


## O HIPERFOCO COMO CAMINHO PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL: UMA ABORDAGEM AFETIVA E PEDAGÓGICA

### HYPERFOCUS AS A PATH TO INTEGRAL DEVELOPMENT: AN AFFECTIVE AND PEDAGOGICAL APPROACH

 <https://doi.org/10.63330/armv2n5-029>

Submetido em: 13/05/2026 e Publicado em: 20/05/2026

**Luana Coelho Benevides**

Graduanda, UNIVASSOURAS

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9443963299223946>

**Gisele Coelho Benevides**

Graduanda, UNIVASSOURAS

**Laís Lemos Silva Novo Pinheiro**

Doutora, UERJ

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5165090589012151>

**Lisyanne de Xerez Ramalho**

Mestre, UNICARIOCA

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1826009518099565>

#### RESUMO

O presente estudo discute o hiperfoco como potencialidade pedagógica no processo de ensino-aprendizagem, especialmente no contexto da educação inclusiva. Tradicionalmente associado ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) e ao Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), o hiperfoco é compreendido, neste trabalho, como uma forma de concentração intensa que pode favorecer o engajamento, a persistência e a aprendizagem significativa quando reconhecido e mediado pedagogicamente. A pesquisa tem como objetivo analisar de que maneira o conhecimento dos interesses dos alunos, expressos por meio do hiperfoco, pode contribuir para a promoção do desenvolvimento integral, considerando suas dimensões cognitivas, sociais e afetivas. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que articula o levantamento bibliográfico à análise de um relato de experiência profissional, fundamentando-se nas contribuições teóricas de Pestalozzi, Wallon, Vygotsky, Freire, entre outros. Os resultados da análise indicam que a valorização dos interesses dos estudantes pode fortalecer vínculos afetivos, ampliar o engajamento no processo educativo e favorecer aprendizagens mais profundas e significativas. Conclui-se que o hiperfoco, quando compreendido e utilizado como recurso pedagógico, pode constituir-se como importante caminho para práticas educativas inclusivas, humanizadoras e voltadas ao desenvolvimento integral do educando.



**Palavras-chave:** Hiperfoco; Educação inclusiva; Processo de ensino-aprendizagem; Desenvolvimento integral; Afetividade.

### ABSTRACT

This study discusses hyperfocus as a pedagogical potential within the teaching-learning process, particularly in the context of inclusive education. Traditionally associated with Autism Spectrum Disorder (ASD) and Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), hyperfocus is understood in this work as a form of intense concentration that can foster engagement, persistence, and meaningful learning when recognized and pedagogically mediated. The research aims to analyze how knowledge of students' interests, expressed through hyperfocus, can contribute to the promotion of integral development, considering its cognitive, social, and affective dimensions. Methodologically, this is a qualitative study that articulates a bibliographic survey with the analysis of a professional experience report, grounded in the theoretical contributions of Pestalozzi, Wallon, Vygotsky, Freire, among others. The results of the analysis indicate that valuing students' interests can strengthen affective bonds, increase engagement in the educational process, and favor deeper and more meaningful learning. It is concluded that hyperfocus, when understood and utilized as a pedagogical resource, can serve as an important path toward inclusive and humanizing educational practices aimed at the student's integral development.

**Keywords:** Hyperfocus; Inclusive education; Teaching-learning process; Integral development; Affectivity.

## 1 INTRODUÇÃO

O hiperfoco é compreendido como uma habilidade de concentração intensa e direcionada, sendo cada vez mais discutido como potencialidade pedagógica, especialmente no contexto da educação inclusiva. Embora frequentemente associado ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) e ao Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), o hiperfoco não se restringe a diagnósticos clínicos, podendo manifestar-se em diferentes perfis de estudantes que demonstram elevado interesse por temas específicos.

Quando bem direcionado, o hiperfoco favorece uma aprendizagem mais profunda e significativa, pois amplia o engajamento, a persistência e o envolvimento com o objeto de estudo. No entanto, reduzi-lo a um fenômeno meramente cognitivo seria insuficiente. A concentração intensa está profundamente vinculada à dimensão afetiva do sujeito, uma vez que o interesse nasce daquilo que mobiliza emocionalmente o educando.

Historicamente, a ideia de formação integral já estava presente nas concepções de Johann Heinrich Pestalozzi (2023), ao defender uma educação que integrasse cabeça, coração e mãos, reconhecendo que o



desenvolvimento humano envolve razão, afetividade e ação. Essa perspectiva dialoga diretamente com as discussões contemporâneas sobre o papel da afetividade na aprendizagem.

Diante do exposto, define-se como problema desta investigação: De que maneira a mediação pedagógica, fundamentada na afetividade, pode converter o hiperfoco em um instrumento para a promoção do desenvolvimento integral do educando? Para responder a essa questão, a pesquisa objetiva analisar como o acolhimento dos interesses específicos do aluno mobiliza dimensões cognitivas, sociais e afetivas.

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa e caráter exploratório. O percurso metodológico compreende a revisão bibliográfica de autores como Pestalozzi (2023), Wallon (1941), Vygotsky (1978), Freire (2020), além da análise de uma experiência pedagógica prática, buscando tensionar a teoria com a realidade da sala de aula. As reflexões dos teóricos estudados possibilitam compreender o hiperfoco como um fenômeno complexo que articula dimensões cognitivas, emocionais, sociais e pedagógicas, considerando a importância da mediação, do diálogo e das relações no processo de aprendizagem.

Essa perspectiva dialoga com a obra cinematográfica indiana “Como Estrelas na Terra” (2007), dirigida por Aamir Khan e Amole Gupte. O filme narra a trajetória de um estudante com dificuldades de aprendizagem, expondo as barreiras enfrentadas por aqueles que divergem dos modelos escolares tradicionais. Observa-se uma correlação direta entre a narrativa e as experiências relatadas neste artigo, sobretudo quanto à centralidade da afetividade, da mediação pedagógica e do respeito às singularidades. A representação do hiperfoco e das potencialidades do protagonista reitera as discussões teóricas aqui propostas, demonstrando que práticas inclusivas e sensíveis promovem o desenvolvimento cognitivo e emocional pleno do educando.

## **2 O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: A MEDIAÇÃO AFETIVA COMO CAMINHO PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL**

A compreensão do processo de ensino-aprendizagem como experiência integral encontra respaldo histórico nas formulações de Pestalozzi (2023), que defendia uma educação orientada ao desenvolvimento harmônico do intelecto, dos sentimentos e das habilidades práticas. Para o autor, a aprendizagem deveria partir da realidade concreta da criança, valorizando seus interesses, sua experiência e seu contexto sociocultural, promovendo, assim, uma formação humana integral.

Essa perspectiva é aprofundada por Wallon (1941), ao sustentar que a afetividade constitui elemento estruturante do desenvolvimento humano. Emoção e inteligência são dimensões indissociáveis e interdependentes, de modo que o vínculo afetivo estabelecido no ambiente escolar interfere diretamente na motivação, no engajamento e na consolidação das aprendizagens.



Nessa direção, a inclusão escolar é frequentemente apontada por professores como um desafio pedagógico; contudo, mais do que uma dificuldade inerente ao processo inclusivo, observa-se que muitos obstáculos estão relacionados à fragilidade das dimensões afetivas na relação educativa. O afeto, compreendido como elemento estruturante do vínculo entre professor e aluno, constitui-se como mediador fundamental da aprendizagem e do desenvolvimento. Quando o educador investe na construção de uma relação acolhedora, pautada na escuta, na empatia e no respeito às singularidades do estudante, ampliam-se significativamente as possibilidades de engajamento e participação no processo educativo.

A criação de vínculos de confiança favorece que o estudante se perceba em um ambiente seguro, no qual pode experimentar, errar, criar e avançar em seu próprio ritmo. A confiança estabelecida entre professor e aluno torna-se, portanto, base para a construção de novos conceitos e para a promoção do desenvolvimento integral (físico, mental, lógico e psicomotor). Assim, práticas pedagógicas inclusivas efetivas não se sustentam apenas em conhecimentos técnicos e metodológicos, mas também na intencionalidade afetiva que permeia a ação docente. Desse modo, a articulação entre competência pedagógica e investimento no afeto mostra-se essencial para a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva e humanizada.

Sob a ótica histórico-cultural de Vygotsky (1978), o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais mediadas culturalmente. A aprendizagem antecede o desenvolvimento e se efetiva na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), espaço em que a atuação intencional do professor possibilita a ampliação das capacidades do educando. A mediação pedagógica, portanto, não se restringe à transmissão de conteúdos, mas implica intervenção consciente, sensível e orientada à construção compartilhada do conhecimento.

Por sua vez, Freire (2020) reafirma a educação como prática dialógica e humanizadora. Ensinar exige escuta, respeito aos saberes prévios e superação da educação bancária, modelo no qual o professor deposita conteúdos prontos nos educandos. Em oposição a essa lógica, propõe-se uma relação pedagógica baseada no diálogo, na problematização e na participação ativa dos sujeitos.

Nesse diálogo teórico, compreende-se que o processo educativo significativo se concretiza quando há reconhecimento das singularidades, mediação intencional, construção de vínculo afetivo, diálogo autêntico e garantia de acesso ao conhecimento sistematizado.

No contexto escolar contemporâneo, torna-se cada vez mais evidente a necessidade de o professor conhecer profundamente seus alunos para promover um ensino-aprendizagem significativo. A escuta sensível e a afetividade configuram-se como elementos essenciais para uma prática pedagogicamente rica, capaz de reconhecer as múltiplas singularidades presentes em sala de aula.

Observa-se que é cada vez mais comum a presença de estudantes neurodivergentes na mesma turma, muitas vezes sem o acompanhamento de profissional de apoio ou mediador. Diante dessa realidade, torna-



se imprescindível que o docente desenvolva estratégias que valorizem os interesses dos alunos, transformando-os em pontos de partida para a construção do conhecimento. Tal postura não apenas favorece a inclusão, mas reafirma o compromisso com uma educação que considera o sujeito em sua integralidade.

Trazer para a sala de aula temas que despertem o interesse dos estudantes não beneficia apenas aqueles com características neurodivergentes, mas toda a turma, tornando as aulas mais dinâmicas, prazerosas e participativas. Ao permitir que os educandos compartilhem seus gostos, curiosidades e experiências, o ensino deixa de assumir caráter unilateral e passa a constituir-se como via de mão dupla, na qual os alunos assumem papel protagonista no processo educativo.

Essa perspectiva rompe com a lógica da educação bancária criticada por Freire (2020) e aproxima-se de uma prática dialógica, inclusiva e humanizadora, capaz de articular afetividade, mediação pedagógica e desenvolvimento integral. Assim, da formação integral defendida pelos clássicos da educação à mediação afetiva exigida pelas demandas contemporâneas, reafirma-se que ensinar é, sobretudo, estabelecer relações significativas que possibilitem ao educando participar ativamente da construção de seu próprio conhecimento.

### **3 O HIPERFOCO: CONCEITO E DISCUSSÕES**

Natalia Orti, psicóloga formada pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) e mestre em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, em entrevista concedida à Manzini (2022), conceitua hiperfoco como o estado de concentração intensa e sustentada de uma pessoa em uma tarefa ou em um conjunto específico de estímulos, caracterizado por um nível elevado de absorção. Durante esse estado, ocorre diminuição da percepção de estímulos considerados não relevantes para a atividade em execução.

A autora orienta que, no caso de crianças e adolescentes, costuma ser útil a utilização de agendas visualmente atraentes e de marcadores específicos que auxiliem no redirecionamento da atenção. Já na fase adulta, em função das demandas sociais e da necessidade de maior autonomia, torna-se importante recorrer a estratégias mais estruturadas de organização e planejamento do tempo e das atividades. Ainda segundo Orti, é possível aprender a regular o hiperfoco para que ele não domine a vida do indivíduo, favorecendo melhor qualidade de vida e equilíbrio emocional e social. A psicóloga destaca também que esse estado mental, quando relacionado aos interesses da pessoa no espectro autista, pode ser ativado com maior frequência e, nesse momento, o indivíduo tende a apresentar seu melhor desempenho, motivo pelo qual tais interesses devem ser valorizados por famílias e profissionais (Manzini, 2022)

O hiperfoco é um fenômeno frequentemente observado em crianças dentro do Transtorno do Espectro Autista (TEA), caracterizando-se por atenção intensa e prolongada em temas ou atividades específicas (Murray *et al.*, 2005). Embora por muito tempo tenha sido compreendido apenas como um desafio para a ampliação das experiências infantis, pesquisas mais recentes apontam que ele pode constituir



um recurso valioso para a aprendizagem, uma vez que possibilita profundo engajamento em atividades significativas para a criança (Motttron *et al.*, 2006).

Sob a perspectiva da Psicomotricidade, Aucouturier (2004) enfatiza que a aprendizagem ocorre de forma mais natural e efetiva quando parte do interesse espontâneo da criança. Nessa mesma direção, a Psicologia do Desenvolvimento destaca o papel do envolvimento emocional e da segurança afetiva como elementos fundamentais para a ampliação das capacidades cognitivas e sociais (Vygotsky, 1978). Assim, utilizar o hiperfoco como ponto de partida para novas descobertas pode favorecer a construção do conhecimento e o desenvolvimento integral do aluno.

### 3.1 O HIPERFOCO: ENTRE A AFETIVIDADE E O DESENVOLVIMENTO

O hiperfoco caracteriza-se pela concentração intensa e prolongada em determinada atividade ou temática de interesse. Em entrevista à Manzini (2022), Orti define como estado de imersão profunda que envolve alto investimento emocional e cognitivo, podendo favorecer grande produtividade e aprofundamento. Essa característica, quando observada no contexto escolar, pode ser interpretada de duas maneiras: como limitação, caso gere rigidez e isolamento, ou como potencialidade, quando mediada pedagogicamente.

À luz de Wallon (1941), compreende-se que o hiperfoco está diretamente relacionado ao investimento afetivo do sujeito. É o vínculo emocional com o tema que sustenta a atenção prolongada. Sob a perspectiva vygotskyana (1978), esse interesse pode ser utilizado como ponto de partida para ampliação da aprendizagem, através de uma mediação adequada. Freire (2020), por sua vez, contribui ao enfatizar que reconhecer os interesses do educando é respeitar sua leitura de mundo.

O hiperfoco pode tornar-se instrumento de diálogo e construção coletiva do conhecimento. Entre as potencialidades do hiperfoco, destacam-se o engajamento elevado, a aprendizagem aprofundada, o desenvolvimento da autonomia e o fortalecimento da autoestima. Entre os desafios, destacam-se o isolamento social, a restrição temática e a dificuldade de flexibilidade. Portanto, o hiperfoco não deve ser reprimido, mas compreendido e ampliado pedagogicamente.

Assim sendo, o hiperfoco transita entre dois polos na escola: pode tornar-se uma barreira, caso gere isolamento e rigidez, ou uma potente ferramenta de desenvolvimento, se mediado com intencionalidade. O desafio do professor reside em transformar o "interesse restrito" em "interesse mediador", utilizando a motivação intrínseca do aluno como ponte para o currículo, promovendo, simultaneamente, o engajamento cognitivo e o fortalecimento da autoestima e do sentimento de pertencimento.



#### **4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS A PARTIR DO HIPERFOCO: UM CAMINHO AFETIVO E HUMANIZADOR**

O reconhecimento do hiperfoco como expressão de um interesse afetivamente investido possibilita ao professor ressignificar sua prática pedagógica, transformando-o no eixo condutor de experiências de aprendizagem mais significativas. Ao partir do interesse do aluno, o docente valoriza sua singularidade, conforme preconizado por Pestalozzi (2023), mobiliza a afetividade como fundamento do desenvolvimento, em consonância com Wallon (1941), atua como mediador do processo de aprendizagem, à luz de Vygotsky (1978), e estabelece uma relação dialógica e emancipadora, como defende Freire (2020).

Nesse sentido, o ensino deixa de assumir caráter unilateral e passa a configurar-se como via de mão dupla, na qual o estudante ocupa papel ativo na construção do conhecimento. Estratégias pedagógicas orientadas por esse princípio podem incluir projetos interdisciplinares conectados aos interesses dos alunos, ampliação gradual do tema de interesse para diferentes áreas do currículo, atividades colaborativas que favoreçam a interação social e sequências didáticas que transformem o hiperfoco em ponte para novos saberes.

A convergência entre a teoria e a prática pedagógica é ilustrada pelo relato de experiência de uma das autoras deste estudo. Ao atuar no atendimento a alunos com Síndrome de Down e Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma escola pública do município de Saquarema, Rio de Janeiro, ela evidenciou a relevância do pertencimento, do engajamento e da afetividade no processo educativo. Nesse contexto, um dos principais desafios observados foi a necessidade de atrair e sustentar a atenção dos estudantes nas atividades propostas.

A partir dessa inquietação, a pesquisadora iniciou um movimento investigativo em busca de estratégias que favorecessem o engajamento e a permanência do foco. Nesse percurso, a autora passou a observar atentamente os interesses específicos de cada estudante.

Um caso emblemático envolveu um aluno do 2º ano do Ensino Fundamental, diagnosticado com TEA e ainda não alfabetizado, que demonstrava intenso interesse por dinossauros. Reconhecendo esse hiperfoco como potencial pedagógico, a pesquisadora promoveu uma troca de saberes, atribuindo ao aluno o papel de “especialista” no tema. O estudante compartilhava conhecimentos sobre espécies, hábitos alimentares (carnívoros e herbívoros) e outras características desses animais, fortalecendo o vínculo afetivo e ampliando sua participação nas interações em sala.

Inicialmente, a estratégia visava consolidar a aproximação pedagógica; contudo, os resultados ultrapassaram as expectativas. A partir dos conhecimentos trazidos pelo aluno, a pesquisadora estruturou intervenções didáticas mediadas por esse interesse específico. Gradativamente, o estudante passou a demonstrar maior engajamento, participando das atividades e buscando resolver as tarefas propostas.



A experiência da pesquisadora revelou que o hiperfoco, quando intencionalmente incorporado ao planejamento docente, pode constituir-se como ferramenta potente de acesso ao currículo, favorecendo motivação, participação e avanços no processo de alfabetização.

A relevância do acolhimento do hiperfoco para o desenvolvimento integral também encontra uma ilustração sensível na obra cinematográfica "Como Estrelas na Terra" (2007). No filme, o protagonista Ishaan Awasthi, uma criança com dislexia, é marginalizado por um sistema de "educação bancária" (Freire, 2020) que ignora sua singularidade e seu hiperfoco artístico. A virada em seu desenvolvimento ocorre apenas quando o professor Nikumbh, através de uma escuta sensível, identifica na pintura de Ishaan não um passatempo, mas o seu refúgio afetivo e sua principal linguagem de expressão.

Ao traçar um paralelo com o relato de experiência do aluno entusiasta de dinossauros, percebe-se a mesma estrutura de mediação pedagógica. Em ambos os casos, o sucesso do ensino-aprendizagem não residiu na correção do "déficit", mas na valorização da potência. Assim como o professor Nikumbh organizou uma exposição de arte para validar o talento de Ishaan perante a escola, a autora instituiu a "Troca de Saberes", permitindo que seu aluno fosse o "especialista". Nas duas situações, a afetividade walloniana (1941) foi o motor que desbloqueou a cognição.

No filme, o professor utiliza a areia, a tinta e o desenho para ensinar as letras a Ishaan, respeitando seu tempo e seu canal sensorial. No relato prático, a pesquisadora utilizou a paleontologia como o "universo vocabular" freiriano para a alfabetização.

Essas convergências reafirmam que o conhecimento do hiperfoco é a condição essencial para a educação humanizada. Seja na ficção de Ishaan ou na realidade da sala de aula do 2º ano do Ensino Fundamental, a lição é única: o desenvolvimento integral só se efetiva quando o educador tem a coragem de abandonar o currículo engessado para caminhar junto ao aluno em seu campo de interesse. Como resume o título do filme, os educandos são "estrelas na terra" que só brilham quando o ambiente escolar oferece o céu da aceitação e do pertencimento.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise realizada evidencia que o hiperfoco, quando compreendido à luz de uma abordagem que integra afetividade, mediação e diálogo, pode constituir-se em potente instrumento de desenvolvimento integral.

Desde as concepções de Pestalozzi até as reflexões de Wallon e Vygotsky, reitera-se a tese de que a formação humana não ocorre de forma fragmentada, mas sim através da indissociabilidade entre o cognitivo e o sensível. Ao articular essas contribuições teóricas, conclui-se que o conhecimento dos interesses dos alunos fortalece vínculos, amplia o engajamento e promove aprendizagens mais significativas.



Nesse cenário, atribuir intencionalidade pedagógica ao hiperfoco significa transmutar um interesse isolado em uma ponte estratégica para o currículo escolar, permitindo que o educador utilize a motivação intrínseca do aluno como motor para novas aprendizagens. Essa concepção exige uma ruptura com os modelos de “educação bancária” criticados por Paulo Freire, propondo, em seu lugar, uma escuta sensível que valide a leitura de mundo do estudante.

Como evidenciado tanto no relato de experiência do aluno entusiasta por dinossauros quanto na trajetória de Ishaan no filme “Como Estrelas na Terra”, o êxito do processo educativo não reside na tentativa de 'corrigir' o foco do aluno, mas na disponibilidade docente de caminhar junto a ele em seu campo de interesse.

O hiperfoco, longe de ser limitação, pode transformar-se em caminho para práticas pedagógicas humanizadoras, inclusivas e transformadoras, quando mediado com intencionalidade e sensibilidade afetiva.

## REFERÊNCIAS

AUCOUTURIER, Bernard. **A psicomotricidade na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

COMO ESTRELAS NA TERRA (TaareZameen Par). Direção: Aamir Khan. Roteiro: Amole Gupte. Índia: Aamir Khan Productions, 2007. 1 filme (165 min).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 70. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

MANZINI, Isabelle. **Concentração intensa: conheça o hiperfoco e como ele pode ser regulado**. Entrevistada: Natália Orti. Portal Drauzio Varella, 3 nov. 2022. Disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/psiquiatria/concentracao-intensa-conheca-o-hiperfoco-e-como-ele-pode-ser-regulado/>. Acesso em: 11 mar. 2026

MOTTRON, Laurent *et al.* Enhanced perceptual functioning in autism: an update, and eight principles of autistic perception. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, [s. l.], v. 36, n. 1, p. 27-43, jan. 2006.

MURRAY, Dinah; LESSER, Martin; LAWSON, Wendy. Attention, monotropism and the diagnostic criteria for autism. **Autism**, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 139-156, maio 2005.

PESTALOZZI, Johann Heinrich. **Como Gertrudes ensina suas crianças**. Tradução de Cauê Polla. São Paulo: Editora Unesp, 2023.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.



WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1941.