

**CONTRIBUIÇÕES DO AEE PARA ESTUDANTES COM ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: O OLHAR DOS EDUCADORES, DAS FAMÍLIAS
E DAS CRIANÇAS**

*Lucinete Tavares da Costa Queiroz**

*Andreza Belota***

RESUMO: A estimulação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) é imprescindível para o seu desenvolvimento integral e, no Brasil, esse é um direito garantido na legislação, da educação básica ao ensino superior. O objetivo geral do estudo focou em compreender a contribuição do Núcleo de Atendimento Educacional Especializado (NAEE) para a estimulação de estudantes com indicadores de AH/SD. Para seu alcance, foi desenvolvida a presente pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, com análises pautadas nos métodos de estudo de caso e análise de conteúdo. O *locus* da pesquisa foi um NAEE, da rede estadual de ensino da cidade de Manaus, no Amazonas, região norte do Brasil. Os sujeitos da pesquisa foram 6 educadores, 1 psicóloga, 3 alunos e 3 responsáveis pelos alunos. Em linhas gerais, os resultados apontaram para: (i) o papel fundamental dos serviços especializados para a estimulação dos estudantes com AH/SD para o seu desenvolvimento integral; (ii) necessidade de rever os processos de reconhecimento desses escolares, tornando-os visíveis para os sistemas de ensino; e (iii) implantação e/ou ampliação das políticas públicas para a formação específica dos professores, a oferta e a garantia do acesso desses estudantes ao AEE, de acordo com suas necessidades de desenvolvimento e aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Altas Habilidades/Superdotação. Atendimento Educacional Especializado. Educação Inclusiva.

**SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE CENTER CONTRIBUTIONS FOR STUDENTS
WITH HIGH ABILITIES / GIFTED: THE VIEW OF EDUCATORS, FAMILIES AND
CHILDREN**

ABSTRACT: The stimulation of students with High Abilities/Giftedness (HA/G) is essential for their integral development and, in Brazil, this is a right guaranteed in the legislation, from basic education to higher education. The general aim of the study focused on understanding the contribution of the Specialized Educational Service Center (In Brazil: Núcleo de Atendimento Educacional Especializado – NAEE) for the stimulation of students with HA/G indicators. For its range, this field research was conducted with a qualitative approach, coupled with analyzes based on the methods of case study and content analysis. The research took place in a Specialized Educational Service Center, of the public state education system in the city of Manaus, Amazonas, northern Brazil. The study subjects were 6 educators, 1 psychologist, 3 students and 3 parents/guardians of the students. Basically, the results pointed to: (i) the crucial role of specialized services for the stimulation of students with HA/G for their integral development; (ii) requirement to review the recognition processes of these pupils, making them known for the education systems; and (iii) implementation and/or expansion of public policies for specific teacher trainings, an offer and guaranteed access to these students to the AEE, according to their development and learning needs.

KEYWORDS: High Abilities/Giftedness. Specialized Educational Service. Inclusive Education.

* Pós-Graduanda em Neuropsicopedagogia Institucional e Educação Especial Inclusiva pela Faculdade Censupeg. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). E-mail: queiroz.lucinete@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5880-9449>.

** Doutora em Estudos da Criança pela Universidade do Minho. Professora Assistente na Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Pesquisadora do Laboratório de Políticas, Pesquisas e Práticas Educacionais em Altas Habilidades/Superdotação - LAP³EAHS. E-mail: andrezabelota@uea.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7032-4324>

Introdução

O presente artigo analisa as contribuições do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) com base na voz dos estudantes atendidos, dos seus pais e/ou responsáveis e dos educadores que atuam no Núcleo de Atendimento Educacional Especializado (NAEE), da Secretaria de Estado de Educação e Desporto do estado do Amazonas (SEDUC-AM).

Considerando que a pesquisa foi desenvolvida no decorrer dos períodos do estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Pedagogia e do período do estágio voluntário no NAEE, optou-se por uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, pautada no método de estudo de caso, considerando a análise do fenômeno em uma realidade específica. Como instrumentos de coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com todos os sujeitos da pesquisa e, a observação participante pelo período de nove meses, o que possibilitou conhecer o trabalho pedagógico desenvolvido para a estimulação dos talentos de educandos com indicadores de AH/SD.

Esta pesquisa teve como objetivo geral compreender a contribuição do NAEE para a estimulação de estudantes com indicadores AH/SD; e, como objetivos específicos: (i) Reconhecer as características de desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos com AH/SD; (ii) Conhecer o papel do NAEE para a estimulação de estudantes com indicadores de AH/SD; e, (iii) Refletir sobre a importância do atendimento à estimulação de estudantes com indicadores de AH/SD, com base na perspectiva dos educadores, da família e dos estudantes atendidos pelo AEE.

Este artigo aborda os conceitos fundamentais relativos à temática AH/SD, que influenciam diretamente no reconhecimento dos estudantes que possuem AH/SD, assim como à legislação nacional e internacional e às políticas públicas que impactam no atendimento a esses estudantes na perspectiva da educação inclusiva. Optou-se, pelo uso da terminologia Altas Habilidades/Superdotação ao longo desta produção.

Tendo como base a problemática da pesquisa, focada em entender como o NAEE contribui para a estimulação e para o suporte ao desenvolvimento dos estudantes com indicadores de AH/SD, trazemos o estudo a partir do seu aporte teórico, perpassando pelos caminhos metodológicos e pelos resultados da pesquisa. Nesta perspectiva, este artigo está organizado com base em três tópicos: Compreendendo a Área de Altas Habilidades/Superdotação: um olhar para a realidade brasileira; Caminhos da Pesquisa; e, Análise e Discussão dos Resultados.

Compreendendo a Área de Altas Habilidades/Superdotação: um olhar para a realidade brasileira

Compreender a temática AH/SD implica em realizarmos estudos também sobre a temática *inteligência*, visto que os conceitos dessas áreas estão atrelados, uma vez que um dos critérios para se reconhecer o indivíduo com AH/SD é a inteligência superior ou acima da média em relação aos seus pares etários. Entretanto, assim como no caso de AH/SD, não há um conceito único de inteligência, apesar de que, desde a década de 60 do século passado, a maioria dos teóricos que estudam esse constructo concordam que ele é composto por vários fatores e habilidades, não mais sob a perspectiva unidimensional (ALENCAR; FLEITH, 2001; VIRGOLIM, 2007).

Historicamente, o reconhecimento de quem é a pessoa com AH/SD sempre foi atrelada à concepção de inteligência acima da média (VIRGOLIM, 2007), além da percepção do indivíduo talentoso com notável desempenho, habilidades ou aptidões superiores (DELOU, 2007). Mas, nem sempre essa foi a concepção adotada social e cientificamente para denominar os sujeitos com AH/SD.

Nesse sentido, Virgolim (2019) ressalta que são associadas às pessoas com AH/SD a característica de sempre apresentarem habilidades acadêmicas acima da média e, quando isso ocorre, são mais facilmente reconhecidas nos contextos escolares. Entretanto, nem toda pessoa com AH/SD tem essa característica, mas esse é um dos estereótipos que norteiam a área (ALENCAR, 2007).

De acordo com Virgolim (2019), essa associação tem influência da visão unidimensional da inteligência e que inspirou as definições de superdotação. Os primeiros estudos centrados nas capacidades intelectuais acima da média nascem com os estudos de Terman, na segunda década do século passado. O estudo avaliou 1.500 crianças de séries elementares da Califórnia (800 do sexo masculino e 700 do sexo feminino), que apresentavam Q.I. (Quociente de Inteligência) acima de 140. Estas crianças foram caracterizadas como altamente inteligentes por seus professores e estudadas de acordo com o seu progresso escolar, suas habilidades especializadas, seus interesses e seus traços de personalidade, assim como suas origens raciais, de gênero, medidas antropométricas, aspectos físicos e de saúde (VIRGOLIM, 2007; 2019).

Ademais, muitas foram as críticas e observações relacionadas à amostra e à metodologia usadas por Terman, como por exemplo, a desconsideração de fatores ambientais, como o *status* socioeconômico para se ter acesso às habilidades de membros de grupos minoritários; a inteligência, vista como um fenômeno unifacetado e fixo, predizendo o futuro do sucesso profissional; os alunos estudados, predominante, de classe média-alta, brancos e provenientes da mesma cultura; a nomeação dos alunos pelos professores privilegiou o potencial acadêmico superior, em detrimento aos potenciais de criatividade ou liderança (VIRGOLIM, 2007; 2019).

Contudo, passado um século de pesquisas na área de habilidades mentais, da criatividade, das neurociências, não é possível considerar apenas o escore do teste de Q.I. para definir a capacidade intelectual de uma pessoa, caso contrário, teríamos que desconsiderar, por exemplo, a teoria das inteligências múltiplas e, também, as diferentes formas de manifestação da inteligência no

desenvolvimento dos sujeitos, principalmente, se consideramos a polissemia conceitual da inteligência (ALENCAR, 2007).

Novos direcionamentos sobre os estudos e a compreensão da inteligência foram fortemente influenciados por Howard Gardner (2001), quando apresenta sua Teoria das Inteligências Múltiplas, atribuindo uma visão multifacetada e definindo vários tipos de inteligência, contestando a visão de que inteligência é apenas a habilidade para raciocinar e medida unicamente em testes de Q.I. Na concepção de Gardner, a inteligência seria a porta de entrada do indivíduo para o mundo ao seu redor, o modo como ele dá um novo significado ao mundo e atua sobre ele, sendo ainda considerado um conceito multidimensional (GARDNER, 2001).

Inicialmente, Gardner (2001) apresenta oito áreas de inteligências que são: a inteligência linguística ou verbal, a espacial, a musical, a lógico-matemática, a naturalista, a cinestésica corporal, a intrapessoal e a interpessoal, trazendo uma ruptura na forma de compreender a inteligência humana, pois evidencia que cada ser humano possui sua especificidade e as inteligências se manifestam e se desenvolvem de forma interdependente e diferente em cada pessoa e, de certa maneira, evidenciando as diferentes formas de ser dos sujeitos com AH/SD.

Essa perspectiva rompe, com a visão predominante, até então, de que a inteligência era um constructo unidimensional, entendido a partir do *fator g*, ou seja, um “[...] fator geral (“g”) domina o desenvolvimento intelectual e permite aos estudantes transferir algumas habilidades de uma área de conteúdo para outra” (ALENCAR, 2007, p. 20).

Outro aspecto importante a ser considerado na área das AH/SD refere-se às terminologias associadas a esse fenômeno no desenvolvimento humano. Virgolim (2007; 2019) destaca que termos como a *inteligência superior*, *gênio*, *precoce* e *prodígio* estão associados à superdotação, entretanto, não são sinônimos de AH/SD. Esclarece que o termo *precoce* se refere a crianças que se desenvolvem prematuramente em relação a seus pares etários em habilidade específica em qualquer área do conhecimento. O termo *prodígio* está associado à criança precoce que apresenta um alto desempenho, no nível de um profissional adulto, em campo cognitivo específico. O termo *gênio* diz respeito àqueles raros indivíduos que se destacam por seu alto desempenho e contributos significativos na história da humanidade por seus inventos.

Quanto à expressão *inteligência superior*, ela está associada a uma visão comparativa do desenvolvimento entre pessoas. Quanto aos termos *altas habilidades*, *pessoas talentosas* e *superdotados*, esses são os mais apropriados para denominar a pessoa que demonstra sinais ou indicadores de habilidades superiores em alguma área do conhecimento quando comparado a seus pares etários (VIRGOLIM, 2007; 2019).

No Brasil, é possível constatar, nos documentos legais, diversas terminologias ao longo da história, mas optamos por adotar o termo *Altas Habilidades/Superdotação*. E, como teoria de base, a concepção do Modelo dos três anéis, do pesquisador americano, Joseph Renzulli, por compreendermos

ser essa a que melhor explica a forma de manifestação desse fenômeno. Isso porque, de acordo com Renzulli (2004), os comportamentos de superdotação manifestam-se quando há a intersecção dos três anéis do Modelo, nomeadamente *habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade*.

Para Renzulli (2004), existem dois tipos de superdotação: a acadêmica e a produtivo-criativa. Para ele, a superdotação acadêmica é o tipo mais facilmente avaliado pelos testes padronizados de inteligência, visto que as competências manifestadas pelos alunos nos testes de Q.I. são as mais valorizadas nas situações de aprendizagem escolar e, portanto, a avaliação centra-se mais nas habilidades analíticas do que nas habilidades criativas ou práticas. A superdotação produtivo-criativa está relacionada à produção e ao envolvimento no desenvolvimento de ideias, produtos, expressões artísticas e áreas do conhecimento originais, habilidades que nem sempre têm espaço para serem desenvolvidas nos contextos escolares.

Ademais, a superdotação acadêmica está bem contemplada pelo anel da capacidade acima da média e tende a permanecer estável no decorrer do tempo, mas as pessoas nem sempre mostram o máximo de criatividade ou comprometimento com a tarefa. Enquanto isso, as pessoas altamente criativas e produtivas não manifestam seu desenvolvimento de forma linear, apresentando altos e baixos no seu rendimento de alto nível. Nesta perspectiva, superdotação produtivo-criativa se manifesta de forma mais contextual e específica de um domínio (RENZULLI, 2004).

A compreensão dos conceitos e das características e comportamentos relativos às pessoas com AH/SD tem importante papel no reconhecimento desses sujeitos nos contextos escolares e em sociedade. Por esse motivo, Guenther (2012) e Virgolim (2019) destacam que a multiplicidade de terminologias e a disseminação de estereótipos, em detrimento ao conhecimento das características mais comuns e os comportamentos manifestos por esse grupo de sujeitos, têm sido uns dos maiores entraves para a sua identificação, dentro e fora da escola, bem como, para a sua indicação e acesso aos serviços educacionais especializados para a estimulação dos seus talentos.

Todo o zelo quanto à identificação justifica-se por ela ser uma condição precípua para o acesso ao atendimento educacional promotor do desenvolvimento do educando com AH/SD, condizentes com as suas necessidades específicas. Por isso, destacamos que, no Brasil, apesar das publicações científicas na área trazerem em seu *corpus* diferentes terminologias para identificar as pessoas com AH/SD, quando buscamos requerer os direitos dos estudantes nessa condição, é salutar utilizar a terminologia presente nos documentos oficiais e de legislação.

Nesta perspectiva, neste artigo, para esclarecer quem são os estudantes com AH/SD, balizamos nosso estudo no conceito publicado na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 15), que os define como pessoas 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.

Para compreender melhor esse conceito, destacamos que o potencial elevado em áreas isoladas ou combinadas é relativo à capacidade intelectual acima da média, referindo-se àqueles que possuem flexibilidade e fluência de pensamento; capacidade de pensamento abstrato para fazer associações; rapidez de pensamento; capacidade de resolução dos problemas; aptidão acadêmica, associando à capacidade de atenção, concentração, rápido aprendizado, compreensão, memória e motivação elevadas, assim como, maior aptidão às disciplinas acadêmicas de seu interesse, dentre outras. (VIRGOLIM, 2007; SABATELLA, 2013).

Quanto à capacidade de liderança, refere-se à sensibilidade interpessoal do educando, à capacidade de cooperação, à sociabilidade expressiva, à habilidade no trato com diversas pessoas e grupos, à capacidade para resolver situações sociais complexas, à habilidade em persuadir e influenciar grupos. A capacidade psicomotora refere-se às habilidades e aos interesses por atividades psicomotoras, com desempenho cinestésico, força, resistência, elevado controle e coordenação motora acima da média quando comparada à de seus pares. O talento especial para as artes refere-se ao elevado desempenho e habilidades especiais para as áreas das artes plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou cênicas (VIRGOLIM, 2007; BRASIL, 2008).

Quanto ao envolvimento com a tarefa, refere-se a altos níveis de interesse, fascínio e envolvimento num problema particular, entusiasmo, determinação, perseverança, resistência, esforço e prática dedicadas em áreas do seu interesse. Também se inclui nele a autoconfiança, a orientação para a realização e as expectativas de autoeficácia. A criatividade refere-se à capacidade para pensar e resolver problemas de forma original ou divergente, apresentando um pensamento produtivo, criativo e independente (VIRGOLIM, 2007; ALENCAR, 2007; MACHADO, 2019).

Quando não se tem clareza quanto aos conceitos, normalmente predominam as concepções disseminadas no ideário social, em grande medida, pautadas em ideias estereotipadas, o que dificulta o reconhecimento das pessoas com AH/SD, tais como: (i) todo superdotado é um gênio; (ii) o superdotado apresenta recursos suficientes para desenvolver seu potencial, portanto, não precisa de atendimento educacional especializado; (iii) todo superdotado apresenta um excelente rendimento acadêmico; (iv) superdotação global, a conceber que todo superdotado é bom em tudo; (v) toda criança superdotada se torna um adulto de sucesso; (vi) todo superdotado é franzino, do gênero masculino, de classe média e com interesses restritos, especialmente, na leitura, dentre outros. (ALENCAR, 2007; VIRGOLIM, 2007; 2019).

O destaque em relação às diferentes terminologias, características e visões estereotipadas relacionadas às AH/SD justifica-se à reflexão de que essas concepções errôneas não apenas permeiam o ideário social, mas influenciam diretamente no olhar dos educadores e no reconhecimento, nos contextos escolares, de quem tem ou não AH/SD. Conseqüentemente, essas concepções influenciam na visibilidade ou não desses estudantes para os sistemas de ensino, para a sua indicação e para o acesso aos

serviços educacionais a fins de estimulação dos seus talentos. Daí a grande importância em investir na formação dos profissionais que atuam na educação sobre a temática, considerando ser a escola o contexto mais propício para o reconhecimento, quando o educador sabe o que observar no desenvolvimento dos estudantes, podendo associar aos indicadores de AH/SD (MACHADO, 2019).

Com base nos estudos de Alencar (2007), constata-se que, no Brasil, a superdotação ainda é vista, hodiernamente, como um fenômeno raro, gerando curiosidade e espanto quando uma criança recebe o diagnóstico de superdotada. Quando, nos contextos escolares, predominam as ideias estereotipadas sobre quem tem AH/SD e essa visão de raridade do fenômeno, há uma tendência à invisibilidade desses escolares para os sistemas de ensino e à carência na oferta de uma educação promotora do desenvolvimento do estudante com AH/SD de acordo com suas necessidades.

Com o objetivo de garantir os direitos dos educandos com necessidades educacionais especiais (NEE) no Brasil, dentre eles os estudantes com AH/SD, vários foram os dispositivos legais e políticos criados. Dentre as legislações nacionais, internacionais e demais dispositivos legais que promovem os direitos das pessoas com NEE, destacam-se: a Declaração Universal dos Direitos Humanos; a Declaração de Salamanca; Declaração de Jomtien; todas as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional brasileiras, as Políticas Nacionais de Educação Especial, as Diretrizes Nacionais de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva; o Decreto nº 7.611, de 2011; as Notas Técnicas do MEC; a Lei nº 13.234, de 2015; dentre outras (MACHADO, 2019).

Todos os dispositivos supracitados possibilitam não apenas a garantia de direitos dos educandos com AH/SD, mas também a sua identificação e participação de programas e serviços educacionais especializados, como fomentam uma educação na perspectiva da educação inclusiva, equitativa e promotora do desenvolvimento. Isso porque há necessidade de a escola não apenas acolher, mas garantir condições efetivas de acesso, permanência com qualidade e condições para o pleno desenvolvimento da pessoa e do alcance do sucesso acadêmico, atendendo às suas necessidades educacionais especiais.

Essa perspectiva reflete no que preconiza a Declaração de Salamanca (1994) ao proclamar o direito fundamental de toda criança à educação, para que atinjam e mantenham adequado nível de aprendizagem. De acordo com essa Declaração, os sistemas educacionais precisam considerar as características específicas de cada educando, suas habilidades e suas necessidades de aprendizagem. Desse modo, todas as crianças devem ter acesso à escola regular e têm o direito de serem incluídas em atividades que satisfaçam suas necessidades. Outrossim, atitudes discriminatórias devem inexistir no espaço escolar, devendo ser possibilitada a criação de ambientes acolhedores, inclusivos e que atendam às necessidades de todos a uma educação promotora do desenvolvimento, que respeite suas singularidades e garanta a equidade.

No que se refere ao atendimento educacional especializado para alunos com AH/SD, no Brasil, ele é garantido por meio dos serviços de suporte oferecidos pela modalidade de Educação Especial, que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, disponibilizando orientações, recursos e

serviços para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem condizente às necessidades dos educandos nessa condição. Importante é destacar que o AEE tem como função o processo de identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (BRASIL, 2008).

O AEE que, de acordo com o Decreto 7.611 de 2011 (BRASIL, 2011, p. 1), deve ser “[...] compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente [...]”, no que se refere à educação dos estudantes com AH/SD, deve ser “[...] complementar à formação [...]”. Isso significa que o AEE precisa promover uma educação enriquecedora, com atividades diferentes das realizadas em classe comum, centradas nos estudantes, objetivando assim, o desenvolvimento da autonomia, da independência e da produção de saberes por esses educandos dentro e fora das escolas, bem como, deve promover apoio especializado para eliminar barreiras que possam obstruir os processos de escolarização e de desenvolvimento dos educandos.

No I seminário Nacional de Formação para Professores, em 2005, realizado pela extinta Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC), na cidade de Brasília, discutiu-se a criação de Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), em parceria com as Secretarias de Educação em todas as Unidades da Federação. Como consequência, é implementada, na rede pública de ensino dos 26 estados da federação brasileira, os NAAH/S. Foi a política pública brasileira mais efetiva para a oferta do AEE para os educandos nessa condição de desenvolvimento e, com isso, garantia desse direito (BRASIL, 2006).

De acordo com o Documento Orientador para os NAAH/S, eles têm como objetivo: oportunizar o aprendizado específico, estimular suas potencialidades criativas, assim como o senso crítico dos estudantes com AH/SD. Cabe a esses núcleos, ofertar serviços para orientação e apoio pedagógico aos professores e orientação às famílias dos alunos com AH/SD (BRASIL, 2006). Como contributo para a formação dos educadores para o desenvolvimento desse AEE, o MEC publicou, em 2007, uma série de livros intitulada “A construção de Práticas Educacionais para o Aluno com Altas Habilidades/Superdotação”, tendo seus quatro volumes disponíveis para acesso público no *site* do MEC.

A proposta pedagógica nos documentos orientadores do MEC para o desenvolvimento do AEE para esses educandos é o Modelo Triádico de Enriquecimento, de Joseph Renzulli. Pauta-se no desenvolvimento de atividades com base em três tipos de enriquecimento: (i) Enriquecimento Tipo I, experiências e atividades exploratórias; (ii) Enriquecimento Tipo II, aprendizagem de métodos, materiais e técnicas instrucionais que contribuem para o desenvolvimento de níveis superiores de pensamento; e, (iii) Enriquecimento Tipo III, focado na investigação científica de problemas reais, produção de conhecimento novo, solução de problemas ou a apresentação de um produto, serviço ou performance (RENZULLI, 2004; BRASIL, 2006).

Com a proposta do Modelo Triádico de Enriquecimento, objetiva-se encorajar a ação produtiva dos educandos por meio de diferentes atividades, estratégias, materiais e recursos, tendo como ênfase as áreas de interesses e necessidades dos educandos. Ressalte-se que essas atividades podem ser implementadas tanto na sala de aula regular como nas turmas de AEE, proporcionando a participação ativa dos alunos na construção de conhecimentos, produtos e serviços. A pedagogia é centrada no educando e o professor tem o papel de facilitador e mediador neste processo (CHAGAS; PINTO; PEREIRA, 2007; MACHADO, 2019).

Frente ao exposto, fica evidenciada não apenas a necessidade da clarificação dos conceitos relativos à área de AH/SD, bem como a importância da formação dos educadores sobre a temática e o investimento nos processos de identificação e de atenção educativa especializada para o desenvolvimento dos educandos com AH/SD, de acordo com as suas necessidades específicas.

Caminhos da Pesquisa

O objeto de estudo desta pesquisa refere-se às atividades de AEE de um Núcleo de Atendimento Educacional Especializado (NAEE) para estimulação de educandos com AH/SD na cidade de Manaus. As atividades para estimulação dos educandos matriculados no NAEE acontecem lá uma vez por semana, de acordo com o dia da Oficina que cada professor realiza no núcleo, nas áreas específicas. Esses atendimentos acontecem em grupo ou individualmente, de acordo com suas áreas de interesse e suas necessidades educativas.

Tratou-se de um estudo qualitativo, com base no método de Estudo de Caso, pois, como afirma Yin (2001), é o tipo de pesquisa no qual o pesquisador analisa o desenvolvimento de um fenômeno em contextos da vida real. Portanto, quanto aos procedimentos, a pesquisa se caracteriza como de campo, com abordagem qualitativa e, quanto aos objetivos, é uma pesquisa descritiva, por ter como foco o desejo de conhecer o contexto, seus agentes, processos e desafios para o desenvolvimento do AEE. Em decorrência da natureza das questões e objeto de estudo, empreendeu-se uma análise descritiva, possibilitando “descrever com ‘Exatidão’ fatos e fenômenos de determinada realidade” (TRIVIÑOS, 2015, p. 110).

O *lôcus* da pesquisa de campo foi o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) de Manaus, identificado neste estudo como sendo um Núcleo de Atendimento Educacional Especializado (NAEE) para estudantes com AH/SD da Secretaria de Estado da Educação e Desporto do Amazonas (SEDUC/AM). Este núcleo está localizado à Escola Estadual de Atendimento Educacional Específico Mayara Redman Abdel Aziz, zona centro-sul, na cidade de Manaus, estado do Amazonas e abriga outros núcleos de AEE, tanto nas áreas da surdez, como na de deficiência visual, deficiência intelectual, deficiências múltiplas e dos transtornos do neurodesenvolvimento.

No espaço do NAEE, onde a pesquisa foi realizada, há seis salas: uma sala de Artes Plásticas, um Laboratório de Matemática, uma sala de Língua Portuguesa, uma sala de Música, uma sala de Atendimento Psicológico e uma sala de Coordenação Pedagógica. Todos esses espaços oportunizam o atendimento às famílias, aos alunos e aos professores.

Foram sujeitos participantes da pesquisa os profissionais que trabalham no NAEE: 06 educadores, sendo 04 professores, 01 pedagoga e uma coordenadora; 01 psicóloga; 03 responsáveis (02 mães e 01 irmã); 03 crianças. A organização e caracterização dos sujeitos da pesquisa está disposta nos Quadro 1 (Profissionais) e Quadro 2 (Família e Crianças). Para identificação de todos os sujeitos, foram escolhidos nomes fictícios.

Quadro 1 – Profissionais que atuam no NAEE

Sujeitos/Nome Fictício	Área de Atuação	Tempo de atuação no Núcleo	Formação
PROF. MAT	Professor da Oficina de Matemática	10 anos	Licenciatura em Matemática
PROF. ART	Professor da Oficina de Artes Plásticas	10 anos	Licenciatura em Educação Artística
PROF. LP	Professor da Oficina de Língua Portuguesa	08 anos	Mestrado em Letras e Artes
PROF. M	Professora da Oficina de Música	07 anos	Licenciatura em Educação Artística/Habilitação em Música
PSICO	Psicóloga	10 anos	Psicologia
PEDAG	Pedagoga	03 anos	Mestre em Educação
COORD	Coordenadora	08 meses	Doutoranda em Educação

Fonte: (QUEIROZ, 2019, p. 36).

Os profissionais que atuam no NAEE são de fundamental importância para o estímulo aos educandos com AH/SD, pois eles se distribuem para o atendimento dos estudantes nas três unidades características dos NAAH/S no Brasil, a saber: a) Unidade de Atendimento ao Professor – objetiva oferecer cursos de formação continuada a professores e profissionais da educação, desenvolver pesquisa e planejamento de ações referentes às AH/SD; b) Unidade de Atendimento ao Aluno – objetiva apoiar alunos com AH/SD, professores e comunidade, disponibilizando materiais e equipamentos específicos necessários ao processo de ensino-aprendizagem; e, c) Unidade de Apoio à Família – objetiva fornecer orientação e suporte psicológico e emocional à família, organizar grupos de pais, desenvolver palestras, seminários e sessões de atendimentos.

Na prática desenvolvida no NAEE, os professores atuam nas três Unidades de atendimento, envolvidos em todos os aspectos que envolvem o atendimento discente, à formação docente e desenvolvimento de palestras e orientações à família quanto ao suporte pedagógico. A PSICO atua no apoio psicológico às famílias, ao aluno e ao professor e na avaliação dos alunos. A PEDAG também compõe a equipe de avaliação e contribui no apoio ao professor e ao aluno junto às atividades pedagógicas e, ainda, às ações de formação sobre a temática.

A COORD gerencia todo o trabalho desenvolvido e dá suporte a todos os sujeitos que atuam no NAEE, realizando orientações quanto à organização do trabalho, oficinas oferecidas aos alunos, estudos de casos realizados no processo de avaliação e atendimento dos alunos, bem como, orienta a organização e planejamento das formações continuadas desenvolvidas pela equipe do NAEE e nas parcerias para a formação continuada da própria equipe, dentre outras funções.

Quadro 2– Familiares e Alunos atendidos pelo NAEE

Alunos			Responsáveis	
Nome Fictício	Área de Talento inicial	Área de Talento descoberta na avaliação do NAEE	Nome Fictício	Área de atuação
SD1	Sem área definida	Linguagem corporal; Liderança; Lógico-matemática para a Robótica.	RSD1	Professora
SD2	Artes Plásticas (desenhos) e Ciências	Linguística	RSD2	Advogada
SD3	Artes Plásticas (desenhos)	Língua Portuguesa; Música (canto e habilidade com instrumentos musicais.	RSD3	Graduada na área de Licenciatura

Fonte: (QUEIROZ, 2019, p.37).

Para a coleta dos dados de campo, utilizou-se a técnica da observação do participante do trabalho pedagógico desenvolvido no NAEE por um período de 09 meses, durante o ano de 2019. De acordo com Triviños (2015), essa técnica possibilita o contato direto do pesquisador com o fenômeno observado e dá condições de acompanhar as experiências cotidianas, auxiliando no processo de compreensão e interpretação do fenômeno estudado, o que foi importante para compreender os processos envolvidos nos atendimentos realizados pelo NAEE.

Outro instrumento de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, realizada com todos os sujeitos participantes, o que possibilitou maior interação entre o entrevistador e os entrevistados. Para sua realização, os professores e os pais e/ou responsáveis assinaram os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido da pesquisa (TCLE). Os pais e/ou responsáveis assinaram ainda o Termo autorizando a participação das crianças e, as crianças assinaram o Termo de Assentimento. Ademais, todos foram cientes dos objetivos da pesquisa e do uso das informações coletadas.

O método de análise de dados foi o de conteúdo, com base nos estudos de Bardin (2011). Nesse sentido, na busca por compreender como ocorre o AEE para educandos com indicadores de AH/SD e suas implicações, os dados foram organizados nas seguintes categorias: *Conceito de AH/SD*; *Percepção dos sujeitos sobre a contribuição do NAEE*; e, *Barreiras Educacionais*.

Como aporte para a pesquisa de campo, fez-se essencial a realização de revisão de literatura, resultante de uma pesquisa bibliográfica, pois utilizou-se referenciais teóricos que embasam as teorias e

conceitos, dando suporte para a melhor compreensão da temática. Assim, no campo, a pesquisadora pôde observar e analisar a interrelação da teoria na prática.

Análise e Discussão dos Resultados

A análise e discussão dos resultados está organizada segundo as categorias de análise construídas a partir da análise dos dados à luz da observação participante e das entrevistas semiestruturadas realizadas com os educadores, com a família e com os estudantes, nomeadamente: *Conceito de AH/SD*; *Percepção dos sujeitos sobre a contribuição do NAEE*; e, *Barreiras Educacionais*.

A categoria de análise *Conceito de AH/SD* estruturou-se a partir das respostas solicitadas aos respondentes quanto às suas concepções sobre quem são e as características das pessoas com AH/SD.

Com base nos dados fornecidos, em linhas gerais, todos concebem as AH/SD com base no conceito apresentado na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. PEDAG e COORD reforçam a necessidade de se manifestar, no desenvolvimento da pessoa com AH/SD, a confluência dos três anéis defendidos no Modelo dos Três Anéis (REZZULLI, 2004).

A COORD acrescenta que, apesar desse Modelo embasar as orientações legais brasileiras para a compreensão de quem é a pessoa com AH/SD, não é a única a ser considerada. Ela aponta as teorias de Gagné, Gardner e Sternberg, destacando que, no aprofundamento dos seus estudos doutorais, com base em outras teorias para entender as AH/SD, considera a existência de outros aspectos cognitivos não contemplados pela teoria do Renzulli (COORD., 2019). Entretanto, não detalha quais são esses outros aspectos cognitivos que precisam ser considerados.

Nesse sentido, Machado (2019) ressalta que, apesar de termos diversas teorias que nos ajudam a compreender as AH/SD, as orientações norteadoras predominantes para o atendimento educacional no Brasil baseiam-se no Modelo dos Três Anéis e no Modelo Triádico de Enriquecimento, de Renzulli. Virgolim (2019) aponta que essa teoria contribui não apenas para a compreensão dos fatores que produzem as AH/SD, mas também orienta quanto às providências para o desenvolvimento adequado das pessoas com essa condição de desenvolvimento.

As respostas fornecidas por PROF.LP, PROF.ART, PROF.M, PROF.MAT e a PSICO, apontam para a compreensão do conceito de AH/SD atrelados à percepção de que a pessoa apresenta capacidades e habilidades acima da média em qualquer área do conhecimento, sendo resultado de fatores genéticos e, também, ambientais. Estas afirmações estão em consonância com o que afirma Virgolim (2007), pois ele destaca que as AH/SD são influenciadas por fatores genéticos, por fatores do indivíduo e pelos fatores ambientais.

Com base nessas perspectivas, constata-se que os saberes dos profissionais que atuam no NAEE são condizentes com o conceito oficial de AH/SD e com os estudos científicos na área. Isso é importante porque, como ressaltam as autoras Virgolim (2007) e Alencar (2007), o domínio claro do conceito de

AH/SD e das características que esses alunos manifestam em seu desenvolvimento e aprendizagem são determinantes para que possa trabalhar de forma direcionada, a promover a educação de acordo com a qualidade esperada para esses sujeitos, ou seja, uma educação com equidade e responsiva às necessidades de desenvolvimento de cada pessoa (MACHADO, 2019).

A concepção dos pais e/ou responsáveis e das crianças sobre quem são as pessoas com AH/SD centra-se na compreensão de um desenvolvimento elevado em uma determinada área, conforme RSD1, RSD2, RSD3, SD1, SD2 e SD3. Mas, como destaca RSD2, não podemos confundir a pessoa com AH/SD com o gênio. Essas perspectivas são condizentes com o que pontua Renzulli (2004; 2018) ao afirmar que o campo de educação para superdotados baseia-se, quase que de forma universal, na demonstração de desempenho excepcional ou potencial superior nos domínios artísticos, acadêmicos, criativos, ou mesmo de liderança, quando comparados aos seus pares.

Observa-se, pelas respostas que os pais e/ou responsáveis e as crianças, mesmo sem formação específica sobre a temática, tanto os familiares quanto as crianças têm noções básicas sobre o conceito ou as características de pessoas com AH/SD. Essas percepções auxiliam na melhor compreensão não apenas dos potenciais dos estudantes, como viabiliza melhor condição para o acompanhamento do seu desenvolvimento.

A categoria de análise *Percepção dos sujeitos sobre a contribuição do NAEE* traz a concepção dos respondentes sobre as contribuições do AEE para o desenvolvimento dos estudantes com AH/SD.

Quanto a isso, a PEDAG explica que o NAEE vem contribuindo desde 2006/2007, desenvolvendo o potencial das crianças por meio do Enriquecimento Curricular. Salienta que, no Núcleo, “[...] o trabalho é desenvolvido mediante três pontos: o atendimento à família, que é de suma importância, e o desenvolvimento dos professores que atuam com ele (estudante) por meio de formação. [...] o mais importante é desenvolver a oficina de enriquecimento curricular para esse estudante” (PEDAG, 2019).

Essa perspectiva também é defendida por todos os educadores e pela PSICO. A COORD amplia esse olhar elencando ser a contribuição do NAEE fundamental para a “[...] suplementação curricular para o estudante que tem AH/SD, pois ele precisa do enriquecimento”. Salienta ainda que na rede estadual de ensino, muitas escolas têm propostas para a complementação curricular dos estudantes que apresentam uma dificuldade na aprendizagem, mas não há nenhum trabalho direcionado para quem tem AH/SD. Aponta que “[...] tem muitas escolas que têm projetos muito bons e trabalham na escola o potencial dos estudantes [...], mas não é focado em AH/SD” (COORD, 2019).

Destacando a importância do trabalho do NAEE para o desenvolvimento dos potenciais dos estudantes com AH/SD, o PROF.MAT destaca, ainda, que o enriquecimento curricular com a realização de atividades do Tipo I, do Tipo II e do Tipo III nas Oficinas são fundamentais, tanto para a ampliação dos conhecimentos em áreas específicas como para a elaboração do conhecimento e a resolução dos problemas por meio deles.

O PROF.MAT exemplifica quanto às atividades pedagógicas desenvolvidas e direcionadas ao aluno na Oficina de Matemática, relatando que:

Nas atividades do Tipo I, o estudante é inserido no universo matemático, nas várias áreas, tendo contato com diversas fontes de conhecimento, seja a vida real, filmes, vídeos [...] com isso, ele vai ampliando o conhecimento. Nas atividades do Tipo II, os estudantes aprendem a desenvolver projetos, a aprofundar o conhecimento para a resolução de problemas reais com a ajuda da matemática [...] depois que ele escolhe o tema, ele precisa de ferramenta-ação pra trabalhar [...] para serem resolvidos problemas referente[s] a esse tema [...] e depois, a gente junto como aluno, ajudaria ele a construir alguma coisa, que seria atividade do Tipo III, que seria um trabalho que pode ser um artigo, pode ser um trabalho de pesquisa, um trabalho mais simples, qualquer coisa de produção desse aluno (PROF.MAT, 2019).

A exemplificação do PROF.MAT corrobora com as orientações para o desenvolvimento do Modelo Triádico de Enriquecimento (REZULLI, 2004) e atende ao que preconiza o Documento Orientador dos NAAH/S sobre a execução da ação (BRASIL, 2006).

Como Virgolin (2019) esclarece, as atividades do Modelo Triádico de Enriquecimento visam promover o desenvolvimento dos estudantes com atividades que propõem uma diferenciação curricular por meio das propostas de enriquecimento: do tipo I, que são as atividades exploratórias e um convite para explorar novos tópicos de interesse por meio de recursos estimuladores diversificados; do tipo II, que proporcionam treinamento em grupos ou individuais pautado no desenvolvimento de habilidades de pesquisa e processos de pensamento para tomada de decisão, criatividade, resolução de problemas etc.; e, do tipo III, que possibilitam a investigação individual ou em pequenos grupos, de problemas reais, usando habilidades autênticas de pesquisa e culminam com a produção de produtos.

A COORD e PROF.MAT ressaltam que o perfil de profissional para trabalhar com os educandos com AH/SD é muito importante, pois ele precisa ser criativo na escolha da proposta metodológica, na seleção e organização dos materiais para desenvolver as potencialidades de cada educando. Para o atendimento dos alunos com AH/SD, é preciso professores especializados e conhecedores da temática (DELOU, 2007), pois, no atendimento, é necessário possibilitar flexibilidade curricular compatível com as adaptações de acordo com a necessidade dos estudantes (ALENCAR, 2007). O educador precisa conhecer da proposta de enriquecimento, mas essencialmente, precisa estar aberto ao novo, estimular a criatividade, diversificar a didática, as metodologias, os recursos, na medida da necessidade de desenvolvimento dos talentos dos estudantes (MACHADO, 2019).

À luz da estimulação por meio do enriquecimento, traz-se um exemplo observado no decorrer das atividades desenvolvidas no NAEE, realizada pela aluna SD3, nas Oficinas de Língua Portuguesa e Artes plásticas: a aluna de 8 anos, com a orientação dos professores. Após as atividades de enriquecimento tipo I, ela manifestou interesse de produzir um livro artesanal e foi orientada pelos professores quanto às técnicas etc. O livro foi intitulado por ela como: “É tudo meu! Aprendendo a compartilhar”. A produção

da estudante ocorreu desde a escolha da temática até a confecção artesanal do livro com suas ilustrações e produção da narrativa.

Para Chagas, Pinto e Pereira (2007), essas atividades de enriquecimento são de suma importância, pois desenvolvem o potencial dos educandos com AH/SD nas suas áreas de interesse e “[...] encorajam a ação produtiva dos alunos, uma vez que possibilitam diferentes ações baseadas em interesses e necessidades desenvolvidos por meio de diferentes estratégias, materiais e recursos” (p. 62). E, como afirma a COORD, para essas atividades, é preciso considerar que “cada sujeito possui um tempo maturacional e que se trabalhe as atividades de acordo com o perfil de cada estudante. O nosso trabalho [...] não é de reforço escolar, é um trabalho de enriquecimento” (COORD, 2019).

Observou-se, no período do estágio, que o educando, na maioria das vezes, chega ao NAAE com a indicação de habilidade para uma área, entretanto, ao participar de outras oficinas, demonstra habilidade e talento para outras áreas também. Vale lembrar que todos os estudantes têm liberdade para participar das oficinas cujas atividades sejam condizentes com seus interesses, não sendo obrigados a participar de todos os serviços. Essa é uma prática condizente com a proposta orientadora do MEC para os NAAH/S (BRASIL, 2006).

No discurso das famílias, fica evidente a contribuição do NAAE para o desenvolvimento das crianças, como é possível constatar no relato de RSD1: “Eu vejo o NAAHS como um espaço para [...] desenvolver as habilidades deles, porque na escola eles não têm esse espaço e, muitas vezes, nem em casa [...] espaço para eles serem eles mesmos [...] serem livres e felizes.” (RSD1, 2019).

Na visão de RSD2, o NAAE contribui para atender as necessidades de cada criança a partir do trabalho pedagógico do professor, mas, essencialmente, pelo respeito aos saberes dos educandos:

[...] ela (SD2) sempre aprende, tipo ela faz português, então ela já falou coisas que nem eu sabia, sabe? [...] são coisas que ela não aprendeu no colégio ainda. [...] além de somar, ela aprende de uma forma diferente, porque ele coloca de uma didática diferente, ele sabe que ela tem um nível, digamos assim, de amadurecimento maior. Então, ele não a trata como uma criancinha, entendeu? Ele a trata de outra forma, assim, por isso que ela gosta tanto de vir (RSD2, 2019).

Para RSD3, o atendimento recebido por SD3 no NAAE foi uma grande descoberta e:

[...] colaborou muito para o desenvolvimento da SD3, aqui ela conseguiu se encontrar e isso desenvolveu muito mais em virtude de todo esse apoio que tem aqui e não se encontra em qualquer lugar. São os professores que são muito bem preparados [...] eles sabem o que estão fazendo, eles sabem a melhor forma de ajudar essas crianças, ensinar as famílias também e ajudar as crianças (RSD3, 2019).

Observou-se, a partir das falas dos participantes do estudo, o quão importante é o trabalho desenvolvido pelo NAAE, pois as crianças estão tendo suas habilidades desenvolvidas. Igualmente aos pais e/ou responsáveis, todas as crianças esboçaram felicidade quando relataram sua participação nos

atendimentos, visto que elas são mais compreendidas, estudam temas que são de seus interesses e se sentem mais motivadas para aprender.

Ademais, na fala dos pais e/ou responsáveis e das crianças, constata-se a importância de o trabalho pedagógico proporcionar a autonomia na construção do conhecimento, a autoria de pensamento, a problematização do saber, o que remete às afirmações de Paulo Freire (1998), quando afirma que ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, considerar suas experiências e problematizar os saberes. Outrossim, como ressalta Sabatella (2013), a educação adequada às pessoas com AH/SD tem o potencial de mudar suas vidas, pois, ao serem expostas a novos conteúdos e desafios, tendem a sentir-se mais motivadas, rompendo com o ciclo desmotivador do ensino escolar com currículo rígido e sem atrativos e, assim, desenvolvem seus potenciais e são mais felizes em suas realizações.

Isso proporciona uma reflexão acerca da necessidade de maior investimento na disseminação de saberes acerca das AH/SD, não apenas para colaborar com o aumento de crianças e jovens a serem reconhecidos nos contextos escolares e sociais, como também para que mais crianças tenham acesso aos serviços de AEE e sejam estimuladas de acordo com suas necessidades.

Nas entrevistas com os profissionais, eles destacaram a importância do NAAEE para estabelecer parcerias com a Universidade e com a sociedade em geral, pois foi por meio delas que não apenas tiveram investimento na sua própria formação, como também para a realização de ações de formação de professores, palestras e atendimento aos estudantes.

Foram citadas duas parcerias importantes com a Universidade do Estado do Amazonas, por meio dos projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos pela Professora Dra. Andrezza Belota, para a formação dos profissionais e palestras e, com o professor de Robótica, para o desenvolvimento da Oficina de Robótica, para o atendimento dos estudantes, por meio de um projeto que objetivava o desenvolvimento do talento deles e a criação de objetos relevantes para a sociedade e para a conservação da natureza e todos os alunos fizeram questão de participar.

Essas parcerias contribuíram para o que Guenther (2006) defende quanto ao desenvolvimento do potencial humano em prol de contribuir e ser em benefício à sociedade. Igualmente, a busca por parcerias é uma ação recomendada pelo Documento Orientador do NAAH/S, visando ampliar pesquisas e trabalhos, bem como projetos e cursos juntamente com alunos e pais e/ou responsáveis dos alunos com Altas Habilidade Superdotação (BRASIL, 2006, p.15).

A categoria de análise *Barreiras Educacionais*, traz a percepção dos sujeitos da pesquisa sobre aspectos que dificultam o acesso dos estudantes aos serviços de atendimento educacional especializado.

Em linhas gerais, todos os sujeitos participantes apontaram para a pouca divulgação e o desconhecimento do trabalho desenvolvido pelo NAAH/S pela sociedade amazonense, especificamente, nos contextos educacionais, pois muitos educadores e gestores escolares não conhecem o Núcleo, com 13 anos de funcionamento até o momento em que a pesquisa foi realizada. Outro aspecto destacado por todos foi a dificuldade de permanência dos alunos aos atendimentos, considerando que, por questões

financeiras da família, nem sempre eles continuam, porque torna-se muito caro levar para o atendimento. Por isso, os profissionais e as famílias enfatizaram carência de políticas públicas para a garantia do transporte público para o acesso dos estudantes ao AEE, assim como para sua participação em atividades exploratórias (Enriquecimento Tipo I).

Outra carência destacada pelos profissionais se refere aos recursos humanos, ampliação das oficinas, pois não há profissionais de todas as áreas de conhecimento no NAEE, sendo a equipe restrita a 04 professores das áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Música e Artes. Entretanto, todos os participantes do estudo foram unânimes em apontar a carência de materiais para a realização das atividades nas oficinas, sendo algumas atividades realizadas a partir de recursos próprios dos profissionais e das famílias; de formação de professores, pois sem isso, mais crianças deixarão de ser reconhecidas e, conseqüentemente, deixarão de receber a suplementação curricular e o atendimento às suas necessidades educativas especiais.

Todos os relatos e análises apresentados neste estudo possibilitaram concluir que o NAEE é um espaço imprescindível para o desenvolvimento dos educandos com indicadores de AH/SD, principalmente com a oferta desse atendimento na rede pública de ensino, pois ele possibilita atender às necessidades específicas de desenvolvimento e aprendizagem de cada pessoa, além de orientação e formação de professores e orientação às famílias. Da mesma forma, os profissionais que trabalham no NAEE necessitam ter seu trabalho reconhecido e divulgado a fim de dar visibilidade do atendimento, possibilitando à sociedade saber onde recorrer para a estimulação e AEE dos educandos com AH/SD.

Considerações Finais

Ao se propor investigar sobre as contribuições do Atendimento Educacional Especializado para estudantes com AH/SD desenvolvido pelo único NAAH/S da rede estadual de ensino da cidade de Manaus, um dos 62 municípios do estado do Amazonas, objetivou-se compreender não apenas a partir do olhar dos profissionais que atuam nesse espaço educacional, mas também a partir do olhar das crianças atendidas, seus pais e/ou responsáveis, na perspectiva de triangular esses dados e se obter uma visão global dessas contribuições.

Os resultados do estudo destacaram quanto o AEE é importante para o desenvolvimento dos potenciais e talentos dos educandos com AH/SD. No decorrer da observação sistemática no campo, evidenciou-se o importante trabalho desenvolvido pela equipe, não apenas no que se refere à estimulação pedagógica, mas também ao suporte psicológico, às crianças e às famílias. Igualmente, ficou evidenciado o compromisso da equipe com o desenvolvimento integral dos estudantes, abrangendo seus aspectos cognitivos e socioemocionais.

As análises dos dados coletados com todos os sujeitos possibilitaram agrupar os resultados a partir de três grandes categorias de análise: *Conceito de AH/SD*; *Percepção dos sujeitos sobre a contribuição do NAEE*; e *Barreiras Educacionais*. Entretanto várias variáveis se evidenciaram à luz dessas categorias.

Na categoria *Conceito de AH/SD*, os resultados apontaram para a clareza de todos os respondentes sobre quem é a pessoa com AH/SD e as características mais comuns manifestadas em seu desenvolvimento, evidenciando que esses olhares estão coerentes com o conceito oficial divulgado no documento oficial da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 2008 e ainda vigente.

Quanto à categoria *Percepção dos sujeitos sobre a contribuição do NAEE*, todos os participantes da pesquisa foram unânimes em destacar o papel fundamental do trabalho desenvolvido pelo Núcleo, em todas as suas unidades de atendimento. No que se refere ao atendimento aos alunos, evidenciou-se as contribuições não apenas no que tange ao atendimento educacional aos estudantes, mas também, socioemocional. Em relação ao atendimento às famílias, salientou-se as orientações recebidas pelos profissionais e o suporte psicológico. No atendimento aos professores e demais sujeitos sociais, destacaram-se as diversas ações para a formação e disseminação de saberes relativos à área, inclusive, em parceria com outras instituições, a exemplo da Universidade do Estado do Amazonas. Ademais, as parcerias se mostraram importantes para que o NAEE possa fortalecer suas ações.

Em relação aos resultados geradores da categoria *Barreiras Educacionais*, evidenciaram-se: (i) dificuldade de acesso dos estudantes ao atendimento educacional especializado, tanto pela dificuldade de serem identificados como pessoas com AH/SD, principalmente no contexto escolar, mas também porque o Núcleo, apesar de existir a mais de uma década, de acordo com os profissionais e as famílias, tem seu trabalho pouco conhecido na sociedade amazonense, sinalizando a necessidade de maior divulgação desse trabalho; (ii) dificuldade quanto à permanência dos alunos no atendimento, pois não há políticas públicas para a garantia do transporte público desses escolares e nem sempre a família tem condições financeiras para arcar com os deslocamento necessários à participação das atividades; e, (iii) Poucos recursos humanos para a oferta de mais oficinas com objetivo de estimular os estudantes, bem como, escassos recursos materiais para o desenvolvimento dos trabalhos.

Frente ao exposto, o estudo confirmou o papel essencial do AEE para o desenvolvimento integral e a aprendizagem significativa dos estudantes com AH/SD. Entretanto, ficou evidenciado que isso ocorre quando a equipe assume o real compromisso com a promoção desse desenvolvimento, da aprendizagem e do talento, mas também com sua formação, pois a equipe desse Núcleo, conforme os dados mostraram, investem na sua formação, inclusive, por meio de parcerias.

Ademais, os resultados sinalizaram a necessidade de se investir em políticas públicas para a garantia de condições adequadas ao desenvolvimento do AEE para os estudantes com AH/SD, pois além do acesso, é preciso garantir condições para a permanência dos educandos ao atendimento e de

prover recursos humanos e materiais para que o trabalho pedagógico suplementar aconteça e seja significativo.

À luz do trabalho desenvolvido e para salientar o fundamental papel do AEE para os estudantes com AH/SD, parafraseia-se o jurista Rui Barbosa, trazendo a perspectiva da regra da igualdade para a educação, na qual defende-se a ideia de que promover uma educação justa é promover ações educativas desiguais, na medida exata da desigualdade dos sujeitos e suas necessidades, ou seja, na medida exata para atender às suas necessidades específicas de aprendizagem, promovendo uma educação pautada na equidade e na inclusão educacional. Considera-se ser esse um dos maiores desafios da educação ao atender a diversidade nos diferentes contextos educacionais.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice Maria Soriano. Indivíduos com altas habilidades/superdotação: clarificando conceitos, desfazendo ideias errôneas. In: FLEITH, Denise (org). *Altas Habilidades / Superdotação: Orientação a Professores*. Brasília, v. 1, p. 13–23. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2010.
- ALENCAR, Eunice Maria Soriano; FLEITH, Denise Souza *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento*. São Paulo: EPU, 2001.
- BARDIN, Lawrence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. *Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação*. Documento Orientador. Execução da Ação. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 16 out. 2019.
- BRASIL. MEC/SEESP. *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 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2021.
- CHAGAS, Jane; PINTO, Renata; PEREIRA, Vera Eunice. Modelo de Enriquecimento Escolar. In: FLEITH, Denise (org.). *Altas Habilidades / Superdotação: atividades de estimulação de alunos*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007, p. 55 - 80. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab3.pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.
- DELOU, Cristina Maria Carvalho. Educação do aluno com altas habilidades/superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão. In: FLEITH, Denise (org.). *Altas Habilidades / Superdotação: orientação a professores*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007, p. 25-39. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf> Acesso em: 25 ago. 2019.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- GARDNER. Howard. *Inteligência: um conceito reformulado*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GUENTHER, Zenita Cunha. *Capacidade e talento: Um programa para a Escola*. São Paulo: Ed. EPU, 2006.

GUENTHER, Zenita Cunha. *Crianças dotadas e talentosas... não as deixe esperar mais*. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

MACHADO, Andrezza Belota Lopes. *Desenvolvimento dos talentos na infância: discursos das crianças, das famílias e dos educadores*. 2019. 287f. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Universidade do Minho. Braga, Portugal, 2019.

QUEIROZ, Lucinete Tavares da Costa. *A estimulação de estudantes com indicadores de altas habilidades/ superdotação em um núcleo de atendimento especializado*. 2019. 62f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) – Escola Normal Superior, Universidade do Estado do Amazonas, Manaus. No prelo.

RENZULLI, Joseph. O Que é Esta Coisa Chamada Superdotação e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos, *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 1, n. 52, 2004, p. 75-131. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Extensao/papah/o-que-e-esta-coisa-chamada-superdotacao.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.

RENZULLI, Joseph. Reexaminando o papel da educação para superdotados e o desenvolvimento do talento para o século XXI: Uma abordagem teórica em quatro paredes. In: VIRGOLIM, Ângela (Org.) *Altas Habilidades/ Superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais*. p.19-42. Curitiba: Juruá, 2018.

SABATELLA, Maria Lúcia Prado. *Talento e Superdotação: problema ou solução?* Curitiba: InterSaberes, 2013. (Inclusão Escolar).

TRIVIÑOS, Augusto. *Introdução à pesquisa qualitativa em educação*. 1.ed. São Paulo: Atlas, 2015.

VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues. *Altas Habilidades/ superdotação: encorajando potenciais*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2010.

VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues *Altas Habilidades/ superdotação: um diálogo pedagógico urgente*. Curitiba: InterSaberes, 2019.

YIN, Robert. *Estudo de caso: planejamentos e métodos*. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

*Recebido em: 16 de maio de 2021.
Aprovado em: 20 de setembro de 2021.*