



ISSN 2359-5051

Revista Diálogos Interdisciplinares

GEPFIP/UFMS/CPAQ

Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação Interdisciplinar
de Professores

A FORMAÇÃO DOCENTE E A ATENÇÃO A ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO EM MATO GROSSO DO SUL

TEACHER TRAINING AND ATTENTION TO STUDENTS WITH HIGH ABILITIES OR GIFTED IN MATO GROSSO DO SUL

Priscilla Basmage Lemos Drulis¹

Antonio Sales²

RESUMO

Este artigo destina-se à Edição Especial Altas Habilidades/Superdotação a partir de evidências, tem por objetivo analisar a formação do professor, bem como sua atenção aos estudantes com altas habilidades ou superdotação na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul. A pesquisa teve como base uma análise na perspectiva hermenêutica fenomenológica de discursos de professores. Isto posto, o estudo deu-se por meio de pesquisa qualitativa do tipo documental com análise de materiais provenientes das consequentes fontes: levantamento de literatura, informações legais que asseguram o tema e entrevista com a colaboração dos agentes desse processo, os docentes. Como resultado nota-se a necessidade de formação docente contínua e reflexiva sobre a temática das altas habilidades/superdotação, para que consigam compreender a especificidade do fator diferencial do superdotado, identificar os estudantes que apresentam as características de altas habilidades e atendê-los nas escolas de ensino comum. Considera-se importante ressaltar que, quando se coloca sobre a necessidade da formação inicial e continuada, devemos incluir os correspondentes sobre esse processo e destacar que o professor sente a necessidade de uma formação adequada e de qualidade.

Palavras-chave: Formação de professor. Educação Especial. Formação continuada.

ABSTRACT

This article is intended for the High Skills/Giftedness Special Edition based on evidence, and

¹ Pedagoga, Especialista em Educação Especial, Psicopedagoga, Mestre em Educação, e Doutoranda em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco UCDB. E-mail: pribasmage@gmail.com

² Doutor em Educação. Docente no Mestrado em Ensino de Ciência e Matemática da Uniderp/Anhanguera. Email: profesales@hotmail.com

aims to analyze teacher training, as well as their attention to students with high skills or giftedness in the state education network of Mato Grosso do Sul. The research was based on an analysis from the phenomenological hermeneutic perspective of teachers' speeches. That said, the study was carried out through qualitative documentary research with analysis of materials from the following sources: literature survey, legal information that ensures the topic and interviews with the collaboration of the agents of this process, the teachers. As a result, there is a need for continuous and reflective teacher training on the topic of high abilities/giftedness, so that they can understand the specificity of the differential factor of giftedness, identify students who present the characteristics of high abilities and serve them in common education schools. It is considered important to emphasize that, when discussing the need for initial and continuing training, we must include those co-responsible for this process and highlight that the teacher feels the need for adequate and quality training.

Keywords: Teacher training. Special Education. Continuing training.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa refere-se à Educação Especial que é 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, 2013, s.p.). Registrada na perspectiva da política de educação inclusiva, a referida modalidade determina a valorização da diferença, como elemento fundamental para o enriquecimento do processo de educação, levando em conta os estudantes de acordo com suas peculiaridades e potencialidades, auxiliando-os a superar as possíveis barreiras para o seu aprendizado.

Assim a política de Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, garante aos estudantes incluídos, público-alvo dessa modalidade, serviços de apoio à aprendizagem por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Inclui ainda suporte teórico-metodológico aos profissionais de apoio escolar e intérpretes, acessibilidade arquitetônica e pedagógica bem como a formação de professores da classe regular para que saibam atender a esse público específico.

Neste artigo nos deteremos no atendimento aos estudantes com altas habilidades ou superdotação (AH/SD) que, segundo as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica, regulamentado pelo Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, são “aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade” (Brasil, 2008, p.2).

Este artigo partiu da pesquisa de mestrado em Educação na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), intitulada “Condicionantes que incidem na compreensão de professores de escolas do ensino comum de Campo Grande sobre altas habilidades/superdotação,



com o intuito de analisar quais as condicionantes que incidem na compreensão de professores de escolas da rede pública estadual de Campo Grande, para inclusão dos estudantes com altas habilidades/superdotação” (Drulis, 2021). Para tanto, será utilizado uma parte da análise da dissertação para compor este artigo.

O estudo se deu primeiramente por meio de pesquisa qualitativa documental com análise de materiais provenientes das consequentes fontes: levantamento de literatura, informações legais que asseguram o tema e narrativas obtidas em entrevistas com os agentes desse processo, os docentes, a partir de uma análise fenomenológica.

Dessa forma, o presente artigo analisou a formação do professor, bem como sua atenção aos estudantes com altas habilidades ou superdotação na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul, a partir do discurso deles.

2 METODOLOGIA

Este artigo apresenta-se como uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório elaborado por uma abordagem descritivo-explicativa, que teve como objetivo analisar a formação do professor, bem como sua atenção aos estudantes com altas habilidades ou superdotação na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul, a partir do discurso deles. Para Lüdke e André (1986, p. 32), referente à investigação qualitativa, afirmam que, quando se leva em conta “as circunstâncias particulares em que um determinado objeto se insere são essenciais para que se possa entendê-lo” a pesquisa qualitativa se justifica. Ainda, argumentam as autoras:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento [...] 2. Os dados coletados são predominantemente descritivos. [...] 3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. [...] 4. O 'significado' que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador [...] 5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima (Lüdke; André, 1986, p. 11).

O processo é indutivo porque não se tem a hipótese, portanto, o resultado vai sendo construído no processo e as conclusões são parciais. Na mesma vertente, asseveram Bogdan e Biklen:

Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os Participantes de investigação, com o objetivo de perceber como os Participantes estruturam o mundo social em que vivem. Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos Participantes, dado estes reais a serem abordados por aqueles de uma forma neutra (Bogdan; Biklen, 1999, p. 51).

Quanto aos procedimentos metodológicos, destaca-se para a coleta de dados as seguintes etapas e especificidades: 1) A pesquisa bibliográfica que, para Boni e Quaresma (2005, p. 71), consta de “um apanhado sobre os principais trabalhos científicos já realizados sobre o tema escolhido e que são revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes”; 2) A pesquisa documental que, de acordo com Fonseca (2002, p. 32), “[...] recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico prévio, [...]” e que farão parte do referencial; 3) A entrevista semiestruturada recorrente como técnica de coleta de dados, com um roteiro com perguntas abertas, por ser essa “indicada para estudar um fenômeno com uma população específica [...]” (Manzini, 2012, p. 156). As questões constam em parágrafos posteriores.

Para as entrevistas realizadas participaram seis profissionais que atuam em instituições educacionais de ensino público, quais sejam: um profissional da Secretaria de Estado de Educação responsável pelo atendimento as AH/SD; um professor da educação infantil do Centro de Educação Infantil José Eduardo Martin Jallad (CEI ZEDU), que pertence ao Estado de Mato Grosso do Sul; dois professores de 5º ano Ensino Fundamental I; dois professores do 3º ano do Ensino Médio.

Quanto às escolas foram adotados dois critérios: o Centro de Educação Infantil José Eduardo Martin Jallad (CEI ZEDU), por ser a única que oferece essa modalidade de ensino (Educação Infantil) vinculada ao Estado. E para as demais escolas optou-se por aquelas que apresentarem um maior número de alunos com altas habilidades ou superdotação, matriculados e registrados no Censo Escolar, sendo uma da região central e outra localizada numa área mais periférica do município de Campo Grande.

Considera-se oportuno ressaltar que para a coleta de dados envolvendo pessoas, foram levadas em conta as normativas do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, sendo, assim, utilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A fase de coleta de dados com entrevistados aconteceu após a submissão do projeto de pesquisa e, no mês de novembro, do ano de 2020. Tal aprovação foi certificada pelo parecer consubstanciado CAAE: 32381020.2.0000.8030. Ressalta-se que os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido autorizando o uso dos dados para fins educacionais e científicos. A assinatura do termo se deu via e-mail por ser em período pandêmico.

As entrevistas foram desenvolvidas entre os meses de novembro e dezembro de 2020 e teve como Participantes 05 docentes, sendo o Participante 1 (P1) professora de Educação Infantil; os Participantes 2 e 4 (P2 e P4) professores do quinto ano da Escola Estadual Elvira Mathias de Oliveira; os Participantes 3 e 5 (P3 e P5) são professores do Ensino Médio, lotados na Escola



Estadual Manoel Bonifácio Nunes da Cunha e o Participante 6 (P6) que é a coordenadora do atendimento educacional especializado (AEE) do Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades ou Superdotação (CEAM/AHS). Respectivamente, são professores de 03 componentes curriculares distintos, sendo: Pedagogia (P1, P2 e P6), Artes Visuais (P4 e P5), História (P3), contemplando, assim, diferentes áreas de conhecimento. O critério da escolha dos Participantes consistiu na sua disponibilidade para participar do estudo e preencher instrumentos de coleta de dados. A seguir, no quadro 1, as especificações dos participantes:

Quadro 1 – Especificações dos Participantes

Identificação	Participante
Professora da Educação Infantil	Participante 1 – P1
Professora de 5º ano Ensino Fundamental I	Participante 2 – P2
Professor de 3º ano Ensino Médio	Participante 3 – P3
Professora de 5º ano Ensino Fundamental I	Participante 4 – P4
Professor de 3º ano Ensino Médio	Participante 5 – P5
Profissional da Secretaria de Estado de Educação (SED-MS)	Participante 6 – P6

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Como questões norteadoras das entrevistas foram apresentadas duas perguntas: I - Na sua opinião, que tipo de habilidade/ou competência caracterizaria um aluno com Altas Habilidades/Superdotação? II - Você já teve alguma formação, algum curso ou assistiu alguma palestra sobre Altas Habilidades/Superdotação? O quanto disso que aprendeu é aplicável à sua prática?

A primeira pergunta mencionada é aberta e abrangente, o que possibilita uma resposta ampla, promovendo a discussão sobre o conhecimento e experiências do Participante. De tal modo, o entrevistado tem a oportunidade de exprimir como o assunto foi compreendido por ele, utilizando-se do sentido que mais lhe convém, ato que já conduz a indicativos importantes que, provavelmente, serão levados em consideração no decorrer da escolha de excertos das narrativas, que respondem de forma mais direta a questão formulada.

O segundo questionamento apresentado aos entrevistados também tem a função de proporcionar pontos de vistas, revelações, conhecimentos e vivências, bem como propiciar abertura para reflexão sobre a formação docente.

Com base nesses questionamentos procurou-se identificar a percepções dos participantes, sobre o objeto de estudo, relatadas por meio da narrativa. Buscou-se, compreender, as essências presentes nas informações sobre as experiências apresentadas dos Participantes. Assim, o início para a investigação fenomenológica do presente estudo ocorreu buscando desvendar do olhar dos Participantes da pesquisa, extraíndo das descrições as suas interpretações. Bicudo (1994, p. 21) complementa “[...] vejo que a trajetória fenomenológica consiste de três momentos, que não devem ser vistos como sequências: *epoché*, a redução e a compreensão (interpretação) fenomenológica”.

A essência do fenômeno é mostrada pela realização de uma pesquisa rigorosa que busca as raízes, os fundamentos primeiros do que é visto (compreendido) e o cuidado com cada passo dado na direção da verdade ("mostração" da essência). O rigor da pesquisa do fenomenólogo se impõe a cada momento em que interroga o fenômeno e ao seu próprio pensar esclarecedor. Para tanto são básicos dois momentos: *epoché*, quando põe o fenômeno em suspensão, destacando-o dos demais co-presentes ao campo perceptual do pesquisador, e *redução*, quando descreve o visto, seleciona as partes da descrição consideradas essenciais ao fenômeno. Isso é feito como auxílio da técnica "variação imaginativa". Através de comparação no contexto onde o fenômeno está situado, e de eliminações do que julga ser supérfluo, o pesquisador está capacitado a reduzir a descrição daquelas partes segundo o que vê como essencial, característico, básico (Bicudo, 1994, p. 20 - 21).

De acordo com o método adotado para esta pesquisa (Fenomenologia), a investigação do objeto teve como fundamento a exposição detalhada do fenômeno, por meio da entrevista via Google Meet, que ocorreu e forma remota, tendo em vista ser no período pandêmico da Covid-19³. No entanto, a pesquisa teve como particularidade a compreensão do pesquisador sobre as falas dos participantes, procurando o distanciamento do olhar histórico e cultural, como opiniões e julgamentos, no decorrer do processo de procura. Refere-se ao exercício inicial da redução (Husserl, 1983).

Utilizou-se a análise ideográfica como parte da pesquisa. A análise ideográfica refere-se à etapa inicial de seleção e organização de ideias baseadas nas falas expressas pelos entrevistados. Alude-se a uma interpretação das concepções transmitidas pelos Participantes, concepções estas que vêm associadas às suas crenças, hábitos, preconceitos e outros aspectos culturais conquistados ao longo da vida. Corrêa (2009) ressalta que “Para Husserl, esse é o primeiro momento da redução fenomenológica e consiste em buscar o significado ideal e não empírico dos elementos empíricos. É a redução eidética que procura essências ou significados” (Corrêa, 2009, p.55).

³ Epidemia que, tendo iniciado na China, assolou o mundo do final de 2019 até 2021. Teve como agente causal o vírus SARS-CoV-2 e em 2022 ainda se sentia a sua presença.



3 ANÁLISE: DISCUSSÃO E RESULTADOS

Ao analisar as falas dos participantes, foi possível observar a questão da formação oferecida para eles quanto à temática das AH/SD. No quadro 2 a seguir, encontram-se os excertos retirados das respostas dos participantes, em que foi possível fazer a análise.

Quadro 2 – Análise das invariantes

Sujeitos	Síntese	Unidades de Significados
1, 3, 5, 6	P1- Não teve Formação específica sobre o tema, somente palestras da SED. P3 - Na universidade não teve disciplina de Educação Especial. P5 - Não teve Formação sobre AH/SD e sente falta de Formação e informação sobre o tema. P6 - Não teve contato antes com AH/SD em sua Formação.	US - Não considera uma palestra como Formação.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Os discursos revelam que estão carentes de formação e as orientações recebidas não foram suficientes

Os apontamentos dos discursos acima permitem listar algumas direções interpretativas no que tange à formação docente: 1 - a formação inicial não condiz às exigências práticas diárias da escola para atendimento aos AH/SD; 2 - a capacitação propiciada pelo órgão responsável pelas AH/SD do Estado se demonstra pouco eficaz, ao ofertar preparo satisfatório aos participantes, pois estes não consideram as palestras como capacitação; 3 – uma das dificuldades dos Participantes é que eles não imaginam que um órgão de AH/SD seja independente da secretaria do Estado de MS, só é possível via Secretaria, sendo assim remetem suas falas sempre à SED.

Em meio a esta realidade onde muitos professores não se percebem preparados para lidar com as dificuldades e necessidades especiais de seu alunado, alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD) vivenciam muitas vezes a esperança de poder encontrar pelo menos um bom professor, alguém criativo, capaz de ajudá-los a desenvolver seu potencial criador, e não só proporcionar um ensino que estimule sua capacidade intelectual, mas principalmente, um professor capaz de dar mais brilho ao sentimento, de dar vazão à fantasia e à imaginação e de proporcionar um Ensino mais colorido que toque as emoções e o aspecto socioafetivo no mais íntimo do ser de seus alunos (Piske, 2016, p. 249).



Antes de compreender a fala do participante, dizendo que não considera palestra como formação, é importante compreender o que é necessário para compor uma formação continuada. Logo:

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente (Brasil, 2015, p. 14).

De acordo com o documento, a oferta da formação continuada dar-se-á por meio de diversas atividades formativas como: desenvolvimento de projetos, inovações pedagógicas, cursos de atualização, extensão, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado.

O termo formação continuada pode adotar diversos desígnios porque:

Ora se restringe o significado da expressão aos limites de cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação, ou após ingresso no exercício do magistério, ora ele é tomado de modo amplo e genérico, como compreendendo qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional (Gatti, 2008, p. 57).

Ou seja, o que oferte momentos de conhecimento, reflexões, debates e trocas que promovam o aperfeiçoamento da profissão

Segundo Nery e Maldaner (2009), a formação contínua ocorre comumente com cursinhos de curta duração, simpósios, reuniões, bem como por ações que têm como princípio a prática de autoformação e formação corroborativa entre docentes. Contudo Schnetzler (2002, p.23) faz uma crítica que essa formação atualmente “mantém o professor atrelado ao papel de ‘simples executor e aplicador de receitas’ que, na realidade, não dão conta de resolver os complexos problemas da prática pedagógica”.

De acordo com Antunes (2001), não tem como promover o estímulo e desenvolvimento de competências no estudante, sem uma transformação significativa na atuação do professor. Compete, ao docente formar-se e instruir-se por meio de estudo, pesquisa, leitura, cursos, pois “a mais inefável e imprescindível competência é a do próprio professor em administrar sua formação continuada, com enriquecimento diário (Antunes, 2001, p. 78). Na mesma vertente, Freire (2008) afirma que ninguém forma ninguém, cada indivíduo é responsável por si nesse decurso.

O aprender contínuo é essencial em nossa profissão. Ele deve se concentrar em dois pilares: a própria pessoa do professor, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente. Sem perder de vista que estamos passando de uma lógica que separava os diferentes tempos de formação, privilegiando claramente a inicial, para outra que percebe esse desenvolvimento como um processo. Aliás, é assim que deve ser mesmo. A formação é um ciclo que abrange a experiência do docente como aluno (educação de base), como aluno-mestre (graduação), como estagiário (práticas de supervisão), como iniciante



(nos primeiros anos da profissão) e como titular (formação continuada). Esses momentos só serão formadores se forem objeto de um esforço de reflexão permanente (Nóvoa, 2001, s/p).

Nessa perspectiva, após entender um pouco mais sobre a formação continuada, voltando para a fala do participante, é possível perceber que não é só de palestra que vive a formação, porém não se deve desconsiderá-la como parte do processo formativo. Assim, observa-se que se faz necessário ouvir o professor antes de formá-lo, para que esta seja de valia, isto é, possa auxiliar na atuação profissional com os estudantes com AH/SD em sala de aula. Logo, o professor deve ter autonomia de assumir esse papel enquanto participante do processo.

Ens e Donato (2011, p.83) explicam que a “atividade de ensinar realiza-se a partir de conhecimentos específicos e necessários [...] os quais são adquiridos, construídos na formação inicial e na formação que acontece durante toda a vida profissional”.

Espera-se que na formação inicial, forme-os para ser professor, profissional e não somente para dar aulas, pois o que transparece na fala dos participantes é que em sua formação não se discutiu o que é ser profissional. Sendo assim, é perceptível que lhes falta autonomia uma vez que, para eles formação, é explicar passo a passo, dar receita. Essa é razão porque não consideram uma palestra ou uma capacitação isolada como suficientes para formá-los.

Com base na complexidade do ato educativo, considera-se que são necessários modelos de Formação, cujos conteúdos estejam orientados para as exigências do conhecimento disciplinar e interdisciplinar da Educação especial, tanto em sua dimensão teórica como Prática, promovendo e facilitando o uso de metodologias e estratégias didáticas que gerem modos de pensamento e ações próprios a profissionais críticos reflexivos, capazes de trabalhar coletivamente (Freitas; Romanowski; Costa, 2016, p. 240).

Segundo Nóvoa (1995, p.25), “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”. Ou seja, a formação se constitui através de reflexões críticas sobre as práticas e a identidade pessoal. Consequentemente, estar em formação requer um envolvimento do docente, por meio da vontade de formar-se.

No Brasil, a falta da capacitação dos professores para identificarem os alunos com inteligência superior revela-se uma das maiores dificuldades para o desenvolvimento de ações dirigidas aos superdotados. Os estabelecimentos de Ensino normalmente têm instrumentos e recursos para auxiliar os alunos com baixo rendimento acadêmico e a maior preocupação dos educadores é com aqueles que estão, constantemente, alterando a dinâmica do trabalho escolar. Entretanto, no caso dos superdotados, não se percebe cuidado especial, principalmente se o aluno causa problemas e cumpre as obrigações escolares (Sabatella, 2016, p. 115).

Para tanto não existe fórmula nem cartilha, para formar esse professor da Educação Básica, a fim de trabalhar com esses estudantes com AH/SD, mas o fato é que eles estão inseridos



na escola e cabe ao professor buscar informações, por meio de capacitações para identificá-los e atendê-los. Dito em outras palavras: o professor deve ser formado para a autoformação contínua.

Atualmente já se encontram algumas iniciativas, embora reduzidas e alguns cursos, principalmente de pós-graduação, estão incentivando o conhecimento das habilidades diferenciadas, dos talentos e dificuldades para a melhor especialização dos profissionais. Seria conveniente que a formação do professor incluisse conteúdos específicos da área da educação especial e da superdotação. Mesmo com esta lacuna em sua graduação, os professores do Ensino regular têm assumido a grande responsabilidade de atender às necessidades afetivas e cognitivas desses estudantes e seriam altamente beneficiados com o conhecimento de procedimentos básicos de identificação e alternativas adequadas de Ensino (Sabatella, 2016, p. 115).

Cabe observar, que o ato reflexivo não nega a relevância da formação acadêmica. Pelo contrário, ela consolida a formação na procura por uma dinâmica de integração dialógica entre escola e universidade, ou seja, considerar a fala do profissional incluso na estrutura educacional da educação brasileira para, assim, atuar por meio de práticas que busquem a mediação dessa relação.

A existência do ser humano, segundo a perspectiva fenomenológica, está em contínua edificação. É uma existência concebida com suporte na prática histórico-social, vivida pelos indivíduos em todos os seus aspectos e dimensões:

No exercício da liberdade, da escolha, o homem se constrói constantemente. Por isso, é um ser em construção. Para a fenomenologia husseriana o ser humano está em constante transformação, vivendo e aprendendo a cada dia, com o novo que se apresenta, em seu mundo vivido. Compreende o humano como ser aberto e inconcluso, que busca sempre completar-se, embora nunca alcance isso. Portanto, o homem é um conjunto de possibilidades que vai se realizando na sua relação dialética-polissêmica com o mundo vivido, no mundo onde habita, encontra seres e coisas que fazem parte desse mundo (Bueno, 2020, p. 500).

Nesta perspectiva é possível ter um olhar fenomenológico, possibilitando a compreensão do sujeito, do mundo, da educação e da formação docente, uma vez que a Fenomenologia proporciona a contraposição à dicotomia entre ser e ter, essência e aparência, sujeito e objeto e subjetividade e objetividade (Bueno, 2016). Nesta premissa, foi possível identificar a opinião de cada participante que conceituava os fatores considerados necessários para uma formação docente adequada para as AH/SD.

No próximo quadro 3, será exposto outros excertos das falas dos participantes, em que foi possível analisar nas respostas dos participantes referia-se ao preparo recebido da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul - SED ou outra instituição relacionada.

Quadro 3 – Análise das invariantes

Sujeitos	Síntese	Unidades de Significados
----------	---------	--------------------------

2, 3, 4, 6	<p>P2 - A Formação da especialização ajudou a identificar e atender o AH/SD.</p> <p>P3 - Há preparo da SED. Buscou Formação na pós em Educação Especial.</p> <p>P4 - Na faculdade teve uma disciplina de Educação Especial e estudou sobre AH/SD. Já consegue identificar. Ajudou para admitir a existência dos AH/SD; procurar identificar na Prática; dar atenção à esses estudantes.</p> <p>P6 - Recebeu Formação na pós-graduação em Educação Especial e na escola com técnicos das AH/SD.</p>	<p>US – O preparo recebido da SED ou outra instituição relacionada ajudou.</p>
------------	--	--

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

A unidade de significado referente ao preparo recebido sobre as AH/SD confirma a importância da qualificação profissional para identificação e atendimento do estudante com AH/SD na Educação Básica.

Um dado relevante é que dos seis participantes da pesquisa, quatro responderam que tiveram alguma formação em AH/SD, sendo três deles (P2, P3 e P6) por meio de formação continuada, e apenas um participante (P4) recebeu formação sobre o assunto na universidade.

O Participante 2 afirma que a formação da especialização ajudou a identificar e atender o AH/SD. O Participante 3 relata ter recebido preparo da SED na escola e diz que também buscou formação na pós em Educação Especial. Na mesma vertente, o Participante 6 afirma ter recebido formação na pós-graduação em Educação Especial e que teve capacitação na escola com técnicos das AH/SD.

[...] Ainda falta a consolidação de cursos de pós-graduação stricto-sensu, mestrado e doutorado profissional e acadêmico, com vistas a formação de professores voltados para as práticas pedagógicas realizadas na escola e para a formação de docentes de ensino superior e de pesquisadores que atuem com objetos de pesquisa relacionados às altas habilidades/superdotação.

Não tenho dúvida da importância da formação de professores críticos e reflexivos, mas sinto que não basta. A escola demanda profissionais aptos, talentosos, comprometidos e que estejam ou sejam estimulados a criar, inovar sem medo ou preconceito em relação aos resultados. Assim, como faltam professores qualificados para o trabalho com alunos com altas habilidades/superdotação (Delou, 2014, p. 686).

A formação docente necessita oportunizar um ensino que promova a transformação do ambiente escolar, por meio de atividades que causem prazer e motivação, que envolvam os estudantes, possibilitando uma aprendizagem satisfatória e inovadora, utilizando de práticas educacionais criativas no contexto escolar (Piske, 2013).



O professor necessita ter um bom preparo, a fim de qualificar-se em relação às AH/SD, para escapar das ideias errôneas e preconceituosas sobre esse público-alvo. Ele deve estar inserido no desenvolvimento da identificação, como também na preparação de uma base curricular mais flexível para os estudantes com AH/SD (Guimarães, 2007).

Porém, “Não basta apenas identificar alunos com alto potencial, é preciso que a equipe docente promova em suas aulas um ambiente estimulador da criatividade. Este ambiente deve despertar a curiosidade e interesse dos alunos” (Piske, 2013, p. 18-19).

Parte desses participantes atua na rede estadual de ensino de MS há algum tempo e afirma ter recebido formação por parte do órgão da SED-MS responsável pelas AH/SD, desde o ano 2006, quando as escolas já recebiam capacitação do NAAH/S. Após o ano de 2017, a instituição transformou-se em CEAM/AHS, porém com a mesma forma de trabalho. Constatase que:

As orientações do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (MEC/2006), apresentadas no documento orientador que visa a implantação do NAAH/S, os dados do Censo Escolar de 2005, indicam urgente necessidade de se formar professores qualificados para ajudarem na identificação de alunos com altas habilidades/superdotação. O objetivo é que haja, na escola regular, ações pedagógicas que atendam às necessidades educacionais destes alunos de forma a possibilitar o desenvolvimento de suas potencialidades. O NAAH/S foi pensado para ser um serviço de apoio ao sistema de ensino e uma estratégia de inclusão dos alunos com altas habilidades/superdotação que ainda são praticamente invisíveis o universo da educação básica brasileira (Maia; Amaral, 2012, p. 2).

Na realidade, a expectativa era que todos os professores, da rede estadual de ensino do MS, tivessem sido capacitados pela equipe técnica do órgão responsável pelas AH/SD, mas não foi o que se constatou nessa pesquisa.

O Participante 4 expõe que na faculdade teve uma disciplina de Educação Especial e estudou sobre AH/SD e, consequentemente, consegue identificá-lo. Essa formação ajudou-o a admitir a existência dos AH/SD, e indicou a necessidade de identificá-los na prática docente e preparou, pelo menos parcialmente, para dar atenção a esses estudantes.

Um dado que deve ser levado em consideração é que o Participante 4 tem a formação docente mais recente, em relação aos outros entrevistados, pois formou-se em Artes Visuais, no ano de 2019. Em 2020 foi, o primeiro ano de atuação na prática escolar. Isso nos induz a pensar que nos cursos de licenciatura estão incluindo as AH/SD, enquanto conteúdo da Educação Especial. Essa era a perspectiva desde 2008.

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (Brasil, 2008, p. 4).



Como se pode ver “O problema desta falta de formação não está somente na falta de tempo da disciplina na universidade, mas também na falta de oferta de cursos na área” (Pessanha *et al.*, 2015, p.11).

Tal fato reflete na formação docente praticada no Brasil. A maior parte dos cursos de formação, atualização dos professores não abordam as características desse público, por vezes nem os mencionam dentre os alunos da educação especial, quando mencionam é de forma resumida ou simplória. Em consequência disso ainda há professores que desconhecem os alunos com altas habilidades/superdotação e se surpreendem quando um de seus alunos é identificado como tal (Pessanha *et al.*, 2015, p.13).

O Participante 4 teve o privilégio de estudar numa universidade que integrou no currículo essa formação.

O olhar fenomenológico compreende a necessidade dos professores por uma formação que ampare sua prática de sala de aula com a inclusão desses estudantes especiais, pois:

Compreender o ato da percepção é vital para que se compreenda o pensar fenomenológico. Eu - sujeito, corpo-vivente – percebo “a coisa”. Mas a coisa não é, objetivamente, dada na apreensão intelectual. Há sensações sentidas no e pelo corpo-vivente e que lhe chegam pelos órgãos dos sentidos: tato, visão, olfato, paladar, audição. Sensações essas que se entrelaçam no dinamismo e na funcionalidade do organismo vivo e vão configurando indícios da coisa (do fenomenal) que assim lhe chega. Husserl (Ideias, 2002) se refere a essas sensações como experiências concretas por se tratar de afetações sensórias. Elas contribuem com o preenchimento de sentido do percebido. Sendo assim, o percebido evidencia uma dimensão que transcende a subjetividade do sujeito, na medida em que enlaça os indícios do fenomenal e da coisa percebida (Bicudo, 2020, p. 39).

A partir da perspectiva fenomenológica defende-se um ressignificar do exercício docente pela formação continuada fundamentado na compreensão fenomenológica, a fim de esclarecer os conceitos sobre as AH/SD e subsidiar o trabalho docente para atender esse aluno. A possibilidade e a necessidade de expandir as sugestões de formação docente, levando em conta as dimensões humanas em sua totalidade, foi o resultado encontrado nessa análise.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises indicaram que os participantes possuem certo grau de conhecimento e de incerteza sobre as altas habilidades. Apesar de terem tido experiências com esses estudantes em sala de aula, ressentem-se de falta de preparo para trabalhar adequadamente com eles. Dessa forma evidenciam que há uma falha no sistema de ensino superior na promoção desse conhecimento. Tal formação é essencial para que o docente possa identificar o estudante corretamente e atendê-lo de acordo com as suas necessidades.



Para tanto, os resultados indicam que os docentes necessitam de formação contínua e uma atitude reflexiva sobre a temática das altas habilidades/superdotação, a fim de conseguir compreender o fenômeno, identificar os estudantes que apresentam as características de AH/SD e atendê-los nas escolas de ensino comum. Considera-se importante ressaltar que, quando se coloca sobre a necessidade da formação inicial e continuada, devemos expor os responsáveis sobre esse processo. A universidade é responsável por essa formação inicial e os responsáveis pela formação continuada são: o gestor da escola, secretarias (SEMED e SED-MS), políticas públicas, o CEAM/AHS, a sociedade de forma geral e as mídias sociais.

Deste modo, é na troca de informações, conhecimentos, ideias e na união da educação básica e da educação especial que a formação adequada se efetiva. O atendimento se processa por meio do oferecimento da educação inclusiva, considerando suas políticas públicas. Inclui, sem dúvida, a formação docente e as ações pedagógicas. É nesse contexto que se estabelece a discussão sobre os desafios, as possibilidades e as ações para a implementação do processo inclusivo educacional do estudante com AH/SD.

5 REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **A avaliação da aprendizagem escolar:** fascículo 11. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

BICUDO, M. A. V. Sobre a Fenomenologia. In: BICUDO, M.A.V.; ESPOSITO, V.H.C. (orgs). **Pesquisa qualitativa em educação:** um enfoque fenomenológico. Piracicaba: UNIMEP, 1994, v.1, p. 15-22.

BICUDO, M. A. V. Pesquisa Fenomenológica em Educação: Possibilidades e desafios. **Revista Paradigma**, p. 30 – 56, Ribeirão Preto - SP, 2020.

BOGDAN, R. C. BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em Educação:** Uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1999.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC.** v. 2, n 1, p.68-80 janeiro-julho/2005. Disponível: www.emtese.ufsc.br. Acesso em 11 dez. 2022.

BRASIL. **Decreto n. 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Brasília: Jus Brasil. 2008. Disponível: <http://www.jusbrasil.com.br>. Acesso em: 18 dez. 2022

BRASIL. **Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013:** altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#:~:text=NR,%E2%80%9CArt.,e%20altas%20habilidades%20ou%20superdota%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 13 dez. 2022

BRASIL. Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 2 de jul. de 2015, Seção 1, p. 8-12. Disponível:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 dez. 2022. 2015b.

BUENO, E. R. A. Gestão Educacional Fenomenológica: projeto humano em construção. In: PEIXOTO, A. J. (Org.) **Fenomenologia e Formação**. Curitiba: CRV. 2016.

BUENO, E. R. A. Formação docente na perspectiva fenomenológica e do pensamento complexo: reverberações acerca do currículo de uma graduação em letras. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.8. Palmas-Tocantins, 2020. Disponível: [file:///D:/Users/Priscilla/Downloads/1655-Texto%20do%20artigo-10070-1-10-20200522%20\(1\).pdf](file:///D:/Users/Priscilla/Downloads/1655-Texto%20do%20artigo-10070-1-10-20200522%20(1).pdf) Acesso em: 07 dez. 2022

CORRÊA, A. M. **Significados Fenomenológicos da Orientação Pedagógica para o Ensino Fundamental de Geometria**. 2009, 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática). UFMS, Campo Grande, 2009.

DELOU, C. M. C. O funcionamento do Programa de Atendimento a Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (PAAAH/SD-RJ). **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 675-688, set./dez. Santa Maria, 2014.

DRULIS, P. B. L. **Condicionantes que incidem na compreensão de professores de escolas do ensino comum de Campo Grande sobre altas habilidades/superdotação**. 2021, 142 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). UEMS. Campo Grande, 2021.

ENS, R. T.; DONATO, S. P. Ser professor e formar professores: tensões e incertezas contemporâneas. In: ENS, R. T.; BEHRENS, M. A. (Orgs.). **Ser professor: formação e os desafios na docência**. Curitiba: Champagnat, 2011. p.79-100.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREITAS, S. N.; ROMANOWSKI, C. L.; COSTA, L. Alunos com altas habilidades/superdotação no contexto da educação especial. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (Org.). **Altas Habilidades/Superdotação, talento, dotação e educação**. 2. impr. Curitiba: Juruá, 2016.p. 237-250.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan/abr 2008, p. 57-70.

GUIMARÃES, T. G. Avaliação psicológica de alunos com altas habilidades. In: FLEITH, Denise S. de. e ALENCAR, E. M. L. S. de. (orgs). **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades**: orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007.



HUSSERL, E. **Ideas Pertaining to a Pure Phenomenology and to a Phenomenological Philosophy.** The Hague: Martinus Nijhoff Publishers, 1983.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, M. V. C. M.; AMARAL, A. S. S. A. A importância da formação de professores na identificação de alunos com altas habilidades/superdotação: notas sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado pelo projeto de extensão Programa de Atendimento a Alunos com Altas Habilidades e Superdotação (PAAAHS) da Universidade Federal Fluminense (UFF). **Revista Congreso Universidad.** v. I, n. 2, 2012

MANZINI, E. J. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um programa de pós graduação em Educação. **Revista Percurso.** v. 4, n.2, p. 149-171, Maringá, 2012. Disponível: www.periodicos.uem.br Acesso em: 19 dez. 2022.

NERY, B.K.; MALDANER, O.A. Ações interativo-reflexivas na formação continuada de professores: o Projeto Folhas. **Química Nova na Escola,** v. 31, n. 2, 96-103, São Paulo, SP, 2009.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação.** 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p.13-33.

NÓVOA, A. O professor se forma na escola. **Revista Nova Escola,** n. 142, 2001. Disponível: <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa> Acesso em: 07 dez. 2022

PESSANHA, J. A. ; PEREIRA, E. E. O. ; CASTRO, H. C. ; CAFEZEIRO, I. ; ALMEIDA, L. S. ; DELOU, C. M. C. Issues for Attending High Skills/Giftedness Students: A brief discussion of an important topic. **Advances in education**, v. 4, p. 1-7, 2015.

PISKE, F. H. R. A importância da formação docente para a inclusão de alunos superdotados. In: **XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE.** Pontifícia Universidade Católica do Paraná: Curitiba, 2013. Disponível: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8606_4588.pdf Acesso em: 13 dez. 2022

PISKE, F. H. R. Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD): Como Identificá-los? In: PISKE, F. H. R.; MACHADO, J. M.; BHAIA, S.; STOLTZ, T. (Ed.), **Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) e criatividade:** identificação e atendimento. Curitiba: Juruá, 2016. p.249-257.

SABATELLA, M. L. P. Expandir Horizontes para combater compreender alunos superdotados. In: MOREIRA, L. C. (Coord.). **Altas Habilidades/Superdotação, talento, dotação e educação.** 2. impr. Curitiba: Juruá, 2016. p. 113-128.

SCHNETZLER, R.P. Concepções e alertas sobre formação continuada de professores de química. **Química Nova na Escola,** 16, novembro, p. 15-20, São Paulo, SP, 2002.