

---

**O que é ser dois professores do atendimento educacional especializado a alunos com altas habilidades ou superdotação: compreensões e imersões**

*What is it like to be two teachers of specialized educational assistance to students with high abilities or giftedness: understandings and immersions*

Vitor Gomes  
Hiran Pinel  
**Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)**  
Vitória/ES-Brasil

**Resumo**

Este artigo possui como objetivo a apresentação do que é ser dois professores do Atendimento Educacional Especializado em Altas Habilidades ou Superdotação. Utiliza a fenomenologia como método de pesquisa. Seus instrumentos para coleta de dados foram o diário de campo e entrevistas. Como resultados e discussões indica que dentro das práticas dos profissionais o inusitado estimulou situações de desconforto e/ou orientou percursos para sua atuação. Em suas considerações finais indica que seus resultados não pretendem ser generalistas, mas apresentar a realidade dentro de recorte micro espacial do que é ser dois professores de alunos altamente talentosos.

**Palavras-chave:** Atendimento Educacional Especializado; Altas habilidades ou superdotação; Fenomenologia.

**Abstract**

This article aims to present what it is like to be two teachers of Specialized Educational Services in High Abilities or Giftedness. It uses phenomenology as a research method. Its instruments for data collection were the field diary and interviews. As results and discussions indicates that within the professionals' practices, the unusual stimulated situations of discomfort and/or guided paths for their performance. In its final considerations, it indicates that its results are not intended to be generalists, but to present the reality within a micro-spatial cut of what is like to be two teachers of highly talented students.

**Keywords:** Specialized Educational Assistance; High Abilities or Giftedness; Phenomenology.

*O Atendimento Educacional Especializado a alunos com Altas Habilidades ou Superdotação:  
reflexões e imersões sobre dois professores*

## **Introdução**

A convite de uma secretaria de educação ministrei<sup>i</sup> conjunto de capacitações com professores do Atendimento Educacional Especializado em Altas Habilidades ou Superdotação (AEE-AH/SD) cujo intuito foi a apresentação dos conceitos metodológicos da fenomenologia e sua aplicabilidade com o/a estudante altamente talentoso/a.

Foram diversos encontros com a apresentação de conceitos que consideramos como desconstrutores de matrizes teóricas que ainda possuem resquícios de uma psicologia cognitivista expresso pela necessidade de caracterização estática dos sujeitos e/ou supervalorização de testes de quociente intelectual (RENZULLI 1977; MÖNKS,1988; BINET, SIMON,1929).

Desta forma, para além de modelos pré-estabelecidos, aquele espaço-tempo foi incitado pela compreensão da individualidade existencial, cujas considerações derivadas conduziram a conclusão de que concepções classificadoras e homogeneizantes induzem a práticas descontextualizadas e que incitam ao não pertencimento seja para o/a professor/a, seja para o/a aluno/a altamente habilidoso no espaço-tempo do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Nestes momentos de capacitação, delinearam-se falas que expressaram breves epifanias do que é ser docente do AEE, dentro de seus universos de sentido; sobre a micro espacialidade de suas escolas e a macro espacialidade dos aspectos relativos a estrutura que envolve as políticas públicas.

Instigadas/os pelos aspectos da fenomenologia existencial, sentidos/sentidos eram evocados do que era ser professor/a do AEE em suas vivências atravessadoras e comuns aquele espaço, bem como, por aspectos que exibiam que no desvelamento do ser; Era no sendo, que manifestava uma fenomenologia do vivido, portanto, eidética.

Com o intento de desvelar ações compreensivas das Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD), as concepções humanistas-existenciais da fenomenologia se apresentaram (para aquele grupo) como estímulo crítico acerca de práticas e conceitos homogeneizantes e da construção de possibilidades de uma ação pedagógica valorizadora dos aspectos singulares-existenciais deste público-alvo. Dentro dessa perspectiva existencialista, as AH/SD são apenas fragmentos de tantos outros que compõem um indivíduo em sua totalidade.

Após as capacitações e, instigado por suas falas, nosso interesse se direciona para o ser/serendo desses professores em seus ofícios, num desejo de ouvir, descrever, compreender. Assim, dentro de intencionalidade que pretendia se voltar para esses educadores do AEE-AH/SD, algumas questões ecoaram e se manifestaram perceptivamente, num movimento de “provocação” interrogativa. Afinal: Quem são estes profissionais atravessados por este espaço-tempo? Como eles se desvelam neste local de atendimento especializado?

Instigados por essas vivências nasce uma pesquisa de pós-doutoramento que almejou evidenciar processos subjetivos do ensino/aprendizagem a partir da interrogação: “o que é” e “como é ser” professor/a especializado em AH/SD no espaço-tempo do AEE?

No que diz respeito aos aspectos teóricos, históricos e conceituais, esta pesquisa utilizou a fenomenologia existencial dentro da perspectiva eidética, cujo intuito é a investigação do vivenciado (HOLANDA, 2003), que neste caso específico, se deu a partir da observação e entrevista com dois professores que atuam no AEE - AH/SD.

Nosso entendimento é de que a compreensão fenomenológica dos contornos subjetivos/vivenciais acerca das AH/SD pode contribuir para a evidência de um olhar humanista existencial sobre campo que merece ser compreendido sobre diversas matrizes. Este artigo é um recorte deste estudo de pós-doutoramento e possui como objetivo a apresentação do que é ser dois professores do AEE-AH/SD dentro da perspectiva fenomenológica dos autores. O intuito é lançar um olhar compreensivo sobre o outro dentro de seu ofício docente de atendimento a este público-alvo.

### **Aspectos teóricos e metodológicos da pesquisa**

As pesquisas fenomenológicas são constituídas com procedimentos para suspensão de juízos (*époché*) acerca do fenômeno que se observa (FORGHIERI, 1993) e de imersão teórica/existencial, cujo intuito deve sublinhar e/ou ressaltá-lo (MOREIRA, 2002) diante aos vários acontecimentos concomitantemente vivenciados.

Se em seus primórdios, no fim do século XVIII, com Franz Brentano e Edmund Husserl, compreendia a possibilidade de suspensão absoluta (BICUDO, 2000), no século XX, sobretudo, com os impactos vivenciais da segunda guerra mundial, ganha contornos humanistas existenciais e, desta forma, destituindo o pesquisador desse lugar de egressão diante do fenômeno que observa, sendo a partir de Martin Heidegger apresentado como ser-

*O Atendimento Educacional Especializado a alunos com Altas Habilidades ou Superdotação: reflexões e imersões sobre dois professores*

no-mundo(HEIDEGGER, 1995) . Ou seja: numa relação de mútua influência/dependência com este.

Para Maurice Merleau-Ponty (2011, p.18):

O mundo fenomenológico não é o ser puro, mas o sentido que transparece na intersecção das minhas experiências com as do outro, pela engrenagem de uma nas outras; ele é, portanto, inseparável da subjetividade e da intersubjetividade que formam sua unidade pela retomada de minhas experiências passadas em minhas experiências presentes, da experiência do outro na minha.

Destarte, o olhar para o fenômeno na perspectiva de Merleau-Ponty se dá pelo interesse nos aspectos individuais e suas imperfeições humanas. Assim, somos com o outro e o compreendemos na dimensão particular, a partir de um corpo, cujas experiências sensoriais são mediadas pela percepção, ponte invisível entre o mundo e o indivíduo (MERLEAU-PONTY, 2011).

Os estudos fenomenológicos ensejam a compreensão e desvelamento das essências em suas existências, que a partir da influência do humanismo existencial, ganham a dimensão relativa a espaços-tempos, portanto, condicionadas a espaços e realidades. Assim, não se é, mas sim, se está. Desta forma, os fenômenos são delimitados e influenciados por fatores históricos, temporais e intrapessoais de apropriação das experiências da vida.

Apresentados alguns dos elementos teóricos da fenomenologia, evidenciaremos os aspectos relacionados à metodologia utilizada na pesquisa que originou este artigo. Sendo assim, após parecer de aprovação do Conselho de Ética na Pesquisa (CEP) realizamos aproximações com uma prefeitura municipal e convidamos 02 (dois) professores que atuam no AEE- AH/SD que anteriormente haviam manifestado o desejo prévio em participar dessa pesquisa. Com sua concordância e assinatura do Termo de Livre Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) realizou-se o estudo em seus locais de trabalho, especificamente dentro do AEE.

A postura do pesquisador foi não interventiva, pois dentro da compreensão fenomenológica intervir é provocar fenômenos. Desta forma, o pesquisador foi um observador aberto à captura, descrição e vivências do que ocorreu naquele espaço-tempo, em que, como instrumentos para descrição do fenômeno realizou práticas de observação das atividades/vivências dos professores dentro do AEE junto com seu público-alvo, bem como, seu registro em diário de campo, ocorrendo logo após suas vivências, partindo do

pressuposto de que quanto mais breve se realiza o registro de uma vivência, maior densidade e profundidade/riqueza descritiva eles terão (AMATUZZI, 2010).

A observação foi constituída por práticas rotineiras e metódicas de adentrar a sala de AEE-AH/SD, cumprimentar a todo/a(s), sentar num sofá ao fundo da sala, manter-se em silêncio com a cabeça direcionada para baixo e com olhares discretos para os fenômenos de observação. Ou seja: os dois professores no AEE-AH/SD.

A experiência com este tipo de prática, já utilizada em pesquisas anteriores, denotam que, apesar de, em princípio, a presença de uma figura estranha ao ambiente provocar certo estranhamento inicial, com o passar do tempo sofre uma espécie de “invisibilidade” a partir da naturalização de sua estadia.

Além da observação (expressa em alguns recortes do diário de campo do pesquisador), utilizou entrevistas com os dois profissionais que atuam no AEE-AH/SD, sendo construídas por princípios não diretivos, uma vez que, a fenomenologia entende que quanto menor a indução, melhor será a compreensão da realidade/fenômeno estudado tal como ele é. Tais entrevistas se realizaram individualmente com cada docente com as perguntas deflagradoras: Como é ser professor do AEE em AH/SD? Como é estar com estes jovens?

Este tipo de procedimento teve como intuito o não direcionamento de respostas, acreditando que a melhor forma da visualização da manifestação de fenômenos é a abertura para sua observação (com perguntas do tipo aberto). Trata-se de uma espécie de suspensão, que a partir de postura não diretiva, espera a manifestação de falas entendendo-as como desveladoras do fenômeno.

A metodologia para análise de dados se deu a partir do registro do que foi coletado e lavrado pelos instrumentos citados. Para isto, as transcrições das observações (no diário de campo) possuíram características meramente descritivas com intuito de delineamento do fenômeno para sua melhor evidenciação.

A partir das descrições realizou-se a extração de unidades de significado, momento em que se deram as associações entrelaçadas com as influências teórico-conceituais (FORGHIERI, 1993). Assim, essa pesquisa foi constituída por descrição, sublinhamento das unidades de significado e a associação teórica, cujo intuito foi favorecer o desvelamento do fenômeno.

## **Resultados e discussão**

O Atendimento Educacional Especializado a alunos com Altas Habilidades ou Superdotação:  
reflexões e imersões sobre dois professores

Neste título apresentaremos pequenos recortes do diário de campo, trechos das entrevistas oriundas da pesquisa e reflexões/compreensões sobre seus conteúdos. Relembramos que o foco deste artigo são dois professores do AEE-AH/SD, sendo assim, mesmo apresentando situações vivenciadas com alunos, nosso destaque é para sua reação diante dessas experiências. O protagonismo são as questões relativas ao que é ser professor que habita o espaço do AEE-AH/SD.

Os professores serão denominados como Professor 1 e Professor 2. Ambos atuam respectivamente no AEE-AH/SD com artes (desenho e pintura) e linguagens (produção de textos). O atendimento aos alunos funciona em seu contraturno escolar (vespertino). As paredes da sala em que desenvolvem seus ofícios é repleta de desenhos realizados pelos alunos cujas características são compostas de traços realistas em preto e branco e/ou mangás.

Iniciando com uma pergunta central, indagamos aos docentes: o que é para você ser professor do AEE-AH/SD? A primeira resposta foi: “Desafiador! Aqui é muito individualizado. Você não tem um *scip* a seguir. Então você precisa se adequar a ele. Falar na mesma língua, se dispor para que possa ampliar o conhecimento do aluno e partir de uma série de propostas” (PROFESSOR 1).

Professor 2 evidencia:

*Aqui nas Altas Habilidades eu tive de aprender a me reorganizar, a me resignificar para entender a individualidade de cada estudante. Aquele que necessita de potencializar a matemática. Aquele que precisa da pesquisa. Ou mesmo aquele que precisa apenas conversar, dialogar com os colegas, andar pela sala. É entender e potencializar cada estudante em sua demanda apresentada.*

Ilustrando um desses momentos: Observamos alguns jovens de idades distintas conversando numa aula de desenho. Num dado momento o mais velho afirma ser revisilético<sup>ii</sup>, silencia por alguns segundos e diante do silêncio de todos novamente tenta abordar o tema. Neste momento, Professor 1 o interrompe direcionando-o para suas atividades. Em vários momentos o aluno retorna ao assunto e o docente contorna sua insistência reconduzindo-o para as atividades que estão sendo realizadas<sup>iii</sup>.

O desafio surge por aquilo que se evidencia no aqui e agora, trazendo desconforto e/ou questões cujos contextos nem sempre são favorecedores para suas discussões. E

quando isto acontece exige-se “reação” imediata pelo professor, no qual, não há preparo possível. Em caso de dúvida de como proceder, direciona-se o aluno as atividades da aula. São nesses momentos que prevalecem a sensibilidade e/ou experiência docente.

Não existe apenas uma diferença etária dentre os jovens. Há também uma diversidade expressa nos traços de seus desenhos. Alguns com temáticas mais infantis, como de desenhos animados televisivos, e outros que expressam os interesses de uma faixa etária mais velha como mangás e/ou corpos humanos. Desta forma, professor 1, apesar de propor conteúdos comuns aos discentes os adapta de acordo com o contexto etário e/ou de interesse de seus estudantes.

Os estudantes maiores tem maior autonomia e propõem o que desejam realizar. Contudo, os mais jovens necessitam de um maior auxílio. Um exemplo disto é quando num momento de atendimento com uma criança das séries iniciais do ensino fundamental inicia com ela um diálogo sobre a criação de histórias. Neste pergunta ao menino se ele já realizou isto alguma vez. O estudante expressa que apenas as lê e inicia a verbalização de uma dessas para professor 1.

Em meio a isto, o discente alimenta sua verbalização e realiza perguntas sobre a história contada por ele. Logo após propõe: vou iniciar um desenho e você deve continuá-lo. Que tal? Ele estimula a oralidade do garoto concomitantemente ao direcionamento para a atividade de desenho (sua área de atuação). Logo após expressa ao menino: quando desenhamos não precisamos nos preocupar com a questão da borracha. Ali delinea o “erro” como parte do processo de criação.

Dentro da interpessoalidade de ambos os docentes presenciamos que em sua relação com os estudantes há uma certa permissividade na realização de perguntas sobre roupas, famílias, emoções, bem como, existem momentos em que, apesar do cuidado e atenção com os/as jovens, se evidencia o direcionamento das interações para as questões do trabalho pedagógico desenvolvido com ele/a(s).

São questões pessoais/comportamentais na relação entre o EU e o outro dentro do que cada um docente se permite a partir das suas aprendizagens sócio/histórico-culturais de apropriação (VIGOTSKI, 2007) de “como deve ser” um professor dentro do aspecto interrelacional com seus discentes. Assim, cada um se permite relacionar-se dentro de seu modo de ser.

*O Atendimento Educacional Especializado a alunos com Altas Habilidades ou Superdotação: reflexões e imersões sobre dois professores*

Pudemos presenciar um dos projetos mais recentes de Professor 2, cuja área de atuação é o desenvolvimento da escrita dos alunos. Tratava-se do lançamento do livro de um jovem de aproximadamente 12 (doze) anos, em qual, seu atendimento no AEE-AH/SD o auxiliou na construção da estrutura da obra, bem como, a elaboração de cada capítulo deste. Tal evento foi, conforme suas palavras, o ápice do trabalho realizado com a aquele jovem.

O docente realiza trabalho fomentador do desenvolvimento das linguagens com jovens de diferentes faixas etárias envolvendo a escrita e capacidade de argumentação. Um exemplo do que presenciamos em seu atendimento é sua divisão em três momentos: o primeiro no qual é escolhido o tema do dia junto com os alunos, o segundo, no qual, existe consulta realizada a sites da internet sobre o assunto proposto e, por fim, a realização do texto escrito pelos estudantes que possui um formato livre (de acordo com o interesse de cada jovem).

Professor 2 compartilha (na entrevista) situação na qual um aluno o inquiriu: “qual a sua formação?” A pergunta é interpretada pelo docente como desafio. Como se o estudante desejasse expressar: Afinal, quem é você para me compreender?

Ainda que a questão tenha sido meramente curiosidade do aluno, diante das expectativas de tensionamentos/desafios que estes professores possuem diante deste público-alvo há um permanente estado de tensão advinda do inusitado, em que, se espera que a qualquer momento emergirá alguma situação em que se sentirão desafiados. Aqui se desvelam os sentidos/sentidos no professor. Ou seja: sua interpretação particular diante a experiência vivenciada (AMATUZZI, 2010).

Concomitantemente a tensionamentos, questionamentos e situações de conflito, existem fatores estimulantes para habitar aquele espaço-tempo que se constituem num paradoxo que une a sensação de ameaça e fascínio. Conforme Professor 2: “Aqui compreendo o que é a aprendizagem real. Eles te desafiam o tempo todo. Tenho de estudar, direcionar interesses”.

Os questionamentos ou enfrentamentos de alunos com AH/SD são estímulos a habilidade de professor 2. Em estudar, ler sobre sua área de formação ou mesmo áreas de interesse que não são as suas, mas que diante do contato com o indivíduo talentoso, instigam a curiosidade e motivação pelo saber, pela aprendizagem.



Assim, existem consequências do que é “estar” naquele espaço. Sendo necessárias ressignificações no dia-a-dia. Ou seja: transformações e/ou “movimentos” necessários para adaptação a este público. Descrevendo uma dessas adaptações e/ou redirecionamentos testemunhados.

Rememorando uma dessas situações na entrevista, Professor 1 descreve passeio que realizou com alunos do AEE- AH/SD ao local em que existe réplica da primeira caravela que desembarcou no estado do Espírito Santo (Glória). Relembra a pergunta de uma aluna: Por que o “G” de Glória é diferente naquela caravela? Diante do não saber a resposta, responde a estudante: você me indicou o tema de nossa aula.

Portanto, da mesma forma que o “inusitado” estimula o desconforto, também orienta percursos. Quando surge a partir das questões pedagógicas, testemunhamos o papel estimulador do professor na busca pelo conhecimento. Destarte, inferimos que em suas práticas docentes são mediadores de conhecimentos, mas também, propositores de práticas pedagógicas abertas as diversas possibilidades de construção e ressignificação (de acordo com o interesse dos/as alunos/as).

Além das configurações pedagógicas, existem os aspectos interrelacionais entre esses professores do AEE e o indivíduo com AH/SD. Trata-se da relação EU-TU (BUBER, 2001), da dimensão interpessoal, que orbita e influi nos aspectos de seu ensino e aprendizagem, neste aspecto, diante de situações inusitadas que causem transtornos a seus/as alunos/as, realizaram intervenções cuidadoras.

Lembrando uma delas: Professor 1 cola desenhos em papel preto e os adere num painel. Ao mesmo tempo que está ocupado, concede um pouco de atenção ao parente da aluna que fala ininterruptamente. Logo depois, numa fala invasiva, o familiar começa a mencionar sobre o mau humor da menina provocando irritação na jovem, que até então, estava calma. Depois da saída da parente o professor fala com a menina: “fique tranquila, parente é assim mesmo”<sup>iv</sup>.

Em outra intervenção cuidadora presenciada: Uma menina chega em silêncio com seu capuz na cabeça, permanece séria e apenas se restringe a observar os colegas que tentam interagir com ela. Ato que o Professor 2 também “ensaia” realizar, mas ela não se retira de seu “mundo particular”. Todos estão juntos numa única mesa.

*O Atendimento Educacional Especializado a alunos com Altas Habilidades ou Superdotação: reflexões e imersões sobre dois professores*

A jovem se expressa em frases curtas ocasionais em resposta as perguntas do docente. Na primeira delas afirma estar com preguiça. Depois de algumas tentativas de interação com a estudante, o professor silencia por alguns minutos dando-lhe um certo tempo e respeitando seu espaço, ao mesmo tempo em que permanece interagindo com os outros alunos.

Passado algum tempo, volta a interagir com ela com perguntas curtas e a discente inicia uma interação com o professor da mesma forma. O docente a estimula a conversar com uma colega sobre seu trabalho e ela expressa que não gosta de conversar. Diante da frase repleta de um mau humor o professor sorri e expressa: Mas é bom conversar (em tom cômico). Enfim, ele consegue que a estudante inicie interações.<sup>v</sup>

Logo após o testemunho da situação escrevemos em nosso Diário de Campo: dentro da luta entre o som e o silêncio venceu o primeiro. O ocorrido foi repleto do comportamento bem humorado do professor que diante a uma jovem com mau humor desconstruiu seu comportamento resistente e estimulou sua interação.

Presenciamos outros gestos de cuidado, por exemplo, o rito diário de acolhimento aos estudantes (realizados por Professor 1) em que cada um era cumprimentado, oralmente ou fisicamente com abraço. Estes gestos eram realizados de acordo com a manifestação dos alunos. Se caminhassem até o docente e os abraçassem, eram correspondidos. Caso não, eram respeitados em sua “distância confortável”. Assim, presenciamos intervenções cuidadoras que utilizavam (ou não) o corpo como instrumento. Eram elogios, estímulos, abraços.

Em uma delas, Professor 2 orienta as atividades de um estudante, o docente está com o braço envolto numa cadeira em que está o aluno (num gesto de abraço) e expressa: quando um exercício estiver muito complicado para você, pule para outras tarefas. Depois quando retornar a ela você verá que sua mente estará mais tranquila para realizá-la.<sup>vi</sup>

Não há abraço no aluno, mas na cadeira. Este gesto soa carinhoso, cuidador. O abraço na cadeira é o carinho e o cuidado pelo saber deles. É um contato físico com um objeto, mas que desvela zelo e o afeto em que essas relações são constituídas. E este não se presentifica apenas no físico e/ou nos verbal, mas também nos silêncios que respeitam o desejo do outro de não interagir em alguns momentos.

Em outra ocasião, Professor 1 pergunta a uma aluna se já ouviu falar de Michelangelo. Prosseguindo, conta história referente ao pintor renascentista: uma vez Michelangelo afirmou para um grupo de pessoas ter visto um anjo atrás de uma pedra. Diante da incredulidade das pessoas esculpe a criatura numa pedra e apresenta a todos: eis o anjo!<sup>vii</sup>

O docente indica a menina de que a criatividade artística estimula a criação de uma obra a partir do invisível. Entretanto, para além da definição, apresentada de forma contextualizada para sua idade, há relação de afeto, em que o sorriso, o tom de voz, os gestos expõem uma relação afetivamente cuidadora.

Apresentados alguns dos aspectos existenciais do que é ser dois professores do AEE-AH/SD, ressaltamos que, o processo de observação e descrição (na pesquisa) exigiu do pesquisador abertura para o sentir/ouvir/descrever esses docentes em sua atuação com alunos altamente talentosos. É desta forma que se desvelou a experiência eidética de sentido, que no vivenciado apresenta modos, possibilidades e singularidades do ser/sendo atravessado pelos aspectos sociais, emocionais, psicológicos e, tantos outros (MERLEAU-PONTY, 2011).

Por fim, ainda que a não diretividade norteie-nos como óticos simbólicos, e que nela sejam necessárias suspensões para observar e descrever, compreendemos também, que as relações se dão a partir dos enredamentos perceptivos imbricados entre o observador e observado cujas dinâmicas constituem um jogral imprevisível de trovas que só podem ser conhecidas com a abertura necessária para ouvi-las.

### **Considerações finais**

É importante ressaltar que esta foi uma pesquisa com foco em dois professores cujas compreensões sobre o que é habitar aquele espaço são bastante consonantes. Desta forma, seus resultados, apesar de (possivelmente) apresentarem vivências comuns a outros profissionais, representam um contexto sócio-histórico-psicológico específico singular a essa pesquisa.

Neste espaço de finalização do artigo gostaríamos de abordar dois aspectos específicos que ensejamos salientar em resposta a duas questões deflagradoras que são: a) Quais evidências acerca do que é ser professor do AEE-AH/SD este estudo oferta? b) Que apontamentos para futuras pesquisas podemos elencar?

*O Atendimento Educacional Especializado a alunos com Altas Habilidades ou Superdotação: reflexões e imersões sobre dois professores*

Iniciando pela primeira, lecionar no AEE-AH/SD é ser permeado por um espaço-tempo interrelacional que envolvem momentos de desafios. Sejam expressos na dificuldade de socialização de alguns jovens e/ou personalidades conflitivas que proporcionam momentos inesperados de tensionamento.

Assim, compreendemos acerca da necessidade de formação continuada, uma vez que tais discentes evidenciam demandas que num primeiro podem não ser atendidas pelo professor, sobretudo, para os iniciantes com este tipo de público. Conforme destacam Freitas e Rech (2015, p. 3):

A formação de professores, inicial ou continuada, é um dos fatores decisivos para que o professor [...] saiba reconhecer as necessidades educacionais que os alunos com AH/SD apresentam. Logo, a partir do momento que o professor reconhecer tais necessidades, poderá organizar sua proposta pedagógica pautada também nos interesses do aluno com AH/SD.

Adicionalmente aprendemos com professor 1 e 2 que abordagens excessivamente diretivas podem induzir a dificuldades com esse público gerando desinteresse e/ou apatia. É preciso construir práticas pedagógicas adaptáveis ao que se apresenta no dia-a-dia em processo de convergência com os interesses dos discentes, nas quais, o docente deve exercer o papel de mediador, instigador e potencializador da criatividade.

Ser professor do AEE-AH/SD é também possibilidade para atuar na desconstrução de mitos carregados por estes jovens. Dentre eles, o que consideramos que causa maior dano aos aspectos intrapessoais: o da autossuficiência (PEREZ,2012). Um exemplo presenciado que ilustra esse aspecto foi a abordagem de professor 1 com seu estudante: “quando desenhamos não precisamos nos preocupar com a questão da borracha”.

Como é destacado na literatura, essa concepção errônea de autossuficiência, que compreende que a pessoa com AH/SD possui excelência em todas às áreas (e em todos os momentos) influi na formação do *self* e, assim, na produção de autoconceito negativo, frustração e/ou bloqueios para o desenvolvimento da/s habilidade/s (FLEITH, 2007). Assim, da mesma forma que professor 1 realiza, os docentes que atuam com este público possuem o importante papel na desconstrução de representações sociais equivocadas e, em muitos casos, reforçadas pela mídia.

As AH/SD são apenas fragmentos de tantos outros que os indivíduos são constituídos. Neste aspecto, Professores 1 e 2 nos apontam (com suas práticas) sobre a importância de

promoção do AEE como espaço de bem-estar, no qual, o estudante sinta-se acolhido e entendido como pessoa para além de suas habilidades. Sendo assim, existem dias em que uma boa conversa será mais produtiva do que atividades específicas.

Acerca de apontamentos para futuras pesquisas, compreendemos que o empenho de procedimentos não diretivos (como os realizados neste estudo) podem auxiliar na compreensão das necessidades do professor do AEE-AH/SD e seus alunos e, desta forma, favorecer a construção de práticas pedagógicas que despertem interesse nestes estudantes.

Apenas citando algumas possibilidades sobre a forma de questionamentos: que tal no primeiro atendimento a um aluno com AH/SD ao invés de consultar portfólios conversar com o aluno com perguntas não diretivas? De conhecer o aluno que se apresenta no aqui e agora? Que tal no percurso com esse estudante criar momentos de escuta para além de planejamentos específicos?

Afinal, a melhor forma de compreender é ouvir.

Outro aspecto a se destacar é de que abordagens como da fenomenologia para uma área que ao longo dos anos carrega resquícios de uma tradição cognitivista - expressos em testes de quociente intelectual e outras práticas catalogadoras - podem ofertar um acréscimo de possibilidades e caminhos distintos para a compreensão dos jovens com AH/SD.

Neste sentido, compreendemos que a ampliação de matrizes teóricas acerca das temáticas que envolvem essas pessoas pode contribuir para a formação de um estado do conhecimento diverso e aprofundado, no qual, seus resultados podem alimentar projetos interdisciplinares (nas escolas) e intersetoriais (para além dessas) com os alunos talentosos e, assim, auxiliar no desenvolvimento de políticas públicas para um atendimento contextualizado as necessidades deste público.

Desta forma, para a compreensão “do que é”, “como é” ser dois professores especializados com este público foram realizadas tessituras entre o que esses profissionais diziam e o que observamos de suas vivências de trabalho, em qual, cada dia parecia falsamente igual a todos os outros. Mas não era! A vida acontecia ali em seus atravessamentos particulares adversos (ou não).

Presenciamos alegrias, desafios, desconfortos, motivação, tensões e aprendizagens, em qual a relação dos professores com seu público-alvo mesclava a atração e desafio

*O Atendimento Educacional Especializado a alunos com Altas Habilidades ou Superdotação: reflexões e imersões sobre dois professores*

derivados de questionamentos e/ou expressões do/a(s) aluno/a(s) que ofertavam desconfortos.

A intenção, como prática comum da pesquisa fenomenológica, foi observar e descrever os fenômenos tal como ali se apresentavam, em tentativa de minimizar os efeitos de nossa estadia. Entretanto, como espaço vivo e vida, não éramos apenas observadores, mas também observados. Desta forma, fomos sujeitos imbricados com nosso fenômeno de estudo.

Por último, sublinhamos que a compreensão desta pesquisa não pretende ser generalista, mas apresentar a realidade dentro de recorte micro espacial do que é ser dois professores do AEE-AH/SD, contudo, a partir de experiências anteriores e capacitações realizadas com diversos docentes do AEE- AH/SD, inferimos que existe um universo compartilhado de vivências/experiências comuns de professores que trabalham com este público-alvo.

### **Referências**

- AMATUZZI, Mauro Martins. **Por uma psicologia humana**. São Paulo: Alínea, 2010.
- BERGSON, Henri. **O riso: ensaio sobre a significação do cômico**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Fenomenologia: confrontos e avanços**. São Paulo: Cortez, 2000.
- BINET, A.; SIMON, T. **Testes para medida do desenvolvimento da inteligência nas crianças**. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo: Editora Companhia Melhoramentos, 1929.
- BUBER, Martin. **Eu e Tu**. São Paulo: Centauro, 2001.
- FLEITH, Denise de Souza (org.). **A Construção de Práticas Educacionais para alunos com Altas Habilidades / Superdotação**. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em:< <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-1454/a-construcao-de-praticas-educacionais-para-alunos-com-altas-habilidades--superdotacao---atividades-de-estimulacao-de-alunos> >. Acesso em: 19 jun. 2023.
- FORGHIERI, Yolanda Cintrão. **Psicologia Fenomenológica: fundamentos, método e pesquisas**. São Paulo: Pioneira, 1993.
- FREITAS, Soraia Napoleão; RECH, Andréia Jaqueline Devalle. Atividades de enriquecimento escolar como estratégia para contribuir com a inclusão escolar dos alunos com altas habilidades/superdotação. **Education Policy Analysis Archives/Arquivos Analíticos de**

**Políticas Educativas**, Arizona, Estados Unidos, v. 23, n. 30, p. 1-19, 2015. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/2750/275041389059.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2023.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995. Parte I e II.

HOLANDA, Adriano Furtado. Pesquisa fenomenológica e psicologia eidética: elementos para um entendimento metodológico. In: BRUNS, Maria Alves de Toledo; HOLANDA, Adriano Furtado(Orgs). **Psicologia e fenomenologia**: reflexões e perspectivas. Campinas: Alínea, 2003. P. 41-64.

MARTINS, Alexandra da Costa Souza; ALENCAR, Eunice Soriano. Características desejáveis em professores de alunos com altas habilidades/superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 24, n. 39, p. 31-45, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1881/1714>>. Acesso em: 19 jun. 2023.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto de Moura. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

MÖNKS, F. J. **De rol van de sociale omgeving in de ontwikkeling van het hooghegaafde kind**. Amersfoort, Leuven: ACCO, 1988.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O Método Fenomenológico na Pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomsom, 2002.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barreira. Mitos e Crenças sobre as Pessoas com Altas Habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 45-59, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/5004>. Acesso em: 19 jun. 2023.

RENZULLI, Joseph S. **The Interest-a-Lyser**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1977

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A Formação Social da Mente**. Martins Fontes, 2007. São Paulo.

## Notas

---

<sup>i</sup> O primeiro autor.

<sup>ii</sup> Expressão criada aqui como sinônimo de algo polêmico diante da diversidade etária.

<sup>iii</sup> Extraído do diário de campo.

<sup>iv</sup> Extraído do diário de campo.

<sup>v</sup> Extraído do diário de campo.

<sup>vi</sup> Extraído do diário de campo.

<sup>vii</sup> Extraído do diário de campo.

## **Sobre os autores**

### **Vitor Gomes**

É fenomenólogo. Pós-Doutorado em educação. Professor da Universidade Federal do Espírito Santo. Coordenador do Grupo de Pesquisa em Fenomenologia a Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Email: [vitor.gomes@ufes.br](mailto:vitor.gomes@ufes.br).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3388-1054>

### **Hiran Pinel**

Psicólogo. Pós-doutorado em educação. Professor do Programa de Pós- Graduação em Educação- Universidade Federal do Espírito Santo. Membro do Grupo de Pesquisa em Fenomenologia a Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Email:

[hiranpinel@gmail.com](mailto:hiranpinel@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8540-6653>

Recebido em: 28/10/2022

Aceito para publicação em: 17/06/2023