

Trocando ideias: o convívio entre os pares nas salas de AEE para Altas Habilidades e Superdotação

Exchanging ideas: the coexistence between peers in AEE rooms for High Skills and Giftedness

Intercambiando ideas: la convivencia entre pares en las salas de la AEE para Altas Habilidades y Superdotación

Recebido: 28/02/2022 | Revisado: 01/03/2022 | Aceito: 01/04/2022 | Publicado: 08/03/2022

Wânia Marlene Lopez Russo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4739-1147>
Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, Brasil
E-mail: w.russos2312@gmail.com

Fernando Icaro Jorge Cunha

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0064-4039>
Universidade Federal do Pampa, Brasil
E-mail: icaro729@gmail.com

Paulo Roberto Barbosa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8083-1928>
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil
E-mail: paulobarbosa2709@gmail.com

Joana Josiane Andriotte Oliveira Lima Nyland

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0333-0959>
Universidade de Brasília, Brasil
E-mail: andriottinyland@gmail.com

Avanilde Polak

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7510-4961>
Universidade Estadual do Centro Oeste, Brasil
E-mail: avapolak@gmail.com

Rosemeire dos Santos Amaral

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7716-6453>
Rede de Ensino do Estado da Bahia, Brasil
E-mail: roseamaral25@gmail.com

Marcela Mary José da Silva

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3163-3233>
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil
E-mail: mmjsilva@ufrb.edu.br

Francisca Maria Silva Freitas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1947-9683>
Rede Municipal de Ensino de Piriapiri, Brasil
E-mail: franciscamariasilva79@gmail.com

Ailton Leal Pereira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2844-9710>
Prefeitura Municipal de Alagoinhas, Brasil
E-mail: ailtonlealp@gmail.com

Claudia Aparecida Antunes Cezar

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3539-5199>
Rede Municipal de Ensino de Canoas, Brasil
E-mail: claudiaantunescezar@gmail.com

Resumo

O presente artigo apresenta os resultados de uma pesquisa exploratória, do tipo estudo de caso, e teve como objetivo compreender como são construídas as relações entre os alunos com Altas Habilidades/Superdotação, do ponto de vista dos participantes. O contexto em que se desenvolveu a pesquisa foi uma Sala de Recursos de uma escola pública municipal de Porto Alegre (RS), que oferece Atendimento Educacional Especializado (AH/SD) aos estudantes com Habilidades/Superdotação (AH/SD). Os instrumentos utilizados foram a observação direta e um questionário aplicado a seis alunos, com idades entre 10 e 15 anos. A análise dos dados do estudo permitiu identificar determinadas percepções, comportamentos e sentimentos que estão associados ao convívio desses adolescentes no AEE. Destacaram-se: o apoio mútuo, a parceria, a elevação da autoestima, os interesses em comum, a aceitação de suas características. Concluiu-se que este atendimento é muito importante para aqueles estudantes pois, segundo os mesmos, a partir dessas interações passaram a conhecer-se melhor e a sentirem-se mais seguros e confiantes.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD); Salas de atendimento educacional especializado; Enriquecimento extracurricular.

Abstract

This article presents the results of an exploratory research, of the case study type, and aimed to understand how relationships between students with High Abilities/Giftedness are built, from the participants' point of view. The context in which the research was developed was a Resource Room of a municipal public school in Porto Alegre (RS), which offers Specialized Educational Assistance (AH/SD) to students with Abilities/Giftedness (AH/SD). The instruments used were direct observation and a questionnaire applied to six students, aged between 10 and 15 years. The analysis of the study data allowed us to identify certain perceptions, behaviors and feelings that are associated with the coexistence of these adolescents in the AEE. The following stood out: mutual support, partnership, raising self-esteem, common interests, acceptance of their characteristics. It was concluded that this service is very important for those students because, according to them, from these interactions they got to know each other better and feel more secure and confident.

Keywords: High Abilities/Giftedness (AH/SD); Specialized educational service rooms; Extracurricular enrichment.

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación exploratoria, del tipo estudio de caso, y tuvo como objetivo comprender cómo se construyen las relaciones entre estudiantes con Altas Habilidades/Superdotação, desde el punto de vista de los participantes. El contexto en que se desarrolló la investigación fue una Sala de Recursos de una escuela pública municipal de Porto Alegre (RS), que ofrece Asistencia Educativa Especializada (AH/SD) a alumnos con Habilidades/Superdotação (AH/SD). Los instrumentos utilizados fueron la observación directa y un cuestionario aplicado a seis estudiantes, con edades comprendidas entre los 10 y 15 años. El análisis de los datos del estudio permitió identificar ciertas percepciones, conductas y sentimientos que se asocian a la convivencia de estos adolescentes en la AEE. Se destacaron: apoyo mutuo, compañerismo, elevación de la autoestima, intereses comunes, aceptación de sus características. Se concluyó que este servicio es muy importante para esos estudiantes porque, según ellos, a partir de estas interacciones se conocieron mejor y se sintieron más seguros y confiados.

Palabras clave: Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD); Salas de servicios educativos especializados; Enriquecimiento extraescolar.

1. Introdução

As análises em torno das ‘Altas habilidades/Superdotação’ é muito atual e tem causado muito interesse de pesquisadores e da comunidade escolar. Aqueles interesses, no entanto, se deve a pelo menos dois fatores: o primeiro deles, diz respeito a institucionalização da Lei Brasileira de Inclusão, a n. 13146/2015, possibilitando que empresas, organizações não governamentais e o estado brasileiro, assumissem de alguma maneira uma postura no sentido de favorecer a inserção das pessoas com deficiências nos diversos espaços sociais, entre eles, a matrícula/presença de crianças e adolescentes com indicadores de AH/SD na escola e ou demais espaços em que transitamos. Nossas reflexões, no entanto, dialogam com aquilo que Alencar (2001a, p. 119), nos aponta: Para ele: “observa-se na atualidade um interesse crescente pelo superdotado, por aquele que se destaca por uma habilidade superior ou inusitada para uma pessoa de sua idade, ou por um desempenho excepcional, reflexo de suas habilidades e aptidões”.

Para Renzulli (1986b), o indivíduo com Altas Habilidades/Superdotação pode ser identificado se apresentar habilidades gerais ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade. A sua teoria ficou conhecida como a Concepção dos Três Anéis.

Este estudo pretende compreender como são construídas as relações dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação no contexto do Atendimento Educacional Especializado (AEE), considerando as percepções, comportamentos e sentimentos externados a partir das atividades didático-pedagógicas realizadas durante os atendimentos. Desse modo, este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa exploratória do tipo estudo de caso, onde utilizou-se, como instrumentos de pesquisa, a observação direta e questionários com alunos do AEE.

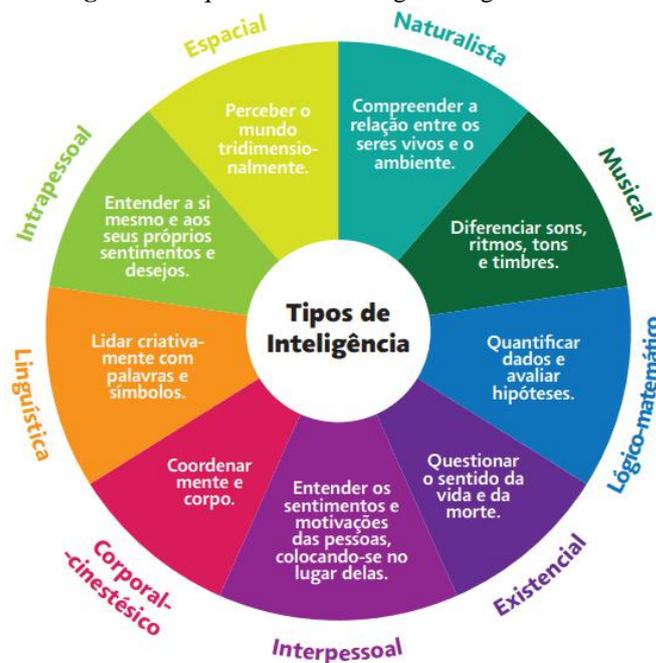
1.1 Conhecendo as Altas Habilidades/Superdotação

Existem diversas definições de Altas Habilidades/Superdotação, relacionadas a várias concepções sobre inteligência. À despeito das múltiplas definições, este trabalho fundamenta-se a partir duas teorias, a primeira delas, é a Teoria das Inteligências Múltiplas propostas por Gardner (1999), e a segunda A Teoria dos Três Anéis de Renzulli (1978,1988). Para o psicólogo estadunidense, “as inteligências são potenciais que poderão ser ativadas ou não, segundo o contexto social e cultural de cada indivíduo, no qual as oportunidades oferecidas a ele, os valores e escolhas pessoais e de seus educadores têm papel fundamental na ativação desses potenciais”. Quer dizer: para Gardner (1995):

[...] a teoria das inteligências múltiplas diverge dos pontos de vista tradicionais. Numa visão tradicional, a inteligência é definida operacionalmente como a capacidade de responder a itens em testes de inteligência. A inferência a partir dos resultados de testes, de alguma capacidade subjacente, é apoiada por técnicas estatísticas que comparam respostas de sujeitos em diferentes idades; a aparente correlação desses resultados de testes através das idades e através de diferentes testes corrobora a noção de que a faculdade geral da inteligência, g, não muda muito com a idade ou com treinamento ou experiência. A teoria das inteligências múltiplas pluraliza o conceito tradicional. Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo. A criação de um produto cultural é crucial nessa função, na medida em que captura e transmite o conhecimento ou expressa as opiniões ou os sentimentos da pessoa. Os problemas a serem resolvidos variam desde teorias científicas até composições musicais para campanhas políticas de sucesso (p.21).

Dessas conceituações, entretanto, depreendemos que a inteligência é a capacidade que permite aos indivíduos um desenvolvimento maior ou menor em qualquer área de atuação humana. As inteligências são nove, sendo elas a linguística, a lógico-matemática, a espacial, a interpessoal, a intrapessoal, a musical, a corporal-cinestésica, a naturalista e a existencial (que ainda se encontra em estudo). Segue abaixo a proposta da Teoria de Gardner:

Figura 1. Esquema das 9 inteligências gardneriana.

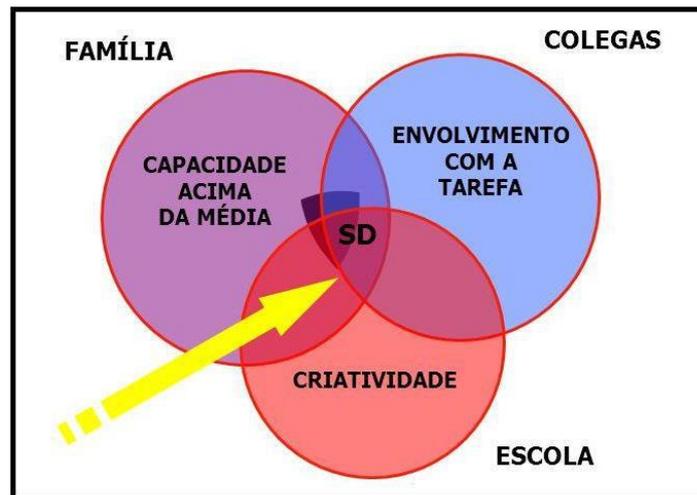


Fonte: Moutinho (2022).

A segunda concepção que fundamenta o presente estudo é a Teoria de Superdotação dos Três Anéis de Renzulli (1978, 1988) que apresenta dois tipos de dotação: a superdotação acadêmica ou escolar e a superdotação produtivo-criativa. A

superdotação acadêmica pode ser mensurada pelos testes de inteligência, já que valoriza os conhecimentos adquiridos no contexto escolar, que são a linguística e a lógica-matemática e contemplam as habilidades analíticas. A superdotação produtivo-criativa envolve a criação e a produção criativa do aluno. A diferenciação entre os dois tipos de superdotação exige pensar em estratégias diferenciadas de estimulação de habilidades e conhecimentos, direcionando os interesses dos alunos para a sua área específica de interesses. A proposta de Renzulli (1986a) foi representada pelo autor na imagem a seguir.

Figura 2. Esquema dos 3 anéis de Renzulli.



Fonte: Renzulli (1986a).

Dessa forma, as Altas Habilidades/Superdotação foram apresentadas por Renzulli como o Modelo dos Três Anéis, que diz que para o aluno ser reconhecido com indicadores de Altas Habilidades, deve apresentar três traços fundamentais: habilidade acima da média, que é a capacidade de processar as informações e envolver-se no pensamento abstrato, o envolvimento com a tarefa, que é caracterizado pelo interesse expressivo em determinada área ou tarefa específica e a criatividade que se refere à flexibilidade, a fluência, sensibilidade, originalidade e a capacidade de elaboração e pensamento divergente. Nas palavras de Renzulli (apud Brancher & Freitas, 2011):

[...] uma interação entre os três grupamentos básicos de traços humanos - sendo esses agrupamentos habilidades gerais ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento da tarefa e elevados níveis de comprometimento da tarefa e elevados níveis de criatividade. As crianças superdotadas e talentosas são aquelas que possuem ou são capazes de desenvolver estes conjuntos de traços e que os aplicam a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano (p. 26).

É importante enfatizar que nem sempre um aluno com AH/SD apresenta os três traços na mesma proporção, bem como algum dos traços pode estar presente, de forma latente e quando estimulado pode ser desenvolvido. Dessa forma, a interação entre os três anéis é a característica mais importante, porém a influência do ambiente também é importante para que a pessoa com Altas Habilidades/Superdotação consiga desenvolver o seu potencial de forma harmônica sendo necessário o envolvimento da família, a escola e da sociedade para o desenvolvimento desses alunos. Brancher e Freitas (2011) afirmam que “[...] o trabalho em conjunto entre a família, a escola e a sociedade deve ser encarado como uma parceria importante para que se possa, a partir de um ponto de vista comum, perceber a necessidade de possíveis mudanças, assim como confirmar os aspectos positivos, valorizando os alunos com AH/SD (p. 40).

Um dos equívocos em torno das AH/SD é pensar que uma pessoa, ou alguém é boa em tudo que faz, e que tenha um desenvolvimento harmônico em todas as áreas. A pessoa com indicadores de AH/SD em geral se destaca em uma ou várias

áreas de interesse, e nas demais áreas apresenta desenvolvimento dentro do esperado para a sua faixa etária, ou mesmo pode apresentar desenvolvimento aquém do esperado para a sua faixa etária. Também é correto afirmar que as pessoas com AH/SD não apresentam um desenvolvimento harmônico em todas as áreas. É comum um descompasso entre o desenvolvimento cognitivo e o afetivo, o que pode causar problemas de desempenho, de personalidade e nas relações sociais. Como estas pessoas apresentam uma habilidade em uma ou algumas áreas, o seu desenvolvimento nas demais áreas não acompanha o de seu interesse. Por este descompasso é comum a pessoa com AH/SD sentir-se deslocada do grupo a que pertence ou perceber-se diferente dos demais. Procurando associar-se muitas vezes, a pessoas mais velhas e ou mais novas do que ela. Outro aspecto comum das pessoas com AH/SD, é apresentar uma tendência ao perfeccionismo e preferir trabalhar sozinha, e afastar-se do grupo, por se sentirem incompreendidos. Ao referir-se aos alunos superdotados, Alencar (1986) nos alerta que: “[...] apesar de ser comum, entre alunos mais brilhantes, uma maturidade física, social e emocional acima da média, nem sempre isto ocorre, podendo uma disparidade ser observada entre aspectos do desenvolvimento intelectual, social, emocional e físico” (p. 30).

Para a autora, isto ocorre especialmente quando estes sujeitos não têm, no seu meio, outras pessoas afins. Para a mesma, se estes alunos tivessem a oportunidade de participar de grupos, como por exemplo, em programas especiais onde outros indivíduos com características similares estejam presentes, tais dificuldades tendem a declinar ou mesmo a desaparecer.

Segundo Brancher e Freitas (2011) o mais importante é que o aluno com AH/SD faça parte de um ambiente estimulador e desafiante, que o estimule a buscar novos conhecimentos. Uma das propostas de trabalho realizado com estes alunos permite que sejam formados grupos onde os alunos com AH/SD tenham a possibilidade de trocar experiências e sentimentos, além realizar pesquisas e novas descobertas, estimulando o potencial de suas inteligências e propiciando trocas entre os pares que fortaleçam a autoestima e o desenvolvimento emocional. Alencar (2001b) afirma que:

Grupos de enriquecimento proporcionam, a todos os alunos, experiências de aprendizagem desafiadoras, auto-seletivas e baseadas em problemas reais, além de favorecer o conhecimento avançado em uma área específica, estimular o desenvolvimento de habilidades superiores de pensamento e encorajar a aplicação destas em situações criativas e produtivas (p. 137).

De acordo com Freitas e Pérez (2010) a habilidade acima da média, um dos componentes da superdotação, só pode ser identificada tomando como parâmetro o contexto no qual a criança se insere. Os autores ainda descrevem que:

[...] a habilidade acima da média pode ser detectada tendo como referência um grupo homogêneo de pessoas (por exemplo, os alunos de uma mesma turma escolar), da mesma faixa etária e aproximadamente da mesma origem socioeconômica (já que as oportunidades de expressão das AH/SD estão estreitamente vinculadas ao contexto) (Freitas & Pérez, 2010, p. 16).

2. Metodologia

A pesquisa realizada foi feita através do método exploratório, uma vez que o principal objetivo é compreender a importância do convívio entre os pares nas salas de AEE para AH/SD, através da revisão bibliográfica acerca do tema, em publicações realizadas por diferentes autores e pesquisadores. Ainda, buscando através da observação os pontos que contribuem e dificultam a inserção dos mesmos nesses ambientes, com intuito de enriquecer o conhecimento buscando familiaridade ao tema proposto (Gil, 2019).

O método de pesquisa que foi optado permeia entre pesquisa bibliográfica, enquanto levantamento e análise de leis, entre elas: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a n. 9394/96, além das legislações que versam sobre a institucionalização da educação inclusiva e diversas publicações que tratam de Altas Habilidades e Superdotação. E ainda usando do método de Levantamento de campo, através de observação e entrevistas através de questionários dos sujeitos envolvidos, professores, pais e discentes que se disponibilizassem que experienciam a educação inclusiva e que são os verdadeiros protagonistas desse

processo. Entretanto as entrevistas não possuem uma ênfase estatística, apenas exploratória baseado na necessidade de compreender a educação inclusiva de alunos pertencentes a esse público O que para Gil (2019) é característico do método de levantamento de campo, a versatilidade da pesquisa, mesmo com aplicação de questionários ser ou não estatístico com uma amostra significativa de todo o universo, embasado nisso optamos por caracterizar por Levantamento de campo sem ênfase estatística.

As técnicas utilizadas serão no campo da coleta de dados a pesquisa através da documentação direta quando se diz respeito às entrevistas realizadas de forma indireta no que diz respeito a análise de documentos e bibliográfica. Será ainda feita uma abordagem qualitativa por se tratar de coleta de informações através de entrevistas. As entrevistas possibilitam discussões com autores e a legislação vigente.

3. Resultados e Discussão

3.1 Breve evolução da legislação protetiva aos alunos com Altas habilidades/Superdotação

No Brasil, o interesse pela superdotação remonta à década de 40, do século passado, quando a psicóloga Helena Antipoff iniciou trabalhos educativos nas áreas da educação especial e rural, criatividade e superdotação. Posteriormente, em 1961, foi elaborada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 4.024/1961 (de 20 de dezembro), que, em seus artigos 88 e 89, tratava da educação das pessoas chamadas de excepcionais, grupo no qual eram incluídos os superdotados. (Andrade & Marin, 2020).

Com a promulgação da Constituição Federativa do Brasil de 1988 a educação foi elevada ao patamar de direito fundamental, sendo direito de todos e dever do Estado, conforme disposto em seu artigo 205. O artigo 208, inciso III, além de reafirmar o dever do Estado com a Educação, garante o atendimento educacional especializado, de preferência na rede regular de ensino.

Artigo 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

No entanto, somente após a adesão do Brasil à Declaração de Salamanca (Espanha), no ano de 1994, ocorrida na “Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade” que se garantiu a todos o direito à educação, currículo adaptado às necessidades de cada aluno e opções extras de ensino para aqueles com necessidades distintas, aqui incluindo-se os superdotados. É preciso que se coloque que o Brasil não tem em nenhuma de seus registros da educação formal em seus três níveis da educação formal, nenhum registro sobre os discentes com Alta Habilidades

Em 20 de novembro de 1996 foi promulgada a Lei nº 9.394, denominada de “Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, também conhecida como “Lei de Darcy Ribeiro”, ou LDBEN, que, baseada na Lei n. 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), criou o Capítulo V, dedicado à educação especial (Almeida, 2012). No ano de 2013 o artigo 58 foi alterado, passando a mencionar não apenas os alunos com deficiências, mas, ampliando aos educandos portadores de necessidades especiais.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996, grifo nosso),

Conforme o Ministério da Educação e Cultura (MEC), os alunos com altas habilidades/superdotação seriam “aqueles que apresentam um potencial elevado e grande desenvolvimento nas áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade” (art. 4º, III, Resolução n. 2004, 2009). Após essa delimitação conceitual, em 2005, o Ministério da Educação (MEC) criou e implementou os denominados Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S (NAAH/S, 2005). Nos anos seguintes a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (SEESP) elaborou material como a coleção Saberes e Práticas da Inclusão e organizou um conjunto de livros didático-pedagógicos para auxiliar professores e familiares nas práticas de atendimento e orientação de alunos com altas habilidades, uma vez que professores capacitados seriam importantes para identificar e trabalhar com os sujeitos com alto potencial (Andrade & Marin, 2020).

Nesse sentido, o Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011, estabeleceu o duplo cômputo das matrículas dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e AH/SD, e definiu o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização, além de fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminassem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem, entre outras medidas.

A nosso ver, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve ser ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. No entanto, as salas de recursos só começaram a ser criadas nas escolas públicas regulares após o estipulado no Decreto n. 7.611/2011. O espaço das salas de recursos multifuncionais se caracteriza por ser um lugar destinado a gerar desafios, aprimorar os conhecimentos, fomentar a informação suplementar à educação escolar, além de proporcionar a troca de experiências e aprendizagem de novos comportamentos com os pares. Mas a experiência de AEE parece ter sido apreendida pelas estruturas educacionais, mas como espaços para sujeitos com dificuldades e não com altas habilidades, estes ainda se encontram flutuantes na estrutura educacional.

Em 29 de dezembro de 2015 foi promulgada a Lei n. 13.234, com o objetivo de alterar a Lei n. 9394/1996 no sentido de dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Vejam abaixo:

Art. 1. Esta Lei dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação.

Art. 2. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar com as seguintes alterações: Art. 9. [...] IV-A – estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação.

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculadas na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado.

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no caput deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o caput serão definidos em regulamento (Brasil, 2015).

Por conseguinte, as legislações voltadas para a inclusão educacional dos portadores de altas habilidades e superdotação apontam que esse grupo também carece de medidas educacionais especiais, motivo qual devem ser identificados e atendidos em suas necessidades reais no ambiente escolar, tendo direitos a uma educação de qualidade e, em atendimento às suas reais capacidades de aprendizado.

Com esses incentivos, possivelmente aumentarão os interessados em prestar esse tipo de atendimento, beneficiando muitos alunos com altas habilidades/superdotação, gerando o avanço nas políticas públicas brasileiras, levando-se em consideração o cuidado em não segregar o este grupo.

Importante dizer ainda que, além do tratamento diferenciado dos superdotados, as políticas públicas devem ficar atentas a se para o fato de o Brasil caracterizar-se por uma grande desigualdade social e que a aplicação das normas, uma vez que já existentes, trariam uma segurança ao desenvolvimento dos educandos durante a vida escolar.

3.2 O que é uma Sala de Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Porto Alegre?

As salas de AEE possui entre outros objetivos, o atendimento de alunos com AH/SD promover o desenvolvimento de talentos, fortalecer o autoconceito, identificar os pontos fortes e as limitações pelo próprio aluno, promover estratégias de estimulação, oferecer atividades desafiadoras e motivadoras e ofertar espaços de compartilhamento de experiências em comum.

São espaços multifuncionais, pois de acordo com sua constituição flexível é capaz de promover diversos tipos de tipos de acessibilidade ao currículo, conforme as necessidades de cada contexto educacional.

O público-alvo do AEE constitui-se em alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. De acordo com a Resolução n. 04/2009:

I - Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza intelectual, mental ou sensorial. II - Alunos com transtornos globais de desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância, (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação. III - Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (Brasil, 2009 p. 1).

As salas de AEE são espaços dentro da escola onde o aluno está matriculado ou em outra escola da rede, podem ser na sala de Recursos Multifuncionais, sendo um serviço de apoio à inclusão, ou em uma sala de Recursos específica para alunos com Altas Habilidades/Superdotação, ou ainda estar em centros de atendimento públicos ou privados. Estas salas são espaços que possuem mobiliários, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento dos alunos.

Os alunos que frequentam a sala de AEE inseridos nesta pesquisa são alunos com indicadores de AH/SD da Rede Municipal Escolar de Porto Alegre que foram identificados em suas escolas através de instrumentos de verificação de indicadores, e a partir daí foram assimilados à sala de integração de recursos que atende especificamente os alunos com indicadores de AH.

As atividades de enriquecimento são propostas de atendimento pedagógico, geralmente realizado com um grupo de alunos que têm interesses comuns, por meio de oferecimento de diferentes estratégias de ensino como enriquecimento, a complementação, modificação e adequação curricular e o desenvolvimento de projetos. O modelo desta proposta é o enriquecimento do ensino e aprendizagem (Renzulli apud Siluk, 2012, p. 338).

Na Rede Municipal de Porto Alegre o trabalho da Sala de Recursos para AH/SD vai além do atendimento, ofertando formação e assessoria às escolas no intuito de instrumentalizar os professores, objetivando torná-los parte atuante na identificação e implementação de serviços de atendimento.

Também são realizados atendimentos aos pais e responsáveis com reuniões nas escolas e na própria Sala de Recursos, bem como o atendimento dos alunos inserindo-os em projetos escolares e o enriquecimento extracurricular. Esse pode ser individual ou em grupos a fim de ampliar suas experiências em uma diversidade de áreas, estimular seus interesses, aprofundar seus conhecimentos e conviver com seus pares. Para isto, são construídos projetos coletivos que oportunizam trocas entre os alunos.

As reuniões de grupos iniciam com uma explosão de ideias onde as mesmas são anotadas e depois são retomadas a fim de apreciação do grupo. O grupo pesquisado é formado por pré-adolescentes de escolas variadas da capital que frequentam o atendimento de grupo que é oferecido em instituições escolares nas zonas leste e norte da cidade.

3.3 Pesquisa com alunos da Sala de Atendimento Educacional Especializado para Altas habilidades

Realizou-se uma pesquisa em 2018, com seis alunos com as idades entre dez e quinze anos, estudantes de escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Porto Alegre e que frequentam a sala de AEE/AH da mesma rede. Utilizou-se como ferramentas de pesquisa observações realizadas na Sala de Recursos e questionário com os alunos.

Na sala de AEE observada, os alunos são atendidos uma vez por semana com duração de 2h30min. De 15 em 15 dias são realizados enriquecimento na área de astronomia (Programa de Extensão Aventureiros do Universo do Instituto de Astronomia da UFRGS). e nos outros encontros o atendimento é realizado pela professora da sala de atividades diversificadas. O grupo foi organizado por faixa etária a fim de que pudessem ser trabalhadas as questões comuns ao momento de vida, bem como as questões individuais trazidas por eles.

As áreas de interesse dos alunos variam. Destacam-se a matemática, a robótica, as artes, a música, as ciências, o futebol e as artes de guerra. Os alunos participam do enriquecimento extracurricular há um tempo que varia de um mês a dois anos e meio.

Nesses encontros, observou-se muitas trocas e parcerias entre os alunos e as identificações com seus pares. Desde o início do atendimento destes alunos na sala de AEE, percebeu-se que se identificavam em interesses e dificuldades. As conversas giravam em torno das relações familiares, escola e assuntos diversos, como a história da humanidade, os pensadores, os livros lidos durante a semana, novidades e descobertas científicas, entre outros. Naturalmente ocorrem as trocas e é comum o assunto iniciar de forma informal e logo os alunos vão dando suas opiniões sobre o tema, trazendo suas novas pesquisas e descobertas nas áreas abordadas.

Também ocorrem momentos de desabafos, como os relatos por parte de um aluno que antes de participar desse grupo se sentia incompreendido pelos colegas de sala e por isso foi se isolando e sentindo-se diminuído diante dos colegas, mas que com a participação dos encontros com o grupo, o seu relacionamento com seus colegas melhorou bastante.

Foi relatada a experiência de uma menina que por não se sentir acolhida no grupo ficava sozinha desenhando durante o período do recreio, e em pouco tempo era tida como diferente pelos colegas que não se identificavam com os seus interesses nem compreendiam seu comportamento. Ao iniciar a sua participação na sala de AEE, esta menina foi sentindo-se mais segura e apoiada por seus colegas. Relatou que agora é frequentemente convidada por suas colegas a participar de seus grupos de trabalho.

A professora que atende na sala de AEE relatou que no início do trabalho de enriquecimento em grupos se questionava sobre a utilidade desta atividade, pois nestes momentos de enriquecimentos em grupo poderiam ser realizadas

pesquisas ou assuntos pré-estruturados. Porém, com o passar do tempo o próprio grupo demonstrou grande mudança, demonstrando mais maturidade e a elevação da autoestima. Segundo Landau (2002):

Maturidade emocional é um estado de equilíbrio entre o cérebro e as emoções, entre o mundo interno e o mundo externo do indivíduo. [...] É um processo comunicativo no qual os estímulos novos do mundo externo se unem às vivências passadas do mundo interno, criando novas experiências. [...] O aspecto emocional da maturidade é o fator mais importante no desenvolvimento de uma personalidade madura completa, especialmente no caso dos superdotados (p. 46).

A rotina dos atendimentos nas salas de AEE, inicia-se a partir da exposição de um filme, na sequência da apresentação, a professora propõe uma discussão ou um jogo de perguntas e respostas favorecendo a construção de um ambiente onde os alunos possam falar sobre seus desejos, anseios, ambições para o futuro, bem como suas frustrações, dificuldades e medos. Nos dias em que as atividades se iniciam com um filme, é comum a identificação dos alunos com o mesmo, que normalmente é escolhido por ter relação com os temas, criando condições para que o grupo pense sobre o quê? Das atividades realizadas, e em conversa com um dos estudantes participantes dos atendimentos, evidenciamos uma de suas falas. Nas palavras do estudante:

“Depois que fui para a SIR de AH/SD meu relacionamento com os colegas e professores mudou. Agora as coisas ficaram mais fáceis pra mim. Nos encontros sempre me divirto muito e aprendo coisas novas, também conversamos sobre novos assuntos que fazem a gente pensar”.

Fica evidente que esses momentos de troca são bastante significativos para o grupo e para cada aluno. Como vimos em um dos relatos, afirmam que após iniciarem a participação na sala do AEE passaram a sentirem-se mais importantes ou especiais, a se entenderem melhor e serem mais bem entendidos, seja em casa, ou na escola. Dizem ter bom relacionamento com os colegas da sala de AEE. Uma das alunas relata:

“As atividades da sala são legais. Só por ter um tempo para conversar com alguém que entende bem como sou, já é legal. Mas sempre tem atividades criativas e interessantes. A partir dos encontros com pessoas iguais a mim passei a interagir com outras pessoas e agora sei que não estou sozinha. Tenho colegas que passam por problemas iguais aos meus”.

Sobre suas expectativas futuras em relação ao atendimento na sala do AEE, um dos alunos relatou que espera ter conquistas pessoais que serão importantes para sua vida futura. Outro aluno disse que espera ser testado em suas potencialidades. Um terceiro participante do grupo afirma que espera se divertir muito com boas discussões sobre assuntos que são de seu interesse. Afirma Alencar (2001):

Nas necessidades afetivo-sociais através do contato com colegas que também apresentam habilidades superiores, seja na área intelectual ou artística, e associação com adultos que constituem modelos adequados que o valorizem como pessoa, que o encorajem a testar as suas ideias, e que confiam em sua capacidade e habilidade. Busca-se, ainda, criar condições que favoreçam um sentimento de bem-estar emocional por parte dos participantes (p. 140).

A professora analisa que ao longo do tempo os interesses em comum vão dando ao grupo uma identidade especial, pois sempre que um aluno traz um tema novo eles pesquisam o tema e no próximo encontro os assuntos em torno do tema são mais aprofundados. Com esse aprofundamento dos temas, novos interesses surgem e o grupo vai cada vez mais se identificando, seja pelos interesses em comum seja pelas trocas e apoio mútuo. Sabemos que a adolescência é um momento da vida em que necessitamos nos sentir pertencentes a um grupo com o fim de autoafirmação.

Dessa forma, percebe-se que neste grupo de alunos com indicadores de AH/SD os momentos de enriquecimento em que se abre a oportunidade de trocas entre os pares têm proporcionado aos sujeitos um sentimento de pertencimento que fortalece a autoestima e a aceitação de suas características pessoais.

4. Considerações Finais

Muitas vezes questiona-se sobre a importância do trabalho nas salas de AEE para as trocas e interações dos alunos com indicadores de AH/SD e como estes alunos percebem estas trocas. Isso ocorre em função dos mitos que ainda permeiam as AH/SD, em especial o desconhecimento do assincronismo que é frequente nestes sujeitos. No estudo ficaram evidentes os benefícios do trabalho realizado nas salas de AEE nas áreas de interesse dos alunos, enriquecendo conhecimentos, bem como nas trocas com os pares e interação social dos alunos.

Ao longo da pesquisa, observou-se como as trocas de conhecimentos e afetos são ricas e importantes para estes alunos, já que os mesmos se beneficiam desses momentos em que junto a seus pares podem trocar ideias, relatar seus medos, anseios, expectativas para um futuro imediato e distante. Ponto pacífico é que o AEE é fundamental para a prática de inclusão, mas que as altas habilidades ainda estão invisibilizadas.

Percebeu-se o apoio mútuo entre os participantes do grupo também nos momentos em que enfrentaram alguma dificuldade familiar ou na escola. A parceria entre os participantes do grupo favorece a elevação da autoestima. Com as interações e o apoio mútuo entre os participantes que apresentam interesses em comum perceberam-se mais autênticos. A autocrítica destrutiva foi substituída pela crítica construtiva por parte dos alunos. Além disso, neste grupo percebeu-se a aceitação das características pessoais de cada sujeito e o fortalecimento da identidade de grupo, sempre com o olhar e apoio do profissional que atende no AEE, direcionando e problematizando as discussões.

Dessa forma, ao concluir-se a pesquisa constatou-se o grande benefício que o enriquecimento realizado na sala de AEE em grupos de alunos com interesses em comum para o seu desenvolvimento cognitivo, mas especialmente para o seu desenvolvimento emocional. Identificou-se que ao sentirem-se emocionalmente acolhidos e estimulados, estes alunos mostraram-se mais interessados e participadores dos processos de pesquisa e de novas descobertas. Mas aqui fica um questionamento: Qual o resultado deste trabalho no futuro desses sujeitos? Quando chegarem à fase adulta este trabalho fará alguma diferença em suas vidas? Estes questionamentos se fazem presentes, pois na atualidade ainda não temos salas de AEE no Ensino Médio, bem como nas Universidades e Faculdades, e estes alunos ao chegarem nestas instituições não terão mais este trabalho a sua disposição. As respostas para estes questionamentos ficam em suspenso e será matéria para uma nova pesquisa a ser realizada futuramente.

O que se pode esperar nos dias atuais é ampliar esses atendimentos às demais Redes de Ensino e Instituições de Educação que atuam junto Ensino Fundamental, para que consigam atender seus alunos e famílias de forma efetiva e para que os alunos com AH/SD consigam passar por este período tão singular que é a adolescência e chegar à fase adulta melhor estruturados emocionalmente, mais felizes e aptos a desenvolverem suas AH/SD nas áreas de seus interesses.

Referências

- Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2001a). *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento*. EPU.
- Alencar, E. M. L. (1986). Soriano de. *Psicologia e educação do superdotado*. EPU.
- Alencar, E. S. de. (2001b). *Criatividade e educação dos superdotados*. Vozes.
- Almeida, M. S. R. Legislação para alunos com altas habilidades ou superdotação. Instituto Inclusão Brasil 29 maio 2012. <https://institutoinclusaobrasil.com.br/legislacao-para-alunos-com-altas-habilidades-ou-superdotacao/>.
- Amores, L. (2012). Educação Inclusiva: Altas Habilidades/Superdotação na Disciplina de arte. <http://slideplayer.com.br/slide/294697/>.
- Andrade, E. I. D., & Marin, A. H. (2020). *Altas Habilidades/Superdotação: Conceito e Legislação Brasileira*. IBDFAM, 24 mar. 2020 [Documento Digital]. <https://ibdfam.org.br/artigos/1389/Altas+Habilidades++Superdota%C3%A7%C3%A3o:+Conceito+e+Legisla%C3%A7%C3%A3o+Brasileira+High+Abilities++Giftedness:+Concept+and+Brazilian+Legislation>.
- Brancher, V. R., & Freitas, S. N. de. (Org.). (2011). *Altas Habilidades/ Superdotação: Conversas e Ensaios Acadêmicos*. Jundiaí: Paco Editorial.

Brasil. (1961). lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Revogada pela Lei nº 9.394, de 1996, exceto os artigos 6º a 9º. Brasília, DF.

Brasil. (2009). Ministério da Educação e Cultural. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. *Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*. Declaração de Salamanca. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf.

Brasil. (2009). Resolução CNE/CEB Nº4. *Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*. Brasília: Diário Oficial da União, 5 de outubro de 2009, Seção1, p. 17.

Brasil. *Constituição Federal de 1988*. Recuperado em 22 jan. 2022 de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Brasil. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. *Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm.

Brasil. Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015. *Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113234.htm.

Brasil. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. *Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Revogada pela Lei nº 9.394, de 1996, exceto os artigos 6º a 9º. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm.

Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

Freitas, S. N., & Perez, S. G. (2010). *Altas Habilidades/Superdotação: atendimento especializado*. ABPEE, 2012.

Gardner, H. (1995). *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Artes Médicas.

Gil, A. C. (2019). *Método e Técnicas de Pesquisa Social*. (7a ed.). Atlas Editora.

Guenther, Z. C. *Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão*. Vozes (2000).

Landau, E. A *Coragem de Ser Superdotado*. Arte & Ciência. 2002.

Moutinho, W. T. (2022). *Pedagogia - Inteligências Múltiplas*. Cola da Web. <https://www.coladaweb.com/pedagogia/inteligencias-multiplas>.

Renzulli, J. S. *El Concepto de Los Tres Anillos de La Superdotación: Um modelo de Desarrollo para uma Productividad Creativa*. In: *Intervención e Investigación Psicoeducativas e alumnos Superdotados*. Salamanca: Amarú Ediciones, 1986.

Siluk, A. C. P. (Org.). (2012). *Atendimento Educacional Especializado: contribuições para a prática pedagógica*. (1a ed.). Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Laboratório de Pesquisa e Documentação.