

---

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**NOTAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE  
EM SALA DE RECURSOS COM ESTUDANTES  
COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO**

ROBERTO CARLOS MACHADO

VITÓRIA  
2021

ROBERTO CARLOS MACHADO

**NOTAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE  
EM SALA DE RECURSOS COM ESTUDANTES  
COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo – PPGE/Ufes, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação Especial e Processos Inclusivos.

Orientador: Prof. Dr. Reginaldo Célio Sobrinho

VITÓRIA  
2021

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas -  
SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

Machado, Roberto Carlos, 1961-  
M149n NOTAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE EM SALA DE  
RECURSOS COM ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES OU  
SUPERDOTAÇÃO / Roberto Carlos Machado. - 2021.  
137 f. : il.

Orientador: Reginaldo Célio Sobrinho.  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito  
Santo, Centro de Educação.

1. Altas habilidades/superdotação. 2. Altas habilidades ou superdotação.  
3. Educação Especial. 4. Trabalho docente. I. Célio Sobrinho, Reginaldo. II.  
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

## ROBERTO CARLOS MACHADO

### NOTAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE EM SALA DE RECURSOS COM ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 16 de março de 2021.

#### COMISSÃO EXAMINADORA

---

**Professor Doutor Reginaldo Célio Sobrinho**  
Universidade Federal do Espírito Santo

---

**Professora Doutora Ivone Martins de Oliveira**  
Universidade Federal do Espírito Santo

---

**Professor Doutor Vitor Gomes**  
Universidade Federal do Espírito Santo

---

**Professora Doutora Morgana de Fátima Agostini Martins**  
Universidade Federal da Grande Dourados

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação/CE/UFES - Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória-ES  
Telefone: (27) 4009-2547/4009-2549 (fax) / E-mail: ppgeufes@yahoo.com.br



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Ata da sessão da defesa de Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, do discente **ROBERTO CARLOS MACHADO**, candidato ao título de Mestre em Educação, com defesa realizada às 15:00 do dia 16 de março do ano dois mil e vinte, remotamente cada um de suas casas, conforme Portaria Normativa 03/2021 da PRPPG. O presidente da Banca, Reginaldo Célio Sobrinho, apresentou os demais membros da comissão examinadora, constituída pelos Doutores, Ivone Martins de Oliveira, Vitor Gomes e Morgana de Fátima Agostini Martins. Em seguida, cedeu a palavra ao candidato, que em trinta minutos apresentou sua Dissertação intitulada **“NOTAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE EM SALA DE RECURSOS COM ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO”**.

Terminada a apresentação do aluno, o presidente retomou a palavra e a cedeu aos membros da Comissão Examinadora, um a um, para procederem à arguição. O presidente convidou a Comissão Examinadora a se reunir em separado para deliberação. Ao final, a Comissão Examinadora retornou e o presidente informou aos presentes que a Dissertação havia sido **APROVADA**. O Presidente alertou que o aprovado somente terá direito ao título de Mestre após entrega da versão final de sua Dissertação, em papel e meio digital, à Secretaria do Programa e da homologação do resultado da defesa pelo Colegiado Acadêmico do PPGE e então deu por encerrada a sessão da qual se lavra a presente ata, que vai assinada pelos membros da banca examinadora.

Vitória, 16 de março de 2021.

---

**Professor Doutor Reginaldo Célio Sobrinho**  
Universidade Federal do Espírito Santo

---

**Professora Doutora Ivone Martins de Oliveira**  
Universidade Federal do Espírito Santo

---

**Professor Doutor Vitor Gomes**  
Universidade Federal do Espírito Santo

---

**Professora Doutora Morgana de Fátima Agostini Martins**  
Universidade Federal da Grande Dourados



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

## REGISTRO DE JULGAMENTO DA DISSERTAÇÃO DO CANDIDATO AO GRAU DE MESTRE PELO PPGE/UFES.

A Comissão Examinadora da Dissertação de Mestrado intitulada “**NOTAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE EM SALA DE RECURSOS COM ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO**” elaborada por **ROBERTO CARLOS MACHADO**, candidato ao Grau de Mestre em Educação, recomendou, após apresentação da Dissertação, realizada no dia 16 de março de 2021, que a mesma seja (assinale um dos itens abaixo):

Aprovada

---

---

---

Reprovada

---

---

Os membros da Comissão deverão indicar a natureza de sua decisão através de sua assinatura na coluna apropriada que segue:

Aprovada

Reprovada

Reginaldo Célio Sobrinho

-----

Ivone Martins de Oliveira

-----

Vitor Gomes

-----

Morgana de Fátima Agostini Martins



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

**PROTOCOLO DE ASSINATURA**



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por  
REGINALDO CELIO SOBRINHO - SIAPE 1786005  
Departamento de Educação, Política e Sociedade - DEPS/CE  
Em 26/03/2021 às 21:07

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:  
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/165253?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

**PROTOCOLO DE ASSINATURA**



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por  
IVONE MARTINS DE OLIVEIRA - SIAPE 1172973  
Departamento de Teorias de Ensino e Práticas Educacionais - DTEPE/CE  
Em 31/03/2021 às 11:09

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:  
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/166878?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

**PROTOCOLO DE ASSINATURA**



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por VITOR GOMES - SIAPE 2475712 Departamento de Teorias de Ensino e Práticas Educacionais - DTEPE/CE Em 31/03/2021 às 14:16

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:  
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/167010?tipoArquivo=O>

## EPÍGRAFE

### "Poesia"

Lorenzo Cassaro

Verso,  
Reviso.  
Risco o verso,  
Reverso.

No próximo,  
O outro desaparece.

Novos ventos,  
Palavras à vista.

Verso,  
Subverto,  
Reverso pensamentos em rabiscos  
E ponto. – nunca pronto!

## AGRADECIMENTOS

Início com um agradecimento especial ao professor Reginaldo Célio Sobrinho. Obrigado por acreditar e viabilizar às altas habilidades espaço nas pesquisas da universidade. Obrigado pela confiança e pela contribuição para a minha formação. Obrigado por tudo...

Um agradecimento especial também à minha família: à minha esposa, Francisca, e aos filhos, Ícaro e Eduardo, pela compreensão nos momentos em que não estive presente durante esta caminhada.

Agradeço imensamente à minha irmã, Rosângela, companheira do curso de magistério, pelo apoio e pelas contribuições no decorrer deste processo.

Sinto-me grato, também, pela acolhida e pelos diálogos no grupo de pesquisa; nesses momentos foi possível aprofundar um pouquinho meus conhecimentos sobre os conceitos desenvolvidos por Norbert Elias.

Um agradecimento especial aos colegas Euluze Junior e Junior Hora, pelos diálogos envolvendo a vida e a genialidade de Mozart na perspectiva de Norbert Elias, e à Rosalva, pelas contribuições enriquecedoras.

Agradeço também à Secretaria Estadual de Educação pela confiança e colaboração com meu trabalho. Agradecimento que se estende aos profissionais da Escola “Órion” (contexto de nossa pesquisa).

Ao NAAH/S, na figura da professora Clarisse, que disponibilizou tempo para a contribuição de minhas reflexões.

Um agradecimento muito especial à professora Clara, por ter permitido conviver, vivenciar e partilhar momentos de aprendizagem. Agradecimento que se estende às outras professoras envolvidas na pesquisa.

Ao professor Edson Pantaleão, pelas contribuições com meus estudos.

Aos verdadeiros amigos, companheiros de jornada laborativa, pelo incentivo em buscar mais, para que nossos estudantes tenham mais, e pela compreensão do silêncio nesse espaço-tempo.

À banca examinadora, professoras Morgana de Fátima Agostini Martins, Ivone Martins de Oliveira e professor Vitor Gomes. Grato pela gentileza e tempo dispendido na leitura atenta do texto e pelas importantes contribuições.

Cada um de nós é essência de Deus; agradecer a Deus é se sentir grato a cada ser.

Com alegria concluo esta etapa de formação; apesar dos desafios, foram momentos de grandes aprendizados.

## RESUMO

Trata-se de estudo que objetiva conhecer o trabalho docente em sala de recursos multifuncionais que atendem estudantes com altas habilidades ou superdotação. Mais especificamente, procurou-se discutir questões relacionadas às tensões, desafios e possibilidades de realização do atendimento educacional especializado (AEE) em uma escola pública de ensino médio pertencente ao sistema estadual de ensino do Espírito Santo, localizada no município de Vitória/ES; elaborar apontamentos sobre a contratação e formação docente; identificar condições institucionais para o fomento de aplicação de conhecimento pedagógicos; tecer compreensões sobre a organização do AEE em altas habilidades ou superdotação com base nas normativas nacionais e estaduais e sistematizar reflexões sobre altas habilidades ou superdotação e o AEE a partir de Delou (2007), Virgolim (2007; 2014), Freitas (2011; 2013) e Sabatella e Cupertino (2007). Em termos metodológicos, a pesquisa delineou-se como um estudo de caso, de natureza qualitativa. Como aporte teórico, os conceitos de figuração e interdependência elaborados por Norbert Elias (1980, 1994, 1995, 1998, 2011) contribuíram para considerar que o trabalho da professora especialista se delineia a partir das inter-relações que se estabelecem no contexto político mais amplo, que se expressam nos processos de contratação e de organização do trabalho a ser desenvolvido em salas de recursos. Na análise dos dados, recorreu-se a discussões e reflexões sobre o trabalho desenvolvido nos diferentes espaços de atendimento, considerando os documentos que orientam a atividade docente em SRM no Espírito Santo. Observou-se que à professora especialista são delegadas atribuições para além da docência, como articulações interinstitucionais e atividades burocráticas, caracterizando uma subvalorização dos propósitos de ensinar e de aprender no trabalho docente. Os dados apresentam a necessidade de informações mais precisas nos editais de contratação; realização de formação continuada envolvendo o tema altas habilidades ou superdotação e aprimoramento da interlocução entre o AEE e o ensino regular numa perspectiva colaborativa.

Palavras-chave: Educação Especial. Altas Habilidades ou Superdotação. Atendimento Educacional Especializado.

## **ABSTRACT**

This study aims to get to know the teaching work in a multifunctional resources room (MRR) that serves students with high abilities or giftedness. More specifically, we sought to discuss issues related to the tensions, challenges and possibilities of providing specialized educational assistance (SEA) in a public high school belonging to the state education system of Espírito Santo, located in the city of Vitória / ES; elaborate notes on hiring and teacher training; identify institutional conditions for fostering the application of pedagogical knowledge; weave understandings present the organization of the SEA in high abilities or giftedness based on national and state regulations and systematize reflections on high abilities or giftedness and the SEA from Delou (2007), Virgolim (2007; 2014), Freitas (2011; 2013) and Sabatella and Cupertino (2007). In methodological terms, the research was designed as a qualitative case study. As a theoretical contribution, the concepts of figuration and interdependence elaborated by Norbert Elias (1980, 1994, 1995, 1998, 2011) contributed to consider that the work of the specialist teacher is outlined from the interrelations established in the broader political context, which are expressed in the processes of hiring and organizing the work to be developed in resource rooms. In the analysis of the data, discussions and reflections on the work developed in the different service spaces were used, considering the documents that guide the teaching activity in MRR in Espírito Santo. It was observed that for the specialist teacher, assignments other than teaching are delegated, such as interinstitutional articulations and bureaucratic activities, characterizing an underestimation of the purposes of teaching and learning in the teaching work. The data show the need for more accurate information in the contract notices; conducting continuing education involving the topic of high abilities or giftedness and improving the dialogue between SEA and regular education in a collaborative perspective.

**Keywords:** Special Education. High Abilities or Giftedness. Specialized Educational Service.

## **LISTA DE TABELAS E QUADROS**

Quadro 1 – Formações continuadas no período de 2013 a 2019.....	73
Tabela 1 – Organização da carga horária da professora Clara.....	77

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABAHS	Associação Brasileira para Altas Habilidades/Superdotação
AEE	Atendimento educacional especializado
AH/SD	Altas habilidades/Superdotação
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
Cedet	Centro de Desenvolvimento do Potencial e Talento
CEE/ES	Conselho Estadual de Educação / Espírito Santo
Cefope	Centro de Formação dos Profissionais da Educação do Espírito Santo
CF	Constituição Federal
CH	Carga horária
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ES	Espírito Santo
Fecinc	Feira de Ciências Norte Capixaba
Geped	Gerência de Estudos, Pesquisa, Qualificação e Desenvolvimento dos Profissionais do Magistério
Gepro	Gerência de Qualificação Profissional
Ifes	Instituto Federal do Espírito Santo
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCTEA	Mostra de Ciência e Tecnologia da Escola Açaí
MEC	Ministério da Educação
Mocite	Mostra Científica de Inovação, Tecnologia e Engenharia da Escola Epial
NAAH/S	Núcleo de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação
PNEE	Política Nacional para a Educação Especial
PPGE/Ufes	Programa de Pós-Graduação em Educação/Ufes
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica / São Paulo
Secadi	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
Sedu	Secretaria Estadual de Educação
Seesp	Secretaria de Educação Especial
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
TGD	Transtornos Globais de Desenvolvimento
Ufes	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
Unicentro	Universidade Estadual do Centro Oeste

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>18</b>
<b>2</b>	<b>ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NO BRASIL: Breve síntese</b> .....	<b>27</b>
<b>3</b>	<b>PESQUISAS SOBRE ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO</b> .....	<b>33</b>
3.1	Altas habilidades ou superdotação e a formação continuada de professores .....	35
3.2	Prática docente nas salas de recursos multifuncional.....	40
3.3	Estruturas das salas de recursos multifuncionais .....	43
<b>4</b>	<b>O FAZER DOCENTE EM SALA DE RECURSOS COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO</b> .....	<b>46</b>
<b>5</b>	<b>ASPECTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>53</b>
5.1	Estudo de caso como caminho para a pesquisa.....	53
5.2	Procedimentos e instrumentos de coleta de dados .....	54
5.3	Período de Coleta de dados .....	56
5.4	Sujeitos da pesquisa .....	56
5.5	Espaços de atendimento .....	57
5.5.1	<i>Sala de Recursos e outros espaços da escola</i> .....	58
5.6	Núcleo de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S .....	60
5.7	Núcleo de Ciências.....	62
<b>6</b>	<b>TECENDO DIÁLOGOS E COMPREENSÕES SOBRE AS ATIVIDADES DOCENTE</b> ..	<b>65</b>
6.1	Professora da sala de recursos multifuncionais.....	65
6.2	Coordenadora do NAAH/S .....	68
6.3	Professora do ensino regular .....	69
6.4	O ingresso na atividade docente na rede estadual de ensino à luz dos editais .....	70
6.5	Formação continuada via Secretaria de Educação .....	76
6.6	Organização da carga horária de trabalho .....	81
<b>7</b>	<b>APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTO – AS ATIVIDADES DA PROFESSORA CLARA</b> .....	<b>85</b>
7.1	Trabalhando com projetos .....	94
7.1.1	<i>Teatro, música e dança</i> .....	94
7.1.2	<i>Biologia</i> .....	98
7.1.3	<i>Robótica</i> .....	100
7.2	A caminhada com a professora Clara – algumas reflexões .....	107
7.3	Tecendo mais diálogos – a professora do ensino regular .....	110
7.4	Trabalho docente em SRM para altas habilidades ou superdotação: desvio de função e subvalorização.....	111
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>117</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>121</b>

<b>ANEXO I.....</b>	<b>129</b>
<b>APENDICE A.....</b>	<b>131</b>
<b>APENDICE B.....</b>	<b>133</b>
<b>APENDICE C.....</b>	<b>135</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Neste estudo, buscamos<sup>1</sup> compreender como se desenvolve a prática docente em meio aos desafios e possibilidades de realização do Atendimento Educacional Especializado a estudantes com altas habilidades ou superdotação (AH ou SD) em sala de recursos multifuncionais. Desenvolvemos este trabalho no âmbito do grupo de pesquisa “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais”, vinculado à linha de pesquisa “Educação Especial e Processos Inclusivos” do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

O interesse pelo tema se deu em virtude de inquietações pessoais relativas à identificação das atividades pedagógicas desenvolvidas com esses estudantes e a escassa literatura disponível.

Essas inquietações me reportam aos primeiros momentos vivenciados com a Educação Especial. Iniciei essa caminhada no curso de graduação em Pedagogia pela Ufes, o qual concluí no segundo semestre do ano de 2009. Durante a graduação, nos anos de 2008 e 2009, além dos estágios obrigatórios, realizei estágio remunerado em Educação Especial, em uma escola da rede de ensino do município de Vitória/ES.

Esse estágio consistia em acompanhar e auxiliar estudantes público-alvo da Educação Especial em seu cotidiano escolar, desde as atividades nas salas de aula do ensino regular aos momentos de recreação. Nesse período, houve divulgação na escola sobre um curso de capacitação para a área de altas habilidades ou superdotação. Em diálogos com professores da escola, me informei mais sobre esse tema, pois meus conhecimentos sobre esse público se limitavam ao senso comum. Com vontade e com fôlego para ampliar conhecimentos, iniciei meu envolvimento com esse tema por meio desse curso.

---

<sup>1</sup> Enquanto sujeitos, nos constituímos nas relações com os outros, apesar do “eu” ser o autor do texto, o que caracteriza a utilização da primeira pessoa do singular, isso não exclui a percepção da construção coletiva. Considerando que este trabalho está vinculado a um projeto maior, no âmbito do grupo de pesquisa, no desenvolvimento desta dissertação, ao relatar sobre a minha trajetória pessoal utilizei a primeira pessoa do singular e a primeira pessoa do plural é utilizada para apresentar o trabalho realizado com o outro, especialmente na perspectiva desse projeto maior.

Movido pela curiosidade de quem inicia uma nova busca, que se tornava cada vez mais interessante, minha participação em grupos de estudos promovidos pela Associação Brasileira para Altas Habilidades/Superdotação (ABAHSD) se tornou realidade. Na perspectiva de estudar para conhecer um pouco mais sobre altas habilidades, fui me deparando com estudos que respaldam o trabalho com esses estudantes, os quais também dão sustentação teórica às políticas públicas voltadas a esse segmento.

Na perspectiva de continuar minha formação, e levando em consideração que a trajetória não é individual, mas permeada nas relações entre indivíduos em diferentes contextos, buscamos neste trabalho realizar reflexões sobre a atividade docente em sala de recursos com estudantes com altas habilidades ou superdotação.

As reflexões que apresentamos reportam à temática que envolve a Educação Especial e, mais especificamente, à realização da atividade docente com estudantes com altas habilidades ou superdotação em sala de recursos multifuncionais. Estudamos aspectos relacionados à efetivação do trabalho pedagógico, tendo como espaço de enriquecimento curricular a sala de recursos multifuncionais de uma escola da rede estadual de ensino, localizada no município de Vitória/ES. Buscamos compreender esse processo, o qual se inicia na formação e contratação de professores e se materializa nas atividades desenvolvidas com os estudantes.

Para isso, utilizamos um conjunto de produções, pesquisas e estudos que abordam a temática "altas habilidades ou superdotação", dialogando com a perspectiva da Sociologia Figuracional elaborada por Norbert Elias por meio dos conceitos de figuração e interdependência. Dialogamos também com as políticas públicas que tratam da Educação Especial, envolvendo as esferas federal e estadual.

Nos documentos que orientam as políticas públicas para a Educação Especial e na literatura consultada, encontramos os termos "altas habilidades/superdotação" e "altas habilidades ou superdotação". O primeiro foi utilizado na redação das normas legais até a publicação do Decreto n. 7611 de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado<sup>2</sup> (AEE) (BRASIL, 2011), que

---

<sup>2</sup> "O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. Tem como função complementar a formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e

alterou a grafia, substituindo a “barra” pela conjunção “ou”. Esse decreto modificou a redação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) n. 9394/96 (BRASIL, 1996). Porém, os documentos anteriores que normatizam o atendimento educacional especializado e encontram-se em vigor mantêm a utilização da barra em sua redação. Assim, utilizamos os dois termos, atendendo às peculiaridades de cada publicação.

Levando em conta a literatura consultada, nos deparamos com produções que remetem à identificação de características que sinalizam a possibilidade de o estudante ter altas habilidades ou superdotação e os possíveis encaminhamentos ao atendimento educacional especializado. Encontramos também pesquisas que discutem sobre a formação de professores (inicial e continuada) para atuar com esses estudantes, porém, não encontramos produções que destacam a prática pedagógica em sala de recursos com altas habilidades ou superdotação.

Pérez e Freitas (2009) ressaltam que as universidades brasileiras têm contribuído, timidamente, com as pesquisas na área de "altas habilidades ou superdotação", “[...] por meio da produção de dissertações e teses, implantação de cursos e alguns programas de extensão e grupos de pesquisa” (p. 8).

No estudo que realizaram, as autoras destacam que as pesquisas no campo das altas habilidades ou superdotação representam menos de quatro por cento do total de teses e menos de oito por cento das dissertações defendidas na área da Educação Especial, e ressaltam que o maior número de produções se concentra nas regiões Sul e Sudeste do país<sup>3</sup> (PEREZ; FREITAS, 2009).

Na busca por produções da literatura que contribuíssem com a proposta desta pesquisa, recorreremos aos registros que tratam de altas habilidades ou superdotação

---

na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais ou suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação”. (BRASIL, 2008, 2009, 2011) (grifo nosso)

“Por atendimento educacional especializado entende-se a provisão de recursos, serviços e profissionais que possibilitem os processos de escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Tem como objetivo prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos, orientando os sistemas de ensino para garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular e o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem”. (ESPÍRITO SANTO, 2011)

<sup>3</sup> As autoras analisaram as produções científicas registradas no Banco de Teses da Capes considerando o período disponível para a pesquisa na época (1987 a 2007).

disponíveis no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) (teses e dissertações), utilizando como filtro<sup>4</sup> os termos “educação especial”, “altas habilidades/superdotação” e “altas habilidades ou superdotação”. Embora não se trate de estudo comparativo, diante dos apontamentos de Pérez e Freitas (2009) e dos levantamentos que realizamos, percebemos aumento do registro de produções em relação ao apresentado pelas autoras.

Encontramos em torno de sete por cento de teses e cerca de sete e meio por cento de dissertações que envolvem altas habilidades ou superdotação.

Além da literatura consultada, e com a perspectiva de contribuir no campo de estudos sobre altas habilidades ou superdotação, buscamos aporte teórico na Sociologia Figuracional ou Processual, elaborada e desenvolvida por Norbert Elias (1980, 1994, 1995, 1998, 2011), que, por meio dos conceitos de figuração e interdependência, contribui para a compreensão da atividade docente em sala de recursos, considerando os diferentes espaços e grupos sociais dos quais a professora faz parte.

Celio Sobrinho (2009) aponta o conceito de figuração como central na elaboração teórica de Norbert Elias, pois, por meio desse conceito, Elias “[...] coloca as *relações* como ponto de partida das análises e reflexões na investigação sociológica”. (p.14, grifo no original). Nessa perspectiva, os indivíduos e seus diferentes grupos existem somente nas inter-relações ou em figurações.

Ao trabalhar com esses conceitos, Elias evidencia a impossibilidade de dissociar indivíduo e sociedade, pois um não se constitui sem o outro e a sociedade se constitui por meio das relações entre indivíduos e grupos.

Elias aponta, assim, para a necessidade de superarmos as perspectivas teórico-metodológicas que tomam o sujeito no vácuo social, ou, nos termos do autor, como indivíduo encapsulado, um *homo clausus* fora das relações sociais. Para superação dessa perspectiva teórico-metodológica, Elias (2011) propõe a concepção de *hominis aperti*. Ou seja, por essa via, passamos a considerar os sujeitos como

---

<sup>4</sup> Foi necessário cruzar todas essas palavras-chave porque pesquisas em Educação Especial se referem a “deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Buscando apenas por “altas habilidades”, independente do foco da pesquisa, a ferramenta de busca do portal apresenta todas as alternativas relacionadas a todos os estudantes público-alvo da Educação Especial.

pluralidades abertas. Sua constituição pessoal se delinea no fluxo das tensões vividas com os outros.

Essa indicação permite compreender que a escola se constitui como um espaço de relações sociais com configurações específicas nas quais os indivíduos estão ligados uns aos outros por meio de interdependências. Acreditamos que, nesse espaço específico, o olhar do professor para as características de cada aluno poderá contribuir de forma significativa no trabalho de enriquecimento curricular junto àqueles alunos que apresentam altas habilidades ou superdotação. Mesmo porque seu olhar está marcado pela narrativa social que se constitui no fluxo das inter-relações humanas e se revela como possibilidade de “responder” e orientar as expectativas sobre o trabalho escolar “de nosso tempo”.

No delineamento desta pesquisa, cumpre destacar que integramos o grupo de pesquisa “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais”. O grupo desenvolve estudos e pesquisas na área da Educação Especial e Inclusão Escolar e tem como foco as políticas e processos de gestão da educação, considerando diferentes contextos e processos sociais e históricos. Desenvolve também estudos envolvendo os processos de interdependência nas relações humanas, com investigações relacionadas às figurações ou configurações entre indivíduos e sociedade por meio do processo civilizador na perspectiva teórica de Norbert Elias.

Dentre os estudos e pesquisas desenvolvidos pelo grupo de pesquisa, destacamos o projeto que tem como título “Política orçamentária e trabalho docente na educação especial em realidades brasileiras e mexicanas”, o qual conta com financiamento do CNPq (processo 429937/2018-0) e foi aprovado pelo Conselho de Ética (Parecer de aprovação número 2.706.699) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

Nossa pesquisa se desenvolveu como desdobramento desse projeto. Assim, buscamos por meio dos dados que envolvem as políticas de contratação e formação continuada de professores da rede de ensino do Estado do Espírito Santo, tecer reflexões sobre a realização do trabalho docente em sala de recursos multifuncionais com estudantes com altas habilidades ou superdotação.

Um dos aspectos importantes no delineamento deste estudo diz respeito às condições de trabalho. As condições para que o professor desenvolva a atividade

docente são importantes na constituição profissional desse indivíduo. Elas impactam no seu modo de ser e de atuar.

Acreditamos que um olhar mais atento sobre como a escola investe, como ela aposta na prática docente, pode nos ajudar a compreender como o professor enquanto profissional da educação cresce, amplia ou restringe seu saber.

Importa destacar que as políticas de ingresso de professores na rede estadual de ensino priorizam contratações em regime de designação temporária. Essas contratações envolvem todos os cargos, incluindo os professores que atuam na Educação Especial e que realizam seu trabalho no atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncionais. A contratação temporária envolve a grande maioria dos cargos destinados ao AEE com perspectiva de trabalho durante um ano letivo, mas com possibilidade de prorrogação por mais um ano.

Compreendemos que a política de contratação é um elemento importante da constituição do trabalho do professor, pois o desenvolvimento de suas atividades em apenas um período pré-determinado pode comprometer a construção profissional ao longo da vida, tendo em vista a impossibilidade da continuação do trabalho iniciado no ano anterior. Sua trajetória profissional parece estar fadada a sempre recomeçar.

Além disso, a instabilidade marca a vida do profissional que tem uma ocupação laboral por meio de designação temporária, pois nunca está garantido o vínculo empregatício no ano seguinte. A incerteza de ter rendimentos para sua subsistência em uma sociedade capitalista impacta emocionalmente esse profissional. Não podemos perder de vista que esse sujeito não está no vácuo social; seu trabalho, sua subsistência, seu lazer, sua alimentação, dependem pessoas. É uma rede ligada, entrelaçada de dependências e interdependências que envolve diferentes figurações.

Também focalizamos as políticas de formação continuada, considerando a titularidade do Estado na garantia de melhorias constantes no processo de ensinar e aprender na escola e do direito à educação.

Consideramos que para esse exercício de titularidade seja necessário que o Estado garanta as políticas de formação continuada como elemento fundamental na melhoria do processo de ensinar e aprender.

Mergulhado e orientado por essas compreensões, no delineamento desta pesquisa, apresentamos como tema de investigação **o trabalho do professor especialista com estudantes com altas habilidades ou superdotação**, assumindo como objetivo geral: analisar aspectos constitutivos das tensões, dos desafios e das

possibilidades de realização do AEE com estudantes com altas habilidades ou superdotação em salas de recursos de uma escola pública de ensino médio pertencente ao sistema estadual de ensino do Espírito Santo, localizada no município de Vitória.

Como objetivos específicos da pesquisa, buscamos,

- a) Elaborar apontamentos sobre a política de contratação e formação continuada de professores para a atuação no atendimento educacional especializado realizado junto aos estudantes com altas habilidades ou superdotação, matriculados em escolas de ensino comum;
- b) Identificar as condições institucionais para o fomento da aplicação dos conhecimentos pedagógicos (modos de ensinar e aprender) pelo professor especialista junto aos estudantes com altas habilidades ou superdotação e
- c) Compreender a organização da carga horária de trabalho semanal da professora especialista, a estrutura física da Sala de Recursos Multifuncionais, bem como os principais recursos tecnológicos e pedagógicos disponibilizados e utilizados no trabalho com estudantes com altas habilidades ou superdotação.

Em termos teórico-metodológicos, esta pesquisa foi delineada como estudo de caso de natureza qualitativa. Na coleta e produção de dados, utilizamos como instrumentos e procedimentos visitas aos diferentes espaços de desenvolvimento de atividades com estudantes, entrevistas semiestruturadas, acesso a documentos nos portais da Secretaria de Educação e Assembleia Legislativa do estado do Espírito Santo, bem como registros de diálogos informais realizados durante as visitas.

Este trabalho está organizado em sete seções, além das considerações finais.

Após esta introdução, a segunda seção aborda uma síntese histórica sobre altas habilidades no Brasil.

A terceira seção, intitulada “Pesquisas recentes sobre altas habilidades ou superdotação”, consiste na revisão de literatura. Apresentamos pesquisas envolvendo Educação Especial com foco em altas habilidades ou superdotação, as quais contribuíram para nossas reflexões e permitiram conhecer como vem sendo abordado o tema no campo científico.

Na quarta seção, realizamos apontamentos sobre a Sociologia Figuracional ou Processual desenvolvida por Norbert Elias, por meio dos conceitos de figuração e interdependência.

Além das contribuições relacionadas às relações humanas, Elias enriquece esta pesquisa com a obra “Mozart, a sociologia de um gênio” (1995). Nessa obra, suas reflexões envolvem o desenvolvimento das habilidades musicais de Mozart na sociedade daquela época, considerando as diferentes figurações de que fez parte, tendo seu pai como educador, principalmente ao perceber as habilidades musicais diferenciadas que o filho demonstrava desde a infância.

Ainda no aporte teórico, à luz de Elias, contamos com contribuições significativas de estudiosos da Sociologia Figuracional, dentre elas as quais destacamos: “A teoria de Norbert Elias: uma análise do ser professor”, com reflexões de Hunger, Rossi e Souza Neto (2011) envolvendo o trabalho do professor e os diferentes grupos sociais de que faz parte.

Na quinta seção, que tem como título “Aspectos metodológicos”, apresentamos os caminhos percorridos durante esta jornada, caracterizando os espaços de investigação e os sujeitos pesquisados, incluindo os instrumentos e procedimentos utilizados na pesquisa.

Na sexta seção, intitulada “Tecendo diálogos e compreensões sobre as atividades docentes”, trazemos diálogos e reflexões que desenvolvemos com as professoras que gentilmente se disponibilizaram a contribuir com esta pesquisa.

A sexta seção traz informações e reflexões que envolvem a contratação de professores para atuar com altas habilidades ou superdotação. Focalizamos nos dados sobre as oportunidades de formação continuada ofertadas pela Secretaria Estadual de Educação. Nessa seção, também descrevemos como é a organização da carga horária de trabalho da professora especialista<sup>5</sup>.

Na sétima seção, que tem como título “Aproximações e distanciamento – As atividades da professora Clara”, apresentamos o desenvolvimento das atividades junto aos estudantes, a metodologia utilizada, o desenvolvimento dos projetos que se desdobram na participação em feiras e eventos científicos, as articulações entre diferentes figurações evidenciadas nos espaços em que ela realiza seu trabalho. Nessa seção, realizamos reflexões sobre os desafios com que a professora se depara durante o ano letivo, entre eles a desistência dos estudantes na participação das atividades no contra turno e a necessidade de assumir atribuições que colaboram para

---

<sup>5</sup> Utilizamos os termos “professora” ou “professoras”, em virtude de participarem da coleta de dados apenas profissionais do sexo feminino.

um afastamento da concentração sobre a mediação pedagógica, tão necessária no atendimento educacional especializado realizado com estudantes com altas habilidade e superdotação.

Finalmente, evidenciamos nas considerações finais os desafios e tensões do fazer docente em sala de recursos com estudantes com altas habilidades ou superdotação, tecendo sugestões e proposições que possam contribuir para o trabalho de profissionais especialistas.

## 2 ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO NO BRASIL: BREVE SÍNTESE

Altas habilidades ou superdotação não é um tema tão recente no Brasil; Novaes (1979) menciona um relatório apresentado em 1924 por Ulysses Pernambuco em que abordava a conveniência de "[...] seleção e educação dos bem-dotados e já fazia a distinção entre os superdotados e precoces: estes dizem respeito ao tempo, enquanto os primeiros indicam habilidades mais fundamentais e permanentes". (p. 78).

Nesse percurso histórico, ainda na década de 1920, de acordo com registros disponibilizados no portal da Fundação Helena Antipoff (2020), no ano de 1929, a professora e psicóloga russa Helena Antipoff aceitou o convite do então secretário de Educação de Minas Gerais, Francisco Campos, para ser professora de Psicologia Educacional na Escola de Aperfeiçoamento de Minas Gerias. Seu trabalho contribuiu para a organização das classes nos grupos escolares, tendo como critério o desenvolvimento mental, a cronologia etária e a escolaridade.

Nessa organização escolar, o grande número de estudantes excepcionais se tornou visível. Percebeu-se a necessidade de atividades diferenciadas para esses estudantes. Assim, em 1932, a professora e psicóloga contribuiu para a implantação da Sociedade Pestalozzi de Belo Horizonte.

Ela percebia a excepcionalidade<sup>6</sup> dos estudantes, considerando tanto acima ou abaixo da média de seu grupo. Novaes (1979) relata que, no ano de 1945, Antipoff reuniu no Rio de Janeiro, nas dependências da Sociedade Pestalozzi do Brasil, grupos de estudantes com altas habilidades ou superdotação, tendo como proposta realizar atividades e estudos envolvendo literatura, teatro e música.

Delou (2007) relata que, além dos trabalhos desenvolvidos por Antipoff, entre 1931 e 1933 surgiram as primeiras publicações no Brasil envolvendo altas habilidades ou superdotação.

“[...] ‘Educação dos Super-Normaes’ (Kaseff, 1931), ‘O Dever do Estado Relativamente à Assistência aos Mais Capazes’, publicado em 1932 e ‘O Problema da Educação dos Bem-Dotados’ (conforme citado por Pinto, 1933) foram as três primeiras publicações brasileiras” (DELOU, 2007, p. 28).

---

<sup>6</sup> Cabe esclarecer que o termo excepcional, de acordo com Delou (2007), baseada em Antipoff (1984), envolve os indivíduos considerados pela perspectiva cultural e social de seu grupo, abaixo ou acima do considerado como normal em seu meio, cujas características – sejam diferenças físicas, sociais ou intelectuais – tornam a educação desses indivíduos um tanto especial.

Mais tarde, em 1961, as pessoas com deficiências passaram a ter direito ao atendimento educacional especializado com base nas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, Lei nº 4.024/61 (BRASIL, 1961). Porém, a iniciativa ainda era muito limitada, conforme se pode depreender do Art. 88: “A educação de excepcionais, deve, **no que fôr possível**, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. (Grifos meus).

Com as alterações compiladas na Lei nº 4.024/61 por meio da Lei 5692/71 (BRASIL, 1971), a Educação Especial passou a ser contemplada no artigo 9º, que atribuía “tratamento especial” aos estudantes com deficiências físicas, mentais, os que se encontravam em atraso considerável quanto à idade para o ensino regular de matrícula e os superdotados. Essa foi a primeira referência nas políticas públicas a estudantes com superdotação.

No transcurso da década de 1970, a Educação Especial passou a ter um novo olhar. Em 1973, o Ministério da Educação (MEC) criou o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), responsável pela Gerência da Educação Especial no Brasil.

Na década de 1980, com o fim do período de exceção e a instalação da Assembleia Nacional Constituinte (1987), a Constituição Federal, promulgada em 1988, estabelece igualdade de condições de acesso e permanência na escola, abrangendo o atendimento educacional especializado, e garante o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um.

Com o acesso à educação garantido pela Constituição Federal (BRASIL, 1988), na década de 1990, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos em 1990 (Jomtien, Tailândia) e a Declaração de Salamanca em 1994 (Salamanca, Espanha), das quais o Brasil é signatário, contribuíram significativamente para o início da elaboração das políticas públicas para a Educação Especial. A partir delas se concretizou o atendimento aos alunos especiais.

A sanção e a publicação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) (BRASIL, 1996) trouxeram para a Educação Especial subsídios para a busca de uma educação inclusiva, assegurando aos estudantes especiais condições de acesso ao sistema regular de ensino. Essa garantia é explicitada no artigo 59, incisos I, II e III.

Em 2001, a Secretaria de Educação Especial do MEC (Seesp) instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica por meio da Resolução Nº 02/2001 (BRASIL, 2001), a qual descreve, no artigo 5º, características de estudante com altas habilidades/superdotação (AH/SD) e, no inciso IX, oferece proposta de atividades de aprofundamento e enriquecimento curricular.

No ano de 2005, o Ministério da Educação implantou em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal os Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) como centros de referência aos estudantes com altas habilidades/superdotação, bem como na orientação às famílias e formação continuada para professores.

Dois anos mais tarde, em 2007, o Ministério da Educação, por meio de pesquisadores sobre altas habilidades/superdotação, publicou quatro obras que orientam estudantes, professores e as famílias no que se refere a esse público.

O primeiro volume foi elaborado por Ângela M. R. Virgolim e tem como título “Altas Habilidades/Superdotação, Encorajando Potenciais”. Nele, a autora traz reflexões sobre por que investir na educação de estudantes com altas habilidades ou superdotação e qual o papel da família, da escola e da sociedade em geral no desenvolvimento desses estudantes. Aborda, também, as diferentes terminologias para falar de um mesmo indivíduo, bem como as características e o desenvolvimento de altas habilidades/superdotação.

Os segundo, terceiro e quarto volumes foram organizados pela professora Denise de Souza Fleith e contaram com a colaboração de pesquisadores em altas habilidades ou superdotação em todo o Brasil.

O volume 2 tem como título “A construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação: Orientação a Professores”, e aborda conceitos, políticas educacionais de inclusão, características de estudantes com altas habilidades/superdotação, estratégias de identificação e práticas educacionais. O terceiro volume aborda atividades de estimulação de alunos. Oferece orientações quanto a estratégias de atendimento, enriquecimento curricular, projetos de pesquisa e atendimento em grupos de estudantes. O quarto volume tem como tema o aluno e a família, com propostas envolvendo o diálogo entre a família e a escola.

Como as políticas para a Educação Especial vêm sendo construídas em processo, o Ministério da Educação organizou um grupo de trabalho, que elaborou a

proposta para a Política Nacional para a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007).

Na perspectiva dessas políticas, o Ministério da Educação editou, em 2009, a Resolução n. 4, a qual institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, como modalidade de Educação Especial, que vem orientar a organização das práticas no/do atendimento educacional especializado. Nesse documento, um artigo contempla o atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotados (BRASIL, 2009).

Em 2011, o Decreto Federal n. 7611 (BRASIL, 2011) vem reforçar o direito ao atendimento educacional especializado considerando como público-alvo da Educação Especial os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Seu artigo 3º institui como objetivos do AEE o dispostos nos incisos de I a IV:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Mais recentemente, a Lei n. 13.234 de dezembro de 2015 (BRASIL, 2015) alterou a LDBN 9394/96, inserindo o inciso IV-A no artigo 9º, segundo o qual a União terá a responsabilidade de

[...] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação.

E, no capítulo que trata da Educação Especial, foi inserido o Artigo 59-A, que determina a instituição de um cadastro nacional para estudantes com altas habilidades ou superdotação:

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.

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para

inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento. (BRASIL, 2015)

Tal determinação suscita dúvidas, pois essas informações já devem ser inseridas no cadastro do estudante no momento da matrícula no ensino regular e lançadas no censo escolar conforme calendário fornecido pelo Inep aos sistemas de ensino.

A publicação do Decreto n. 10.502 em setembro de 2020 (BRASIL, 2020), indica um retrocesso em relação ao processo educacional na perspectiva inclusiva. Enquanto a Política Nacional de Educação Especial (PNEE) de 2008<sup>7</sup> (BRASIL, 2011) envolve o desenvolvimento do potencial humano, esse decreto, ao considerar o público-alvo da Educação Especial, restringe o desenvolvimento dos estudantes com altas habilidades ou superdotação às atividades escolares. No artigo 5º, inciso III, define como estudantes com altas habilidades ou superdotação aqueles que **“[...] apresentem desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares”** (BRASIL, 2020) (grifo nosso).

Outro problema do Decreto 10.502 está presente no artigo 2º, inciso VIII, que aborda a questão das escolas bilíngues destinadas aos estudantes surdos, surdos com outras deficiências associadas e surdos com altas habilidades ou superdotação. Nessa via, o Artigo 6º, inciso II, fala em **“[...] garantir a viabilização da oferta de escolas ou classes bilíngues de surdos aos educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva, outras deficiências ou altas habilidades e superdotação associadas”** (BRASIL, 2020).

Sem entrar nas questões retrógradas que envolvem o retorno das escolas ou classes especiais, um dos pontos que chama a atenção é a associação da deficiência auditiva e surdez com altas habilidades ou superdotação. Não é objeto desta pesquisa, mas já existem investigações científicas envolvendo a dupla-excepcionalidade.<sup>8</sup> Tal norma exclui outras deficiências e transtornos globais de

---

<sup>7</sup> PNEE de 2008 instituída por meio do Decreto 6571/2008, incorporado e revogado pelo Decreto 7611/2011

<sup>8</sup> Termo utilizado para apresentar indivíduos que trazem mais de uma característica como público-alvo da Educação Especial.

desenvolvimento associadas a altas habilidades ou superdotação. Essa atitude parece sugerir que, na visão dos responsáveis pela elaboração desse decreto, só estudantes com alguma patologia auditiva podem ter também altas habilidades ou superdotação.

Diante do que dispôs esse Decreto, o Supremo Tribunal Federal foi chamado a analisar a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 6590) e a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 751. Em 18 de dezembro de 2020, na sessão plenária virtual, o Supremo Tribunal Federal suspendeu o Decreto Presidencial 1002/2020, por ser inconstitucional e de ir contra a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em que o Brasil assumiu compromisso com a Educação Inclusiva, compromisso esse publicado por meio do Decreto Presidencial 6949/2009.

### 3 PESQUISAS SOBRE ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO

Nesta seção, apresentamos um conjunto de produções acadêmicas que têm como tema a Educação Especial, focalizando questões relacionadas a altas habilidades ou superdotação, no período de 2007 a 2018, posterior à promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e às políticas de criação dos NAAH/S, aprovadas no final de 2005 e implementadas no decorrer do ano de 2006.

Considerando a imbricação entre os objetivos desta pesquisa no que diz respeito às possibilidades de realização do AEE com estudantes com altas habilidades ou superdotação, se torna necessária, inicialmente, a abordagem envolvendo as políticas de formação continuada de professores em Educação Especial, aqui especificamente aquelas voltadas para altas habilidades ou superdotação.

As reflexões e conhecimentos apropriados nessas formações se constituem como dispositivo importante para/no trabalho do professor, pois é nas formações que somos convidados ao “diálogo e à reflexão sobre a escola, sua política interna e o seu funcionamento” (CÉLIO SOBRINHO; KAUTSDKY; PANTALEÃO, 2015, p. 395).

Considerando esses aspectos, buscamos produções que abordassem formações continuadas, ampliando para aquelas que reportam a práticas pedagógicas em salas de recursos multifuncionais, bem como aquelas que tratam da organização das salas de recursos no que diz respeito aos aspectos pedagógicos e tecnológicos.

Nos caminhos em busca por essas produções, encontramos no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) importante fonte de acesso às produções oriundas das pesquisas realizadas no Brasil, considerando mestrado (acadêmico e profissional) e doutorado.

No primeiro momento, aplicamos como filtro de busca o termo “Educação Especial”, encontrando 829 teses, 2.855 dissertações de mestrado acadêmico e 286 dissertações de mestrado profissional, que perfazem um total de 3.970 pesquisas em Educação Especial. Refinamos novamente a busca utilizando o termo “altas habilidades/superdotação”, e o portal apresentou um total de 257 produções, sendo 58 teses e 183 dissertações de mestrado acadêmico e 23 dissertações de mestrado profissional. Acrescentando o termo “altas habilidades ou superdotação”, foram apresentadas mais 32 produções, perfazendo um total de 290 produções.

Apesar de confirmar um baixo volume de pesquisas sobre altas habilidades ou superdotação no universo da Educação Especial verificado por Mani (2015), Lima (2011) e Perez e Freitas (2009), encontrei um aumento nos registros ao comparar com a publicação destes últimos, que indicaram haver menos de 4 por cento das dissertações (2009) em relação a outras pesquisas em Educação Especial, enquanto há em torno de 7,4 por cento em 2020 e as teses permanecem abaixo de 8 por cento em 2020.

Além das teses e dissertações, julgamos relevantes, também, as contribuições de estudos publicados em periódicos, capítulos de livros, anais publicados em eventos, bem como livros completos.

A partir das produções encontradas, elencamos descritores que trazem a Educação Especial na perspectiva inclusiva com foco em altas habilidades ou superdotação, abordando a formação continuada de professores e práticas pedagógicas desenvolvidas no âmbito do atendimento educacional especializado.

Entre os trabalhos encontrados, cujas pesquisas versam sobre o AEE, os temas, via de regra, perpassam pela identificação do estudante com altas habilidades ou superdotação a partir de algumas características. Para Ourofino e Guimarães (2007), reconhecer essas características é essencial nos processos de identificação, pois contribui para estabelecer estratégias nessa identificação, bem como realizar encaminhamentos para o atendimento educacional especializado em espaços que podem proporcionar o desenvolvimento de suas habilidades.

Assim, conforme Araújo (2011), “[...] A identificação desses alunos requer, por conseguinte, competência e compromisso dos envolvidos, a fim de evitar equívocos nesse processo”. (p. 38). Em sua tese, defendida em 2014, a pesquisadora destaca a importância da identificação, considerando-a imprescindível nas propostas de intervenções pedagógicas que possam proporcionar o desenvolvimento desses estudantes.

Juntamente com esses trabalhos, outras pesquisas contribuíram para subsidiar nossos estudos, entre eles destacamos as dissertações de Pessanha (2015), Santos (2017), Oliveira (2018), Araújo (2011), Batista (2011), Milanese (2012), Cruz (2007), Diniz (2008), as teses de Araújo (2014) e Negrini (2015), bem como os artigos de Anjos e Campelo (2013), Pasian; Mendes e Cia (2014) e Jesus e Effgen (2012).

### **3.1 Altas habilidades ou superdotação e a formação continuada de professores**

Iniciamos a análise com a pesquisa de Pessanha (2015), intitulada “Altas habilidades na escola: Curso de capacitação de professores”. A autora expõe sua inquietação ao constatar que, no município de sua pesquisa, entre os estudantes público-alvo da Educação Especial, aqueles com altas habilidades ou superdotação não tinham atividades complementares ou suplementares no contexto da sala de aula do ensino regular.

Outra inquietação da pesquisadora se refere aos dados do censo, que apresentam uma distância significativa entre o quantitativo de estudantes com deficiências e transtornos globais de desenvolvimento e aqueles com altas habilidades ou superdotação, e apresenta uma discrepância entre altas habilidades e os demais estudantes públicos-alvo da Educação Especial.

A partir de seu envolvimento e vivência com altas habilidades ou superdotação desde a graduação, a pesquisadora considerou que, caso esse tema não fosse contemplado na formação de professores, dificilmente as escolas conseguiriam compreender e atender às singularidades dos estudantes nessa condição (PESSANHA, 2015).

Nesse sentido, a proposta de sua pesquisa foi a realização de formação continuada para os professores da rede pública de ensino, desenvolvida no âmbito do Projeto de Extensão Escola de Inclusão da Universidade Federal Fluminense, por meio da qual eles teriam condições de identificar e atender esses alunos nas salas de aula comum (PESSANHA, 2015).

O curso, na modalidade semipresencial, teve carga horária total de 120 horas, divididas em 24 horas-aula presenciais e 96 horas-aula a distância. A execução dessa proposta contou com 184 inscrições, envolvendo professores da educação infantil e ensino fundamental de 1º ao 9º ano. Desse total, 134 professores tiveram a certificação com 120 horas, 12 receberam a certificação apenas da carga horária presencial, ou seja, 24 horas, e 38 desistiram ou não cumpriram a carga horária mínima para a certificação (PESSANHA, 2015).

Esse curso teve como parâmetro a avaliação de conhecimento inicial e final sobre altas habilidades/superdotação, por meio de pré-teste e pós-teste, os quais possibilitaram à autora conhecer as concepções que os professores tinham sobre

altas habilidades/superdotação, no início e no final do curso. Cada teste, pré e pós, foi analisado individualmente pela pesquisadora (PESSANHA, 2015).

A autora destaca que, por meio dos resultados obtidos, observam-se ainda muitas dúvidas sobre o que vêm a ser altas habilidades/superdotação, como identificar essas características nos alunos e quais procedimentos devem ser adotados para o atendimento (PESSANHA, 2015).

De acordo com a pesquisadora, a avaliação do curso demonstrou que principalmente os estudos de caso contribuíram para o objetivo de capacitar esses professores, que, na ocasião, refletiram sobre seus ex-alunos e perceberam que já haviam passado por sua sala de aula estudantes com altas habilidades/superdotação, mas não possuíam conhecimento sobre esse tema para poder encaminhá-los aos devidos espaços de enriquecimento curricular (PESSANHA, 2015).

Considerando a perspectiva do trabalho em sala de recursos com estudantes com altas habilidades, Pessanha (2015) trouxe contribuições importantes ao abordar a formação de professores, pois reconhecer esses estudantes requer conhecimentos que proporcionam identificá-los e assim garantir a suplementação curricular, conforme determinam as políticas públicas da Educação Especial.

Santos (2017) também lidou com as dificuldades de professoras em atuar e compreender questões relacionadas a altas habilidades ou superdotação, em sua pesquisa, intitulada “Compreendendo a criança com altas habilidades/superdotação para poder atuar: experiências da formação continuada de educadores infantis em Guarapuava/PR”.

A abordagem da pesquisadora teve como objetivo verificar se os estudos por meio de formação continuada influenciariam de forma positiva a prática pedagógica dos participantes.

Santos (2017) utilizou como metodologia a pesquisa-ação. Ela propôs a realização de um minicurso, que, inicialmente, contou com a manifestação de interesse de 89 profissionais. Porém, desses, 29 demonstraram ter em suas classes crianças com altas habilidades/superdotação, ou, de acordo com a pesquisadora, talentosas. Dos 29 professores selecionados, apenas um participante do sexo masculino e, entre todos, dois com formação em Educação Especial.

A pesquisadora considerou três pontos principais para a organização do minicurso, quais sejam, a formação de educadores infantis, altas habilidades/superdotação e recursos tecnológicos. Para o desenvolvimento desses

pontos, foram abordadas questões relacionadas às políticas públicas de atendimento à criança no Brasil e suas implicações sobre as práticas inclusivas, a formação docente no Brasil na perspectiva inclusiva e as concepções epistemológicas e saberes dos educadores infantis acerca das altas habilidades/superdotação (SANTOS, 2017).

A autora, ao trazer suas reflexões sobre a pesquisa, diz que quanto mais informações os professores tiverem sobre altas habilidades ou superdotação, mais precocemente esses estudantes poderão ser reconhecidos, e ressalta que não basta identificar, mas há que se elaborar propostas de atendimento diferenciado, tanto para o ensino regular, quanto para o AEE (SANTOS, 2017).

De acordo com a pesquisadora, essa formação proporcionou aos professores compreenderem quais são as características de estudantes com altas habilidades ou superdotação, e, mesmo com poucos recursos, eles se propuseram a oportunizar situações que considerassem o processo de desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes (SANTOS, 2017).

Santos (2017) contextualiza a formação docente, inicial e continuada, fundamentada nas políticas públicas na perspectiva da inclusão e nos documentos internacionais, como a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jontiem, na Tailândia, e a Declaração de Salamanca, na Espanha.

Oliveira (2018) realiza uma reflexão sobre o atendimento educacional especializado; sua pesquisa tem como título “É inteligente, mas...”. Ela relata, por empiria, que, em escolas públicas, para estudantes com deficiências e transtornos ocorrem atendimentos sistematizados, porém, para aqueles com altas habilidades ou superdotação, as propostas são poucas.

A pesquisa se desenvolveu na perspectiva de que, para que esses estudantes tivessem atendimento especializado, haveria a necessidade de identificação, possível apenas por meio de informações advindas de cursos de formação continuada (OLIVEIRA, 2018).

Assim, sua investigação buscou compreender como a formação de professores contribui para a identificação e atendimento aos alunos com altas habilidades ou superdotação no ensino público do município de São Paulo, bem como identificar se o tema altas habilidades/superdotação está presente nas demandas que envolvem as formações nas escolas e na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (OLIVEIRA, 2018).

Oliveira (2018) faz uma abordagem sobre os aspectos legais relacionados à Educação Especial e filtra para altas habilidades/superdotação, trazendo como referencial teórico Renzulli (2004), com a proposta da teoria dos três anéis e o modelo de enriquecimento escolar (OLIVEIRA, 2018).

Diante desse referencial teórico, acessamos essa publicação de Renzulli (2004), que, ao realizar uma retrospectiva de 25 anos de seu trabalho, desenvolvido com estudantes que apresentam altas habilidades ou superdotação e relacionado à identificação e aos modelos de enriquecimento, evidencia três características para identificar um aluno com altas habilidades ou superdotado: o estudante precisa ter capacidade acadêmica acima da média, se envolver de forma intensa com o trabalho ou estudo a ser realizado e ter grande potencial criativo.

Essas características, porém, não precisam necessariamente estar presentes ao mesmo tempo. O autor sinaliza que a capacidade acadêmica deve sempre se manter a níveis acima da média de forma contínua. Porém, o envolvimento com as atividades a serem realizadas e o potencial criativo podem não se apresentar ao mesmo tempo. Assim, a capacidade acadêmica está em alguns momentos em sintonia com a capacidade criativa ou com o envolvimento com o trabalho. Também é possível sintonizar os três ao mesmo tempo (REZULLI, 2004).

Ao buscar compreender as formações voltadas para altas habilidades/superdotação no município de São Paulo, a pesquisadora verificou que, mesmo havendo legislação, não há formação sistematizada enquanto rede de ensino, apenas ações pontuais, por iniciativas individuais (OLIVEIRA, 2018).

Nesse estudo, foi observado que a identificação e, conseqüentemente, o atendimento desses estudantes estão relacionados com as políticas de formação continuada, as quais, segundo a pesquisadora, não podem ser limitadas aos professores que atuam no AEE, mas devem incluir todos os profissionais que exercem atividades que envolvam os estudantes.

Encontramos contribuições sobre formação continuada de professores na pesquisa de Maria Amélia Barcellos Fraga, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, que traz como título "O método fenomenológico de pesquisa e o professor do atendimento educacional especializado em altas habilidades/superdotação: desvelando vivências a partir de uma formação continuada", defendida no ano de 2019.

O estudo teve como objetivo desvelar versões de sentido sobre falas de docentes especializados em altas habilidades ou superdotação, envolvendo o método fenomenológico de pesquisa nessa área de atuação. Foram apresentados aspectos históricos da política de atendimento a estudantes com altas habilidades ou superdotação, descrição dos encontros de formação e fóruns, dos quais foram elencadas unidades de significado das falas dos professores. E, ao final, a produção de vídeo-aulas envolvendo altas habilidades ou superdotação dentro da perspectiva fenomenológica (FRAGA, 2019).

A pesquisa foi desenvolvida no contexto da rede municipal de ensino de Vitória e contou com a participação de 12 professores especialistas do atendimento educacional especializado da área de altas habilidades ou superdotação, que atuam em salas de recursos multifuncionais nos turnos matutino e vespertino. Os professores foram convidados a participar por meio de convite da Secretaria Municipal de Educação e do Grupo de Pesquisa em Fenomenologia na Educação (GPEFE) do Centro de Educação-UFES (FRAGA, 2019).

A pesquisadora destacou que, no momento de seus estudos, desenvolvia suas atividades profissionais como assessora pedagógica na Secretaria de Educação na área de altas habilidades ou superdotação, e esclareceu que, no espaço/tempo da formação, não teve postura de assessora pedagógica, mas na tentativa de redução fenomenológica, sendo expectadora em uma postura aberta diante do grupo de professores (FRAGA, 2019).

A formação continuada teve como questão disparadora as demandas e inquietações dos docentes no que diz respeito à identificação e aos primeiros contatos com os estudantes com altas habilidades ou superdotação. Considerando essas necessidades, indagações e carências no atendimento educacional especializado, a formação foi organizada em quatro encontros presenciais e quatro fóruns em módulos não presenciais, em ambiente virtual, por meio de plataforma digital, ferramenta utilizada pela Secretaria de Educação no apoio à formação continuada de professores (FRAGA, 2019).

Nos apontamentos que os professores fizeram sobre o olhar que passaram a ter por meio da perspectiva fenomenológica, eles destacaram a necessidade de se afastarem de preconceções envolvendo os estudantes para poder percebê-los de fato. E quanto mais se afastam, ampliam a visão e a percepção sobre os estudantes (FRAGA, 2019).

Os professores que participaram dessa formação avaliaram como significativos os momentos de estudos, sendo que alguns apontaram que foi agradável acompanhar o desenvolvimento dos estudantes e junto com eles traçarem os melhores caminhos para a aprendizagem. Ressaltaram também a importância de adquirir novos conhecimentos e de conhecerem a si mesmos. Apontaram que melhorou a interação entre todos os envolvidos e com isso se tornou possível melhorar as condições para que os estudantes pudessem desenvolver seus projetos de enriquecimento de forma mais autônoma (FRAGA, 2019).

A pesquisadora considerou que os objetivos foram alcançados, pois apresentaram contribuições sob a perspectiva fenomenológica para atuação dos professores no atendimento educacional especializado envolvendo altas habilidades ou superdotação por meio de diálogos sobre o vivido, favorecendo a compreensão e o processo de identificação dos estudantes. A formação também proporcionou, por meio de perspectivas histórico-culturais e humanistas, avanços no que diz respeito às concepções de indivíduo e rupturas em relação a paradigmas cognitivistas. Nesse sentido, os professores puderam compreender que a percepção de um sujeito como possuidor de altas habilidades ou superdotação não deve ser restrita a testes psicométricos, mas envolve também motivação e capacidade criativa (FRAGA, 2019).

As inquietações destacadas nessas pesquisas indicam que a ausência de informações e formações que abordam altas habilidades ou superdotação favorece a ausência de participação desses estudantes no AEE.

Esses trabalhos destacam a importância da formação, seja ela inicial ou continuada, como fonte de estudos em uma perspectiva reflexiva, em que o professor, em meio às tensões e diversidades, esteja aberto a novas possibilidades do ato de ensinar e aprender.

Nesse sentido, Jesus e Effgen (2012) ressaltam que é que preciso investimento, por meio das políticas educacionais, a fim de garantir formações de qualidade.

### **3.2 Prática docente nas salas de recursos multifuncional**

Nesse percurso de consultas a estudos das produções sobre altas habilidades ou superdotação, encontramos contribuições na pesquisa de Tatiane Negrini, com tese defendida em 2015, cujo título é “Problematizações e perspectivas curriculares

na educação de alunos com altas habilidades/superdotação”, no curso vinculado ao Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria – RS.

Negrini (2015), ao considerar instigantes os desafios de escolarização de estudantes com altas habilidades ou superdotação, propôs, em seu objetivo geral, investigar como vem se constituindo o currículo escolar no que se refere a esses estudantes. A pesquisadora entende que vêm sendo construídas possibilidades educacionais para esse público. Porém, de acordo com suas perspectivas, ainda se faz necessário melhorar a qualidade dessas práticas (NEGRINI, 2015).

Em um debate amplo, aborda contextos de aprendizagem e enriquecimento curricular, trazendo as proposições dos modelos de enriquecimento desenvolvidas por Joseph Renzulli. Traz também um importante debate relacionado ao enriquecimento intra e extracurricular, envolvendo perspectivas no âmbito da sala de aula regular e atendimento educacional especializado. No que se refere ao AEE, suas reflexões se voltam para o atendimento em sala de recursos multifuncionais, no NAAH/S e nos programas de atendimento (NEGRINI, 2015).

A pesquisadora aponta que o enriquecimento curricular, tanto o intra, quanto o extracurricular, desde que contribua para o pleno desenvolvimento do potencial dos estudantes, pode envolver diferentes configurações, especialmente os enriquecimentos que caminham para além da sala de aula regular. (NEGRINI, 2015).

Ao discutir propostas curriculares para estudantes com altas habilidades ou superdotação, Negrini destaca que são muitas as possibilidades de enriquecimento curricular, entre elas, a “[...]utilização de diferentes espaços, a exploração de vários materiais nas diversas áreas e a elaboração de aulas mais dinâmicas, interativas e práticas” (NEGRINI, 2015, p. 223).

A autora destaca que é necessário aperfeiçoar as práticas existentes. Para esse aperfeiçoamento, ela considera de fundamental importância a formação continuada de professores, o planejamento coletivo envolvendo os conteúdos curriculares, realizado por meio do trabalho colaborativo entre professores do ensino regular e do AEE (NEGRINI, 2015).

Outra pesquisa envolvendo as atividades práticas com estudantes com altas habilidades ou superdotação é a produção de Sebastião Luiz Batista, cuja dissertação, defendida em 2011, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Ufes), teve como título “Estudantes do ensino fundamental com indícios de altas

habilidades/superdotação: interações e aprendizagens em uma oficina de tecnologia assistiva”.

Nesse trabalho, Batista (2011) realiza uma investigação envolvendo um grupo de estudantes atendidos em sala de recursos multifuncionais e encaminhados para um projeto de tecnologias computacionais proposto a estudantes com altas habilidades ou superdotação dos anos finais do ensino fundamental. O objetivo era analisar se esse tipo de intervenção contribui efetivamente no processo de ensino/aprendizagem na sala de aula regular.

Essa pesquisa envolveu diretamente 17 estudantes que cursavam entre o quinto e nono ano do ensino fundamental; profissionais da escola particular onde o projeto se materializou; profissionais das cinco escolas públicas em que os estudantes se encontravam e a coordenadora do Centro para o Desenvolvimento do Potencial e Talento de Vitória (Cedet) – Vitória (BATISTA, 2011).

Os estudantes eram de diferentes turmas, sendo quatro meninas e treze meninos, provenientes de escolas públicas do município de Vitória e da Grande Vitória – ES, que foram selecionados pelo Cedet (BATISTA, 2011).

O pesquisador destaca, inicialmente, que um dos principais desafios dos mediadores do projeto consistia em convencer os estudantes a desenvolver as atividades em grupo; cada um insistia em trabalhar individualmente, o que levou os mediadores a concentrar sua atenção em motivar e estimular o trabalho em grupo, mostrando que a ação coletiva favorecia o desenvolvimento deles. As novas tecnologias contribuíram para a aproximação dos estudantes, que passaram a dialogar mais e a construir atividades em um contexto colaborativo e coletivo (BATISTA, 2011).

Os professores do ensino regular avaliaram de forma positiva as atividades, indicando que tiveram desdobramentos no contexto da sala de aula. Um deles relatou perceber uma mudança significativa no desenvolvimento de um estudante, segundo ele, para melhor (BATISTA, 2011).

O pesquisador considerou que houve mudanças na percepção dos alunos talentosos, considerando a maneira de encarar o conhecimento e a vida. Batista (2011) conclui dizendo que “[...] A invisibilidade desses sujeitos precisa ser revertida no ambiente acadêmico e na visão dos gestores do sistema público de ensino” (p.180).

O trabalho de Diniz (2008), em sua formação *latu sensu*, cujo título é “Atendendo as necessidades educacionais dos alunos com altas habilidades/superdotação na sala de recursos multifuncionais”, aborda as questões relacionadas à formação de professores para atuação no AEE. Tem como objetivo compreender a importância desse espaço no processo de inclusão e atendimento a esses estudantes.

A pesquisadora buscou respaldo teórico para suas investigações nos pressupostos de Joseph Renzulli, com a perspectiva da teoria dos três anéis e o modelo triádico de enriquecimento curricular; nas concepções de inteligência de Howard Gardner, com a teoria das inteligências múltiplas (DINIZ, 2008).

Diniz (2008) aponta que o atendimento em sala de recursos para estudantes com altas habilidades tem como uma das funções prover recursos e estratégias que extrapolam os disponíveis em sala de aula do ensino regular. Destaca que “[...] o professor que atua nesta sala deve ser desafiador, encorajando e orientando o aluno com altas habilidades/superdotação a achar os caminhos para desenvolver seus potenciais”. (p. 18-19)

A pesquisadora considera ainda as possibilidades de as atividades serem realizadas individualmente ou em grupos, segundo as áreas de interesse, aptidões e habilidades dos estudantes, em locais que apresentem propostas desafiadoras e enriquecedoras, nas quais o professor seja facilitador e mediador (DINIZ, 2008).

### **3.3 Estruturas das salas de recursos multifuncionais**

Visitando a literatura, também buscamos conhecer as discussões que vêm sendo desenvolvidas na área de Educação Especial em relação à estrutura física da sala de recursos multifuncionais. Parece haver escassez de pesquisas em relação a essas estruturas, pois só encontramos o tema nas publicações de Anjos e Campelo (2013) e Pasian, Mendes e Cia (2014).

É importante destacar que os documentos elaborados pelo Ministério da Educação que orientaram a implantação das salas de recursos multifuncionais não definem como deve ser essa estrutura, apenas que a escola deve ter disponibilidade de espaço físico para seu funcionamento.

Anjos e Campelo (2013) detalham a composição das estruturas tecnológicas e pedagógicas dessas salas, caracterizando-as, de acordo com a proposta do Ministério da Educação, como salas tipo 1 e tipo 2. Segundo o Programa de Implantação das

Salas de Recursos Multifuncionais, as salas tipo 1 são contempladas com mobiliários (mesas, cadeias, armários etc.), equipamentos eletroeletrônicos (computadores, impressoras, scanner etc.) e materiais didáticos/pedagógicos (jogos, material dourado, quebra-cabeça etc.). Já as salas tipo 2 são contempladas com todo o material da sala tipo 1 acrescido de equipamentos e materiais didáticos/pedagógicos que também possam atender alunos com deficiência visual, tais como: impressora Braille, reglete, punção etc.

Pasian, Mendes e Cia (2014) ajudam a pensar sobre a utilização desses espaços no que se refere à “[...] organização do atendimento a diversidade de alunos, a relação entre o currículo da SRM e das classes comuns que o aluno frequenta e também os limites e possibilidades dos apoios oferecidos” (p. 218). Refletem ainda sobre a formação docente, a avaliação dos estudantes público-alvo da Educação Especial e as atividades de complementação e suplementação curricular realizadas nesse espaço.

Buscando estudos que sistematizassem discussões sobre o desenvolvimento das atividades realizadas nas SRM, chegamos à pesquisa de mestrado de Josiane Beltrami Milanesi, concluída em 2012, tendo como título “Organização e funcionamento das salas de recursos multifuncionais em um município paulista”.

Essa pesquisa teve como objetivo descrever e analisar os serviços de sala de recursos em uma escola de uma cidade do interior de São Paulo, trazendo reflexões sobre a identificação dos alunos público-alvo da Educação Especial e os devidos encaminhamentos à sala de recursos. Busca dialogar sobre a formação inicial e continuada dos professores, tanto da sala de aula do ensino regular, quanto das salas de recursos (MILANESI, 2012).

Outro ponto que a pesquisa de Milanesi (2012) aborda é a articulação entre os profissionais que atuam na sala de aula do ensino regular e os que atuam nas salas de recursos. A pesquisa apontou dificuldades nessas interlocuções, em virtude de incompatibilidade de horários, mas que, por vezes, se materializaram em alguns momentos de planejamentos, considerados insuficientes pelos profissionais.

Milanesi (2012) relata que:

A articulação entre os professores do ensino comum e especial depende apenas da boa vontade de ambos, mas as condições de organização do serviço conspiram contra essa parceria, seja porque um atua no contraturno do outro, seja porque eles trabalham em escolas diferentes e, mesmo quando eles trabalham na mesma escola

e no mesmo período, suas atividades conflitam com as possibilidades de encontro. (p. 130)

Mesmo com as dificuldades que se apresentaram, a pesquisa demonstrou que os professores compreenderam a relevância de refletir sobre suas práticas e avaliá-las, para otimizar o atendimento aos estudantes e o planejamento de suas ações.

As pesquisas e as obras analisadas apresentam questões que envolvem o trabalho do professor em SRM junto a estudantes com altas habilidades ou superdotação e contribuíram para nossas reflexões sobre as práticas docentes realizadas em SRM.

Da análise das pesquisas elencadas, depreende-se que a prática docente com estudantes com altas habilidades ou superdotação perpassa pela formação continuada dos professores, tanto do ensino regular quanto do AEE, por meio das quais os professores passam a ter conhecimentos para observar indícios de altas habilidades e superdotação nos estudantes e para encaminhá-los ao professor especializado para mais observações e possíveis atendimentos, observando as orientações das políticas públicas para a Educação Especial.

A prática pedagógica diferenciada, proporcionada pelo professor como orientador dos estudantes público-alvo da Educação Especial, destacando aqueles com altas habilidades ou superdotação matriculados na rede pública, tende a contribuir para o desenvolvimento de potenciais dos estudantes, que podem reverberar em benefício para si mesmos, para a família e para toda a sociedade.

#### 4 O FAZER DOCENTE EM SALA DE RECURSOS COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO

Entre os conceitos que subsidiam as reflexões contidas neste trabalho estão aqueles desenvolvidos por Norbert Elias (1994, 1980, 1993,1995, 2011), particularmente os de figuração e de interdependência evidenciados nas inter-relações humanas, entre as quais estão as atividades docentes.

Esses conceitos contribuem com nossas reflexões sobre a atividade desenvolvida pelos docentes em SRM com estudantes com altas habilidades ou superdotação. Elias, conforme destacam Hunger; Rossi; Souza Neto (2011), não se envolveu de forma direta com o tema educação, mas, “[...] A partir do conceito de *configuração*, é possível dizer que a constituição do *ser professor* resulta das diferentes configurações nas quais ele está imerso [...]” (p. 697, grifos dos autores).

Nesse sentido,

[...] É observável que as configurações, formadas por grupos interdependentes de pessoas, e não por indivíduos singulares, apresentam-se cada vez mais ampliadas nos contextos escolares, com funções especializadas e específicas (professores, alunos, diretores, coordenadores, supervisores, secretários etc.), em grupos que se tornam cada vez mais funcionalmente dependentes. (HUNGER; ROSSI; SOUZA NETO, 2011, p. 697).

Por esse caminho, para além do grupo citado pelos autores, temos outras configurações envolvidas no trabalho docente com estudantes com altas habilidades ou superdotação, como a sala de recursos, o NAAH/S entre outros espaços em que podem ser desenvolvidas as atividades com os estudantes com altas habilidades ou superdotação.

Dessa forma, trabalhamos com a perspectiva de que o professor ou professora, enquanto indivíduo, não se constitui isoladamente, mas a partir das relações com o outro em meio às diferentes configurações.

Contribuindo com reflexões sobre os conceitos desenvolvidos por Norbert Elias, que perpassam este trabalho, Ribeiro (2010) afirma que, “[...] por figuração podemos entender desde as mais simples associações, como a família ou uma associação de moradores, até os agrupamentos mais complexos, como o Estado ou a união de vários Estados” (p.166).

Ao abordar essas figurações, Ribeiro (2010) apresenta também o conceito de interdependência, tanto entre indivíduos quanto entre essas associações ou grupos.

Assim, a autora, com base em Elias, traduz figurações como redes de interdependência humanas, “[...] moldadas por formas estruturais específicas, porém flexíveis e sujeitas a constantes transformações” (RIBEIRO, 2010. p. 165).

As redes de interdependência se constituem por indivíduos que se encontram conectados uns aos outros, independente de sua vontade, ou seja, estão ligados intencionalmente ou não a um ou mais grupos sociais, pertencem a uma sociedade. Essas relações das quais os indivíduos fazem parte caminham desde o contexto micro ao macro da sociedade, desde os pequenos grupos sociais, como as famílias, até grupos maiores, como a sociedade de um país.

Elias destaca, reiteradamente, que a constituição do indivíduo se realiza por meio das relações com outros seres humanos. Nessas inter-relações é que ocorre a transmissão do conhecimento entre gerações. Afirma o autor que, sem o ingresso do indivíduo no “[...] mundo simbólico específico de uma figuração já existente de outros seres humanos” (ELIAS, 2006, p. 25), ele permaneceria na “[...] condição de um animal humano semi-selvagem” (ELIAS, 1994, p. 27).

A esse respeito, Elias (1994) afirma:

[...] somente na relação com outros seres humanos é que a criatura impulsiva e desamparada que vem ao mundo se transforma na pessoa psicologicamente desenvolvida que tem o caráter de um indivíduo e merece o nome de ser humano adulto (ELIAS, 1994, p. 27).

O autor ressalta que a criança, ao se desenvolver em determinado grupo, aprende a fala articulada, cultiva afetos e emoções específicas. De acordo com a perspectiva eliasiana, “[...] somente na companhia de outras pessoas mais velhas é que, pouco a pouco, [a criança] desenvolve um tipo específico de sagacidade e controle dos instintos” (ELIAS, 1994, p. 27).

Elias (1994) convida a uma reflexão que considera a indissociabilidade indivíduo e sociedade ao se referir à dependência que o indivíduo tem dos outros e que esses têm dele. Para Elias (1994), não podemos compreender o indivíduo como um ser autônomo, isolado, pois o controle da postura dos sujeitos na sociedade depende da estrutura das relações com outros indivíduos. Nesse sentido,

[...] cada pessoa só é capaz de dizer “eu” se e porque pode, ao mesmo tempo, dizer “nós”. Até mesmo a ideia “eu sou”, e mais ainda a ideia “eu penso”, pressupõe a existência de outras pessoas e um convívio com elas — em suma, um grupo, uma sociedade (ELIAS, 1994, p. 57).

Nesse entremeio do “eu e nós”, Elias (1980) evidencia que o conceito de figuração “[...] pode ser aplicado tanto a grupos pequenos como a sociedades constituídas por milhares ou milhões de pessoas interdependentes”. (p. 143). Entre os grupos relativamente pequenos, temos a configuração de uma sala de aula e as relações entre professores e estudantes e destes entre si. Mas esses indivíduos interdependentes constituem, ao mesmo tempo, outras figurações mais amplas ou específicas.

De fato, concordando com o entendimento de Godoy (2018), a constituição dos indivíduos em sociedade se estabelece por meio das relações entre eles. Assim, “[...] as formas com que se dá a constituição do indivíduo adulto não provêm de um processo apenas natural, como se fosse um emaranhado de características próprias do ser” (p. 22).

Isto posto, compreendendo que as relações e influências entre indivíduos se desenvolvem em diferentes figurações, buscamos em Elias a perspectiva figuracional da família, focalizando as relações de interdependência entre seus membros, que se sucedem a partir da concepção de criança e de conhecimento. Importante notar que, antes mesmo de nascer, a criança já influencia o comportamento dos adultos, fazendo parte do cotidiano, especialmente da mãe, provocando inúmeras mudanças na estrutura familiar.

Assim que nasce, a criança continua provocando mais mudanças, pois, ao sair da homeostase, desequilibra a balança de poder, no sentido de que, mesmo inconsciente, ela consegue mobilizar os indivíduos que constituem essa figuração. Que relação é essa? Elias (1980) aponta que “[...] Desde que nasce, a criança tem poder sobre os pais, e não só os pais sobre a criança” (p. 81). Da mesma forma “[...] O senhor tem poder sobre o escravo, mas o escravo também tem poder sobre o seu senhor” (Ibidem).

A criança exerce esse poder em uma situação relacional. Nessa perspectiva, Trindade (2016) afirma que, apesar de não existir igualdade na distribuição de poder entre os indivíduos envolvidos nessa relação, à medida que a criança vai se desenvolvendo, passa a sofrer influência dos pais, que irão, de forma progressiva, inserindo esse novo ser nas configurações sociais. A criança, aos poucos, vai internalizando os comportamentos e atitudes que irão proporcionar a aquisição de valores sociais, entre eles, a ética, a cultura, a religião e tantos outros pertinentes a cada sociedade.

Além dessa figuração social que é a família, a criança também integra outras configurações sociais, como a igreja e a escola, sempre marcadas por relações de interdependência e equilíbrio de poder (TRINDADE, 2016).

De toda forma, a influência da família sobre a formação dos filhos, tanto no aspecto social e emocional, quanto no cognitivo, pode proporcionar à geração mais jovem possibilidades de desenvolvimento em diferenciadas áreas do conhecimento humano, podendo, inclusive, ser voltadas para as artes, ciências, literatura, esportes, política etc. (TRINDADE, 2016).

Considerando a peculiaridade constitutiva da pessoa, a relação familiar pode intervir, com maior ou menor intensidade, no desenvolvimento da criança e do jovem nessa sociedade. Na perspectiva da influência dos pais em relação aos filhos, pode suceder que estes não sejam exatamente como os pais pensaram (TRINDADE, 2016).

Elias (1995), de forma singular, aborda aspectos do contexto familiar e suas relações. Traz reflexões sobre essas relações e, em uma obra específica, o autor focaliza o desenvolvimento das habilidades musicais de Wolfgang Amadeus Mozart e a influência do pai, Leopold Mozart, músico burguês.

Mozart nasceu e viveu em espaços e configurações sociais em que a música se fazia presente. Seu pai percebeu possibilidades de potencializar habilidades diferenciadas do filho na mais tenra infância. Elias (1995) relata que Leopold se surpreendia com a capacidade de compreensão do filho em relação à música ainda na primeira infância. Norbert Elias narra que o pai percebeu “[...] a raríssima acuidade e memória auditivas do jovem Wolfgang, e a segurança de sua percepção musical pareceram a Leopold um verdadeiro milagre” (ELIAS, 1995, p.80).

Com essa percepção, Leopold assumiu a educação do jovem Mozart, além de iniciar sua educação musical. Elias relata que não existem dúvidas quanto ao fato de Mozart não ter frequentado a escola, e considera que “[...] Toda a sua educação, sua precoce educação musical, seu conhecimento de línguas e cultura — tudo foi adquirido com a ajuda do pai e segundo seus preceitos” (ELIAS, 1995, p. 72)

Mozart recebeu a educação pelo pai, de acordo com os padrões de comportamento da corte de Salzburgo. Porém, ao mencionar a educação proporcionada por Leopold ao filho, Elias (1995) diz que, “[...] no que se refere à tradição musical, foi muito bem-sucedido. Mas, quanto ao comportamento e aos

sentimentos, sua tentativa de fazer dele um homem do mundo fracassou lamentavelmente” (ELIAS, 1995, p. 22)

Desse modo, ao se referir à formação do jovem Wolfgang Amadeus Mozart pelo seu pai, Elias (1995) aponta duas situações distintas. A primeira se refere à tradição e ao desenvolvimento do talento musical. Nesse aspecto, nosso personagem fora muito bem-sucedido. A segunda refere-se ao comportamento e aos sentimentos compartilhados socialmente. Aqui, o processo educativo familiar foi considerado um fracasso, apesar dos esforços de seu pai em ensinar-lhe a arte da diplomacia da corte, conseguindo o máximo oposto disso. Mozart tinha “[...] um comportamento totalmente franco e direto; assim como mostrava uma imensa espontaneidade de sentimento em sua música, era extraordinariamente rude em sua conduta pessoal” (ELIAS, 1995, p. 23). Recorrentemente apresentava aversão às relações humanas. Era um sujeito direto, não adepto a fazer rodeios com as palavras e atitudes. Elias (1995) considera que Mozart tinha conflitos internos que refletiram no seu comportamento: “[...] tinha consciência da superioridade que a polidez cortesã conferia, e é impossível que não tenha sentido o desejo de provar que era um cavalheiro, [...] um homem de honra” (ELIAS, 1995 p. 23).

Entretanto, na relação de Mozart com a corte, “[...] sua situação era muito peculiar. Embora fosse um subordinado, socialmente dependente dos aristocratas da corte. A clara noção que tinha de seu extraordinário talento musical levava-o a se sentir igual, ou mesmo superior a eles” (ELIAS, 1995, p. 23). Nas palavras de Elias (1995), Mozart era:

[...] um "gênio", um ser humano excepcionalmente dotado, nascido numa sociedade que ainda não conhecia o conceito romântico de gênio, e cujo padrão social não permitia que em seu meio houvesse qualquer lugar legítimo para um artista de gênio altamente individualizado (ELIAS, 1995, p. 23-24).

Ao considerarmos o conceito de gênio atrelado a Mozart, devemos nos ater também aos anos de aprendizado e o contexto que favoreceu o desenvolvimento de suas habilidades. Pois o desenvolvimento de habilidades incomuns perpassa pelas singularidades do ser humano.

Nesse sentido, Mozart desenvolveu suas habilidades ao longo de vários anos de aprendizado com o pai. Assim, “[...] fica claro que a peculiaridade de sua infância e seus anos de aprendizado estão indissolúvelmente ligados às peculiaridades da pessoa de Mozart a que se aplica o conceito de gênio” (ELIAS, 1995, p. 70). Entre

essas peculiaridades, Elias narra a fala de um amigo da família sobre as brincadeiras de infância de Mozart, relatando que “[...] até mesmos as brincadeiras de criança tinham de ser acompanhadas por música, para terem algum interesse para ele” (ELIAS, 1995, p. 70).

Nesse sentido, é na infância que o adulto, por meio de brincadeiras, cumpre uma função importante na ação educativa da criança no contexto da família, entendida aqui como uma figuração social. Elias (1994) auxilia a compreender esse processo quando diz que as características maleáveis da criança que irão se consolidar no adulto não dependem somente da constituição biológica, mas das relações entre esse indivíduo e os adultos membros dessa instituição.

Nessas relações, destaca-se também a importância da escola. Esse espaço é favorável para que os mais jovens desenvolvam habilidades cognitivas e sociais considerando as relações entre indivíduos e grupos. Ou seja, os atores dessas figurações (gestores, secretários, pedagogos, coordenadores, pessoas responsáveis pela limpeza e pela alimentação dos alunos e, principalmente, professores) também têm um papel fundante no desenvolvimento educativo dos estudantes.

Na escola, as relações de proximidade com os mais jovens são mais intensas com o professor, pois é ele que diariamente se encontra no processo de troca de informações e na produção de conhecimentos com os estudantes. Assim, se torna necessário que compreendamos o que é ser professor. Hunger, Rossi e Souza Neto (2011), à luz do pensamento eliasiano, compreendem que o professor é integrante de uma teia de interdependência e que seu poder é relativo e sujeito a mudanças, ou seja, depende das relações estabelecidas com todos os indivíduos do seu grupo social.

Por meio dessas relações, o professor possibilita o “[...] domínio de conhecimentos seguros das mesmas; em outras palavras, trata-se de uma compreensão clara do jogo de forças e poderes políticos, religiosos, educacionais e familiares presentes no contexto escolar” (HUNGER; ROSSI; SOUZA NETO, 2011, p. 702). Nesse sentido, as relações entre professores e alunos se processam em uma perspectiva de influências mútuas, cujo caráter extrapola a figuração que eles constituem.

Ao atentar para os conceitos de figuração e interdependência, tendo como perspectiva de análise aspectos constitutivos das tensões, dos desafios e das possibilidades de realização do AEE a estudantes com altas habilidades ou

superdotação em SRM, consideramos que as práticas dos professores se constituem como parte das atividades desenvolvidas com os estudantes, que permeiam também outros indivíduos que compõem a comunidade escolar.

Norbert Elias (1994), ao trazer a perspectiva de indissociabilidade entre indivíduo e sociedade, remete à figura do professor interligada aos contextos e aos objetivos que orientam sua prática.

Considerando os estudos de Elias, compreendemos que o ser humano se constitui a partir das relações de interdependência com outros seres humanos e, para que exista a sociedade, não basta a existência de um grupo de indivíduos, mas sim de diversos grupos que se relacionam.

Entre esses grupos, os professores, por meio da escola enquanto figuração social, exercem determinada influência sobre os estudantes e sua formação no que se refere tanto aos conhecimentos acadêmicos quanto à participação social.

## 5 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Na produção do conhecimento, Freire (1996) aponta um modo de pensar o objetivo da pesquisa: “[...] pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (p.32).

Freire nos convida a refletir sobre o que é pesquisar e o que fazer com o que se pesquisa – descortinar a janela do desconhecido e desvelar novos conhecimentos. Nesse sentido, considerando a proposta de analisar o trabalho docente com estudantes com altas habilidades ou superdotação em sala de recursos multifuncionais, desenvolvemos esta pesquisa sob a perspectiva de estudo de caso (GIL, 2008) de caráter descritivo e natureza qualitativa (GIL, 2008; MOREIRA; CALEFE, 2008), associados aos pressupostos da sociologia figuracional de Norbert Elias.

Esta pesquisa se configura como desdobramento de um estudo mais amplo, vinculado ao grupo de pesquisa “Políticas, Gestão e Inclusão Escolar: contextos e processos sociais”. Trata-se de estudo comparado internacional, intitulado “Política Orçamentária e Trabalho Docente na Educação Especial em Realidades Brasileiras e Mexicanas”<sup>9</sup>, com o objetivo de “analisar a interdependência política orçamentária e trabalho docente na garantia do direito à educação das crianças e adolescentes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e/ou com indícios de altas habilidades e/ou superdotação, em realidades brasileiras e mexicanas”.

Assim sendo, na proposta de colaboração com esse trabalho mais amplo, esta pesquisa se desenvolveu em contexto brasileiro. A realização deste estudo teve como referência uma escola da rede estadual de ensino localizada na cidade de Vitória, capital do estado do Espírito Santo.

### 5.1 Estudo de caso como caminho para a pesquisa

Gil (2008) caracteriza o estudo de caso como um estudo aprofundado de um ou poucos objetos, o que permite conhecer o objeto de pesquisa de forma mais ampla

---

<sup>9</sup> O projeto de pesquisa em tela se configura como desdobramento do estudo comparado internacional, intitulado “Política orçamentária e trabalho docente na Educação Especial em realidades brasileiras e mexicanas”. Este estudo comparado internacional conta com financiamento do CNPq (processo 429937/2018-0) e foi aprovado pelo Conselho de ética (Parecer de aprovação número 2.706.699) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

e detalhada. À luz de Yin (2005), Gil afirma que “[...] o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade” (p. 58).

Assim, a opção pelo estudo de caso de natureza qualitativa se deu porque o tema de investigação conduz a um caso em particular e ao contexto da sala de recursos multifuncionais e sua dinâmica do ambiente escolar, onde práticas e organização pedagógica vão além de dados quantitativos. Nesse sentido, optamos pelo estudo de caso, de natureza qualitativa, pois “[...] busca uma compreensão particular daquilo que estuda [...] almejando sempre a compreensão e não a explicação dos fenômenos estudados” (RAMPAZZO, 2009, p. 60).

Rampazzo (2009) considera que, “[...] na pesquisa qualitativa, todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio” (p. 62). Ao assumir a abordagem qualitativa, que valoriza o ser humano, buscamos nos envolver em um movimento de formar “o outro” e a nós mesmos em processo.

A pesquisa tem caráter descritivo. Para Gil (2008), a pesquisa descritiva tem como objetivo principal descrever as características de fenômenos ou de uma população, bem como estabelecer relações entre variáveis.

A proposta descritiva deste trabalho é de natureza qualitativa, que propõe “[...] explorar as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente. Nessa perspectiva, o dado é frequentemente verbal e é coletado pela observação, descrição e gravação” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 73).

Moreira e Caleffe (2008) apontam que o valor da pesquisa descritiva “[...] baseia-se na premissa de que os problemas podem ser resolvidos e as práticas melhoradas por meio da observação objetiva e minuciosa, da análise e da descrição” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 70).

## **5.2 Procedimentos e instrumentos de coleta de dados**

Os dados foram coletados por meio de entrevista, que, segundo Rampazzo (2009), “[...] é o encontro entre duas pessoas a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. (p. 114).

Por meio das entrevistas, buscamos elementos que possibilitassem tecer compreensões sobre a formação (inicial e continuada) de profissionais para atuação

em espaços e/ou atividades de apoio especializado, bem como sobre a utilização de recursos tecnológicos e pedagógicos pelos professores especialistas nas atividades que desenvolvem junto aos estudantes com altas habilidades e/ou superdotação.

As entrevistas com a coordenadora do NAAH/S-ES foram realizadas individualmente, gravadas e depois transcritas. A professora do ensino regular que concordou em nos atender solicitou que a entrevista não fosse gravada; já os diálogos realizados com a professora da SRM passaram pela entrevista semiestruturada gravada, por conversas informais, e-mails e diálogos por meio de rede social.

As entrevistas tiveram característica não estruturada, em que, “[...] em geral, as perguntas são abertas (permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões) e podem ser respondidas no decorrer de uma conversação informal” (RAMPAZZO, 2009, p. 115).

Outro recurso que contribuiu para a coleta de dados foi a observação, que ocorreu em visitas aos espaços de atuação da professora Clara. Gil (2008) destaca que a observação se constitui no uso dos sentidos com o objetivo de obter conhecimentos essenciais para o cotidiano. Rampazzo (2009) afirma que “[...] observar é aplicar os sentidos a fim de obter uma determinada informação sobre algum aspecto da realidade”. (p. 110).

Durante esse percurso, recorremos também à consulta de documentos, os quais envolvem temas como a contratação e as atribuições dos professores que atuam na Educação Especial, com foco em referências a altas habilidades ou superdotação. Nessas consultas e análises, consideramos necessário verificar a vigência de algumas leis; para isso, utilizamos o portal da Assembleia Legislativa do Espírito Santo (Ales), que disponibiliza toda a legislação aprovada e sua situação, se está em vigor ou se foi alterada ou revogada.

Buscamos também informações em canais digitais oficiais do estado do Espírito Santo, tais como o portal da Secretaria de Educação (Sedu), em que encontramos os dados referentes à contratação de professores para atuar com estudantes com altas habilidades ou superdotação, em sala de recursos, no período de 2012 a 2019, além dos cursos de formação continuada ofertados pela Secretaria entre os anos de 2013 e 2019.

### 5.3 Período de Coleta de dados

Iniciamos a coleta de dados no final de mês de outubro de 2019 e encerramos no dia 18 de dezembro do mesmo ano, totalizando 13 dias, que foram distribuídos da seguinte forma: três dias na Escola Órion, três dias no NAAH/S e sete dias na Experimentoteca (UFES). Esses encontros tinham duração de tempo variado, ocorrendo entre quatorze e dezessete horas,

Dos três dias na escola, dois foram de entrevistas e coleta de informações com a professora da sala de recursos. O terceiro dia foi de encontro e entrevista com a professora do ensino regular, que tem em suas salas de ensino regular, estudantes atendidos pela professora Clara. Entre os três dias no NAAH/S, um foi dedicado a entrevista com a professora coordenadora do NÚCLEO, os outros dois foram acompanhando a equipe de robótica, que nesses dois dias, foram trocados os locais de atividades, do Núcleo de Ciências para o NAAH/S. Os dias restantes foram de observação no desenvolvimento do projeto de robótica educacional no Núcleo de Ciências da UFES.

### 5.4 Sujeitos da pesquisa

Inicialmente, tomamos como espaço empírico de investigação a Escola Órion<sup>10</sup>, de ensino médio, pertencente à rede estadual de ensino do Espírito Santo, localizada no município de Vitória. Pela dinâmica do processo, esse espaço de coleta de dados foi ampliado ao NAAH/S-ES e ao Núcleo de Ciências (Ufes), em função das peculiaridades que envolvem o atendimento a estudantes com altas habilidades ou superdotação.

Contamos com a participação da professora da SRM, da professora de Biologia (ensino regular) e da professora que coordena o Núcleo de Atividades para Altas Habilidades ou Superdotação (NAAH/S – ES).

---

<sup>10</sup> Os nomes da escola e dos profissionais participantes da pesquisa são fictícios.

Desde a infância ao observar o céu, as três estrelas Mintaka, Alnilam e Alnitak da constelação de Órion, conhecidas popularmente como “Três Marias” eram as mais fáceis e localizar no firmamento. Na atuação como docente, sempre que possível, os estudantes eram envolvidos em temas voltado para astronomia, assim, ao reportar a nomes como Clara, Clarisse e Clarisbela se torna uma volta a infância e ao trabalho docente. Por isso justificamos os nomes, Clara se reporta à claridade, ou seja, a luz que emana das estrelas, ilustre, brilhante, e Clarisse e Clarisbela como derivações de Clara, que reportam também a brilhante, luminosa...

Consideramos relevante mencionar outros profissionais envolvidos indiretamente no estudo, apesar de não serem sujeitos da pesquisa, pois por meio deles foi possível o acesso aos ambientes e sujeitos foco. Entre eles, destacamos a gestora, a pedagoga e o professor de Artes lotado no Núcleo de Artes do NAAH/S, além dos técnicos da Sedu envolvidos no processo de autorização para iniciar a pesquisa na escola.

## **5.5 Espaços de atendimento**

Durante o período de investigação, percorremos espaços distintos. A entrevista com a coordenadora do NAAH/S aconteceu nas dependências do próprio Núcleo. O diálogo com a professora de Biologia, que atua no ensino regular, ocorreu na sala dos professores da própria escola. Finalmente, a entrevista realizada com a professora da sala de recursos multifuncionais se realizou em momentos de diálogos específicos, mas também em momentos informais e/ou durante o acompanhamento de sua jornada laboral.

Ao tomar conhecimento sobre como são desenvolvidas as atividades com estudantes com altas habilidades ou superdotação, fui informado pela professora de que estes acontecem em espaços para além do contexto da escola. Apesar disso, a escola é a referência de pesquisa porque nela encontram-se matriculados os estudantes atendidos pela professora Clara e seu vínculo profissional.

Os estudantes identificados com altas habilidades ou superdotação com habilidades e interesses voltados para a robótica educacional têm suas atividades desenvolvidas em um espaço denominado Click & Toc, vinculado ao Núcleo de Ciências da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

Outro espaço que compôs a investigação foi o Núcleo de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), que orienta, coordena e acompanha o trabalho de todos os professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado a estudantes com altas habilidades/superdotação com abrangência em todo o estado.

Assim, as entrevistas e as visitas aos espaços em que a professora atua como especialista no atendimento educacional especializado se realizaram na Escola Órion, no NAAH/S-ES e no Núcleo de Ciências, todos localizados na capital do estado.

A sala de recursos constitui um dos espaços de atendimento a estudantes com altas habilidades ou superdotação, sendo o primeiro espaço de diálogo com esses estudantes e suas famílias. O desenvolvimento das atividades pode expandir para

outros locais que possam atender às habilidades e áreas de conhecimento e de interesse desses alunos, que podem acontecer por meio de parcerias ou convênios, como instituições de ensino superior (IES), intermediadas pelo Núcleo de Atividades para Altas Habilidades ou Superdotação (NAAH/S).

Ao contextualizar e descrever esses espaços de atendimento, além das estruturas físicas (prédios, por exemplo), encontramos-nos perante a necessidade de considerar os indivíduos que se relacionam em uma formação específica com um objetivo social comum. Ao considerar os indivíduos e seus contextos, à luz de Norbert Elias, Barbosa (2005) afirma que o conceito de figuração toma como referência a análise das relações e funções sociais que se constituem e que se exercem a partir da vinculação interdependente de indivíduos e grupos.

#### *5.5.1 Sala de Recursos e outros espaços da escola*

As salas de recursos no formato atual foram definidas, ou idealizadas, por meio de um programa organizado e implementado pelo MEC, tendo como objetivo o atendimento educacional especializado a estudantes com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

No seguimento dessa política, o Decreto presidencial nº 7611 de 2011, que dispõe sobre a Educação Especial e o atendimento educacional especializado, destaca esses espaços como “[...] ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2011).

Ao implementar essas políticas, o estado do Espírito Santo instituiu as Diretrizes da Educação Especial do Estado no ano de 2011, caracterizando as salas de recursos como “[...] um ambiente pedagógico, localizado em escolas do ensino regular, dotado de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado por professor especializado[...].” (ESPIRITO SANTO, 2011).

Diante das características apresentadas pelas políticas públicas que orientam a implantação e o funcionamento das salas de recursos, o espaço disponibilizado pela Escola Órion atende a esses requisitos, tanto no aspecto físico quanto no ambiente favorável ao AEE, atendendo à proposta de implantação das salas de recursos multifuncional do MEC.

Além do espaço destinado à sala de recursos, outros espaços da Escola Órion também são utilizados para atividades pedagógicas, entre eles a biblioteca e o laboratório de informática, bem como recursos de outros ambientes. Outro espaço importante é o auditório, onde são atendidos os estudantes que desenvolvem atividades do projeto de teatro, conforme destaca a professora Clara:

*[...] a gente nem sempre realiza na sala de recursos, lá no espaço da escola, geralmente a gente utiliza o auditório, né? Onde tem palco, o espaço é maior, a gente faz é... trabalho com eles de oralidade, é... corporal, jogos teatrais [...]* (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019)

Nas visitas, observamos que o espaço físico destinado à sala de recursos se constitui como espaço de referência para os estudantes com altas habilidades/superdotação. Pois, apesar dos atendimentos em outros espaços, é nesse espaço que inicia todo o processo, e é nele que, ao final, todos retornam para o fechamento dos projetos desenvolvidos durante o ano.

Ao refletir sobre as demandas de atendimento apresentadas pelos estudantes, considerando suas habilidades e peculiaridades específicas, e a previsão nas políticas públicas que indicam o atendimento em outros espaços sem que se perca o vínculo com a escola, a sala de recursos e os profissionais envolvidos têm nos professores das salas de recursos os interlocutores entre instituições ou outros espaços vinculados à própria Sedu.

As políticas nacionais e estadual voltadas para altas habilidades ou superdotação preveem o atendimento em outros espaços. A Resolução MEC/CEB/CNE n. 4/2009 (BRASIL, 2009) traz a perspectiva de enriquecimento curricular desenvolvido nas escolas públicas em interface com o NAAH/S, com instituições de ensino superior e institutos voltados para o desenvolvimento da pesquisa, das artes e dos esportes.

Segundo a Lei n. 4.544 de 1991 (ESPÍRITO SANTO, 1991), aprovada pela Assembleia Legislativa do estado do Espírito Santo e sancionada pelo governo do estado, e ainda em vigor, o local de atendimento pode abranger espaços inclusive fora do país, conforme descrito no parágrafo único do artigo segundo,

Parágrafo único - O atendimento a que se refere este artigo, deverá ser oferecido através de apoio técnico e financeiro no âmbito estadual e, se necessário, em qualquer Estado da Federação ou País que possa atender o superdotado, de acordo com sua peculiaridade.

Considerando essas perspectivas, se faz necessário esclarecer que o atendimento perpassa pela identificação do aluno com altas habilidades ou superdotação, o diálogo com a família para esclarecimentos sobre o tema e autorização de possíveis atendimentos. A interlocução com o NAAH/S (que orienta a dinâmica das atividades <sup>11</sup> a nível estadual, e também possui espaços para atendimento aos alunos) estabelece também a interlocução entre os professores do Núcleo com os professores das salas de recursos.

Ao mencionar o atendimento em outros espaços e a forma de participação da família, a professora Clara relata:

*[...] a gente não pega esse aluno e leva para lá, assim, e solta, a gente faz uma reunião com os pais também, explica como funciona nosso trabalho, que é trabalho de contra turno, que esse aluno vai ser atendido fora da escola, encaminha uma comunicação pro responsável, o responsável vai autorizar. (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019)*

Observamos que o NAAH/S e o Núcleo de Ciências da Universidade Federal do Espírito Santo se constituem como espaços que ampliam as possibilidades de enriquecimento curricular oferecidas aos estudantes em acompanhamento pedagógico pela professora especialista.

A atuação dos professores e o desenvolvimento dos estudantes que são atendidos no Núcleo de Ciências têm o acompanhamento do NAAH/S, pois, além do atendimento no próprio Núcleo, é por meio dele que são formalizadas as parcerias para os atendimentos no Núcleo de Ciências da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

## **5.6 Núcleo de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S**

O NAAH/S constitui um espaço de atendimento a estudantes com altas habilidades ou superdotação e orientações às famílias e professores. Em sua organização são contempladas atividades para os estudantes por meio de projetos, entre eles artes cênicas e artes plásticas, para os quais os professores das salas de recursos multifuncionais podem encaminhar estudantes com habilidades nessas áreas.

---

<sup>11</sup> Formação e orientação aos profissionais da educação, orientação às famílias e atendimento a estudantes.

Além desses atendimentos, o núcleo orienta todos os professores que atuam nas SRM no que se refere às ações a serem desenvolvidas durante o ano e realiza as interlocuções com instituições que possam atender os estudantes com altas habilidades ou superdotação.

A Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, no ano de 2006, implantou em cada estado da federação um Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação. Essa ação teve como base dados do censo de 2005. De acordo com o Documento Orientador do NAAH/S, tendo como referência o total de alunos matriculados na educação básica, o percentual de alunos público-alvo da Educação Especial correspondia em 2005 a cerca de 1,13%, e, desse percentual de alunos especiais, 0,003% foram identificados com altas habilidades ou superdotação. Ou seja, de um universo de mais de 56 milhões de estudantes matriculados na educação básica, pouco mais de 1.900 constavam no censo como superdotados.

Para atender os alunos com altas habilidades ou superdotação, a implantação dos NAAH/S trouxe recursos didáticos e pedagógicos, bem como a formação de profissionais. Nesse sentido, os núcleos têm como uma de suas prioridades a formação de professores e profissionais da educação com vistas ao desenvolvimento desses alunos, cujos objetivos são:

a) Geral

Promover a identificação, o atendimento e o desenvolvimento dos alunos com altas habilidades /superdotação das escolas públicas de educação básica, possibilitando sua inserção efetiva no ensino regular e disseminando conhecimentos sobre o tema nos sistemas educacionais, nas comunidades escolares, nas famílias em todos os estados e no Distrito Federal.

b) Específicos

Estruturar e implementar os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação (NAAH/S) nas unidades federadas.

Acompanhar, avaliar e disseminar as atividades desenvolvidas, processos e resultados nos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação. (BRASIL, 2006)

Pessanha (2015), Araújo (2011) e Ribeiro (2017) ressaltam a importância desses objetivos no processo de desenvolvimento dos estudantes e de orientações às famílias e professores. Nesse sentido, Lima (2011) destaca o NAAH/S como:

[...] um espaço com grande potencial, não só para o atendimento ao aluno, aos profissionais e à família da pessoa com altas habilidades/superdotação, mas também como um polo de construção de conhecimento e de interface com a universidade. (LIMA, 2011, p. 108)

O núcleo instalado no estado do Espírito Santo está vinculado à Secretaria de Estado de Educação, que coordena e orienta as atividades voltadas para estudantes com altas habilidades ou superdotação em todo o estado.

O NAAH/S constitui também espaço de atendimento por meio da proposta de trabalho com robótica educacional e artes. A articulação que o núcleo exerce junto às escolas e professores especialistas das salas de recursos contribui para que estudantes sejam atendidos nessas áreas por meio de outros professores, os quais têm atribuições específicas relacionadas à sua área de conhecimento.

O processo de encaminhamento dos estudantes para desenvolver suas habilidades nessas áreas de conhecimento se inicia por meio da identificação dos estudantes que têm altas habilidades ou superdotação na escola, sendo esta uma das atribuições do professor especializado que atua nas salas de recursos.

Com a identificação da área de interesse (artes ou robótica educacional), passam a ser atendidos pelos respectivos professores que atuam no NAAH/S, aos quais cabe realizar os registros inerentes ao AEE e compartilhá-los com a equipe de gestão escolar das escolas onde os estudantes cursam o ensino regular.

## **5.7 Núcleo de Ciências**

O Núcleo de Ciências, por meio de parceria com o NAAH/S, oferta atendimento a estudantes da rede estadual de ensino identificados com altas habilidades ou superdotação no desenvolvimento de atividades voltadas para a pesquisa, das quais destacamos a robótica educacional, a qual envolve tempo significativo da carga horária de trabalho da professora Clara.

O Núcleo de Ciências tem como objetivo estudar e criar mecanismos de difusão científica. É um programa da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). As atividades do Núcleo levam ciência e tecnologia a vários segmentos sociais, apoiando e promovendo atividades de inclusão social, contemplando estudantes do ensino fundamental e médio das escolas capixabas. Esse programa tem o apoio da Associação Brasileira de Centros e Museus de Ciência e do Ministério da Ciência e Tecnologia.

O Núcleo de Ciências disponibiliza dois espaços para desenvolvimento de atividades com estudantes da rede de ensino estadual encaminhados pelo NAAH/S, que são a Experimentoteca e o Click & Toc. A Experimentoteca<sup>12</sup> é um laboratório nos moldes de uma biblioteca pública, em que são disponibilizados para experimentos kits que envolvem as áreas de ciências físicas, químicas e biológicas. O espaço Click & Toc desenvolve atividades com os estudantes na perspectiva de ver, tocar, aprender, experimentar, conectar e interagir utilizando recursos científicos como meio de divulgar e popularizar a ciência e a tecnologia da informação junto a estudantes da educação básica e superior.

Por meio de parceria firmada entre o NAAH/S e o Núcleo de Ciências, foi acordado em reuniões de planejamento no início de cada ano letivo que em dois dias semanais o espaço Click & Toc seria destinado ao desenvolvimento de projetos de robótica educacional, para atender estudantes da rede estadual de ensino com altas habilidades ou superdotação. Em uma dessas reuniões, foi definido em comum acordo entre NAAH/S, Núcleo de Ciências e a professora Clara que caberia à professora a função de mediadora<sup>13</sup> das ações desses atendimentos.

De acordo com a coordenadora do NAAH/S “[...] esse professor já é designado pra fazer, o que a gente chama de... Clara, por exemplo; Clara é mediadora da área de robótica educacional, no sistema modelix lá da Ufes, então ela vai acompanhar qualquer aluno que esteja lá”. (ENTREVISTA - Coordenadora do NAAH/S, Professora Clarisse, novembro de 2019). Ou seja, a professora Clara, ao aceitar essa atividade junto ao Núcleo de Ciências, está concordando em acompanhar e realizar as mediações necessárias com estudantes de outras escolas além de sua escola de origem.

Considerando esse espaço e retomando a proposta de pesquisa em relação aos desafios, tensões e possibilidades do AEE, focalizamos nos conhecimentos e saberes que a professora Clara necessita nessa intermediação. Quanto aos conhecimentos pedagógicos e sua aplicação na proposta de trabalho do Núcleo de

---

<sup>12</sup> É um laboratório de ciências que funciona como uma biblioteca pública de experimentos. Um conjunto de laboratórios de ciência que racionaliza o uso de material experimental em sala de aula, possibilitando o acesso dos professores e alunos a um grande número de experimentos, atendendo ao ensino fundamental e médio. (Fonte: <http://www.nucleociencias.ufes.br/o-que-e>)

<sup>13</sup> Termo utilizado pela coordenação do NAAH/S para o profissional que acompanha estudantes em projetos de instituições parceiras.

Ciências, as ações pedagógicas, por meio de projetos que são desenvolvidos, requerem conhecimentos específicos de cada linha de trabalho. Exigem da professora saberes nas articulações entre diferentes indivíduos das instituições envolvidas. Nesse contexto, a responsabilidade pelo desenvolvimento das propostas de atendimento se divide entre os participantes do processo, quais sejam, professores, estudantes, coordenadores, monitores etc.

Os estudantes têm suas habilidades desenvolvidas de acordo com práticas que envolvem diferentes indivíduos (professora especialista, professor da Ufes, professores do NAAH/S, professor do ensino regular, servidora da universidade responsável pela recepção e orientação a profissionais da educação e público em geral). Essas relações entre indivíduos nos reportam à perspectiva do “eu e do outro, ou outros” e sua pertinência na composição das aprendizagens. Afinal, como destaca Elias (1994b), “[...] Até mesmo a ideia ‘eu sou’, e mais ainda a ideia ‘eu penso’, pressupõe a existência de outras pessoas e um convívio com elas”. (p. 57)

Ressaltamos a relevância da proposta de atendimento aos estudantes nesse espaço, pois se constitui em espaço de conhecimento em que eles podem refletir sobre questões que afetam a sociedade atualmente, principalmente quanto à conscientização a às ações voltadas para o meio ambiente.

## 6 TECENDO DIÁLOGOS E COMPREENSÕES SOBRE AS ATIVIDADES DOCENTE

Após os encaminhamentos institucionais para acesso ao espaço escolar por meio da Secretaria de Estado de Educação, iniciei a aproximação em uma reunião previamente agendada com a gestora da escola, com a finalidade de me apresentar e expor o tema e os objetivos da investigação. Como a reunião foi antecedida por agendamento, a gestora convidou a professora Clara para que também se fizesse presente. Esse momento foi de formalidades e organização dos futuros encontros.

No primeiro encontro com a professora Clara para iniciar a coleta de dados, percebemos a necessidade de dialogar com a professora Clarisse, coordenadora do NAAH/S-ES, e com a professora do ensino regular, Clarisbela. Cumpre-nos esclarecer que, entre os professores do ensino regular, a professora Clarisbela foi a que gentilmente aceitou contribuir com nossos estudos, disponibilizando seu tempo para a entrevista.

A professora Clarisbela tem, entre seus alunos no ensino regular, estudantes que são atendidos pela professora Clara no AEE, os quais participam do projeto de robótica educacional no Núcleo de Ciências da Ufes, que, por sua vez, mantém parceria com o NAAH/S para o desenvolvimento de projetos na Experimentoteca por estudantes da rede estadual de ensino.

### 6.1 Professora da sala de recursos multifuncionais

O primeiro encontro foi marcado por dois momentos. O primeiro foi de apresentações, em conversa informal e, a pedido da professora, sem gravação. O segundo momento foi de diálogo registrado em áudio. Nesses momentos, conversamos sobre a nossa vida acadêmica e profissional. O encontro foi produtivo em termos de acesso a dados e informações sobre a trajetória formativa da professora Clara.

Ela concluiu o curso de Pedagogia no ano de 2015. Ao término da graduação, buscou ampliar sua formação por meio de pós-graduação *latu sensu* em Educação Especial e Inclusiva, e outra pós-graduação *latu sensu* voltada para altas habilidades/superdotação. Com a formação inicial concluída, acrescida das formações continuadas em Educação Especial, a professora voltou-se para a inserção na atividade docente.

Para tal, ela considerou a identificação com a Educação Especial, mais especificamente com a área de altas habilidades ou superdotação e as possibilidades de contratação pelas redes públicas de ensino, pois o número de candidatos para altas habilidades ou superdotação é menor quando comparado ao campo das deficiências (física, sensorial e intelectual) e transtornos globais de desenvolvimento.

Ao detalhar sobre essa inserção, ela fez algumas ponderações. Iniciamos nosso diálogo com uma reflexão mútua sobre o início da atividade docente, que perpassa por ansiedade e expectativas sobre a forma de inserção no mercado de trabalho. Assim, a professora considerou a sua formação e as possibilidades reais de alcançar a classificação no processo seletivo simplificado para função em designação temporária por meio de concurso público.

Em nosso primeiro contato, ela relatou que o tempo na atividade docente é utilizado como um dos critérios para pontuação nos processos seletivos, o que confere aos profissionais que já atuam como professores uma melhor classificação no resultado final. Assim, ao considerar suas formações e especialmente a área de atuação na qual se sentiu mais preparada para desenvolver suas atividades, optou por concorrer ao cargo de professora especialista em Educação Especial para atender ao público com altas habilidades/superdotação.

Ao final de sua graduação, se inscreveu no processo seletivo e, em 2016, iniciou suas atividades como professora especialista para atendimento a estudantes com altas habilidades ou superdotação, em que o contrato era por designação temporária pelo prazo de um ano, e escolheu a Escola Órion para suas atividades.

Ao final de 2016, participou de outro processo seletivo, em que o contrato previa dois anos de duração, podendo ser prorrogável por mais dois. Foi aprovada, porém, devido à sua classificação, em 2017 precisou escolher outra escola, pois outra professora, mais bem classificada, já havia escolhido a Escola Órion.

Desse modo, ela não pôde, inicialmente, dar continuidade às atividades desenvolvidas no ano de 2016. Assumiu, então, a vaga em outra escola da rede de ensino com carga horária de 25 horas semanais. Porém, a professora que assumiu a cadeira na Escola Órion, após os meses iniciais, desistiu do contrato e pediu desligamento. De acordo com o edital, a rescisão contratual pode ocorrer a qualquer tempo, de forma unilateral, pelo contratante ou contratado. A professora Clara informou que

*[...] em abril a professora que tinha ingressado na área, é... por é... ela ingressou na área tinha um, não um perfil, mas pelo critério de desempate de idade ela ficou na minha frente, foi pra Escola Órion, é... não se identificou com... na área de trabalho lá e se desligou. (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019)*

O pedido de exoneração dessa professora proporcionou o retorno da professora Clara e, como consequência, a retomada dos projetos iniciados no ano anterior.

Acreditamos que a formação profissional é constituída em processo, ao longo da atuação docente. Nesse sentido, considerando que essa professora passou por formação inicial e realizou dois cursos de formação continuada para atuar com educação especial, um deles específico para altas habilidades, cabe a reflexão sobre a carga horária de 120 horas exigida nos editais como pré-requisito para atuação na área. É suficiente para que professores possam se habilitar para tal função? Como é a abordagem do tema nesses cursos? Seria suficiente para conhecer de forma consistente o trabalho a ser desenvolvido com esses estudantes? Ou seria necessário, durante essas formações, vivenciar os espaços que trabalham com esses estudantes?

Diante da vacância, a professora Clara recebeu um convite para voltar. Entretanto, como a professora já vinha desenvolvendo projetos na escola onde iniciou o ano letivo de 2017, a gestora daquela escola solicitou que ela não se desvinculasse das atividades e propôs extensão de carga horária, para continuar os atendimentos, justificando que,

*[...] por ter gostado do meu trabalho, não quis cessar o meu contrato e pedi para diminuir minha carga horária, passando de 25 para 15 [horas], porque o máximo de carga horária na área de educação é de 40 horas na Educação Especial. (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019)*

Com essa proposta, a professora assumiu a cadeira na Escola Órion e não se desvinculou da escola anterior, e sua carga horária de trabalho ficou dividida em 25 horas em uma escola e 15 horas na outra.

Diante do diálogo estabelecido com a professora Clara, cumpre destacar que o professor não deve se ater apenas a essas formações; é muito importante estar aberto às mudanças e às peculiaridades do ato de educar e estudar muito os processos dinâmicos de sua área de atuação, conforme destaca Cruz (2007).

Nesse sentido, Pessanha (2015), considera que, pela via da formação continuada, há possibilidade de os professores do ensino regular e do AEE identificarem e atenderem esses estudantes na sala de aula comum e na sala de recursos. Para isso, Barreto e Mettrau (2011) ressaltam a importância da circulação de informações sobre altas habilidades em todos os campos educacionais, devendo o Estado ampliar os subsídios que sustentam as práticas educativas com esse público.

## 6.2 Coordenadora do NAAH/S

A professora Clarisse possui duas graduações, uma em Geografia e a outra em Pedagogia, com especialização em avaliação de sistemas ambientais, atuando no ensino regular e educação de jovens e adultos por um período de doze anos. Há sete anos vem atuando no campo de altas habilidades ou superdotação.

Nos três primeiros anos do percurso docente com altas habilidades ou superdotação, atuou como professora em sala de recursos e, nos outros quatro, no NAAH/S, onde atualmente ocupa o cargo de coordenadora. Sua formação em altas habilidades foi realizada por meio de curso de capacitação com carga horária de 200 horas.

Ela informou que os estudantes são atendidos também no Núcleo de Ciências da Ufes. De acordo com Clarisse, as parcerias para esses atendimentos tiveram início com a intermediação da Associação Brasileira para Altas Habilidades/Superdotação – Espírito Santo (ABAHSD-ES). Por meio de acordo de cooperação técnica com a Sedu-ES, a associação era responsável por celebrar convênios com instituições que pudessem atender os estudantes de acordo com a área de conhecimento de seu interesse.

*[...] tinha um acordo técnico via ABAHSD. Quando a ABAHSD infelizmente foi extinta, a gente perdeu esse acordo técnico, aí foi feito assim, acordo de cavalheiro e tal, conversas informais, compromisso... compromisso informal. (ENTREVISTA - Coordenadora do NAAH/S, Professora Clarisse, novembro de 2019)*

De acordo com informações da coordenadora, a ABAHSD-ES encerrou suas atividades no ano de 2015 e com isso também foram encerrados os acordos de cooperação. Porém, os atendimentos aos estudantes não foram interrompidos, pois foi estabelecido um acordo informal, de acordo com as palavras da coordenadora “um acordo de cavalheiros”.

*[...] essas parcerias até então, até o exato momento, elas são parcerias informais. Essa, por exemplo, com o centro tecnológico, ahh, Núcleo de Ciências da Ufes, quando eu cheguei aqui, essa parceria já existia, [...] que tinha um projeto de robótica. Como acontece essas parcerias? Até o exato momento essas parcerias são informais. (ENTREVISTA - Coordenadora do NAAH/S, Professora Clarisse, novembro de 2019)*

Questionando sobre essa informalidade, a coordenadora informou que, para o ano de 2020, a previsão seria de que essas parcerias – ou acordo de cooperação técnica – seriam estabelecidas oficialmente:

*Agora a Sedu propôs pra gente, que a partir de 2020 todas as parcerias estabelecidas vão ter essa mediação da Sedu a partir de um acordo técnico, oficial, assinado, carimbado pelas instituições, bilateral, tanto pela Sedu, quanto pela instituição parceira. (ENTREVISTA - Coordenadora do NAAH/S, Professora Clarisse, novembro de 2019)*

### **6.3 Professora do ensino regular**

A professora Clarisbela graduou-se em Biologia e possui mestrado na mesma área de conhecimento pela Ufes. Trabalha na docência há 13 anos, divididos entre anos finais do ensino fundamental, ensino médio e ensino técnico.

Ela informou que a sua formação não teve uma disciplina específica a respeito de Educação Especial. Sobre seu conhecimento com altas habilidades, apontou características que podem indicar que o estudante tem altas habilidades ou superdotação.

Nesse sentido, ela disse que

*[...] São alunos com mais facilidade na área de conhecimento que lhes interessa, no caso aqui, ciências, sendo que tenho alunos que são atendidos pela professora Clara. Esses alunos são mais comprometidos e dedicados. (ENTREVISTA – professora Clarisbela – dezembro de 2019)*

A fala da professora sobre os conhecimentos em Educação Especial e a ausência de abordagens em suas formações nos remete ao trabalho da professora especialista em levar esses conhecimentos aos professores do ensino regular com o propósito de identificar estudantes que podem ter altas habilidades ou superdotação.

Após a apresentação das professoras e considerando o foco da pesquisa, abordaremos nos próximos tópicos a formação, o trabalho desenvolvido pela professora Clara, desde sua contratação no ano de 2016 como professora da rede

estadual de ensino, e como vem desenvolvendo suas atividades como professora especialista atuando em sala de recursos.

#### **6.4 O ingresso na atividade docente na rede estadual de ensino à luz dos editais**

Considerando a dinâmica de contratação vivida pela professora Clara, buscamos conhecer os requisitos para atuação como professores na rede estadual de ensino abrangendo a formação profissional e a forma de contratação.

Acessamos os editais públicos de contratação de professores por meio de concurso público para provisão de cargos em designação temporária, que descrevem quais a atuação como docente na rede estadual de ensino, como a formação necessária, funções e atribuições.

Conforme estabelecido na Resolução do Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo CEE/ES n. 2.152/2010 (ESPÍRITO SANTO, 2010), artigo 12, para atuar na Educação Especial é necessária formação específica em Educação Especial considerando as especificidades do seu público-alvo, obtida por meio de curso com carga horária mínima de 120 horas.

Para atuar como professor ou professora especialista no AEE, as políticas públicas nacionais e estadual que sustentam esse atendimento apontam que é necessário: especialização adequada para o AEE (BRASIL, 1996); formação inicial e continuada, bem como conhecimentos para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área (BRASIL, 2008); formação inicial que habilite para o exercício da docência e formação específica em Educação Especial (BRASIL, 2009); comprovação da presença de conteúdos específicos nos cursos de formação que garantam a mediação com os alunos público-alvo da Educação Especial. (ESPÍRITO SANTO, 2011).

Com base nesses documentos que indicam as formações necessárias para atuação com estudantes público-alvo da Educação Especial, buscamos nos editais dos processos seletivos publicados no período de 2012 a 2019 quais formações foram e são exigidas para ingressar na atividade docente em SRM. Escolhemos o intervalo entre 2012 e 2019 por possibilitar a análise das alterações ocorridas durante esse período, que foi quando ocorreu a participação da professora Clara em dois processos.

O acesso aos documentos do período de 2016 a 2019 se deu por meio do portal de divulgação dos editais de concursos do governo do estado. No período de 2012 a 2015, participei dos processos seletivos e mantenho os arquivos dos editais em mídia digital.

Ao acessar os conteúdos desses documentos, verificamos que, além dos requisitos de formação inicial e continuada para atuação docente, também constam as atribuições dos professores do atendimento educacional especializado. Nos editais de 2012 e 2013, são descritas as atribuições para atuar em SRM e no NAAH/S em tópicos distintos. Registra-se que, a partir do ano de 2014, deixaram de constar as atribuições para atuação nas SRM, mas permaneceram as que se direcionavam para o NAAH/S.

Os profissionais que atuam no NAAH/S têm atribuições como organizar e atuar na formação continuada de professores, abrangendo também os professores de artes e robótica educacional em suas respectivas áreas de conhecimento. Tais atribuições não estão explicitadas nos editais para o profissional que irá atuar em sala de recursos.

Os dados sobre esses dois espaços são importantes pois se interligam e interagem entre si, motivo pelo qual dividimos em tópicos distintos as informações em relação ao NAAH/S e à Sala de Recursos.

Vale destacar que os objetivos do NAAH/S-ES, em conformidade com o documento orientador da Secretaria de Educação Especial do MEC (BRASIL, 2006), são: o atendimento aos estudantes, apoio pedagógico aos professores e orientação às famílias. Ou seja, o NAAH/S-ES tem obrigações para além do atendimento direto aos estudantes.

De acordo com as informações contidas nos editais de 2012 e 2013, para assumir as atividades desenvolvidas no NAAH/S, o candidato deveria ter formação em nível superior de licenciatura plena em Pedagogia com habilitação em magistério das séries iniciais; ou licenciatura plena em Pedagogia, conforme Resolução CNE/CP nº 1 de 15 de maio de 2006 (BRASIL, 2006); ou magistério das séries iniciais em nível superior; ou curso de nível superior na área da Educação em nível de licenciatura plena acrescido de curso de pós-graduação na área de altas habilidades/superdotação ou mestrado ou doutorado em educação com dissertação ou tese em altas habilidades/superdotação.

Para desenvolver atividades no NAAH/S, foram contempladas ainda mais duas áreas da docência: Física ou Matemática, para atuar com robótica educacional, e Artes Plásticas para desenvolver oficinas artísticas. Essas funções específicas também exigiram formação em curso de no mínimo 120 horas na área de altas habilidades/superdotação. Para robótica, além disso, também foi exigido curso de 120 horas em robótica educacional.

A partir da publicação do edital de 2014, verificamos alteração nos pré-requisitos para atuar no NAAH/S, em que o curso de pós-graduação *latu sensu* deixou de ser exigido, requerendo-se apenas cursos com o mínimo de 120 horas de carga horária presenciais na área de altas habilidades/superdotação, desde que a certificação fosse emitida por instituições públicas de ensino, instituições de ensino superior, instituições filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com a Sedu ou certificação emitida por cursos avulsos convalidados por IES, além dos cursos de pós-graduação *latu sensu* e *strictu sensu* já previstos no edital anterior.

Esses pré-requisitos não sofreram alterações nos editais publicados até o ano de 2017. Nos editais de 2018 e 2019, a exigência de formação em nível superior passou a ser a de licenciatura plena em qualquer área da educação, acrescida da formação complementar já descrita.

No edital publicado em 2019, nos tópicos referentes à atuação no NAAH/S, além de robótica educacional e artes plásticas, foram incluídas novas áreas da docência, que são: artes visuais, para atuar com desenho, pintura, escultura e design gráfico; artes cênicas, para atuar com dança, interpretação e oralidade; língua portuguesa, para atuar com literatura, poesia, redação e oratória; bem como área de música, para atuação com instrumental e canto. Para esses profissionais, foram exigidas também a formação em altas habilidades/superdotação com carga horária de no mínimo 120 horas além de outra formação específica em Educação Especial na perspectiva inclusiva, com as mesmas condições de carga horária e emissão de certificados.

A previsão de atribuições dos profissionais do magistério, abrangendo todas as áreas de conhecimento relacionadas ao ensino regular, bem como a todas as modalidades de ensino, está em todos os editais analisados, com exceção para atuação com altas habilidades ou superdotação em sala de recursos multifuncionais, a partir do edital publicado no ano de 2014.

Diante disso, e considerando que atribuições são inerentes à obrigação de uma função ou um cargo, interpretamos que o profissional, ao ingressar por meio desses editais, inicia uma atividade sem o “compromisso” da realização de um trabalho bem-sucedido. Essa ausência pode influenciar e impactar o desenvolvimento da atividade docente, como os modos de aprender e ensinar, bem como os processos de identificação e acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes.

O NAAH/S pesquisado reúne e orienta todos os professores das salas de recursos, entretanto, não é obrigação do núcleo definir essas atribuições, pois o objeto do contrato se realiza em outra instância do poder público.

Associado ainda aos editais, outro ponto que destacamos é o edital publicado no ano de 2019 para ingresso na atividade docente no ano de 2020, no que se refere à ampliação de áreas específicas para atuação no NAAH/S. Novas perspectivas surgem nessas contratações. Como vimos, a professora Clara buscou informações e formações para atender às peculiaridades dos estudantes. Assim também outros professores que atuam em sala de recursos poderão ter formação específicas nessas áreas, já que um dos objetivos do NAAH/S é a formação de professores e entre as atribuições do profissional para atuar no núcleo, de acordo com o edital, além do atendimento a estudantes, é também atuar nas formações continuadas propostas pelo próprio núcleo.

A formação continuada de professores pressupõe um processo contínuo de busca por informações, em função das transformações sociais que vêm ocorrendo de forma acelerada. Fávero e Pagliarin (2018) salientam que a área educacional é desafiada continuamente em consequência dessas transformações.

Os autores mostram que essa formação vem se modificando ao longo do tempo. Nesse entendimento, “[...] antes vista como pronta e acabada ou como um fim por si mesma, a formação inicial hoje é concebida como uma formação básica, para início de carreira” (FÁVERO; PAGLIARIN, 2018, p. 1.600).

Nessa perspectiva, esses autores ressaltam que a formação de professores, enquanto processo, envolve aprendizagem coletiva, diálogo e troca de experiências entre esses profissionais. Dessa forma, “[...] a formação de professores é um processo e não um produto final, é contínua e não estanque, é individual, mas também coletiva” (FÁVERO; PAGLIARIN, 2018, p. 1.601).

Considerando que a formação continuada envolve diferentes figurações e destacando nosso interesse em fazer apontamentos sobre a política de formação

continuada, acreditamos que um breve caminho pelas políticas públicas relacionadas a essa formação contribuirá para reflexões sobre os pré-requisitos para ingressar como professor especialista.

Envolvidos nessa busca, observamos que, para a SRM, os editais do período de 2012 a 2017 trazem como pré-requisitos para a atuação a mesma formação em nível superior para atuação no NAAH/S, acrescidos de cursos com carga horária mínima de 120 horas presenciais na área de altas habilidades/superdotação emitidos pelas instituições autorizadas e credenciadas.

A descrição da formação inicial se manteve até o edital publicado no ano de 2017. A partir do ano de 2018, o curso a nível de graduação sofreu alterações, quando passaram a ser pré-requisitos os cursos de licenciatura plena em qualquer área da educação e a formação na área de altas habilidades/superdotação, com carga horária presencial mínima de 120 horas, cuja exigência se manteve no edital publicado no ano de 2019.

Ao analisar os editais de 2012 e 2013, verifica-se que quem atuava nas salas de recursos com altas habilidades/superdotação deveria aceitar algumas condições, entre elas trabalho itinerante, intra e interinstitucional, e colaborativo, além das peculiaridades da área de altas habilidades, como a identificação, observação e encaminhamentos de estudantes em suas respectivas áreas de interesse. Esses profissionais também tinham como atribuição articular e acompanhar parcerias com instituições que pudessem atender esse público, atribuições essas que não eram condições para os professores que atuavam com as deficiências e transtorno global de desenvolvimento.

Nos editais publicados no período de 2014 a 2019, não constam as atribuições específicas para atuação nas salas de recursos no que se refere a altas habilidades/superdotação. Ao buscar as atribuições dos professores para atuar nessas salas, encontramos na publicação de 2014 que o profissional deveria atender às peculiaridades de cada área de deficiência mental e de transtornos globais do desenvolvimento. O edital de 2015 traz o termo “Atendimento Educacional Especializado” nas áreas das deficiências. Os editais de 2016 a 2019 informam que os profissionais devem atender os “requisitos próprios de cada área da deficiência”.

Após considerarmos essas orientações como as atribuições do professor que atua com altas habilidades ou superdotação, prosseguimos com o que se apresenta nos editais posteriores. No ano de 2016, no segundo processo do qual a professora

Clara participou, houve uma peculiaridade. Via de regra, eram realizados em duas etapas, sendo a primeira a inscrição no processo, e a segunda a chamada para comprovação de títulos. No momento da comprovação, com a documentação em ordem, o profissional assina o contrato e faz a escolha do local de atividade onde irá exercer a docência.

No entanto, o edital nº 045/2016 acrescentou uma etapa, que foi uma avaliação de conhecimentos por meio de prova objetiva, de caráter eliminatório e classificatório, além de ter como prazo de vigência o período de 24 meses, podendo ser prorrogado por igual período. Assim, a professora tomou posse no início do ano de 2017 e, ao final de 24 meses, o contrato foi renovado por igual período.

Entre nossos diálogos informais, ela relatou dois pontos importantes no que se refere a essa renovação. Um está relacionado à experiência profissional, que lhe auferiu conhecimentos empíricos para atuação na área e tempo de atividade docente para próximos concursos. Outro ponto considerado importante por ela, dada essa renovação, é a “[...] oportunidade de dar sequência aos projetos iniciados no ano anterior” (ENTREVISTA – professora Clara – dezembro de 2019).

As atividades desenvolvidas em um período ampliado, como a prorrogação do contrato da professora Clara, além de possibilitarem continuidade às atividades desenvolvidas anteriormente, proporcionam ao professor corrigir os rumos de seu trabalho. Já a contratação de profissionais em regime de designação temporária, com perspectiva remota de renovação, contribui para a interrupção, ou reinício de atividades por outro profissional.

Nesse sentido, compartilho com o pensamento de Vieira, Breciane e Venturini (2019), que traduz as dificuldades para garantir “[...] a continuidade dos processos de formação, já que os contratos temporários promovem uma fluidez na entrada e saída de docentes”. (p.105)

Comungamos com os autores que a troca de profissionais a cada ano prejudica as políticas de formação continuada. Isso porque a cada ano se torna necessário retomar as ações e orientações aos novos contratados, o que proporciona a sensação de estar sempre recomeçando. Porque temos uma “rede” que se estende, alarga, amplia, uma figuração dinâmica em que os indivíduos se movimentam em um processo de pertencer a ela em um determinado momento e em outro, não.

Mesmo com a sensação de um “eterno recomeço”, consideramos que o professor deve estar atento aos registros de suas práticas. Pois eles podem contribuir

para a continuidade do trabalho, ainda que realizado por outro profissional. Nesse sentido, Cruz (2007) destaca a importância de registrar as ações, pois sem os registros não há como saber do trabalho desenvolvido com os estudantes. A autora ressalta que “[...] não podemos nos dar ao luxo de ficar repetindo práticas anos a fio” (CRUZ, 2007, p. 86).

Ademais, a atuação com esses estudantes requer estar atento e receptivo às mudanças, tensões, contradições inerentes aos processos, sempre dinâmicos, de sua área de atuação (CRUZ, 2007). Barreto e Oliveira (2000) consideram que “[...] é fundamental que o professor esteja preparado para enfrentar desafios e vivenciar situações difíceis. Deve funcionar como um facilitador [...], como alguém que pode contribuir, trocar, aprender e interagir” (p.73).

Fávero e Pagliarin (2018) apontam para um processo acelerado de transformações na sociedade envolvendo as áreas culturais, políticas e econômicas. Para eles, com a educação não é diferente; com a velocidade e a fluidez com que os fatos se desenrolam, os indivíduos se reinventam na comunicação e na produção de conhecimento.

Tais transformações impactam o indivíduo e as configurações que eles constituem. Ao envolver a formação para a atividade docente, os autores destacam que ela deve ser pessoal, social e cultural, não se restringido a uma técnica e/ou uma condição instrumental (FÁVERO; PAGLIARIN, 2018).

## **6.5 Formação continuada via Secretaria de Educação**

No percurso investigativo, buscamos, também, informações sobre as políticas e a organização das formações continuadas implementadas pelo Centro de Formação dos Profissionais da Educação do Espírito Santo (Cefope), que é vinculado à Secretaria Estadual de Educação.

As formações ofertadas e fomentadas pela Secretaria de Estado de Educação são implementadas pelo Cefope. Esse centro de formação foi criado pela Lei nº 10.149/2013 (ESPÍRITO SANTO, 2013), está vinculado ao Gabinete do Secretário de Estado da Educação e dispõe de duas gerências, a Gerência de Estudos, Pesquisa, Qualificação e Desenvolvimento dos Profissionais do Magistério (Geped) e a Gerência de Qualificação Profissional (Gepro).

No portal da Secretaria de Educação, encontramos disponibilizados os cronogramas das formações realizadas desde o ano de criação (2013) do centro de

formação. Ao acessarmos esses cronogramas, vislumbramos formações que contemplaram profissionais da educação e que envolveram desde os cargos técnicos até os gestores escolares e, claro, perpassando pelos professores. Em algumas formações específicas, foram contemplados também professores das redes municipais de ensino.

No ano de 2014, encontra-se a proposta de formação na área de altas habilidades/superdotação, um curso de aperfeiçoamento destinado a 140 professores com carga horária de 120 horas. Essa formação consta como adiada para 2015. No cronograma de 2015, consta como formação realizada sob a coordenação das duas gerências ligadas ao Cefope, com a mesma carga horária prevista no ano anterior, mas atendendo a 35 professores. De acordo com esses documentos, essa foi a única formação voltada para altas habilidades/superdotação no período de 2013 a 2019, conforme demonstrado no quadro a seguir.

**Quadro 1 – Formações continuadas no período de 2013 a 2019**

ANO	CURSO	CARGA HORÁRIA (em horas)	VAGAS	
2013	Não consta formação para a área de Educação Especial	-	-	
2014	Minicurso Projeto Classe Hospitalar	40	16	
	Oficina Metodológica DVDteca Arte na Escola	48	20	
	Curso de Libras Básico	1º Semestre	120	600
		2º Semestre	121	600
	Curso de Libras Intermediário	1º Semestre	120	300
		2º Semestre	121	300
	Formação em Educação Especial	120	50	
Formação na Área de Altas Habilidades/Superdotação (adiado para 2015)	120	140		
2015	Curso de Atendimento Educacional Especializado na Área da Deficiência Auditiva – CAEEDA	180	160	
	Formação na Área de Altas Habilidades/Superdotação	120	35	
2016	Curso de Atendimento Educacional Especializado na Área da Deficiência Auditiva – CAEEDA	180	300	
2017	Não consta formação para a área de Educação Especial	-	-	
2018	Curso de Atendimento Educacional Especializado na Área da Deficiência Auditiva – CAEEDA	180	350	

2019	Não consta formação para a área de Educação Especial	-	-
------	--	---	---

Fonte: Elaborado pelo autor com dados de Centro de Formação dos Profissionais da Educação do Espírito Santo.

As informações apresentadas no quadro mostram uma formação voltada para docentes que atuam ou pretendem atuar com altas habilidades ou superdotação, em que a carga horária contempla o disposto na Resolução CEE/ES nº 2.152/2010 (ESPÍRITO SANTO, 2010) no que se refere à capacitação de professores para atuar no AEE. Essas formações são relevantes, tanto para quem tem como objetivo iniciar no campo da Educação Especial, quanto para aqueles que consideram importante revisitar conceitos e compartilhar práticas.

A inquietação presente na fala da professora Clara é corroborada pelo fato de que a última formação voltada para altas habilidades ou superdotação ocorreu no ano de 2015: “[...] não tem uma formação, não tem uma reciclagem na área, a gente tem que estar se reciclando, se renovando por conta própria. Até porque, nesses últimos anos, a gente não teve nenhuma formação. (ENTREVISTA – professora Clara – Novembro de 2019).

A pesquisa de Pessanha (2015) mostra que a formação de professores ocorreu, por muito tempo, por iniciativa deles mesmos, só sendo ampliada por meio das políticas implementadas a partir da década de 1990. Porém, como a autora destaca, em uma perspectiva comparativa, há carência de formações voltadas a altas habilidades em relação àquelas voltadas para deficiências e transtornos.

Pessanha (2015) considera que as formações que abordam altas habilidades ou superdotação deve envolver também o professor do ensino regular, pois, ao considerar as especificidades dos alunos, o professor que convive a maior parte do tempo com o aluno e se envolve diretamente com ele é quem melhor pode identificar seu potencial durante o processo de ensino-aprendizagem.

Corroborando com os dados de Pessanha (2015), os estudos de Santos (2017) e de Oliveira (2018) também reportam a carência de formação de professores com foco em altas habilidades, pois, conforme argumentam os autores, é por meio das formações que os professores se apropriam das perspectivas teóricas que embasam a identificação e indicam atividades voltadas para esses estudantes.

Com base nesses estudos, verificamos que a inquietação da professora Clara se traduzia em boas expectativas quanto às formações, visto que, com a nova gestão

estadual, também vinham profissionais com novas dinâmicas de trabalho. Entre elas, a professora destaca a perspectiva de trabalho da assessora da Educação Especial:

*[...] esse ano [2019], agora que teve uma formação no início do mês, [...] amanhã vai ter outra, segundo encontro, e espero que a gente, com essa profissional na Educação Especial, a gente possa ter mais oportunidade de aprendizagem, pra gente se reciclar, se inovar em conhecimentos para melhorar nosso atendimento. (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019).*

Em relação à formação continuada, ela salienta a relevância de o professor ser pesquisador. Para ela, o professor que atua com estudantes com altas habilidades ou superdotação,

*[...] tem que ser pesquisador, tem que estar pesquisando, porque a gente trabalha com alunos com altas habilidades e quando você não consegue prender esse aluno, ou que esse aluno permaneça, esse indivíduo permaneça no projeto, você tem que pesquisar, você tem que ver se o problema foi o seu atendimento ou foi... o que aconteceu para esse aluno não continuar, então a gente tem sempre que tá se inovando. (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019)*

Ao trazer a necessidade de ser pesquisador, a professora enfatiza a busca por alternativas que despertem nos estudantes o interesse pelos estudos científicos, pela pesquisa, para que se envolvam e desenvolvam atividades que poderão contribuir para sua formação.

Nesse sentido, Fagundes (2016) afirma que os professores, enquanto pesquisadores, “[...] buscam compreender a natureza dos fenômenos educativos em razão da necessidade de aprendizado dos alunos e de sua formação humana”. (p. 295). Assim, infiro que, ao afirmar que o professor tem que ser pesquisador, a professora está se referindo à reflexão sobre suas práticas associadas aos recursos e às estratégias pedagógicas e metodológicas utilizadas na estruturação dos atendimentos.

Ao finalizar a abordagem sobre a formação continuada, e considerando a proposta de realizar apontamentos sobre a política de formação continuada de professores para atuação no AEE, apresentamos alguns pontos sobre a formação de professores para atuação na Educação Especial, aqui em altas habilidades ou superdotação.

A pouca oferta de formação continuada pela Sedu/ES por meio do Cefope nos leva a considerar a proposta de Pessanha (2015) e Santos (2017) para formação

continuada de professores com foco em altas habilidades ou superdotação. Elas afirmam que, diante das possibilidades disponibilizadas por meio das tecnologias de informação, a utilização de plataformas digitais poderia contribuir para que o máximo de professores possível tivessem acesso a informações sobre altas habilidades ou superdotação.

Diante das novas tecnologias e das novas formas de relações entre indivíduos, Fávero e Pagliarin (2018) ressaltam que estamos em um “[...] período de transformações profundas e permanentes na sociedade. Acompanhar essas transformações faz parte do indivíduo inserido na sociedade” (p. 1.609).

O professor, para acompanhar essas transformações, tem a necessidade de se envolver nas formações continuadas, pois nessas relações de coletividade ele se forma e contribui para formar o outro. Sobre esse processo de formação do indivíduo e da figuração de que faz parte, Elias (1994) defende que, nessas relações sociais, “[...] a pessoa, individualmente considerada, está sempre ligada a outras de um modo muito específico através da interdependência” (p. 50).

Nesse entrelaçamento de formar a si e a outros, tanto de forma individual quanto coletiva, concordamos com a afirmação de Fávero e Pagliarin (2018) de que “[...] há aprendizagens docentes que são realizadas de forma individual, mas há aprendizagens profissionais docentes que só são possíveis de serem desenvolvidas em grupo”. (p. 1.609). Entre esses grupos, podemos destacar grupos de estudos, programas de extensão universitária, grupos de pesquisa, formações na própria escola etc.

Visto que a aprendizagem é coletiva, aprende-se com o outro, para o outro e pelo outro em um processo narrado por interdependências. Elias (1994), ao desenvolver o conceito de figuração, afirma que indivíduo e sociedade são indissociáveis e dependentes um do outro. Ele afirma que um não existe sem o outro.

Diante disso, entendemos que seria importante a Sedu e o NAAH/S promoverem formações envolvendo Educação Especial voltadas para os professores que atuam no ensino regular, para que esses profissionais conhecessem mais sobre o público-alvo dessa modalidade de ensino, bem como sobre as práticas pedagógicas que envolvem complementação ou suplementação ao ensino comum – principalmente envolvendo altas habilidades ou superdotação, por não ser tão difundida nas escolas. Nesse sentido, concordamos com Santos (2017) e Pessanha (2015), que as formações precisam proporcionar a desconstrução de mitos envolvendo altas

habilidades. Trata-se de uma indicação que, evidentemente, traz desafios importantes para as instituições formadoras.

## 6.6 Organização da carga horária de trabalho

A organização da carga horária de trabalho do professor nos mostra o lugar, a importância e a função que o AEE tem para a escola. Ela aponta qual ou quais áreas de conhecimento estão sendo consideradas importantes e, até, reconhecidas socialmente.

Nos dados que traremos a seguir, observamos que as atividades docentes em sala de recursos multifuncionais têm outras funções para além do trabalho didático e pedagógico.

A distribuição do horário de trabalho da professora Clara é feita da seguinte forma: dois terços em horas-aula e um terço em horas-atividade, atendendo ao disposto no Plano de Carreira e Vencimentos do Magistério Público Estadual do Espírito Santo, instituído pela Lei 5.580/1998 (Espírito Santo, 1998), e alterações no artigo 30 por meio da Lei 9.770/2011 (Espírito Santo, 2011).

Entende-se a primeira parte como tempo de atividades desenvolvidas diretamente com os alunos e a segunda, dedicada a planejamentos, avaliação e desenvolvimento profissional. A distribuição, com os devidos arredondamentos, contempla 17 horas de horas-aula e 8 horas de aulas-atividade.

Nesse sentido, considerando as atividades desenvolvidas em outros espaços, a professora Clara informou que sua carga horária (CH) semanal de trabalho é dividida entre três dias na escola (SRM) e dois dias no Núcleo de Ciências da Universidade Federal do Espírito Santo, conforme demonstrado na tabela a seguir.

Tabela 1 – Organização da carga horária da professora Clara

<b>DIA DA SEMANA</b>	<b>LOCAL</b>	<b>ATIVIDADES</b>	<b>DEDICAÇÃO</b>	<b>CH*</b>
Segunda-feira	Núcleo de Ciências (Ufes)	Robótica Educacional	5 horas-aula	5
Terça-feira	Escola (SRM)	Planejamento	5 horas-atividade	5
Quarta-feira	Escola (SRM)	Teatro, música, dança e planejamento	2 horas-aula	5
			3 horas-atividade	
Quinta-feira	Núcleo de Ciências (Ufes)	Robótica Educacional	5 horas-aula	5

Sexta-feira	Escola (SRM)	Teatro, dança e música	5 horas-aula	5
		Total horas-aula	17 horas	25
		Total horas-atividade	8 horas	
Carga horária semanal				25

\*CH = Carga Horária

Fonte: Elaborada pelo autor com dados fornecidos pela professora Clara e com base na Lei 5.580/1998, e alterações no artigo 30 por meio da Lei 9770/2011.

Ao considerar as especificidades do atendimento educacional especializado para estudantes com altas habilidades ou superdotação, a organização da carga horária leva em conta os diferentes espaços e horários das instituições conveniadas. Suas organizações têm no NAAH/S a articulação com as instituições quanto aos dias e horários de atendimento. Nesse sentido, a coordenadora relata que

*[...] a gente sempre faz uma reunião no início do ano para ver quais professores estão disponíveis, têm interesse e têm, enfim, habilidades e competências pra estar acompanhando lá [a SRM]. Então, são dois encontros por semana, esse professor tem que estar lá nesses dois encontros pra dar esse apoio pedagógico, mesmo que ele não seja professor da sala de recursos de onde esses alunos vêm. (ENTREVISTA - Coordenadora do NAAH/S, Professora Clarisse, novembro de 2019)*

O professor concorda com as condições de acompanhar esses alunos em outros espaços, assim como acompanhar também alunos de outras escolas da rede estadual, ou seja, alunos encaminhados por outros professores especialistas que atuam em sala de recursos com altas habilidades ou superdotação de outras escolas da rede.

A professora Clara, ao aceitar as atribuições do trabalho especializado, comprometeu-se a atuar em outros espaços, assim como a atender estudantes de outras escolas da rede de ensino. Esse compromisso, à luz do edital de contratação, não me parece atribuição do docente que terá seu vínculo com a sala de recursos, na escola. Essas atribuições constam como atribuições do professor do AEE que atua no NAAH/S.

A Lei estadual 9.770/2011 (Espírito Santo, 2011), que alterou o período de hora-atividade – ou, como é comumente mencionado nas escolas, hora de planejamento – de 20 por cento da carga horária total para um terço, ampliou aproximadamente em 13 por cento o total de horas-atividade, o que veio a contribuir

para que os professores pensassem suas ações com mais profundidade. Isso pode proporcionar planejamentos mais elaborados e interlocução entre os professores do ensino regular e do AEE.

A busca por conhecer e descrever a organização da carga horária semanal da professora auxiliou a compreender a dinâmica dos entrelaçamentos que afloram nos atendimentos na escola e em outros espaços, sendo o espaço da sala de recursos o ponto de partida e ponto de chegada. Nessa organização, percebe-se que horas-aula e horas-atividade se entrecruzam na ação de proporcionar aos estudantes o melhor atendimento possível.

Buscamos também dados sobre os recursos pedagógicos e tecnológicos disponibilizados para atendimentos a esses estudantes na escola. A esse respeito, é relevante a menção da professora sobre criatividade. Em um dos momentos, ela se refere à própria criatividade como principal recurso para o atendimento, pois é preciso atender à singularidade de cada estudante de acordo com suas características. A professora parece se referir à busca de alternativas para atender às demandas de cada aluno, pois não basta ter os recursos tecnológicos, é preciso saber como transformá-los em estímulos e aguçar a curiosidade desses estudantes.

Ao finalizar esta seção, destacamos a relevância de trazer reflexões envolvendo os dados acessados relativos ao ingresso como professores do atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncionais, a formação continuada e a organização da carga horária.

Ao tratar da contratação de professores, o estado do Espírito Santo adota o regime de designação temporária; não há professores efetivos/estatutários atuando no atendimento educacional especializado. Isso nos leva a refletir que, não havendo efetivação de professores, o estado irá remunerar esses profissionais pelo piso salarial, ou seja, pela menor remuneração, e também não provocará aumento na folha de pagamento a longo prazo em função de os contratados não terem acesso ao plano de cargos e salários a que o corpo efetivo tem.

A reduzida oferta de formação é outro ponto para reflexão, uma vez que uma formação voltada para altas habilidades ou superdotação considerando o período de sete anos pesquisado, se torna insuficiente para que os professores se mantenham atualizados sobre as pesquisas e práticas pedagógicas e novas percepções acerca das altas habilidades ou superdotação.

A ausência de atribuições nos editais que direcionam o trabalho do professor é outro ponto que, associado aos apresentados, e considerando que o NAAH/S tem como uma de suas funções ofertar formação continuada, e não o faz, nos leva a pensar na subvalorização da atividade desse profissional.

## 7 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTO – AS ATIVIDADES DA PROFESSORA CLARA

Como mencionamos, nessa caminhada, realizamos observações e interações em três ambientes distintos: a escola, com seus diferentes espaços, o Núcleo de Ciências da Universidade Federal do Espírito Santo e o Núcleo de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S).

No NAAH/S e no Núcleo de Ciências, buscamos observar e acompanhar momentos que envolveram a dinâmica de trabalho da professora com os estudantes no desenvolvimento do projeto de robótica. O grupo estava inscrito para participar da 10ª Mostra de Ciência e Tecnologia da Escola Açaí (MCTEA), que aconteceu na primeira semana de dezembro no estado do Pará.

Na escola realizamos reuniões e entrevistas com a gestora, com a pedagoga do turno matutino, com a professora do ensino regular e com a professora Clara. O segundo espaço de coleta de dados foi o Núcleo de Ciências, local onde acompanhamos as atividades de robótica. O terceiro espaço foi o NAAH/S-ES. Nele, nos reunimos com a coordenadora Clarisse e estivemos presentes no Dia do Talento na Escola, denominado pelo NAAH/S-ES como dia “T”. Nesse dia, todos os professores que atuam com altas habilidades ou superdotação levam os estudantes ao NAAH/S com os projetos desenvolvidos durante o ano para apresentação e divulgação.

Assim, para conhecer o trabalho da professora Clara, inicialmente, resgatamos um pouco de sua trajetória como professora do atendimento educacional especializado, suas tensões e desafios. O relato que ela fez sobre as atividades nos dois primeiros anos expõe desafios, entre eles a mobilização para a permanência dos alunos no atendimento, a superação de mitos que permeiam as altas habilidades ou superdotação, além do resgate de credibilidade dessa atividade docente na escola.

Além dessas questões, a professora relatou que:

*[...] os desafios são conseguir que os alunos permaneçam nos projetos, desafios de conseguir material para trabalhar, desafios em manter a harmonia entre o grupo, desafios é... entender cada indivíduo ali [...] o aluno querer ser mais que o professor, querer é... chamar uma responsabilidade sem ser dele e isso é uma coisa difícil de lidar [...].*  
(ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019)

A professora Clara relata que considera um dos principais desafios em sua atividade a permanência dos alunos nos atendimentos. Ela exemplifica utilizando o

grupo de alunos que desenvolvem atividades de robótica. Disse que, muitas vezes, inicia o ano atendendo entre dez e quinze alunos e muitos se dispersam ao longo do ano: “[...] *eu tenho uma aluna e cinco alunos participando desse projeto, é... no início do ano, começou com mais de dez [...] dez a quinze alunos [...]*” (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019).

Alguns dos motivos para a desistência dos alunos em relação aos atendimentos são destacados pela professora Clara:

*[...] eles acabam se dispersando ou se desligando por conseguirem outras coisas, tipo trabalho, estágio ou por falta mesmo de passagem, condições de se deslocar da Escola Órion até a Ufes, que é nosso parceiro, onde a gente se reúne toda segunda-feira no Núcleo de Ciências.* (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019)

Ao apontar como desafio a permanência dos estudantes nos atendimentos, a professora comenta também sobre o perfil dos alunos, estudantes do ensino médio, cujas condições financeiras os leva a ter que “[...] *se dividir entre o estudo e um estágio pra ajudar a família*”. (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019)

Entre aproximações e distanciamentos, a professora Clara apresenta as condições sociais e financeiras dos estudantes, que podem interferir nas ações pedagógicas desenvolvidas na escola.

As questões econômicas que permeiam a vida dos estudantes em contextos empobrecidos conduzem esses adolescentes a se inscreverem em estágios remunerados ou programas como o Menor Aprendiz (BRASIL, 2000), podendo ser um dos motivos que determinam a desistência das atividades educacionais ofertadas por meio do AEE no contra turno.

Isso traduz as relações entre diferentes grupos sociais, que se constituíram histórica e socialmente ao longo do tempo. Veiga (2017) destaca que as dificuldades das famílias pobres em enviar as crianças à escola remontam ao século XIX, geralmente em virtude do trabalho que envolvia crianças e adolescentes à época. Podemos considerar que, a partir da delimitação desse espaço-tempo até os dias atuais, houve grandes avanços em relação ao trabalho envolvendo crianças e adolescentes, ou seja, por força de lei<sup>14</sup>, eles passaram à obrigatoriedade de frequentar a escola de ensino básico e o trabalho infantil foi proibido.

---

<sup>14</sup> Constituição Federal (1988) e Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/1990).

Apesar desses avanços nas políticas públicas para a infância, a legislação permite ao maior de 14 anos e menor de 16 participar do programa Menor Aprendiz e àqueles com mais de 16 anos, o estágio (ambos remunerados). Essas atividades podem impactar o atendimento a estudantes de baixa renda que têm altas habilidades ou superdotação e veem nessa atividade remunerada uma forma de contribuir com o orçamento doméstico, conforme relato da professora Clara.

Além das questões de frequência e permanência dos estudantes no atendimento, a professora considerou também como um desafio o resgate da atividade com esses estudantes, pois, segundo a professora Clara, o trabalho anterior não vinha sendo bem-sucedido. A gestora teve “[...] *experiências negativas de professores anteriores*”. (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019). Diante disso, Clara informou que foi necessário apresentar um outro olhar para as altas habilidades ou superdotação, com planejamentos e projetos, destacando como iria desenvolver suas atividades.

Com o novo olhar para altas habilidades ou superdotação pela gestão da escola, a professora fala sobre o apoio e o investimento para atender esses estudantes na escola. Ela relatou contar com o apoio da gestão da escola, que, sempre que possível, destina recursos para o desenvolvimento das atividades junto aos estudantes. A professora Clara declarou: “[...] *eu não posso reclamar, [...] todas as minhas solicitações em relação a recursos tá sendo atendida, mas não era assim [...]*” (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019).

Para a professora, o apoio e o investimento vieram com o bom desempenho em feiras. Segundo ela, “[...] *nós conseguimos êxito, mesmo, foi com nossa participação da nossa primeira feira de São Mateus, a FECINC<sup>15</sup>*”. (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019).

As premiações em feiras e eventos, de forma natural, colocam em destaque – no âmbito da escola e da rede de ensino – os trabalhos desenvolvidos pela professora Clara e seus alunos. Isso pressupõe novos trabalhos, novos projetos a serem desenvolvidos, o que pode contribuir para que os gestores se envolvam cada vez mais nas políticas de investimento para esses atendimentos.

---

<sup>15</sup> Feira de Ciências Norte Capixaba.

A participação nesses projetos tem início na identificação e nas entrevistas realizadas com os estudantes ao iniciar o ano letivo. Os professores do ensino regular, ao receberem as informações sobre altas habilidades ou superdotação e observar os estudantes, descrevem para a professora Clara o que eles observaram para poder encaminhá-los.

Porém, ao conhecer as possibilidades de desenvolvimento nos projetos, os alunos se posicionam sobre continuar no atendimento ou não, ou se mudam para outras linhas de atendimento. Como a professora disse, se autoidentificam. Sobre essa identificação com determinada área de conhecimento, destaco o relato da professora a despeito de seu diálogo com os alunos sobre os projetos:

Eles ou se autoidentificam ou algum se identifica e tem habilidade ou só por curiosidade mesmo, e aí chega assim: “Ah, professora! Robótica é isso? Gostei disso não, quero fazer mais isso não, eu vou pra música”. [...]

Eu já tive aluno de Robótica, de ir pra música, dança, não... teatro e dança e se destacar e ganhar prêmios, como ator revelação, e já tive aluno que eu nem imaginava, que era do teatro que migrou para robótica, que fez Enem e está na Ufes fazendo Engenharia da Computação. (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019)

Em função disso, o início nos projetos parte da área de conhecimento pela qual os estudantes apresentam mais interesse ou afinidade, para que, a partir de então, possam desenvolver suas habilidades. Pode ocorrer, durante a trajetória, a mudança de foco, o que talvez se deva ao fato de que as altas habilidades/superdotação podem ser uma área de conhecimento isolada ou combinada com outras, conforme apontam as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (BRASIL, 2001) e a Resolução MEC/CNE/CEB 4/2009 (BRASIL, 2009)

Os primeiros movimentos do trabalho da professora Clara se referem à identificação. Nesse sentido, é relevante constituir, mesmo que em síntese, a perspectiva teórica que embasa esse processo no desenvolvimento de suas atividades, pois a identificação desses estudantes está presente na grande maioria da literatura sobre altas habilidades ou superdotação encontrada.

A identificação de estudantes público-alvo da Educação Especial com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento, em sua grande maioria, ocorre por meio de sua documentação escolar e de laudos clínicos, indicando suas condições. E aqueles que têm altas habilidades ou superdotação? Como identificá-los?

Guimarães e Ourofino (2007) apontam que a identificação desses sujeitos se torna um desafio para profissionais da educação, pois a rotulação por si só não tem relevância. As autoras ressaltam que a identificação precisa ser “[...] contextualizada dentro de um planejamento pedagógico ou de uma orientação educacional. Além disso, o processo de identificação deste aluno deve ter como base referenciais teóricos consistentes e resultados de pesquisa sobre o tema”. (GUIMARÃES; OUROFINO, 2007, p. 55). As autoras ressaltam que a identificação só terá sentido se houver possibilidades de disponibilizar o atendimento, por meio de um conjunto de práticas que contribuam para o desenvolvimento dos alunos.

Como processo, nas palavras de Guimarães e Ourofino (2007), “[...] a identificação deve ser enriquecida por outras fontes de informação, de forma a privilegiar uma visão sistêmica e global do indivíduo [...]” (GUIMARÃES, OUROFINO, 2007, p. 56). Nesse sentido, é importante considerar as informações obtidas por meio de levantamentos junto às configurações sociais nas quais o estudante está inserido, como os pais, os professores, os colegas da escola e também a manifestação do próprio estudante sobre suas habilidades.

Chagas, Maia-Pinto e Pereira (2007) apontam que, no processo de identificação, uma das atribuições do professor é contribuir para que os estudantes demonstrem seus interesses lhes apresentando temas diversificados ou propostas diferenciadas de estudos. A identificação de um estudante para uma área de conhecimento, como a música, não quer dizer que esse será seu caminho na fase adulta. Os autores apontam que “[...] esse interesse inicial pode servir de chamariz para a apresentação de uma atividade de exploração que vai enriquecer a vida e o conhecimento dos alunos” (CHAGAS; MAIA-PINTO; PEREIRA, 2007, p. 58).

Fraga (2019), sob a perspectiva fenomenológica, indica a utilização de conversas informais não diretivas no atendimento a estudantes com altas habilidades ou superdotação, com questões abertas, que possam proporcionar a identificação de habilidades e interesses sem que seja necessário um diagnóstico clínico para informar sobre características de estudantes.

Considerando as propostas de identificação de estudantes com altas habilidades ou superdotação, a professora Clara relata que

*[...] Todo início do ano a gente senta com os professores regentes, se apresenta, explica como funciona o nosso trabalho; muitos deles não entendem, nem conhece e nunca ouviu falar sobre altas habilidades. Então, a partir desse pressuposto, a gente se identifica e explica e aí*

*a gente pede para eles... claro que no início do ano também, para eles, é difícil observar os alunos, porque eles também estão conhecendo esses alunos (ENTREVISTA, professora Clara, outubro de 2019).*

A professora Clara orienta os professores, informando sobre as características desses alunos, o que observar e como observar. Em conformidade com a orientação do NAAH/S, tem-se como referência para percepção nos alunos a capacidade acima da média quando comparado aos pares, grande envolvimento com as atividades de seu interesse e a criatividade. Na perspectiva de Renzulli (1994), a confluência dessas características contribui para a identificação do estudante com altas habilidades ou superdotação.

O olhar do professor voltado para o potencial dos alunos pode contribuir nesse processo. Delou (1987/2001) afirma que a observação se constitui “no método de encaminhamento de alunos considerados superdotados para salas de recursos voltadas para o atendimento educacional desses alunos”. (DELOU, 1987/2001, p. 6). A autora ressalta que a presença do professor em sala de aula e o acompanhamento do processo de desenvolvimento dos estudantes contribuem no processo avaliativo e consequentemente na identificação.

A professora Clara continua explanando sobre o processo de identificação:

*[...] eu também passo nas salas, me apresento, pergunto em sala, né, quem sabe, o que eles gostam de fazer, se gostam de tocar, se gostam de dançar, se gostam de atuar, se gostam de robótica. E muitos deles se autoindica, né? Quando ele chegou através da autoidentificação, ou através da indicação do professor regente, ou por pares. O próprio par, o próprio coleguinha de sala indica eles. Então é assim que esses alunos chegam até a mim (ENTREVISTA, professora Clara, outubro de 2019).*

Após o processo de identificação, incluindo a área de conhecimento de interesse dos estudantes, eles são atendidos na sala de recursos da própria escola ou encaminhados para os atendimentos em outros espaços – NAAH/S e Núcleo de Ciências.

A atividade pedagógica da professora Clara se constitui por meio da organização dos documentos inerentes ao AEE, disponibilizando a todos os professores que atuam com altas habilidades ou superdotação pelo NAAH/S os registros que contribuem para a identificação e posteriores encaminhamentos, quer seja para atendimento na própria escola ou outros espaços.

O atendimento em outros espaços, conforme orientações dos documentos disponibilizados aos professores pelo NAAH/S, tem como uma das referências teóricas o modelo triádico de enriquecimento desenvolvido por Renzulli. Um desses documentos é um modelo de registro de observação assistida dos estudantes que têm seu desenvolvimento em projetos e programas em instituições parceiras. Esse documento orienta também a mesclar as atividades de enriquecimento dos tipos 1, 2 e 3.

É relevante, mesmo que de forma breve, trazer uma descrição sucinta desses modelos de enriquecimento. Buscamos em Renzulli (1994) e Freitas (2013) subsídios para esta síntese.

Freitas (2013) aborda o modelo triádico na configuração de programa de enriquecimento, que, de acordo com o modelo proposto por Renzulli, envolve três tipos de enriquecimento.

Para o enriquecimento tipo 1, são disponibilizadas a todos os alunos atividades que envolvem diversas áreas de interesse. Por meio dessas atividades, é possível conhecer e explorar o espaço que os cerca. Renzulli (apud FREITAS, 2013) ressalta que esse tipo de enriquecimento deve ser proporcionado a todos os alunos, pois o momento de participação nessas atividades é propício à observação das três características de seu modelo.

As atividades desenvolvidas com os estudantes podem ser feira de ciências, mostra cultural etc., realizadas na escola, e as aulas de campo<sup>16</sup>, que ocorrem fora da escola. Professores que tenham algum conhecimento sobre altas habilidades ou superdotação poderão observar algumas características que levarão a possíveis investigações. Esses momentos poderão proporcionar encaminhamentos para o enriquecimento tipo 2 (FREITAS, 2013).

O enriquecimento tipo 2 começa a se tornar mais específico, pois está relacionado ao envolvimento em pesquisas, com abordagens técnicas e metodológicas, incluindo habilidades mais particulares de interesse do estudante, cujas atividades poderão ser desenvolvidas em pequenos grupos de alunos (FREITAS, 2013).

---

<sup>16</sup> Aulas de campo geralmente são denominadas como “passeio”.

As observações e avaliações quanto aos enriquecimentos 1 e 2 orientam o avanço desses alunos para o enriquecimento tipo 3.

O enriquecimento tipo 3 destina-se aos estudantes que já possuem uma área de conhecimento que é de seu interesse e querem aprofundar os estudos nessa área. Nesse momento, o aluno assume o papel de pesquisador e, em parceria com o professor, busca o desenvolvimento desses estudos, elaborando projetos com base em problemas reais que afetam seu cotidiano (FREITAS, 2013).

De acordo com a professora Clara e considerando as referências utilizadas, as atividades de enriquecimento realizadas na dinâmica do desenvolvimento das atividades no Núcleo de Ciências podem ser classificadas como do tipo 3.

A proposta de trabalho pedagógico, o planejamento e a organização se materializam por meio de projetos, os quais são elaborados a várias mãos, considerando a interlocução entre a professora, os estudantes, a coordenação do Núcleo de Ciências e o NAAH/S, o que constitui também o processo de identificação.

Quanto à identificação, com base nas políticas públicas locais, as Diretrizes da Educação Especial do Espírito Santo (2011) apresentam os alunos com altas habilidades ou superdotação como 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 (ESPÍRITO SANTO, 2011, p.15).

Durante esse período, entre um mês a um mês e meio no início do ano, além das observações para identificar possíveis estudantes com altas habilidades, há também momentos de planejamentos e encontros no NAAH/S-ES para formações e informações. Além disso, são retomados os projetos que vinham sendo desenvolvidos tanto na escola quanto nos diferentes espaços em que os estudantes que permanecem como discentes na escola já eram atendidos no ano anterior.

Portanto, o primeiro contato com os estudantes se concretiza de forma individual após esses movimentos. Esse momento individual é importante para que a professora possa interagir e investigar as possíveis potencialidades do estudante. Começa no formato de uma entrevista, que proporciona à professora um relatório inicial para possíveis direcionamentos ao atendimento. Se for o caso, nesse encontro, a professora retoma o diálogo com os estudantes sobre os projetos e as atividades que já vêm sendo desenvolvidas.

Com a perspectiva do atendimento, o interesse e a disponibilidade do estudante, a família também é convidada para participar. Por meio de reunião previamente agendada, é convidada a receber dados sobre o atendimento e fornecer informações sobre o estudante. Esse atendimento é registrado no formulário fornecido pelo NAAH/S-ES, denominado “entrevista com a família”<sup>17</sup>.

A família, concordando com o atendimento, realiza a matrícula no contra turno. Para além do documento da matrícula, há também o documento com autorização para uso de imagem, que deve ser assinado pelos pais ou responsáveis para possíveis utilizações em eventos organizados pela escola e/ou Sedu-ES.

Após a entrevista com a família, é realizada a avaliação prevista no item 6 desse documento, que contribui para fundamentar os encaminhamentos dos estudantes para atendimentos nos projetos, tanto os desenvolvidos na escola quanto em outros espaços, como o NAAH/S-ES (no Núcleo de Artes ou de Robótica) e o Núcleo de Ciências da Ufes, que abarca os programas da Experimentoteca Click & Toc. Esses encaminhamentos se concretizam também na organização dos horários de atendimentos com a equipe de gestão escolar.

O NAAH/S-ES, por meio do anexo XII, orienta os atendimentos através de projetos em instituições parceiras, que é uma das possibilidades de enriquecimento curricular.

A professora Clara atua de forma direta com os projetos de teatro, dança, música e robótica. Os estudantes identificados com habilidades em artes (pintura e desenho) são encaminhados para o projeto de artes do NAAH/S-ES e aqueles que identificam a Biologia como área de conhecimento de seu interesse são acompanhados por outra professora da rede de ensino no Núcleo de Ciências.

No processo de identificação, os estudantes podem apresentar habilidades em áreas de interesse diferentes dos projetos que já vêm sendo desenvolvidos. Em razão disso, o professor deve estar atento às peculiaridades do trabalho docente, buscando primeiro conhecer o estudante e suas habilidades; depois ser capaz de desenvolver estratégias que possam proporcionar a esse estudante a oportunidade de ter suas potencialidades desenvolvidas,

---

<sup>17</sup> Documento descrito no tópico sobre a estrutura da sala de recursos.

Diante da possibilidade de o professor do AEE não ter habilidade suficiente para desenvolver atendimentos em áreas específicas do conhecimento, ele precisa buscar informações que proporcionem possíveis encaminhamentos para atividades em outros espaços ou locais. Nesse sentido, relevante retomar o que afirmam Freeman e Güenther (2000): o professor que atua com altas habilidades ou superdotação não precisa ser necessariamente excepcionalmente capaz, mas deve ampliar seu olhar sobre altas habilidades e, acima de tudo, estudar e buscar conhecimentos necessários, que proporcionem encaminhamentos e desenvolvimento de atividades com esses estudantes.

## **7.1 Trabalhando com projetos**

As relações entre profissionais da escola e de outras figurações envolvidas no desenvolvimento de atividades com estudantes com altas habilidades ou superdotação por meio de projetos são importantes na medida em que esses estudantes conseguem trabalhar com áreas de conhecimento significativos para eles. É necessário considerar que essas relações sociais perpassam por diferentes figurações, seja em pequenos grupos, como aqueles trabalhados pela professora Clara na escola, e os desenvolvidos em espaços como o NAAH/S e a Experimentoteca na Ufes.

Nessa perspectiva e no entrecruzar dos espaços comuns, as professoras, por meio do diálogo, interagem compartilhando informações dos projetos e dos estudantes. Por esse caminho, a professora Clara se faz presente, mesmo que informalmente, no acompanhamento aos estudantes nas atividades de Biologia no Núcleo de Ciências. Trazemos, portanto, as abordagens sobre os projetos em tópicos diferentes.

### *7.1.1 Teatro, música e dança*

De acordo com a professora Clara, os projetos de teatro, música e dança têm uma proposta de trabalho semelhante. Ela aponta que música e dança envolvem orientação e disponibilização de condições, pois requerem técnicas específicas. Nesse sentido, os estudantes têm mais necessidades quanto à estrutura (equipamentos de som, microfones etc.) e ao espaço para estudos, ensaios e apresentações.

A professora deu mais ênfase ao projeto de teatro. Segundo ela, esse projeto só não tem mais notoriedade que o de robótica. Ao descrever o desenvolvimento dessas atividades, ela evidencia que tem um “[...] *cronograma de trabalho, onde primeiro a gente apresenta a história do teatro pra eles, quando que surgiu, como que foram os primeiros anos que eram feitos os... as formas de teatro antes de Cristo. [...]*” (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019).

Clara observa que, por meio do teatro, tem estimulado e despertado nos estudantes o gosto pela leitura. Eles pesquisam, buscam mais informações sobre autores de peças teatrais e as apresentações que irão desenvolver.

Eles também realizam outras buscas que contribuem para sua evolução, abrangendo os conhecimentos acadêmicos e relativos à vivência na escola. Clara relata que já houve casos de estudantes considerados indisciplinados e com baixo rendimento que melhoraram o desempenho acadêmico após a participação nas atividades.

Esse envolvimento inicial em pesquisa sobre a história da origem do teatro conduz aos ensaios e posteriores apresentações. No início, as apresentações ocorriam somente na própria escola, nos momentos culturais. Essas atividades artísticas, conforme palavras da professora, “*foram alcançando notoriedade*” e, dessa forma, os alunos começaram a receber convites para apresentações em outras escolas da rede.

Essas relações dos estudantes com a arte de representar conduziram a professora à articulação junto aos teatros localizados no centro da cidade de Vitória para apreciação de espetáculos, interação com os elencos e, conseqüentemente, ampliação dos conhecimentos sobre essa vertente artística.

Porém, para o atendimento aos estudantes que envolve o campo das artes plásticas, mais especificamente desenho e pintura, não é configurado um atendimento direto da professora Clara. Aqueles que têm essa área de conhecimento identificada são encaminhados para desenvolverem suas habilidades no Núcleo de Artes, que é vinculado ao NAAH/S-ES.

Mesmo não tendo o atendimento direto realizado pela professora, o professor de artes que atende esses estudantes compila relatórios periódicos sobre o desenvolvimento dos alunos e envia para a escola em que o estudante é matriculado no ensino regular. De acordo com a professora, a comunicação é um dos fatores

importantes para o acompanhamento desses estudantes aos quais não atende diretamente.

A identificação de traços diferenciados nos desenhos pode contribuir para que essas habilidades artísticas sejam desenvolvidas. A professora relata que, “[...] *geralmente, tem aluno que chega aqui desenhando mangá e no final do ano já estava desenhando realismo, pintando em tela [...]*” (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019).

O desenvolvimento dos traços relatado pela professora surge da oportunidade de acesso que o estudante tem a conhecimentos como história da arte e a recursos materiais que contribuem para o desenvolvimento dessas habilidades, sendo essas ações mediadas e orientadas pela professora especialista.

A capacidade de canalizar ou direcionar energias para desenvolver habilidades, ideias, produzir fantasias etc. – ou seja, dar rédeas à imaginação, inovar, ou como aponta Elias (1995), dar rédeas livres às fantasias – se concretiza com o acesso aos recursos demandados para essas atividades.

Elias (1995) afirma que a

[...] capacidade de criar inovações no campo do som que comunicam uma mensagem real ou potencial aos outros, produzindo neles uma ressonância, é o que tentamos classificar em conceitos como "criatividade" quando aplicados à música e, *mutatis mutandis*, à arte em geral. (p. 60)

Elias (1995) diz que o ápice da criação artística é alcançado quando

[...] a espontaneidade e a inventividade do fluxo-fantasia se fundem de tal maneira com o conhecimento das regularidades do material e com o julgamento da consciência do artista, que as fantasias inovadoras surgem como por si mesmas, satisfazendo as demandas tanto do material, como da consciência. Este é um dos tipos de processos de sublimação mais frutíferos socialmente

Elias (1995), com base nas concepções freudianas, traz a sublimação como direcionamento dos impulsos. Como vimos, todos os impulsos e ressentimentos de Mozart, desde a infância, foram canalizados para a criação musical. Esses impulsos fluem por meio de câmaras da memória no esforço do indivíduo em controlar seus atos.

Ao fazer referência à sublimação durante a infância de Mozart, Elias (1995) pondera que “[...] pode-se imaginar que Mozart possuísse, em grau excepcionalmente

alto, uma capacidade inata, constitucional, de enfrentar as dificuldades comuns da infância através da sublimação sob a forma de fantasias musicais” (p. 59).

Costa (2018) ajuda a compreender sublimação sob a perspectiva de Elias:

[...] a sublimação consiste em uma reconversão dos desejos do id do indivíduo para uma outra meta. Meta essa, vale salientar, possível de ser alcançada, o que resulta, inevitavelmente, em um alívio da pressão gerada pelo autocontrole dos instintos. Para Elias, Mozart converteu as suas fantasias individuais em fonte de criatividade musical [...] (COSTA, 2018 p. 19)

Nesse sentido, podemos considerar que as energias provenientes de desafios e tensões inerentes às pressões sociais podem ser convertidas em produções artísticas, científicas etc.

Elias (1995) considera que existem fatores que influenciam o processo de sublimação, entre eles “[...] a extensão e direção da sublimação nos pais da criança, ou em outros adultos com os quais as crianças têm contato em seus primeiros anos de vida” (ELIAS, 1995, p.59). O autor ressalta ainda que outros adultos, no processo de formação da criança, podem influenciá-la com outros modelos de sublimação e podem impactar de forma decisiva suas personalidades. Entre esses adultos, destaca-se o professor.

Mozart se constituiu como ser humano em uma configuração social que favoreceu o desenvolvimento de seu talento. O fato de Leopold Mozart, pai do músico, ser contratado pela corte de Salzburgo, cidade do interior da Áustria, proporcionou à família de Mozart, conforme aponta Costa (2018), “[...] uma posição relativamente confortável junto a setores oriundos da burguesia, então configurados como um grupo social outsider dentro da sociedade de corte” (p.16).

Costa (2018) ressalta ainda que as circunstâncias sociais permitiram a Mozart o desenvolvimento de seu talento. Dessa forma, consideramos relevante refletir sobre o contexto escolar, sua configuração e as relações que se processam nesse contexto, com o intuito de proporcionar aos estudantes com altas habilidades ou superdotação condições materiais e sociais de se desenvolverem.

Nesse sentido, a escola e os professores, por meio do trabalho pedagógico, podem contribuir no desenvolvimento das potencialidades dos estudantes no processo de consolidação de suas habilidades criativas e imaginativas, entre elas, as que são socialmente mais valorizadas.

### 7.1.2 *Biologia*

Os atendimentos realizados no campo da Biologia têm seus aspectos semelhantes aos que ocorrem no Núcleo de Artes, com o processo de identificação já mencionado. Em consonância com as orientações do NAAH/S-ES, os estudantes são encaminhados para atendimento no Núcleo de Ciências da Ufes, no espaço da Experimentoteca, um espaço exterior à rede estadual de ensino.

Nesses atendimentos, os estudantes são acompanhados por um professor ou professora que atua em sala de recursos multifuncionais para altas habilidades ou superdotação da rede estadual de ensino. Em reunião no início do ano envolvendo o NAAH/S, a coordenação do Núcleo de Ciências e os professores que atuam em sala de recursos, esse profissional faz a opção de acompanhar durante o ano letivo esses estudantes.

Esses profissionais são responsáveis pela compilação dos relatórios de acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes, bem como registro de possíveis ocorrências. Esses relatórios são encaminhados para a sala de recursos da escola de origem do estudante.

A organização e o planejamento das atividades desenvolvidas na Experimentoteca são realizados pelos profissionais da universidade. Os professores do atendimento educacional especializado acompanham os estudantes durante o desenvolvimento das atividades; eles são mediadores e articuladores entre o Núcleo de Ciências, o NAAH/S e as escolas em que os estudantes estão matriculados no ensino regular.

A organização dos atendimentos é realizada em consonância com o NAAH/S-ES, que define os dias da semana e os grupos de estudantes que cada professor ou professora do AEE para altas habilidades irá acompanhar. Esses grupos podem ter estudantes de diferentes escolas. Em função desses atendimentos, um professor ou professora irá acompanhar estudantes de diferentes escolas e não apenas da escola a que está vinculado (a).

As atribuições dos professores que são mediadores nos diferentes atendimentos no Núcleo de Ciências são definidas entre os responsáveis pelo Núcleo de Ciências e o NAAH/S em consenso com os professores e as diretrizes que orientam o AEE. A esses professores cabe seguir as recomendações quanto aos registros

pertinentes aos atendimentos, bem como a interlocução sobre o desenvolvimento desses estudantes com as escolas nas quais estão matriculados no ensino regular.

Assim, a organização de trabalho de professores que acompanham os estudantes nas atividades no Núcleo de Ciências conecta professores, escolas, NAAH/S e Núcleo de Ciências. Essas diferentes figurações se organizam por meio de interlocuções entre coordenadores, gestores e os professores.

Nas configurações nas quais estão imersos, os professores desenvolvem suas ideias a partir de suas experiências individuais e coletivas. Nesse sentido, é [...] preciso entender as interconexões e *configurações* elaboradas por elas; tais *configurações* são formadas por grupos interdependentes de pessoas (professores), organizados coletivamente e não por indivíduos singulares (HUNGER; ROSSI; SOUZA NETO, 2011, p. 697).

Hunger, Rossi e Souza Neto (2011) esclarecem que os processos que envolvem as questões sociais e humanas são representados por pessoas sujeitas a forças exercidas por indivíduos sobre outros indivíduos e sobre elas mesmas. Segundo os autores, para compreender essas forças, é necessário superar o olhar para os professores como se fossem objetos.

Os autores nos ajudam a refletir sobre o sentido de ser professor e as diferentes figurações de que faz parte. As conexões e interconexões que perpassam pela atividade docente envolvendo os profissionais que atuam com estudantes com altas habilidades ou superdotação iniciam em meio às tensões que ocorrem nas reuniões de planejamento no início do ano, nas quais professoras se disponibilizam a acompanhar os estudantes nos projetos.

Nesse contexto, duas vertentes se apresentam. Uma delas é composta pelas professoras que acompanham os estudantes nos projetos que são desenvolvidos por professores da Ufes e que produzem relatórios pedagógicos sobre o desenvolvimento dos estudantes nos projetos, enviando-os às escolas onde os estudantes cursam o ensino regular e frequentam o NAAH/S. A outra vertente é representada pela professora Clara, que não se limita à elaboração de relatórios, ela desenvolve os projetos de robótica educacional com a supervisão da coordenação do Núcleo de Ciências e o apoio de um estudante bolsista do curso de Engenharia.

### 7.1.3 Robótica

Entre nossos diálogos informais, questionei à professora Clara se não seria mais conveniente encaminhar os estudantes de seu projeto de robótica para serem atendidos no Núcleo de Robótica do NAAH/S-ES.

Ela relatou que, no primeiro ano como professora especialista, foi esse o encaminhamento realizado por ela. Porém, em um evento de ciências na escola, ela encontrou um dos estudantes com um material que era apresentado com placa eletrônica, fios, resistores etc. Ao perguntar para esse estudante sobre esse material, ele explicou que era arduíno<sup>18</sup> e que tinha levado para outro colega apresentar na mostra de ciências.

Ela começou a pesquisar sobre esse material e concluiu que ela poderia aprender e orientar sobre robótica. Os primeiros materiais ela adquiriu com recursos próprios, o que, segundo ela, gerou críticas da gestora: “[...] *ela me chamou a atenção: ‘Você não tem que comprar nada, tem que falar’...*” (Professora Clara). Apesar da repreensão, começou a desenvolver atividades com os estudantes na própria sala de recursos.

A professora narrou que sempre “trabalha com a criatividade” e que, inicialmente,

*[...]Na área da robótica não tinha material, não tinha kit, comecei a trabalhar com sucata, lixo eletrônico, material reciclável e [...] conseguia agendar o espaço da sala de multimídia, é uma sala com alguns computadores [...] (ENTREVISTA – professora Clara - novembro de 2019)*

Nesses espaços, com o desenvolvimento dessas ações, as apresentações – que inicialmente aconteciam nos eventos da escola e no Dia do Talento no NAAH/S-ES – foram sendo aperfeiçoadas. A professora Clara passou a inscrever a escola para participação de eventos. A visibilidade do projeto nos primeiros eventos e a avaliação positiva geraram confiança no trabalho da professora, o que proporcionou mais

---

<sup>18</sup> Arduíno é uma plataforma de prototipagem eletrônica de hardware livre e de placa única, projetada com um microcontrolador Atmel AVR com suporte de entrada/saída embutido, uma linguagem de programação padrão, a qual tem origem em Wiring, e é essencialmente C/C++. O objetivo do projeto é criar ferramentas que são acessíveis, com baixo custo, flexíveis e fáceis de se usar por principiantes e profissionais. Principalmente para aqueles que não teriam alcance aos controladores mais sofisticados e ferramentas mais complicadas. (fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Arduino>)

investimento por parte da escola, com aquisições de materiais para melhor desenvolvimento dos projetos.

Assim, os estudantes que antes eram encaminhados para o Núcleo de Robótica do NAAH/S-ES passaram a ser atendidos pela própria professora. Esta, ao ser também designada para acompanhar os estudantes atendidos no Núcleo de Ciências, envolveu a universidade e a escola em uma proposta que ampliou o protagonismo dos estudantes em feiras e eventos a nível local, estendendo-se para eventos estaduais e nacionais.

No ano de 2019, o projeto de robótica participou da 3ª Feira de Ciências do Conhecimento, organizada pela Secretaria de Educação do Município de Venda Nova do Imigrante - ES; da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, organizada pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia, Inovação e Ensino Profissional, na cidade de Vila Velha - ES, e da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, na cidade de Aracruz - ES. A professora inscreveu um projeto de robótica para participação da 10ª Mostra de Ciência e Tecnologia da Escola Açaí (MCTEA), que teve como título “Robótica com sucata – preservação dos ambientes marinhos”, para a qual foi aprovado.

A professora disponibilizou para minha consulta o relatório que levou à elaboração desse projeto de robótica educacional, o qual destaca a preocupação com a poluição em ambientes marinhos por plásticos, com previsões preocupantes com o meio ambiente até o ano de 2050, com base em estudos realizados na Europa.

Esse relatório traz como objetivo geral

Sugerir proposta de intervenção para diminuir poluição marinha por meio da retirada de resíduos – em específico, garrafas pet – para reuso sustentável em projetos educacionais, visando conscientização dos alunos envolvidos e do público em geral. (Projeto disponibilizado pela professora)

Desdobrou-se em três objetivos específicos, na seguinte ordem:

Aplicar conhecimentos de robótica para construção de protótipo para identificação autônoma e coleta de garrafas pet, sugerindo proposta de intervenção no problema descrito.

Propor reutilização sustentável dos resíduos coletados para fins educacionais, especificamente na construção de maquetes de animais – incluindo componentes robóticos para movimentação autônoma e composição de um aspecto lúdico – e fomentando uma abordagem interdisciplinar do conhecimento com aplicações conjuntas em disciplinas como artes, física, matemática e biologia.

Deixar claras as causas da poluição marinha e suas consequências nos ecossistemas e na vida humana, conscientizando a população da responsabilidade coletiva e da necessidade da investigação de propostas de intervenção para reduzir impacto ambiental e de repensar o relacionamento sustentável com a natureza.

Durante nossas visitas aos espaços de atendimento, observamos o desenvolvimento desse projeto e os esforços da professora Clara nas articulações para a concretização de seus objetivos, acompanhando todo o seu desenvolvimento e trabalhando também na articulação com a escola, a Secretaria de Educação, o NAAH/S-ES e a Ufes para sua execução. Ela relatou sobre os recursos financeiros disponibilizados para a aquisição de materiais (componentes, placas eletrônicas entre outros), além da verba ofertada pela Sedu-ES para custear as despesas dos alunos, da professora e de representante da Secretaria de Educação, a fim de se deslocarem até o local da MCTEA<sup>19</sup>.

A coleta de dados – entrevistas e observações sobre o trabalho da professora Clara – ocorreu durante o período de preparação para a MCTEA. Esse período consistiu em 12 dias de visitas e envolvimento nos espaços da Experimentoteca e do NAAH/S.

O espaço do Núcleo de Ciências destinado à proposta de trabalhar com robótica tem o aspecto de um laboratório de informática com diversos computadores disponibilizados para os estudantes, professores e monitores, acesso à internet para que os estudantes possam realizar suas pesquisas e experimentos de acordo com a proposta de desenvolvimento dos robôs.

Esse local conta ainda com uma recepção, onde trabalha uma servidora da universidade que atende ao público em geral com informações e esclarecimentos sobre o Núcleo. Há no espaço banheiro e um almoxarifado, onde são armazenados os kits utilizados nos projetos. Foi possível observar materiais de robótica de diferentes marcas.

No primeiro de dia visita, observamos os encaminhamentos do projeto que já havia se iniciado com vistas à apresentação a MCTEA, nesse momento pude me inteirar

---

<sup>19</sup> A 10ª Mostra de Ciência e Tecnologia da Escola Açaí (MCTEA) foi realizada na cidade de Abaetetuba, estado do Pará. Essa mostra de 2019, além da participação de 22 estados brasileiros, contou também com representação da Espanha, México, Colômbia e Argentina.

Sobre o projeto, o qual havia uma expectativa grande, pois era para uma mostra a nível internacional, e caso a equipe se classificasse entre os três primeiros colocados, garantiria a classificação para outro evento a nível nacional. Essa classificação funciona como um passaporte para um dos eventos científicos que acontecerá em todo o Brasil no ano de 2020 sem a necessidade de passar pelas etapas de aprovação. (Diário de Campo, 30/10/2019, Vitória, ES)

O robô conta com placas controladoras (*shields*), sensores e outros materiais necessários para a construção do protótipo que utiliza a perspectiva de software livre. O projeto traz como situação-problema a poluição no mar por materiais plásticos, no caso desse trabalho, as garrafas pet.

A proposta é que ele possa circular de forma autônoma e, por meio de sensores e câmeras, identificar garrafas pet de diferentes tamanhos em um ambiente como a praia, por exemplo, onde possa haver descarte irregular desses materiais por banhistas como também vindos do mar, chegando até a praia pelos movimentos das marés. Para a identificação do material a ser recolhido, foi criado um banco de imagens de formatos e tamanhos diferentes dessas garrafas, que, após inseridas na programação, o robô é capaz de identificar e, com um braço robótico, recolher e colocar em espaço determinado para isso.

Também para a apresentação, além do robô citado, foi desenvolvida uma estrutura no formato de uma garça, que fazia o movimento de abaixar o pescoço e levantar. Ao fazer esse movimento, seu interior era iluminado e mostrava resíduos plásticos que havia ali, chamando a atenção para a poluição marinha no que se refere a plásticos. Outro trabalho também desenvolvido para a mostra, que tinha como proposta interagir com o público, foi a construção de um jacaré que realiza o movimento de abrir e fechar a boca enquanto movimentava o rabo para os lados.

O trabalho desenvolvido teve como meta cumprir a conclusão do robô, para que alcançasse os objetivos do projeto na 10ª MCTEA.

Durante os momentos vivenciados junto com o grupo de alunos e a professora no desenvolvimento desse projeto, percebemos uma dinâmica intensa dos estudantes, no envolvimento com as ações que demandavam conhecimentos científicos aprofundados, mas também sem constrangimento de informar o que não conseguiam fazer. Entre eles, apenas um se destacava pela iniciativa, mesmo quando estava errado.

Nesse período de observação, vivenciamos as dinâmicas das atividades dos alunos e da professora. No envolvimento dos estudantes na execução do projeto, encontramos no primeiro dia,

Dois estudantes limpando peças, com as mãos sujas de graxa e soluções desengraxantes, outros dois em pesquisas pela internet buscando informações sobre a programação das placas controladoras que movimentam os robôs e outros dois envolvidos na montagem do jacaré e da garça que irão compor o stand da MCTEA. (Diário de Campo, 31 de outubro de 2019)

No caminhar desse processo, a atividade não era somente montar um robô com peças já existentes, mas construir um protótipo inédito. Nessa empreitada, eram necessários conhecimentos que iam além dos adquiridos até o ensino médio.

Devido às proporções, o projeto contou com o apoio do monitor do Núcleo de Ciências, estudante do curso de Engenharia da Computação da Ufes. Esse aluno da Ufes, quando cursava o ensino médio, foi aluno da professora Clara e já conhecia a dinâmica das atividades de robótica. Antes, frequentou o projeto como aluno, e agora, como monitor.

Ao destacar o projeto de Robótica educacional e abordar o desenvolvimento dos estudantes, a professora destaca que

*[...] esses alunos, nesse período que a gente trabalhou com eles, eles têm desenvolvido trabalho de montagem, programação, elétrica, mecânica. Tem aqueles que se destacam, tem aqueles que são mais criativos e tem aqueles que se arriscam, você até já presenciou né, queimando o arduíno lá, falta de experiência e por falta também de, é... querer terminar logo o trabalho, né, existe muita ansiedade entre eles, mas, esses alunos, eles têm, assim, aprendido muito com esse projeto de robótica, porque engloba também, aliás engloba todas as linhas de aprendizado, desde humanas como exatas, não é só criar protótipo, eles também têm que escrever o diário de bordo, fazer relatório, apresentar, né? Então isso tudo a gente, é, nota-se uma necessidade educacional em cada um e a gente procura melhorar essa necessidade educacional em cada indivíduo. (ENTREVISTA – professora Clara – novembro de 2019)*

Exemplificando essa necessidade educacional, a professora relata que, “[...] por exemplo: aqui eu estou trabalhando robótica. Mas o menino fala ‘nóis vai, nóis fez’, aí o que eu faço? Pego esse aluno e faço um trabalho em cima dessa necessidade dele” (ENTREVISTA – professora Clara – outubro de 2019).

Na perspectiva do desenvolvimento do estudante enquanto ser social, cultural e histórico, além da participação nos projetos com outros estudantes, ela realiza planejamentos específicos envolvendo leitura, escrita e produções textuais. Além de

contribuir com o desenvolvimento nas atividades do ensino regular, ao participar dos projetos eles têm a necessidade de preencher diário de bordo e produzir relatórios descrevendo os caminhos percorridos na conclusão desses projetos.

Ao acompanhar o desenvolvimento dos projetos, mais especificamente o de robótica educacional, observamos que a professora se envolve e é envolvida em diferentes interlocuções. A participação em feiras e eventos conduz a professora a dialogar com diferentes interlocutores, entre eles a Sedu, a Ufes, o NAAH/S e a escola. Esses diálogos também são importantes para a condução da organização das questões de logística em viagens para outros municípios e estados.

Entre as articulações realizadas pela professora, destacamos a aquisição de materiais reaproveitáveis, que demandaram interlocuções com oficinas de motos e de carros, e, especialmente, o trabalho realizado na serralheria para corte e montagem do chassi<sup>20</sup> do robô.

No processo de preparação para a viagem ao Pará, concluímos nossas atividades junto ao Núcleo de Ciências, com a expectativa de sucesso à equipe nesse evento. Após o último encontro do mês de novembro de 2019, realizamos mais três encontros: com a professora Clara, após a participação na MCTEA, com Clarisbela, professora de Biologia do ensino regular, com os professores da rede estadual que atuam com altas habilidades ou superdotação.

O grupo teve um bom desempenho na MCTEA. O projeto “Robótica com sucata – preservação dos ambientes marinhos” alcançou a primeira colocação em sua categoria no evento, classificação<sup>21</sup> que credenciou a equipe, sem passar por avaliação de um novo projeto, para participação da sexta edição da Mostra Científica de Inovação, Tecnologia e Engenharia da Escola Epial (Mocite), com realização prevista para outubro de 2020 na cidade alagoana de Arapiraca. A professora Clara foi agraciada com a premiação de melhor professora do evento.

Diante das avaliações positivas do projeto de robótica, se fazem necessárias algumas reflexões. Em um contexto em que as tecnologias da informação (TI)

---

<sup>20</sup> Estrutura de material rígido, que serve como suporte para outros componentes.

<sup>21</sup> Cf. <https://drive.google.com/file/d/1EzeMyFvshE3x3FAljz0N5t4nJ8ygrj6P/view/>.

Vídeo do evento disponível em [https://mctea.com.br/galeria.php?ano\\_alb=2019](https://mctea.com.br/galeria.php?ano_alb=2019). Acesso em: 22/01/2020

participam no cotidiano de um número significativo da população, a robótica educacional também se faz presente em escolas públicas e privadas.

A proposta da robótica, que une mecânica e TI dando autonomia a objetos, parece fascinar principalmente crianças e jovens. Não podemos considerar que todo indivíduo que gosta e desenvolve projetos de robótica tenha altas habilidades ou superdotação. Porém, podemos supor que estudantes com altas habilidades ou superdotação também estão em desenvolvimento, e a disponibilização de recursos em TI é fundamental para possibilitar que criem e deixem fluir ideias inovadoras, ou seja, o estudante também deve dar asas à imaginação.

Nesse sentido, considerando a capacidade de Mozart para a música, podemos concluir que a disponibilização de recursos musicais contribuiu para o desenvolvimento de sua genialidade. Para além do ambiente favorecedor, Elias (1995) diz que “[...] Mozart sabia fazer coisas que a grande maioria das pessoas não sabia, que estão além de seus poderes de imaginação: Mozart sabia dar rédeas livres às fantasias” (p. 60).

Nessa perspectiva, acreditamos que o indivíduo desenvolve habilidades dando rédeas soltas à imaginação em um contexto social e histórico, que valoriza determinado tipo de conhecimento. Quanto à robótica, não é diferente da música; não é o robô em si e seus movimentos que irão evidenciar a condição de um estudante com altas habilidades, mas o que ele pode pensar e propor a partir da robótica, às vezes até em função do bem comum de uma sociedade, ou de determinada configuração social. Isso poderá mostrar características ou indícios de altas habilidades em determinado estudante. O envolvimento entre o estudante, a área de conhecimento de seu interesse e as necessidades destacadas pela sociedade pode trazer esses indicativos, mas, para isso, são necessárias oportunidades de interação com objetos e pessoas.

Considerando, também, a vida de Mozart: seria ele o gênio da música caso as configurações sociais em que vivia não proporcionassem os estudos voltados para a música? Ou mesmo, caso a música não se revelasse como um referente de poder muito valorizada socialmente?

Dessa forma, é imprescindível proporcionar aos estudantes o acesso ao maior número de informações em todas as áreas de conhecimento humano, a fim de que possam vivenciar, experimentar e conhecer as possibilidades de desenvolvimento, não só tecnológico, mas também humano e social.

## **7.2 A caminhada com a professora Clara – algumas reflexões**

Durante esse período de convivência, observando o trabalho desenvolvido pela professora Clara junto aos estudantes com altas habilidades ou superdotação, refletimos sobre a própria atividade dela, o que permeia sua metodologia e o que sustenta sua prática, sem esquecer dos sujeitos em formação, os quais são elementos chave de seu trabalho.

Em sua prática, a professora utilizou seus conhecimentos como base, inicialmente, na identificação dos estudantes. Seus relatos sobre os recursos e estratégias nesse processo, que dependem da interlocução com outros indivíduos da própria escola, nos levam à reflexão sobre o indivíduo e suas relações. A professora está em uma configuração em que as relações se processam por meio da interdependência, pois, ao se organizar para identificar estudantes em um turno de trabalho que não é o seu, e também, fazer com que essas informações alcancem outros indivíduos, como os professores do ensino regular, empreende esforços que seriam evitados caso houvesse a perspectiva de atuar em dois turnos na mesma escola.

Além da identificação, a professora utiliza como recurso didático-pedagógico o planejamento das atividades por meio de projetos. Em nossas conversas informais, ela relatou que, para o desenvolvimento desses projetos, buscou, por livre iniciativa, formação nos campos da robótica educacional e teatro, com o propósito de atender às demandas dessas áreas.

Os projetos que ela coordena são estruturados para serem desenvolvidos e concluídos durante o ano letivo. A perspectiva para o ano seguinte pode ser transformada em incerteza, considerando a possibilidade de não ter o contrato renovado. Mas, não foi o que ocorreu durante esse período em que visitamos os locais onde a professora Clara desenvolve suas atividades com os estudantes.

Entre expectativas e incertezas, as orientações operacionais da Educação Especial, contidas nas publicações do MEC, organizadas por Virgolim (2007) e Fleith (2007), que tratam do atendimento aos estudantes com altas habilidades ou superdotação, sugerem a implantação de programas de atendimento. A elaboração e institucionalização desses programas para realização a longo prazo poderão proporcionar uma perspectiva mais ampla para a continuidade dos atendimentos.

Com a possibilidade de implantação de programas de atendimento, além das propostas de atividades voltadas para robótica educacional e artes, outras áreas de conhecimento podem ser ofertadas, como literatura e língua portuguesa, sociologia e filosofia entre outras em que os estudantes podem ter altas habilidades ou superdotação.

Essa expectativa se vislumbrou com a publicação do edital de contratação de professores no final do ano de 2019 para atuar no NAAH/S. Nesse edital foi estendida a contratação de professores para atuar em outras áreas de conhecimento além da robótica educacional e das artes plásticas. As novas áreas contempladas (artes visuais, artes cênicas, língua portuguesa e música) ampliam e diversificam as possibilidades de atendimento no Núcleo.

Outro ponto importante, elencado em nossos objetivos, está relacionado aos conhecimentos pedagógicos que a professora Clara utiliza junto aos estudantes que atende.

Nesse sentido, a proposta de ensino da professora Clara se concretiza por meio de projetos nos quais os estudantes realizam algo que se materializa, o que torna o aprendizado mais interessante e dinâmico, especialmente ao poderem associar os conhecimentos adquiridos na sala de aula regular com a proposta a ser desenvolvida. Essa associação de conhecimentos contribui para o pleno desenvolvimento das habilidades inerentes nesse público, conforme avaliações positivas dos professores do ensino regular destacadas por Batista (2011).

Importante destacar, também, a desistência dos atendimentos por alguns estudantes. Conforme relato da professora Clara, são duas condições alegadas para a desistência: a inserção em atividades remuneradas, como menor aprendiz ou estágios com bolsa, cuja renda contribuiu para a família e não só para o estudante, e a falta de recursos para custear o transporte.

As questões socioeconômicas das famílias dos estudantes podem influenciar seu desenvolvimento educacional, especialmente em relação à possibilidade de retornar à escola em outro horário para desenvolver atividades suplementares.

Nessa perspectiva, consideramos importante pensar na possibilidade de os estudantes terem direito a essa locomoção também no atendimento no contra turno, e não somente para o ensino regular, por meio de políticas públicas específicas para estudantes com altas habilidades ou superdotação, uma vez que são contempladas políticas de transporte público gratuito para pessoas com deficiências na Lei 213 de

2001 (ESPÍRITO SANTO, 2001), aprovada pela Assembleia Legislativa e sancionada pelo governador do estado do Espírito Santo em 03 de dezembro de 2001.

Nesse sentido, poderiam os estudantes com altas habilidades ou superdotação, por meio de seus representantes legais e/ou responsáveis legais, buscar os meios jurídicos, se for o caso, para terem seus direitos garantidos, conforme dispõe a Lei Estadual 4.544/1991 (ESPÍRITO SANTO, 1991), que aponta o apoio técnico e financeiro a esses estudantes em qualquer lugar da federação ou país que possa atender o estudante com alta habilidades ou superdotação.

Considero válida também a possibilidade de diálogo com as instituições que proporcionam os programas de estágio, que poderiam liberar os estudantes pelos menos um dia da semana para que possa participar do atendimento.

No desenvolvimento desta pesquisa, procuramos focar no trabalho do professor, e não no estudante individualmente, perpassando pela sua formação e as formas de acesso ao mercado de trabalho. Diante da nossa vivência nas observações em contexto, percebemos que é necessário propor a criação de programas específicos de atendimento a estudantes e formação continuada de professores por meio de programas de extensão universitária.

Nesse sentido, pontuamos que experiências como o Programa de Incentivo ao Talento (PIT) da Universidade Federal de Santa Maria - RS e o Programa de Atendimento aos Alunos com Altas Habilidades/Superdotação da Universidade Federal Fluminense - RJ podem contribuir para a implementação de programas de extensão universitária voltados para a formação de professores, tanto daqueles que irão atuar no atendimento educacional especializado, como dos que atuam no ensino regular.

Cabe ressaltar que esses programas devem também contemplar o envolvimento das famílias de estudantes, bem como o atendimento aos alunos, considerando os diversos centros de conhecimento que constituem as universidades.

Compreendemos que a proposição de práticas que envolvam a formação de professores com olhar para estudantes com altas habilidades ou superdotação se torna necessária e pode contribuir para a desconstrução de mitos criados pela via do senso comum, proporcionando que as habilidades incomuns nesses indivíduos possam ser desenvolvidas, levando-os à realização pessoal, e, conseqüentemente, trazendo contribuições para a construção de uma sociedade mais humanizada.

Ao finalizar os apontamentos e reflexões sobre as políticas de contratação e formação de professores para atuar como especialistas no AEE com estudantes com altas habilidades ou superdotação, observando e analisando os conhecimentos pedagógicos e metodológicos utilizados pela professora em suas atividades, acredito que as ações realizadas por meio de projetos contribuem para o desenvolvimento intelectual e social dos estudantes.

### **7.3 Tecendo mais diálogos – a professora do ensino regular**

Outro momento de trabalho e de abordagens foi com Clarisbela, professora de Biologia do ensino regular. Perguntamos sobre seu conhecimento em relação a altas habilidades ou superdotação, como é a interlocução com a professora especialista e se as atividades desenvolvidas nos projetos influenciam o aprendizado dos estudantes no ensino regular.

Para aprofundarmos nas reflexões que se referem à interlocução entre ensino regular e AEE, se faz necessário retomar a entrevista com a coordenadora do NAAH/S, aos editais e à organização da carga horária dos professores que atendem nas salas de recursos em relação à organização do horário dos professores.

O edital 045/2016, no item 16.4.2, aponta que o professor deverá realizar o atendimento educacional especializado em sala de recursos, atendendo as peculiaridades de cada área da deficiência, em turno inverso ao ensino regular, e atuar em colaboração com o pedagogo e o professor em sala de aula do ensino regular. Tal situação não acontece com professores que atuam com estudantes com altas habilidades ou superdotação, o que provoca ausência de interlocução entre o ensino regular e o AEE, prejudicando o trabalho colaborativo entre a sala de recursos multifuncional e a sala de aula.

Clara informou que o contato entre o AEE e o ensino regular acontece por meio de troca de informações entre ela e a professora do outro turno, utilizando recursos como o telefone. A gestora da escola também participa dessa mediação para atender às demandas de estudantes e professores. Clarisbela destaca também outras formas de interação:

*Nós temos informações do trabalho da professora [Clara] por meio dos destaques da mídia e das divulgações dos resultados dos eventos que os alunos participam. Essas informações chegam até nós pela gestão escolar e pelos próprios alunos; eles chegam até os professores e dizem: “Estamos desenvolvendo isso no projeto, lá acontece isso ou*

*aquilo”; ou seja, essas informações chegam até nós mais pelos alunos* (ENTREVISTA – professora Clarisbela – dezembro de 2019).

A professora Clarisbela considera importante o trabalho desenvolvido pela professora Clara, pois, segundo ela, além de apresentar resultados positivos nos eventos de que participa, os alunos também melhoram o desempenho em sala de aula e ficam mais desinibidos nas apresentações dos trabalhos.

Na proposta de problematizar a aplicação de conhecimentos pedagógicos do professor especialista, e considerando as inter-relações que perpassam o fazer docente, imbricados no trabalho colaborativo entre o ensino regular e o AEE, ressalto que essas relações se traduzem em um processo de colaboração mútua (AEE e ensino regular), ou seja, esses profissionais, planejando em regime de cooperação, podem proporcionar a ampliação de conhecimentos significativos não só para os estudantes público-alvo, mas para toda a turma do ensino regular por meio de proposta de enriquecimento curricular.

#### **7.4 Trabalho docente em SRM para altas habilidades ou superdotação: desvio de função e subvalorização**

As informações coletadas que envolvem o trabalho da professora Clara nos conduzem a reflexões sobre o trabalho docente. Essa atividade se caracteriza em dar aulas, ou seja, lecionar, ensinar etc. Mas, o que significa dar aula?

González e Fensterseifer (2006) afirmam que uma aula acontece “[...] quando ocorre uma intervenção intencionada por parte do professor para possibilitar o acesso a aprendizagem de um conteúdo específico e/ou desenvolver uma capacidade particular”. (p. 6). Por esse caminho, os autores consideram como responsabilidade da escola o envolvimento de todos os estudantes que pertencem a um grupo definido como turma, que se articula sequencialmente por meio de procedimentos didáticos-pedagógicos desenvolvidos em um espaço temporal.

Os autores, ao adotar a aula como acontecimento, reconhecem-na como um “[...] fenômeno vivo, capaz de nos surpreender negativa ou positivamente, gerando situações inusitadas [...]” (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2006, p. 6). Situações inusitadas não significa inexistência de planejamento, mas considerar a possibilidade de imprevisibilidades que perpassam a dinâmica do desenvolvimento das atividades, ou seja, é mais uma etapa de um processo que envolve indivíduos de forma intencional apesar das surpresas.

Nesse sentido, ao se tratar especificamente de Educação Especial, questionamos se um curso com carga horária de 120 horas é suficiente para preparar um profissional para atuar com estudantes que têm especificidades ímpares. E qual a amplitude dessas especificidades, ao tratar de altas habilidades ou superdotação, quando as políticas públicas apontam o envolvimento desses estudantes com diversas áreas do conhecimento humano?

Consideramos que essas formações não sejam suficientes para que o docente se aproprie das atribuições desses fazeres, o que é agravado pela ausência de atribuições nos editais de contratação de professores para atuar com altas habilidades ou superdotação publicados pela Sedu.

Na ausência dessas atribuições, revisitamos as políticas nacionais para a Educação Especial (BRASIL, 2009) e as políticas estaduais (ESPÍRITO SANTO, 2011) para refletir sobre as orientações ao respeito do fazer docente em sala de recursos multifuncionais pela professora especialista.

O documento nacional, no artigo 13 e seus 8 incisos, elenca atribuições do fazer docente sem se referir diretamente ao processo de ensino e aprendizagem, destacando mais a organização do serviço e, principalmente, a avaliação dos recursos disponibilizados. Consideramos que, na maioria dos incisos, trata-se mais de atividades administrativas do que pedagógicas, como acompanhar e avaliar os recursos pedagógicos disponibilizados para as salas de recursos. Entre esses incisos, destacamos o V, que atribui ao professor do AEE a responsabilidade de estabelecer parcerias com áreas intersetoriais para elaboração de estratégias e disponibilização de recursos de acessibilidade.

As diretrizes da Educação Especial do Espírito Santo trazem um viés com abordagem pedagógica quanto às atribuições dos docentes que atuam com todos os estudantes público-alvo da Educação Especial. Entre essas abordagens, destacamos a atuação colaborativa com o pedagogo e professores da classe comum, bem como a participação nos planejamentos, no conselho de classe e em outras atividades realizadas na escola.

Essas atribuições são detalhadas nos editais de contratação para os professores especialistas que atuam com deficiências e transtornos globais de desenvolvimento, enquanto no que se refere a altas habilidades ou superdotação, somente aqueles que se candidatam à vaga para o NAAH/S têm acesso a tais informações.

De acordo com as professoras Clara e Clarisse, no início de cada ano é realizada reunião no NAAH/S com os professores que atuam na sala de recursos, momento em que recebem orientações sobre o desenvolvimento das atividades, denominadas como “kit do professor”<sup>22</sup>, que são um conjunto de formulários que devem ser utilizados na organização dos atendimentos.

Diante do exposto, nos deparamos com algumas reflexões. Iniciamos com o fazer docente que envolve o processo de ensino e aprendizagem, como apontaram a professora Clara (Sala de Recursos) e Clarisse (Coordenadora do NAAH/S). O trabalho docente se desenvolve na perspectiva de mediação entre os projetos desenvolvidos pelos estudantes e as articulações com outras figurações que proporcionam recursos materiais e tecnológicos à execução desses projetos.

A perspectiva do professor como mediador – responsável pelos documentos administrativos que envolvem o AEE e pelas diferentes articulações com que se deparam para que os estudantes tenham suas habilidades desenvolvidas em áreas de conhecimentos específicas, associada às orientações das políticas para a Educação Especial nos leva a acreditar que essas ações se mostram mais importantes que o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido na abordagem do que vem a ser “aula”.

Isso nos faz pensar que o professor especialista que atua em sala de recursos multifuncionais com altas habilidades ou superdotação tem atribuições que extrapolam as atividades docentes, quando consideramos não apenas o que está posto nas políticas públicas, mas também pelas orientações que o NAAH/S direciona a esses professores.

Diante disso, destacamos que as demandas do professor especialista que atua em sala de recursos vão além do trabalho docente, pois toda a organização burocrática que envolve os documentos relativos ao trabalho com os estudantes é de responsabilidade desse profissional. Um desses documentos deve ser preenchido e entregue à secretaria da escola para que os estudantes que frequentam o contra turno sejam inseridos no censo escolar. Ou seja, eles têm tarefas a cumprir que, quando se trata do ensino regular, são atribuições da secretaria da escola.

---

<sup>22</sup> Conjunto de formulários utilizados pelos professores das salas de recursos multifuncionais no decorrer do ano para registros das atividades desenvolvidas.

Isso nos remete a definições sobre a docência no ensino comum e no atendimento educacional especializado. Em relação à docência no ensino comum, nos reportamos ao conceito de dar aula, explicitado com as contribuições de González e Fensterseifer (2006). Quanto ao atendimento educacional especializado, usa-se o termo “atendimento<sup>23</sup>”, o qual reporta à ideia de auxiliar, apoiar, contribuir etc. Esse termo também remete à relação clínica, quando envolve profissionais da saúde e pacientes.

Nesse sentido, o trabalho docente em sala de recursos se distancia do processo educacional em que o professor passa a um papel de apoio, sem o envolvimento colaborativo com o ensino comum, se afastando da proposta curricular comum. Esse distanciamento proporciona subvalorização do trabalho docente em sala de recursos.

Castro e Vaz (2015) analisam o trabalho de um professor de Libras atuante em sala de recursos multifuncionais utilizando como base o trabalho de Machado et al. (2010) com abordagem sobre o que eles denominaram de desinvestimento pedagógico. O termo advém da taxionomia elaborada por Huberman (1995), que considerou os diferentes momentos da carreira do professor envolvendo da fase inicial à final da atividade docente, sendo que na fase final os professores se sentem desmotivados em relação à sua atividade e o trabalho perde a sua centralidade, pelo desinvestimento pedagógico vivido. Baseados nessa perspectiva, os autores trazem a questão do “[...] desinvestimento não como uma *fase*, mas sim como um *estado*, o que nos distancia de uma compreensão do fenômeno como algo dotado de certa cronologia ou linearidade” (MACHADO et al., 2010, p. 132).

Os trabalhos de Castro e Vaz (2015) e Machado et al. (2010) contribuem com nossas reflexões sobre a subvalorização do trabalho do professor que atua em sala de recursos multifuncionais com estudantes com altas habilidades ou superdotação a partir das políticas públicas e das gestões por elas orientadas. Esses professores precisam cumprir as demandas do seu trabalho atendendo orientações da escola, do NAAH/S, da Ufes, além das próprias demandas que a imprevisibilidade do fazer docente exige.

---

<sup>23</sup> Cf. <https://dicionario.priberam.org/atendimento> e <https://www.sinonimos.com.br/atendimento/>

Diante do trabalho desenvolvido em diferentes figurações, retomamos Elias (1980) com os pronomes pessoais como modelos figuracionais, em que o pronome *eu* só pode ser compreendido em contexto amplo onde as relações não podem ser debatidas isoladamente. Somente é possível compreender o *eu* se contextualizado com o *tu*, *ele*, *eles* e o *nós*. Não podemos imaginar um professor sem o envolvimento do estudante, da equipe pedagógica, do diretor, da Secretaria de Educação, o NAAH/S, a universidade, MEC etc.

As relações de poder entre essas diferentes figurações podem proporcionar a valorização ou a desvalorização profissional do docente. Hunger, Rossi e Souza Neto (2011) encontraram no trabalho de Cilene Chakur (2000) reflexões sobre “[...] um processo de desprofissionalização a que o *ser professor* está submetido”. (p. 706).

Essa desprofissionalização envolve uma gama de situações que proporcionam, de acordo com Cilene Chakur (2006, apud HUNGER, ROSSI, SOUZA NETO, 2011, p. 706),

A desvalorização social e econômica da atividade; os desvios de função, que anunciam falhas ou confusão de identidade; a parcialização do trabalho, que se manifesta no domínio parcial da prática; a desqualificação, responsável pela diminuição ou cristalização das competências e saberes; e a heteronomia profissional, caracterizada pela submissão a regras e decisões externas e pela adesão acrítica aos manuais didáticos.

Nesse sentido, a subvalorização profissional do *ser professor* em sala de recursos multifuncionais desenvolvendo atividades com estudantes com altas habilidades ou superdotação se alinha com a perspectiva citada, em que o professor se vê tolhido de sua autonomia docente, que acontece por meio de atividades alheias à docência, bem como a submissão a decisões que envolvem a lógica do mercado de trabalho.

Acreditamos que a subvalorização desse trabalho se dá em função das características de oferta de atendimento de apoio ou suporte à escolarização dos estudantes. E, quando se trata de altas habilidades ou superdotação, nos deparamos com o mito de que eles não precisam de ajuda, que se desenvolvem sozinhos, o que, para Sabatella e Cupertino (2008), é um engano. (p. 74), e o que, segundo Alencar e Fleith (2001) e Maciel e Freitas (2011), muitas vezes coloca os estudantes à margem do meio educacional.

Elias (1994) diz que a pessoa psicologicamente desenvolvida se constitui como ser humano a partir das relações com outros seres humanos. Nesse sentido, não devemos acreditar que estudantes com altas habilidades ou superdotação se desenvolvem de forma solitária; eles necessitam de apoio, incentivo e recursos, bem como estar inseridos em figurações com interesses comuns, pois eles se constituem a partir das relações com outros estudantes e entre si.

Ao concluir esta seção, consideramos que, apesar de o trabalho da professora Clara ser considerado importante pelos pares e pela gestão, notamos que há pouco envolvimento da equipe pedagógica com o planejamento e o desenvolvimento dos projetos. Apesar de haver diálogos entre os diferentes grupos envolvidos, demandando da professora Clara capacidade de conciliação e enfrentamento dos desafios que se apresentam no dia a dia além da perspectiva pedagógica, a tímida articulação entre a equipe pedagógica e professores do ensino regular nos conduz à ideia de um trabalho solitário. Isso nos leva a pensar na organização do trabalho pedagógico com um currículo reduzido ou restrito aos objetivos dos projetos, o que consideramos uma precarização do processo de ensinar e aprender. Essa organização dissociada das propostas pedagógicas curriculares fragiliza o trabalho no atendimento educacional especializado na perspectiva de suplementação ou complementação curricular aos estudantes público-alvo da Educação Especial.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar o trabalho da professora Clara, em especial no que diz respeito à organização e à aplicação dos conhecimentos pedagógicos, tomamos contato com questões relacionadas à contratação e formação continuada de professores que atuam com estudantes com altas habilidades ou superdotação e as políticas educacionais a elas subjacentes.

Na literatura disponível no catálogo de teses e dissertações da Capes e em produções de grupos de pesquisa, encontramos textos que versam sobre identificação e atendimento a estudantes com altas habilidades ou superdotação. Nessa busca, nos deparamos com as produções voltadas para o atendimento por meio de programas específicos, em universidades e instituições que promovem o desenvolvimento desses estudantes. Evidenciou-se escassez de estudos que tratem da atividade docente em sala de recursos multifuncionais instaladas em escolas do ensino regular, como também a baixa produção acadêmica sobre o tema, quando comparada a pesquisas envolvendo outros estudantes público-alvo da Educação Especial (MANI, 2015; LIMA, 2011; PEREZ; FREITAS, 2013).

Na pesquisa bibliográfica e no estudo em campo, ficou claro que a formação continuada nessa área deve ser parte integrante da organização do calendário escolar anual de forma permanente, pois ainda percebemos informações desencontradas entre os profissionais do magistério, principalmente aqueles que têm formação por área específica de conhecimento. Nesse sentido, a formação passa a se constituir como um processo ao longo da vida profissional do docente (ANJOS, 2018).

Observamos que o NAAH/S ofertou, entre os anos de 2013 e 2019, um único curso (no ano de 2015). Na nossa compreensão, essa política de formação deve contemplar toda a rede estadual de ensino. A oferta de 35 vagas no ano de 2015 não foi e não é suficiente para atender às necessidades formativas sistemáticas de professores que atuam em escolas dos 78 municípios do estado do Espírito Santo.

Consideramos essencial que os professores, sem distinção de função ou cargo, discutam mais sistematicamente sobre os processos educativos de estudantes público-alvo da educação especial. Assim, é fundamental que a formação continuada envolvendo educação especial alcance todos os profissionais que estejam envolvidos no fazer docente.

Uma formação, mesmo sendo de curta duração, conforme proposição de Santos (2017), pode contribuir para que os professores que atuam no ensino regular tenham conhecimento sobre altas habilidades ou superdotação, já que podem ao menos refletir e conhecer sobre quem são esses estudantes e quais são suas necessidades e potencialidades.

Barreto e Mettrau (2011) ressaltam que, nas propostas de formação, os conhecimentos que envolvem altas habilidades ou superdotação não devem ficar restritos a conceitos e características desses indivíduos, mas proporcionar o aprofundamento teórico sobre a prática educacional no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, o que vem a beneficiar toda a escola.

Outro ponto importante diz respeito à contratação de professores para atuar nas salas de recursos. Essa contratação se concretiza por meio de editais, que são as normas legais orientadoras para aqueles que querem pleitear cargo/função como professor ou professora na rede estadual de ensino.

Diante desses editais, conforme mencionado neste estudo, destacamos os tópicos que envolvem as atribuições dos professores especialistas para atuar com altas habilidades ou superdotação, considerando as peculiaridades e as configurações que se apresentam entre a sala de recursos multifuncional e o NAAH/S. Identificamos as atribuições para atuação nesses dois espaços nos editais nº 76/2012 e no 057/2013. Nesses editais, constatamos que as atribuições para atuar como professor especialista no NAAH/S contemplavam as previstas para sala de recursos multifuncionais, e, além dessas, outras incumbências, entre elas, a organização de formação para os professores. Contudo, a partir da publicação do edital nº 066/2014, percebemos a ausência dessas atribuições para o profissional que buscasse vagas voltadas para as salas de recursos. No entanto, para o NAAH/S, as atribuições foram mantidas.

No curso deste estudo, vivenciamos diversos momentos no desenvolvimento do projeto de robótica junto com a professora e os estudantes, que, em suas articulações, envolviam também indivíduos que pudessem contribuir para o êxito dessa empreitada. Destacamos que, no propósito de concluir o desenvolvimento do robô, professora e estudantes se articulavam com o NAAH/S, a escola e a Ufes.

Nas reflexões sobre o desenvolvimento das atividades pedagógicas da professora, apoiamo-nos em constructos que evidenciam que a professora que atua com estudantes com altas habilidades ou superdotação precisa estar atenta às

mudanças e aos desafios, para que possa proporcionar eventos que despertem nesses estudantes a capacidade de investigar e de pesquisar temas de interesse deles, de tal forma que o contexto social em suas diferentes figurações os motivem no desenvolvimento de suas potencialidades (BARRETO; OLIVEIRA, 2003, RECH; FREITAS, 2005 e CRUZ, 2007).

Observando a professora Clara e o modo de desenvolver suas atividades, elencamos alguns pontos que consideramos importantes. Precisamos considerar que a aplicação de conhecimentos pedagógicos, ou seja, os modos de ensinar e aprender demandados pelos estudantes diferem daqueles demandados em sala de aula regular.

No desenvolvimento das atividades com esses estudantes, o termo “mediador” utilizado pela coordenadora do NAAH/S não é suficiente para definir o trabalho da professora. Dentro das expectativas para as atividades da professora especialista no início do ano letivo, os movimentos de orientações aos professores do ensino regular sobre características e comportamentos de estudantes com altas habilidades, o diálogo inicial com esses estudantes e com as famílias até a organização dos horários de cada estudante requerem habilidades da professora que vão além da perspectiva pedagógica, isto porque o desenvolvimento dos projetos envolve indivíduos de outras figurações, que são envolvidos e se envolvem nessa dinâmica do trabalho com estudantes com altas habilidades ou superdotação.

A aplicação dos conhecimentos por meio de projetos requer um olhar diferenciado sobre as ações da professora. Observamos que suas atividades transcendem as práticas pedagógicas na perspectiva do ensinar e aprender. As atividades caminham pelas articulações, mesmo informais, entre as instituições e indivíduos<sup>24</sup> que de alguma forma contribuem para que esses projetos sejam desenvolvidos.

No seu fazer docente, a professora também providencia, quando necessário, dialogando com as configurações pertinentes (escola, NAAH/S, Sedu-ES e Núcleo de Ciências – UFES), recursos para custear locomoção, alimentação e estadia da equipe nos eventos.

---

<sup>24</sup> Pessoas sem vínculo com a escola ou IES, que disponibilizam seus serviços de forma voluntária (sem custos financeiros) para concretização dos projetos. (Ex: serralheiro que dedicou horas de trabalho no serviço de funilaria para montagem do chassi).

Diante da relevância apresentada na interlocução entre essas figurações no desenvolvimento das atividades com estudantes com altas habilidades, sugerimos que as parcerias, ou acordos de cooperação, possam ser ampliados para outros núcleos da universidade, e, também, se possível, ao Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), o qual também desenvolve pesquisas importantes.

Diante disso, registramos a necessidade de que as políticas públicas para altas habilidades ou superdotação sejam mais difundidas nos espaços escolares e nas instituições de ensino superior, e que essas políticas perpassem toda a educação básica e alcancem o ensino superior, pois esses estudantes também estão inseridos em cursos de graduação e envolvidos em pesquisas.

Finalizamos como iniciamos, com as palavras de Paulo Freire: “[...] pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 2006, p.29). Assim, ao realizar esta pesquisa, acreditamos ter contribuído para que o trabalho docente tenha cada vez mais sustentação por meio de políticas públicas, consolidando o pleno desenvolvimento dos estudantes com altas habilidades ou superdotação.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S; FLEITH, D. S. **Superdotados**: determinantes, educação e ajustamento. v. 1, 2. ed. São Paulo: EPU. 2001.

ANDERSON, G. Privatizando subjetividades: como a nova gestão pública (NGP) está criando o “novo” profissional da educação. **Revista Brasileira de Política e de Administração da Educação**, v. 33, n. 3, p. 593-626, set./dez. 2017.

ANJOS, A. G. **Formação continuada de professores em altas habilidades/superdotação**: uma dissonância entre contextos. Dissertação (Mestrado) – Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Universidade Estadual Paulista, Bauru/SP, 2018.

ANJOS, H. P. CAMPELO, C. S. Perfil das salas de recursos: construindo uma leitura acerca das políticas recentes para a inclusão escolar. **Poiésis**, Tubarão. v. 7, n. 11, p. 83-95, Jan/Jun, 2013.

ARAÚJO, M. R. **Identificação e encaminhamento de alunos com indicadores de altas habilidades/superdotação na escola pública do município de Fortaleza**: proposta para a atuação de professores do Atendimento Educacional Especializado. Dissertação (Mestrado) – Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza/CE, 2011.

ARDUÍNO. **Wikipédia**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Arduino>. Acesso em: 12 de fev. 2020

BARRETO, C. M. P. F; METTRAU, M. B. Altas habilidades: uma questão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília. v. 17, n. 3, p. 413-426, Set-Dez, 2011.

BARRETO, C. M. P. F.; OLIVEIRA, R. G. de. Os portadores de altas habilidades: A importância do professor. In: METTRAU, M. B. (Org.). **Inteligência**: patrimônio social. Rio de Janeiro: Dunya, 2000. p. 67-75.

BARROSO, J. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação e Sociedade**, Campinas, CEDES, v. 26, n. 92, p. 725-751, Especial – Out. 2005.

BATISTA, S. L. **Estudantes do ensino fundamental com indícios de altas habilidades/superdotação**: interações e aprendizagens em uma oficina de tecnologia assistiva. Dissertação (Mestrado) – Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2011.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução CNE/CEB n. 2 de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 29 dez. 2014.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961); LDB (1961). Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, **Diário Oficial da União** - Seção 1, 27 dez. 1961, p. 11429.

BRASIL. Lei n. 5692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1971); LDB (1971). Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, Seção 1, 12 ago. 1971, p. 6377.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 mai. 2006, Seção 1, p. 11.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, Seção 1, 18 nov. 2011, p. 12.

BRASIL. Lei n. 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943. Brasília, **Diário Oficial da União**, 20 dez. 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Orientações de implementação de núcleos de atividades de altas habilidades/superdotação – NAAH/S**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2005.

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. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 29 nov. 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBN 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Acesso em 29 de novembro de 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); LDB (1996); Lei Darcy Ribeiro. Estabelece as diretrizes e

bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 23 dez. 1996, p. 27833.

CASTRO, J; VAZ, A. F. **Professores no atendimento educacional especializado: responsabilidades e impossibilidades**. Dossiê Educação Especial: Diferenças, Currículo e Processos de Ensino e Aprendizagem II. Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea (UFSC/CNPq) Brasil Arquivos Analíticos de Políticas Educativas. v. 23, n. 33. 2015. Disponível em <https://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/1667/1576>. Acesso em 31 out. 2020.

CÉLIO SOBRINHO, R.; PANTALEÃO, E. A. A relação família e escola em um contexto de escolarização do aluno com deficiência: reflexões desde uma abordagem sociológica figuracional. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 49, p. 323-338, jul./set. 2013.

CÉLIO SOBRINHO, R.; OLIVEIRA, G. M.; PANTALEÃO, E. Recursos públicos para Educação Especial: identificação, magnitude e direção do gasto social. **Cad. Pesq.** São Luís, v. 25, n. 3, jul./set. 2018.

CÉLIO SOBRINHO, R.; ANJOS, C. R.; MACHADO, R. C. Políticas de Educação Especial no Brasil: a produção de conhecimento o campo da deficiência visual e das altas habilidades/superdotação. In: VICTOR, S. L; OLIVEIRA, I. M; VIEIRA, A. B. **A Educação Especial e a consolidação da inclusão: Múltiplos debates**. Campos dos Goytacazes/RJ: Brasil Multicultural, 2019. p. 53-72.

CÉLIO SOBRINHO, R.; KAUTSKY, G. L. S.; PANTALEÃO, E. A formação de professores no contexto da escolarização de estudantes público-alvo da Educação Especial. **Quaestio**, Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, p. 387-406, nov. 2015.

CHAGAS, J. F.; MAIA-PINTO, R. R.; PEREIRA, V. L. P. Modelo de enriquecimento curricular. In: FLEITH, D. S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades / superdotação**. v. 2. Atividades de Estimulação de Alunos. Brasília: MEC/SEE, 2007. p. 55-80.

COSTA, F. I. C. **Figuração e sublimação, indivíduo e sociedade em Freud e Elias**. Dissertação (Mestrado) – Sociologia, Instituto de Filosofia, Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Amazonas, Manaus/AM, 2018

CRUZ, C. **Serão as altas habilidades/superdotação invisíveis?** Tese (Doutorado) –Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2014.

CRUZ, C. **A construção de práticas de atendimento do aluno com altas habilidades/superdotação no Espírito Santo**: alinhavando escritos e escutas. Dissertação (Mestrado) – Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2007.

DELOU, C. M. C. Educação do aluno com altas habilidades/superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão. In: FLEITH, D. S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades / superdotação**. v. 1. Orientação a Professores. Brasília: MEC/SEE, 2007. p. 25-40.

DELOU, C. M. C. **Lista base de indicadores de superdotação** – Parâmetros para observação de alunos em sala de aula. 1987/2001. Disponível em

[http://antigo.sed.sc.gov.br/secretaria/documentos/doc\\_download/3786-lista-basica-de-indicadores-ahs-cristina-delou](http://antigo.sed.sc.gov.br/secretaria/documentos/doc_download/3786-lista-basica-de-indicadores-ahs-cristina-delou). Acesso em 26 mai. 2020.

ELIAS, N. **Mozart** – Sociologia de um gênio. Tradução de Sergio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

ELIAS, N. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. v. 1. 2. ed. Tradução de Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

ELIAS, N. A civilização dos pais. **Revista Sociedade e Estado**. v. 27, n. 3, set/dez. 2012. p. 469-493.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ELIAS, N. **Escritos e ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

ELIAS, N. **Introdução à sociologia**. Tradução de Maria Luísa Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70, 1980.

ELIAS, N. **O processo civilizador**: formação do estado e civilização. v. 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

ELIAS, N. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. v. 1. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

ELIAS, N. **Teoria simbólica**. 1. ed. Oeiras: Celta, 2002.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

ESPÍRITO SANTO. Conselho Estadual de Educação. Resolução CEE/ES n. 2.152/2010 de 07 de janeiro de 2010. Dispõe sobre a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo. Vitória, **Diário Oficial do Estado**, 26 fev. 2010.

ESPÍRITO SANTO. **Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica e Profissional para a Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo**. ed. 2. Vitória. 2011. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Diretrizes%20da%20Ed.%20Especial%20no%20ES%20-%20Sedu.pdf>. Acesso em: 06 de abril de 2020.

ESPÍRITO SANTO. Lei nº 10.149, de 17 de dezembro de 2013. Cria o Centro de Formação dos Profissionais da Educação do Espírito Santo – CEFOPE e dá outras providências. Vitória, **Diário Oficial do Estado**, 18 dez. 2013.

ESPÍRITO SANTO. Lei nº 4.544, de 23 de junho de 1991. Vitória, **Diário Oficial do Estado**, 26 jul. 1991.

ESPÍRITO SANTO. Lei nº 5580, de 13 de janeiro de 1998. Institui o Plano de Carreira e Vencimentos do Magistério Público Estadual do Espírito Santo. Vitória, **Diário Oficial do Estado**, 14 jan. 1998.

ESPÍRITO SANTO. Lei nº 9770, de 26 de dezembro de 2011. Altera dispositivo da Lei nº 5.580, de 13.01.1998. Vitória, **Diário Oficial do Estado**, 28 dez. 2011

ESPÍRITO SANTO. Lei Complementar n. 213 de 3 de dezembro de 2001. Regulamenta a Emenda Constitucional nº 029/00, de 29 de novembro de 2000, que altera a redação do “caput” do art. 229 da Constituição Estadual do Espírito Santo, publicada no Diário Oficial de 30 de novembro de 2000. Vitória, **Diário Oficial do Estado**, 4 dez. 2001.

ESPÍRITO SANTO. **Formação continuada**. Centro de Formação dos Profissionais da Educação do Espírito Santo — CEFOPE. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/formacao-continuada>. Acesso em 20 abr. 2020

FAGUNDES, T. B. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas de trabalho docente. **Rev. Bras. Educ.** v. 21, n. 65, Rio de Janeiro, abr./jun. 2016. p. 281-298.

FÁVERO, A. A., PAGLIARIN, I. L. P. Contribuições de Norbert Elias para a formação de professores nas sociedades complexas. **RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 4, p. 1598-1611, out./dez. 2018.

FRAGA, M. A. B. **O método fenomenológico de pesquisa e o professor do atendimento educacional especializado em altas habilidades/superdotação**: desvelando vivências a partir de uma formação continuada. Dissertação (Mestrado Profissional) – Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2018.

FREEMAN, J; GUENTHER, Z. C. **Educando os mais capazes, ideias e ações comprovadas**. São Paulo: EPU, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa**. ed. 25. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, S.N. Atendimento educacional especializado para os alunos com altas habilidades/superdotação. In: JESUS, D. M; BAPTISTA, C. R; CAIADO, K. R. M. (Orgs). **Prática pedagógica na educação especial**: multiplicidade do atendimento educacional especializado. 1 ed. Araraquara/SP: Junqueira & Martins Editores, 2013. p. 253-274.

FUNDAÇÃO HELENA ANTIPOFF. **Helena Antipoff**. Portal na internet. Museu. Memorial Ibirité/MG, 2020. Disponível em: <http://www.fha.mg.gov.br/pagina/memorial/helena-antipoff>. Acesso em: 06 abr. 2020.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROTO, C.; SABELLA, N.; LIMA, J. Representações do professor generalista acerca do papel do professor especialista: análise da produção científica em Educação Especial no período de 2008 a 2015. **Revista Educação Especial**, v. 32, 2019, Santa Maria, p. 1-20.

GODOY, E. R. S. **Gestão escolar e os processos de inclusão na escola comum: Um estudo comparado internacional.** Dissertação (Mestrado) – Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2018.

GONZÁLES, F. J; FENSTERSEIFER, P. E. **Educação física e cultura escolar: critérios para identificação do abandono do trabalho docente.** 3, CONGRESSO SULBRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. 1, FÓRUM DE COORDENADORES DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA. Santa Maria, 2006

GUIMARÃES, T. G; OUROFINO, V. T. A. T. Estratégias de identificação do aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades / superdotação.** v.1: Orientação a Professores. Brasília: MEC/SEE, 2007. p. 53-65.

HUNGER, D; ROSSI, F; SOUZA NETO, S. de. A teoria de Norbert Elias: uma análise do ser professor. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 697-710, dez. 2011.

IANNI, O. Globalização e neoliberalismo. **São Paulo em perspectiva.** São Paulo /SP. 12, n. 2. 1998.

JESUS, D. M; EFFGEN, A. P. S. Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões. In: MIRANDA, T. G; GALVÃO FILHO, T. A. (Orgs). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** 1. ed. v. 1. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 17-24.

LIMA, D. M. M. P. **O professor universitário frente às estratégias de identificação e atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação.** Dissertação (Mestrado). Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba/PR. 2011.

LIMA, M. A produção de conhecimento em tempos de conflito: o lugar das Ciências Sociais. **Rev. antropol.** (São Paulo, Online), v. 61, n. 1, p. 95-102, USP, 2018.

MACIEL, M. de O; FREITAS. S. N. **A influência dos mitos sobre altas habilidades/superdotação na formação dos comportamentos bullying na escola.** EDUCERE. 1, SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO – SIRSSE – PUC Paraná – Curitiba, 2011. p. 9785-9798.

MACHADO, T. da S et al. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**, v. 16, n. 2, p. 129-147, Porto Alegre, 2018.

MACHADO, R. C; CORREIA, E. C. Formação de professores: Experiência com o tema das altas habilidades/superdotação. **Revista Educação Especial em Debate**, ano 01, v. 1, n. 1, jan/jun. 2016, p. 120-136.

MANI, E. M. J. **Altas habilidades ou superdotação: políticas públicas e atendimento educacional em uma diretoria de ensino paulista.** Dissertação (Mestrado) – Educação Especial, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2015.

MILANESI, J. B. **Organização e funcionamento das salas de recursos multifuncionais em um município paulista**. Dissertação (Mestrado) – Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2012.

MOREIRA, H; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NOVAES, M. H. **Desenvolvimento psicológico do superdotado**. São Paulo: Atlas, 1979.

OLIVEIRA. F. S. **É inteligente, mas...** Perspectivas e formação de professores para as altas habilidades/superdotação. Dissertação (Mestrado Profissional) – Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo/SP. 2018.

PANSINI, F. **Sala de recursos multifuncionais no Brasil: para que e para quem?** Tese (Doutorado) – Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus/AM, 2018.

PASIAN, M. S; MENDES, E. G. CIA, F. O funcionamento pedagógico nas salas de recursos multifuncionais: revisão de trabalhos em eventos científicos. **Cadernos da Fucamp**, v. 12, n. 17, p. 18-27, 2013.

PASIAN, M. S; MENDES, E. G; CIA, F. Salas de recursos multifuncionais: revisão de artigos científicos. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 3, p. 213-225, 2014.

PERÉZ, S. G. P. B; FREITAS, S. N. Estado do conhecimento na área de altas habilidades/superdotação no Brasil: uma análise das últimas décadas. Caxambu, REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32. **Anais...** 2009.

PESSANHA, J. A. **Altas habilidades na escola: curso de capacitação de professores**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Diversidade e Inclusão, Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2015.

RAMPAZZO, L. **Metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

RECH, A. J. D; FREITAS, S. N. O papel do professor junto ao aluno com altas habilidades. **Revista Educação Especial**. Santa Maria/RS. n 25, p. 59-71. 2005

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, v. 52, p. 75-131, abr. 2004.

RIBEIRO. C. F. **Sistematização de indicadores de altas habilidades / superdotação no ensino técnico e no profissionalizante**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Instituto de Biologia, Diversidade e Inclusão, Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2017.

RIBEIRO. L. S. **Processo e figuração: Um estudo sobre a Sociologia de Norbert Elias**. Tese (Doutorado) –, Sociologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2010.

SABATELLA, M. L.; CUPERTINO, C. M. B. Práticas educacionais de atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação. In FLEITH, D. S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. v. 1: Orientação a Professores. Brasília: MEC/SEE, 2007. p. 67-84

SANT'ANA, L. A. **Permissão para ser o que se é**: um estudo sobre altas habilidades/superdotação. Dissertação. (Mestrado) – Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

SANTOS, I. R. **Compreendendo a criança com altas habilidades/superdotação para poder atuar**: Experiências da formação continuada de educadores infantis em Guarapuava/PR. Dissertação (Mestrado) – Educação, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Campus Santa Cruz, Guarapuava/PR, 2017.

TRINDADE, H. J. G. A. R. **Histórias de vida de docentes que se tornaram sindicalistas**. Dissertação (Mestrado) – Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, 2016.

VIEIRA, A. B.; BRECIANE, K. G. P.; VENTURINI, R. S. A organização política de educação especial do município de Cariacica – ES: O instituído e o instituinte. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 5. SEMINÁRIO CAPIXABA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 15. Vitória – ES, **Anais...** v. 1. 2016.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidade/superdotação**: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

ZAVITOSKI, P.; CAPELLINI, V. L. M. F. Enriquecimento curricular para alunos com superdotação: análise do processo em uma escola estadual de Bauru. In: SIMPÓSIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM, 4. **Caderno de Resumos**. Bauru, 2013.

## ANEXO I

**LEI Nº 4.544, DE 23 DE JUNHO DE 1991****O GOVERNADOR DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO**

Faço saber que a Assembléia Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei:

**Art. 1º** - O estudante talentoso ou superdotado do tipo intelectual, acadêmico, criativo, social, psicomotor, de talento especial para artes plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou técnicas, receberá atendimento especial do Poder Público nos termos do art. 197 e § 1º, da Constituição Estadual.

**Art. 2º** - O atendimento ao superdotado no sistema educacional poderá optar por diferentes alternativas, segundo plano estratégico da Secretaria de Estado da Educação e Cultura, desde o processado na própria sala de aula, até o seu desenvolvimento em centros específicos.

**Parágrafo único** - O atendimento a que se refere este artigo, deverá ser oferecido através de apoio técnico e financeiro no âmbito estadual e, se necessário, em qualquer Estado da Federação ou País que possa atender o superdotado, de acordo com sua peculiaridade.

**Art. 3º** - Observar-se-ão as seguintes prescrições no atendimento ao superdotado:

I – participação de todos os segmentos da sociedade;

II – identificação e assistência precoce de modo a assegurar o plano desenvolvimento dos talentos do estudante;

III – aperfeiçoamento nos termos do art. 170, II, da Constituição Estadual, dos profissionais do magistério, administrativo e técnico envolvidos no processo de aprendizagem;

IV – inclusão do atendimento nos planos estaduais de educação;

V – integração de esforços de diferentes órgãos e instituições governamentais e não governamentais no processo, na forma prevista no art. 170, VI, da Constituição Estadual;

VI – estímulo as pesquisas de interesse do ensino especial, na forma do art. 176 e art 197, da Constituição Estadual;

VII – instalação de serviços e condições materiais indispensáveis à garantia de qualidade do atendimento.

**Art. 4º** - Cabe à Secretaria de Educação e Cultura, na forma do art. 170, VI, da Constituição Estadual, promover a assistência ao estudante superdotado, em integração com as famílias, os municípios e a sociedade em geral.

**Art. 5º** - Fica o Poder Executivo autorizado a criar, junto à Secretaria de Educação e Cultura, serviço multidisciplinar, com recursos humanos especificados em educação de infra e de superdotados.

**Parágrafo único** - O serviço multidisciplinar incumbirá, entre outras, proceder à triagem e seleção precoce de estudantes necessitados de educação especial, deficientes e superdotados, promovendo o planejamento e a assistência ao educando, bem como a execução, o acompanhamento e a avaliação dos programas, projetos e atividades vinculadas ao atendimento.

**Art. 6º** - A Secretaria de Educação e Cultura formulará programa específico de atendimento aos estudantes necessitados de educação especial, e a sua inclusão no plano estadual de educação, no prazo de cento e vinte dias, a contar da publicação.

**Art. 7º** - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

**Art. 8º** - Revogam-se as disposições em contrário.

Ordeno, portanto, a todas as autoridades que a cumpram e a façam cumprir como nela se contém.

O Secretário de Estado da Justiça e da Cidadania faça publicá-la, imprimir e correr.

Palácio Anchieta, em Vitória, 23 de junho de 1991.

**ALBUÍNO CUNHA DE AZEREDO**  
*Governador do Estado*

**RENATO VIANA SOARES**  
*Secretário de Estado da Justiça e da Cidadania*

**SATURNINO DE FREITAS MAURO**  
*Secretário de Estado da Educação e Cultura*

## APENDICE A

Roteiro de entrevista (diálogo) com os professores

### **Professora da sala de recursos multifuncional**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TÍTULO DA PESQUISA: “NOTAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE EM SALA DE RECURSOS COM ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO”

### ENTREVISTA

Identificação do participante

- Dados pessoais:  
Nome completo:
- Tempo de docência: \_\_\_\_\_
- Formação acadêmica

---



---



---

Regência

- Área de atuação

---



---

- Tempo de docência:

---



---



---

- Educação Especial – Sala de Recursos Multifuncional

Curso: \_\_\_\_\_

Tempo de experiência \_\_\_\_\_

Questões preliminares do diálogo com a professora da sala de recursos multifuncional.

- O exercício profissional da docência requer formação específica para a área de atuação, e quando se trata de atuação nos sistemas públicos de ensino é necessário participar de processos seletivos simplificados ou concursos. Relate sobre sua trajetória acadêmica (formação inicial e continuada) e como escolheu e participou do processo seletivo para atuar em sala de recursos multifuncional com altas habilidades ou superdotação, bem como a proposta de formação continuada ofertada pelo sistema de ensino.
- A atuação em áreas específicas necessita de conhecimentos aprofundado, comente sobre como esses conhecimentos orientam o processo de ensinar e aprender, e como se realiza a aplicação deles, bem como as estratégias metodológicas utilizadas que garantem a apropriação do conhecimento pelos estudantes.
- O Atendimento Educacional Especializado (AEE) requer condições institucionais que favoreça a aplicação de recursos materiais e conhecimentos pedagógicos que proporcionem o desenvolvimento dos estudantes em suas peculiaridades. Descreva as condições institucionais que propiciam o desenvolvimento do seu trabalho.
- O AEE é complementar ou suplementar ao ensino regular. Deve ter interlocução entre o trabalho desenvolvido na sala de recursos e na sala de aula do ensino regular. Relate como são realizadas essas interlocuções, parcerias, colaboração, etc. entre os pares docentes no âmbito da instituição de ensino.
- As políticas públicas que envolvem a Educação Especial, indicam a possibilidade de atendimento a estudantes com altas habilidades ou superdotação em instituições de ensino superior, filantrópicas ou outros espaços que atendam às necessidades desses estudantes. Caso existam essas parcerias, descreva como e por quem são formalizadas, bem como relate como acontece esses atendimentos.

## APENDICE B

Roteiro de entrevista (diálogo) com os professores

### **Professora coordenadora do NAAH/S**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TÍTULO DA PESQUISA: “NOTAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE EM SALA DE RECURSOS COM ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO”

### ENTREVISTA

Identificação do participante

- Dados pessoais:

Nome completo:

\_\_\_\_\_

- Tempo de docência: \_\_\_\_\_

- Formação acadêmica

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Regência

- Área de atuação

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Tempo de docência:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Educação Especial – Sala de Recursos Multifuncional

Curso: \_\_\_\_\_

Tempo de experiência \_\_\_\_\_

Questões elencadas a partir do diálogo com a professora da SRM que envolve o NAAH/S-ES. Diálogo com coordenadora do NAAH/S-ES.

- O diálogo com a professora da SRM nos trouxe questões que envolvem o NAAH/S. Ela nos relatou sobre o atendimento a estudantes em outros espaços para além da sala de recursos, ou seja, da escola.  
Descreva como é a articulação/relação entre o NAAH/S e a escola, bem como são o diálogo e as ações envolvidas nessa articulação.
- O atendimento em outros espaços como instituição de ensino superior (Ufes) é uma realidade conforme relato da professora da SRM. Relate sobre como são realizadas essas parcerias ou acordos de cooperação técnica; como os estudantes são encaminhados para esses atendimentos; quem são esses profissionais responsáveis pelos estudantes nesses espaços; e finalmente, as características ou critérios observados nos estudantes para que participem dessas atividades.

## APENDICE C

Roteiro de entrevista (diálogo) com os professores:

### **Professora do Ensino Regular**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TÍTULO DA PESQUISA: “NOTAS SOBRE O TRABALHO DOCENTE EM SALA DE RECURSOS COM ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO”

#### ENTREVISTA

##### Identificação do participante

- Dados pessoais:

Nome completo:

\_\_\_\_\_

- Tempo de docência: \_\_\_\_\_
- Formação acadêmica

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

##### Regência

- Área de atuação

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Tempo de docência:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Educação Especial – Sala de Recursos Multifuncional

Curso: \_\_\_\_\_

Tempo de experiência \_\_\_\_\_

Questões elencadas a partir do diálogo com a professora da SRM e a coordenadora do NAAH/S-ES. Diálogo com a professora de biologia (ensino regular)

- O diálogo com a professora da SRM e a coordenadora do NAAH/S que envolveu o AEE com estudantes com altas habilidades ou superdotação, indicam que alguns daqueles que realizam atendimento em sala de recursos no contra turno são também seus alunos no ensino regular. Para que compreendamos a dinâmica desse processo, comente sobre:
  - Seu conhecimento envolvendo o tema altas habilidades ou superdotação;
  - O desempenho desses estudantes em sala de aula regular;
  - A interlocução e o diálogo entre o AEE e o ensino regular, bem como o trabalho colaborativo;
  - Se o AEE contribuiu para o desenvolvimento dos estudantes em sala de aula;
  - O trabalho desenvolvido pela professora da sala de recursos multifuncional