentos é uma responsabilidade compartilhada entre escola e sociedade. O professor, como mediador do processo educativo, tem papel decisivo na criação de situações que despertem a curiosidade, a autonomia e o potencial dos estudantes. Cabe-lhe identificar e estimular as Altas Habilidades/Superdotação, oferecendo desafios que favoreçam o crescimento intelectual e criativo. Quando esse potencial não é reconhecido, corre-se o risco de que permaneça adormecido e se perca, representando um desperdício humano e social.

Diante disso, a tarefa da escola é impedir que o talento humano se perca, ou então, canalizado para lados negativos da sociedade como por exemplo, a criminalidade. Visto que: Uma alarmante possibilidade é (o estudante com Altas Habilidades) ser absorvido por grupos ativos em organizações antissociais, como tráficos de entorpecentes, crime organizado, prostituição, situações onde seu potencial é estimulado e desenvolvido, mas na direção contrária ao desejável para a sua realização pessoal e contribuição efetiva à sociedade. (Guenther,2002).

Para que isso não ocorra, a escola como agente social, deve ofertar estímulos e orientações com a finalidade que se desenvolva plenamente, propiciando um ambiente acolhedor em casa e na escola, oferecer amor, compreensão, entre outros. É de extrema importância para que elas se desenvolvam de uma forma sadia, e o uso dos recursos implementadas nessa Rede estudada é de grande valia.

É compreensível que o desconhecido provoque medo, incertezas, inseguranças nas práticas docentes. No entanto esse fato não pode ser justificado para a não realização do trabalho.

Faz-se necessário que o professor procure parcerias, profissionais capacitados para orientação em relação à educação desses estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta está ligada a atitude, ao conhecimento, a competência e a capacidades de os profissionais inovarem e criarem estratégias para uma escola que potencialize e atue nas necessidades de seus estudantes e se este conjunto está ligada a formação destes profissionais e o uso dos instrumentos para a acessibilidade dos estudantes.

Para isso usa-se das buscas de opiniões que nos ajuda a ultrapassar o senso comum da subjetividade e ter elementos que possam juntamente com os marcos teóricos pesquisados, compreender o problema da pesquisa.

Conclui-se que o instrumento estudando deve engajar a intencionalidade do trabalho do professor com estratégias que aumentem o uso de habilidades cognitivas, tornando a sala de aula um ambiente alfabetizador, que estimule o questionamento, e que seja acima de tudo um ambiente agradável.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice S. **A gerência da criatividade**. São Paulo: Makron Books, 1996.
Criatividade e educação de superdotados, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

ANTIPOFF, Helena. **A educação do bem dotado**. Rio de Janeiro. SENAI. Volume V. 1992

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº5.692/71, de dezembro de 1971. **Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** LDB nº9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 - Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

BRASIL. Ministério da Educação. SEESP. **NOTA TÉCNICA Nº 11 / 2010 / MEC / SECADI / DPEE**. Data: 07 de maio - Assunto: Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares.

DELORS, Jacques (org). **Educação um tesouro a descobrir**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2000

GARDNER, Howard. **Construtivismo**. Disponível em : <http://www.conex.com.br/user/glise/>.

Acesso em 10 janeiro 2017.

GUENTHER, Z.C. **O aluno Bem dotado na escola regular: celebrando diversidades, incluindo diferenças.** In: **I seminário de Inclusão de Pessoas com Altas Habilidade/ Superdotados**, II Seminário de Inclusão da pessoa com necessidades Especiais no Mercado de Trabalho, VI Seminário Capixaba de Educação Inclusiva, setembro, 2002, Vitória/ES. Anais... Vitória: Universidade Federal do Espírito Santos, 2002.

MEC /SEESP. **Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial.** Áreas de Altas Habilidades. Áreas de Altas Habilidades, Série Diretrizes, vol. 9, 1998.

MEC/SEESP. **Superdotação e talento.** Áreas de Altas Habilidades, Séries Atualidades Pedagógicas. Volumes I e II, 1999

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma educacional emergente.** Campinas, SP: Papyrus, 1998, p. 199.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 4. Ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2001

PÉREZ, S. G. P. B. **Da transparência a consciência: uma evolução necessária para a inclusão do aluno com Altas Habilidades/ Superdotados.** In: I seminário de inclusão de pessoas com Altas Habilidades/Superdotados, II Seminário de Inclusão da pessoa com necessidades Especiais no Mercado de Trabalho, VI Seminário Capixaba de Educação Inclusiva, setembro, 2002, Vitória/ES. Anais... Vitória: Universidade Federal do Espírito Santos, 2002.

PERRENOUD, Phillipe. **Pedagogia Diferenciada.** RS: Artes Médicas, 1997.

PRETI, Oreste. **Educação à distância e globalização: desafios e tendências.** In: **PRETI, Oreste (org) Educação à distância: construindo significados.** Cuiabá: NEAD/IE; plano, 2000, p. 20.

RENZULLI, J.S. **O que é esta coisa chamada Superdotação, e como as desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação.** Tradução de Suzana Graciela Pérez Barrera Pérez. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1, p. 75 – 121, jan/abr. 2004.

ROPOLI, Edilene Aparecida. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva.** Edilene Aparecida Ropoli. [et.al.]. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 1. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar)

SÃO PAULO. PORTARIA SME Nº 8.764, DE 23 DE DEZEMBRO DE 2016.Regulamenta o **Decreto nº 57.379, de 13 de outubro de 2016**, que Institui no Sistema Municipal de Ensino a Política Paulistana de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva

SIMONETTI, Dora Cortat. **Dotação e talento: indicadores neuropsicológicos.** Vitória: GSA, 2010.

WINNER, E. **Crianças Superdotadas: Mitos e Realidades**. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998

ANEXOS

ANEXO I - Formulário para a identificação da Superdotação

Reserve alguns minutos para listar os nomes dos estudantes que venham primeiramente à sua mente quando você lê as descrições abaixo. Utilize esta lista como uma “associação livre” e de forma rápida. Não é necessário preencher todas as linhas. É provável que você encontre mais do que um estudante em cada descrição.

- 01 Aprende fácil e rapidamente
- 02 Original, imaginativo, criativo, não-convencional
- 03 Amplamente informado; informado em áreas não comuns
- 04 Pensa de forma incomum para resolver problemas
- 05 Persistente, independente, auto direcionado (faz coisa sem que seja mandado)
- 06 Persuasivo, capaz de influenciar os outros
- 07 Mostra senso comum; pode não tolerar tolices
- 08 Inquisitivo, cético, curioso sobre o como e porquê das coisas
- 09 Adapta-se a uma variedade de situações e novos ambientes
- 10 Esperto ao fazer coisas com materiais comuns
- 11 Habilidades nas artes (música, dança, desenho etc.)
- 12 Entende a importância da natureza (tempo, lua, sol, estrelas, solo, etc.)
- 13 Vocabulário excepcional, verbalmente fluente
- 14 Aprende facilmente novas línguas
- 15 Trabalhador independente, mostra iniciativa
- 16 Bom julgamento, lógico
- 17 Flexível, aberto
- 18 Versátil, muitos interesses, interesses além da idade cronológica
- 19 Mostra insights e percepções incomuns
- 20 Demonstra alto nível de sensibilidade, empatia com relação aos outros
- 21 Apresenta excelente senso de humor
- 22 Resiste à rotina e repetição
- 23 Expressa ideias e reações, frequentemente de forma argumentativa
- 24 Sensível à verdade e à honra

Fonte: Galbraith e Delisle (1996, p. 14)

ANEXO II - PEI, NO MUNICÍPIO É CHAMADO DE PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO³

Ações a serem desenvolvidas para o acesso, a permanência e a efetiva participação nas variadas atividades, tempos e espaços educativos.

Dados do educando ou educanda	
Nome:	D.N.
Unidade Educacional:	Ano/Ciclo:
Equipe responsável pelo Plano de AEE:	
Informações Gerais (máximo de 10 linhas)	
Organização do Atendimento	
Indicar e descrever de acordo com a forma de AEE (poderá mais de uma forma de atendimento para o mesmo educando ou educanda) () contraturno () Colaborativo () itinerante Tempo (total de horas): Frequência (número de vezes na semana): Composição/organização do atendimento (grupo/individual): Período (meses de início e fim):	
Objetivos do AEE (considerando os sujeitos envolvidos, as realidades, as culturas, os tempos e os espaços educativos)	
Levar em consideração as justificativas apresentadas nos registros/documentações/ relatórios pedagógicos e as informações indicadas no estudo de caso.	
Orientações e ações para o desenvolvimento do AEE	
Quais ações/atividades serão desenvolvidas no âmbito do AEE, realizadas na sala comum e demais espaços educativos, bem como as atividades específicas na Sala de Recursos Multifuncionais – SRM, quando necessário, para possibilitar a aprendizagem e o desenvolvimento do educando ou educanda, sua plena participação e acesso ao currículo. Articulação entre os diferentes profissionais da UE para o desenvolvimento do AEE. Descrever as atividades do AEE que serão desenvolvidas de acordo com as formas de atendimento estabelecidas para o educando ou educanda. (Língua Brasileira de sinais (Libras); Interpretação de LIBRAS; Ensino de Língua Portuguesa para surdos; Código braile; Orientação e mobilidade; Utilização do soroban; As ajudas técnicas, incluindo informática adaptada; Mobilidade e comunicação alternativa/aumentativa; Tecnologias Assistivas; Informática Educativa; Enriquecimento e aprofundamento do repertório de conhecimentos; Atividades da vida autônoma e social, entre outras.	
Recursos de Acessibilidade /Materiais para eliminação de barreiras	
*Somente para os casos em que haja necessidade de recursos e materiais específicos. Descrever precisamente as necessidades e modos de uso dos recursos de acessibilidade para que todos os envolvidos no processo educacional do educando ou educanda possam conhecer os objetivos dos mesmos. Adequação de materiais: quais, para que é utilizado e em que tempos e espaços.	

³ <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-de-educacao-8764-de-23-de-dezembro-de-2016#anexos>

Indicar se os materiais serão adaptados/adquiridos/produzidos e os responsáveis pelos mesmos.
Mobilização dos Recursos Humanos da UE/outras parcerias
Que recursos humanos da UE e parcerias serão mobilizados para a eliminação de barreiras. A partir dos recursos humanos disponíveis na escola, previstos na nossa legislação, descrever a necessidade e as atividades que serão desenvolvidas com o apoio do recurso, objetivando o acesso, a permanência e a plena participação em todos os tempos e espaços escolares. Incluir outras parcerias que sejam necessárias para a elaboração de material, indicação de adequação postural, orientação sobre alimentação, produção de material específico, orientações diversas, entre outros.
Avaliação e Reestruturação do Plano de AEE
A avaliação é contínua e permanente. A partir dos objetivos, necessidades e potencialidades dos educandos (as). Os avanços ou não avanços poderão ser registrados em local de escolha e organização dos profissionais envolvidos e analisados os progressos dos educandos ou educandas a partir do que foi proposto inicialmente no Plano. O Plano será reestruturado sempre que os objetivos já tiverem sido atingidos ou não houver avanços na aprendizagem e desenvolvimento dos educandos ou educandas a partir das ações previstas no Plano. O Plano será avaliado durante toda a sua implementação e considerando os registros realizados pela U.E. referentes ao processo de aprendizagem e desenvolvimento dos educandos e educandas e o que eles revelam.

ANEXO III - REFERENCIAL PARA ESTUDO DE CASO

Este documento é um referencial orientador para a realização dos Estudos de Caso para encaminhamento dos educandos e educandas, público-alvo da educação especial, ao AEE. Deste modo, os educadores poderão utilizá-lo sem o objetivo de preencher pontualmente aos itens ou limitando-se ao contido no referencial.

O Estudo de Caso servirá de instrumento para conhecer e descrever o contexto educacional no qual está inserido o educando e a educanda: potencialidades, habilidades, dificuldades, desejos, preferências, interação, entre outros.

A - Informações referentes ao educando ou à educanda: idade, série, escolaridade, deficiência, outros.

B - Informações coletadas sobre o educando ou a educanda, por exemplo:

- * Potencialidades;
- * Interações (com colegas, com educadores e demais servidores da U.E.);
- * Preferências (amigos, objetos, atividades, alimentos, entre outros);
- * O que não gosta ou demonstra não gostar;
- * Como expressa suas necessidades, desejos e interesses;
- * Como é sua comunicação receptiva e expressiva (como compreende as informações e de que maneira se expressa);
- * Conta com quais apoios (material, equipamentos, informática acessível, intérprete, outros apoios);
- * Como os apoios disponíveis atendem às necessidades do educando ou da educanda;
- * Outras informações.

C - Informações coletadas da/sobre a escola:

- * Como o educando ou a educanda participa das atividades e interage em todos os tempos e espaços da escola;
- * Das atividades desenvolvidas com a turma, quais são realizadas com facilidade e quais ainda não são realizadas ou realizadas com dificuldades ou necessidade de apoio;
- * Quais as necessidades específicas do educando ou da educanda, decorrentes dos impedimentos da deficiência;
- * Quais as barreiras impostas pelo ambiente escolar;

- * Tipo de atendimento educacional e/ou clínico que o educando ou a educanda já recebe e quais os profissionais envolvidos;
- * O que os educadores relatam sobre interesses e expectativas do educando ou da educanda em relação à sua formação escolar;
- * Informações sobre o educando ou a educanda em relação aos aspectos social, afetivo, cognitivo, motor, familiar e outros;
- * Avaliação do professor de sala de aula comum sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem do educando ou da educanda;
- * Informações gerais apontadas pelo professor da sala comum com sugestões sobre os apoios e estratégias para que o educando ou a educanda atinja os objetivos educacionais.
- * Expectativas dos educadores em relação ao educando ou à educanda;
- * Principais habilidades e potencialidades relatadas pelos educadores;
- * Motivos gerais que os professores e coordenadores pedagógicos indicam sobre a necessidade do AEE para o educando ou a educanda;
- * Como e quem avaliou/orientou sobre os recursos já utilizados;
- * Envolvimento afetivo, social da turma com o educando ou a educanda.
- * Informações da escola (equipe gestora, docente e de apoio, colegas de turma) sobre seu desenvolvimento e aprendizagem;
- * Outras informações.

D. Informações coletadas da/sobre a família ou responsáveis:

- * Apontamentos da família ou responsáveis sobre a vida escolar do educando ou da educanda;
- * Como é o envolvimento dos familiares ou responsáveis com a escola (participação em reuniões, eventos, entre outras atividades da Unidade Escolar);
- * O que a família ou responsáveis conhecem sobre os direitos do educando ou da educanda quanto à educação e como se manifestam sobre a garantia de seus direitos;
- * Habilidades, necessidades e dificuldades identificadas pela família ou responsáveis na vida pessoal e escolar do educando ou da educanda;
- * Expectativas da família ou responsáveis em relação ao desenvolvimento e escolarização do educando ou da educanda;
- * Outras informações.