

## **QUALIFICANDO A FORMAÇÃO DOCENTE: A IDENTIFICAÇÃO E ATENDIMENTO AO ALUNO COM ALTAS HABILIDADES / SUPERDOTAÇÃO NA ESCOLA REGULAR**

Tatiane Negrini (UFSM)

Educadora Especial do Estado do Rio Grande do Sul; Especialista em Educação Especial: Altas habilidades/superdotação e em Gestão Educacional; Mestre em Educação/UFSM; Doutoranda em Educação/UFSM.  
tatinegrini@yahoo.com.br

Soraia Napoleão Freitas (UFSM)

Professora do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-graduação em Educação/UFSM. Líder do Grupo de Pesquisa Educação Especial: Interação e Inclusão Social  
soraianfreitas@yahoo.com.br

### Información del artículo:

Artículo recibido el 11/03/2015. Aceptado el 04/04/2015

On-line el 05/05/2015

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivo geral problematizar a necessidade de formação docente para a identificação e o atendimento educacional aos alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD) na escola regular. Para tanto, utiliza-se uma abordagem qualitativa, com caráter explicativo e descritivo. Esta problemática surge a partir da inserção das autoras como professoras no ensino superior e outros níveis de ensino e das participações em cursos de formação continuada de professores, os quais contemplavam a temática das AH/SD. Conforme os estudos e as políticas públicas educacionais brasileiras, a proposta da educação inclusiva é uma premissa, e, para isso, é necessário construir práticas mais coerentes com as necessidades educacionais específicas dos alunos com AH/SD. É, portanto, fundamental a formação docente, seja na formação inicial ou na busca pela formação continuada. No caso do atendimento aos alunos com AH/SD, esta formação é relevante para o docente atentar-se aos comportamentos destes sujeitos, assim como para oferecer um trabalho pedagógico motivador e enriquecedor, construindo práticas de enriquecimento intracurriculares ou extracurriculares, respeitando as peculiaridades deste aluno.

**Palavras-chaves:** Altas habilidades/superdotação. Formação de professores. Escola.

## **QUALIFYING TEACHER TRAINING: THE IDENTIFICATION AND SUPPORT TO STUDENTS WITH HIGH ABILITIES/GIFTED IN REGULAR SCHOOL**

**ABSTRACT:** The main objective of this study is to discuss the need of teacher training for the identification and educational support to students with high abilities/gifted (HA/G) in regular school. In order to accomplish that, a qualitative approach is used, with descriptive and explanatory character. This problem arises from the insertion of the authors as teachers in higher education and other levels of education and from the participation in continuing education for teachers, which contemplate the theme of HA/G. According to the studies and the Brazilian educational public policy, the proposal of inclusive education is a premise, and for that, it is necessary to build a practice that is in greater consistency with the specific educational needs of students with HA/G. Therefore, the teacher training is essential, either in initial training or in the pursuit of continuing education. In the case of services to students with HA/G, this training is relevant so that the teacher becomes able to pay attention to the behavior of these subjects, as well as to provide a motivating and enriching educational work, building enrichment practices within the curriculum or extracurricular ones, respecting the peculiarities of this student.

**Keywords:** High abilities/gifted. Teacher training. School.

### **Introdução: direcionando os debates**

A partir das discussões em torno da proposta de inclusão e a inserção de todos os alunos na escola regular, a educação especial passa a ofertar o atendimento complementar ou suplementar ao currículo regular aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nota-se a expansão dos cursos de formação para professores em exercício que buscam a qualificação e melhor preparação para o trabalho pedagógico.

Nesse sentido, cresce a preocupação com a educação dos alunos com altas habilidades/superdotação (AH/SD) tendo em vista a necessidade de reconhecimento destes sujeitos por seu perfil específico e por seus comportamentos peculiares. Muitas vezes os professores não conseguem perceber as peculiaridades deste público, ou nem mesmo reconhecem que estes possuem necessidades educacionais que são diferenciadas e que por isso necessitam ser orientados de maneira adequada.

Além disso, estes sujeitos normalmente estão invisíveis no contexto educacional, camuflados por diferentes aspectos que impedem sua identificação e o direcionamento de um trabalho pedagógico.

Com isso, os cursos de formação docente para a proposta de educação inclusiva e demais cursos de aperfeiçoamento estão procurando incluir a temática das AH/SD no contexto de discussão, e assim procura-se divulgar a necessidade de estudo sobre a educação destes alunos, tanto por professores da escola regular como pelos educadores especiais.

A partir deste debate, este trabalho tem como objetivo geral problematizar a respeito da necessidade de formação docente para a identificação e atendimento educacional aos alunos com altas habilidades/superdotação na escola regular.

### **Metodologia: a organização do trabalho**

Este trabalho utiliza-se de uma abordagem qualitativa, com caráter explicativo e descritivo. Diferente da abordagem quantitativa, o estudo qualitativo busca dialogar com questões particulares que compõem a realidade social e que não pode ser quantificada. Segundo Minayo (1994) “ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (p. 21).

Esta problemática de estudo surge a partir da inserção como professoras no ensino superior e outros níveis de ensino e das participações em cursos de formação continuada de professores, alguns ofertados pelos municípios assim como outros cursos de aperfeiçoamento, especialização na área da educação inclusiva, os quais contemplam a temática das AH/SD e que na maioria das vezes é visto pelos docentes como um tema novo.

Estas observações levaram a discussão a respeito da necessidade de maior visualização deste público da educação especial pelos professores da escola regular, o que nem sempre acontece por diversos motivos, um deles sendo os mitos presentes nas representações dos professores.

Assim, trata-se de um estudo explicativo, pois procura trazer a problemática anunciada para a discussão e incitar maior preocupação dos docentes para o estudo deste tema.

### **Contribuições da pesquisa: a Educação Especial e a Inclusão na formação docente**

A educação dos sujeitos com necessidades educacionais especiais foi marcada por diferentes momentos e abordagens que perpassaram e perpassam a história da humanidade, de acordo principalmente com a forma como estes sujeitos foram vistos e representados pela sociedade. Desde a Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988), estes sujeitos tem o direito a um atendimento diferenciado, conforme explicita no artigo 208 que é dever do Estado garantir: “III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; [...] V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”.

Diferentemente da Integração, em que o foco era a normalização do sujeito, o paradigma Inclusivo, prevê intervenções no processo de desenvolvimento do sujeito e no processo de reajuste da realidade social, se configurando como um processo bidirecional.

Com isso percebe-se uma diferenciação no modo com estas pessoas com necessidades educacionais especiais são representadas pela comunidade, incluídos em um sistema que também necessitava se modificar/adaptar para recebê-lo

adequadamente. Além disso, caracteriza-se pela atenção com o processo educacional destes sujeitos, afastando-se do modelo terapêutico, evidenciando-se a promoção de organizações para o acesso destes sujeitos na sociedade.

Modificam-se também os diferentes direcionamentos educacionais que são propostos para estes sujeitos, de acordo com a maneira como são percebidos, recebendo atendimento inicialmente em escola especial, depois classes especiais e posteriormente na escola regular com atendimento educacional especializado em sala de recursos.

Carvalho (2004) colabora com a discussão, mencionando que “antes de discutirmos o ‘como’ incluir, precisamos ter bem claro que a ideia da inclusão educacional pressupõe ‘a melhoria da resposta educativa da escola’ para todos, em qualquer das ofertas educacionais” (p. 31). Com isso, fica explícita a atenção, em uma perspectiva inclusiva, às especificidades dos sujeitos dentro do contexto escolar, respeitando suas singularidades.

Desse modo, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n. 9394/96 (BRASIL, 1996), a Educação Especial consolida-se como uma modalidade de educação escolar, e o Estado deve garantir, de forma gratuita, a educação “aos educandos com necessidades educacionais especiais preferencialmente na rede regular de ensino”. Com isso, estes sujeitos tem o direito de estar matriculados na escola regular, recebendo o atendimento da educação especial como complementar ou suplementar. No caso do aluno com AH/SD, este já está matriculado na escola regular, no entanto, para receber tal atendimento educacional, necessita ser reconhecido.

Nesta perspectiva inclusiva, a partir destes documentos, outros reafirmam estes princípios, como as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001a). Esta define que as escolas devem matricular estes alunos, e a educação especial deve ser organizada para complementar, suplementar, e em alguns casos específicos substituir o ensino comum, de modo a promover o desenvolvimento das potencialidades destes alunos com necessidades educacionais especiais.

Além disso, tiveram outros documentos que subsidiaram esta proposta inclusiva, sendo que a Política Nacional de Educação na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) corrobora com estas ideias, tendo como objetivo “o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares”, sendo que garante a estes alunos várias diretrizes.

Assim, desde a década de 90, o direcionamento é para que a educação destes alunos com necessidades educacionais especiais aconteça na escola regular, e recebendo o serviço de AEE na própria instituição ou em outra escola próxima para apoio ao ensino comum (BRASIL, 2008).

Com isso fica evidente o desafio que é lançado para todos os professores e gestores educacionais para a qualificação da sua formação para a realização de uma proposta educacional inclusiva, tendo em vista que qualquer professor pode ter em suas turmas alunos com necessidades educacionais especiais. Além disso, a responsabilidade pela educação destes alunos não é somente da família, nem somente do professor com formação especializada na área da educação especial ou do professor da turma, sendo que o trabalho conjunto entre estes diversos segmentos que potencializará uma educação mais qualificada para estes alunos.

No Artigo 59 da LDB n. 9394/96 já constava que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...]

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. [...] (BRASIL, 1996, p. 21-21).

Nesse sentido, percebe-se que os alunos com AH/SD, os quais também são vistos como público da educação especial, estão matriculados nas escolas regulares, e nem sempre são percebidos pelos seus professores. No entanto para que se possa pensar em um processo educacional diferenciado de acordo com suas necessidades específicas, conforme preveem os documentos oficiais nacionais, estes alunos precisam ser reconhecidos pelos seus professores, tendo o direito ao acompanhamento especializado.

Para que se possa pensar na organização de currículos e propostas educacionais diferenciadas para estes alunos, a formação destes profissionais da educação – seja a nível de ensino regular ou do atendimento especializado – deve acontecer, sendo que este trabalho colaborativo será complementar entre si, para atender estes alunos. Para isso, a formação em exercício aos professores é uma possibilidade que instiga as instituições a procurar esclarecimentos, aprofundamentos e estudos, para que se possa oferecer mais qualidade na educação destes alunos.

Além da formação dos professores que já estão em serviço para a proposta da educação inclusiva, passa-se a se pensar então na formação inicial dos professores, já a nível de licenciatura, para que os mesmos conheçam as noções da proposta inclusiva. Desse modo, existem alguns documentos que instituem a necessidade dos cursos de formação de professores incluir esta temática na sua estrutura curricular.

A formação dos professores é fundamental para que os docentes em formação possam ter algum conhecimento a respeito da temática da educação inclusiva e também sobre o AH/SD, para que quando em atuação profissional, isso não se coloque como um impedimento para sua ação. No entanto, é necessário ressaltar que a formação não se dá apenas pelas disciplinas nos cursos, mas no empenho do profissional em qualificar seus estudos, no cotidiano formativo.

Na LDB n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), no capítulo dedicado à formação de professores, são assinalados os fundamentos metodológicos, bem como as instituições responsáveis pelos cursos de formação inicial dos professores. Estabelece ainda, no artigo 13, as incumbências dos professores, independentemente da etapa escolar em que atuam, sendo que devem colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade, entre outras ações.

Neste sentido sabe-se, por exemplo, que para que a identificação deste aluno, uma rede deve ser formada, buscando informações familiares, dos professores que acompanharam as aprendizagens do aluno, dos colegas, entre outras pessoas que podem colaborar, sendo um dos papéis deste professor o olhar atento aos alunos que fazem parte do contexto da sua turma, procurando oferecer-lhes o máximo de possibilidades de crescimento.

Desse modo, faz parte do trabalho do professor seguir e promover ações a partir da proposta educacional da instituição, zelando para a aprendizagem dos alunos, inclusive destes alunos com AH/SD que podem estar incluídos em suas turmas. Fica evidente que, dentre algumas habilidades a serem desenvolvidas na formação inicial, e aperfeiçoadas na formação continuada, dos professores, para além das habilidades para a docência, estariam ainda as de planejamento e criação de estratégias educacionais. Importante pensar que nesta perspectiva inclusiva, este professor não deve trabalhar isoladamente com estes alunos, mas com o apoio de profissionais especializados.

Há muito a ser considerado quando tratamos da formação inicial de professores. Não há como simplificar a complexidade da formação pedagógica frente aos enormes desafios da escola pública da atualidade. E, infelizmente, temos que reconhecer o distanciamento entre as propostas de formação e a realidade concreta vivida pelos professores no contorno das práticas educacionais cotidianas (OLIVEIRA, 2010, p. 142).

Sabe-se destes desafios apontados por Oliveira, principalmente ao distanciamento destas práticas de ensino universitário e a instituição escolar, no entanto deve-se procurar considerar aspectos que levem a reflexão destes profissionais em formação. Em relação à formação inicial de professores, o artigo 3º da Resolução CNE/CP 1 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (BRASIL, 2002) explicita princípios norteadores do preparo para o exercício profissional do professor, que considerem a coerência entre a formação e a prática esperada visando “b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, sendo colocadas em uso capacidades pessoais; c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências” (BRASIL, 2002, p. 02).

Além disso, este mesmo documento menciona que os cursos de formação devem considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional, e com isso, nas propostas atuais de educação, fica explícita a atuação a partir de uma perspectiva inclusiva.

O que se pretende na educação inclusiva é remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve constar nos projetos políticos-pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, o ingresso e a permanência bem sucedida na escola (CARVALHO, 2004, p. 72).

Nesse sentido, pensando especificamente nesta necessidade de formação dos professores com um olhar para a proposta inclusiva prevista na legislação nacional, a Portaria nº 1.793 (BRASIL, 1994) expõe no Artigo 1º: “Recomenda a inclusão da disciplina ‘Aspectos Ético-políticos educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais’ (Pedagogia, Psicologia e todas as licenciaturas)”. Assim, vários cursos de formação de professores, percebendo esta necessidade, vêm fazendo suas reestruturações curriculares, inserindo a disciplina na estrutura curricular, nem sempre com este mesmo nome, mas abrangendo este objetivo.

No entanto, esta inserção da disciplina e esta preocupação com a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais vêm acontecendo de maneira lenta e gradual nos cursos de licenciatura das diversas universidades, sendo que

muitos ainda mantêm-se afastados deste debate. Mas faz-se necessário que se coloque como um sinal de atenção este documento, já que isso deve estar acontecendo como forma de qualificação da formação destes profissionais da educação.

Além disso, nesta disciplina pode-se fazer o estudo das diferentes necessidades educacionais especiais, podendo assim conhecer o contexto da educação dos alunos com AH/SD. No entanto sabe-se que nem todos os professores hoje possuem ou possuíram esta formação durante a graduação, e necessitam por isso buscar complementar em outros cursos as informações que precisam para sentirem-se mais seguros para trabalhar com o aluno com AH/SD na escola regular.

O Parecer CNE/CP n.º 009/2001 (BRASIL, 2001b) também demonstra a preocupação com a formação dos professores para a educação básica, no sentido de atender às políticas de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nos sistemas de ensino. E mencionado que:

A formação de professores deve assegurar a aquisição de conhecimentos sobre o desenvolvimento humano e a forma como diferentes culturas caracterizam as diferentes faixas etárias e as representações sociais e culturais dos diferentes períodos: infância, adolescência, juventude e vida adulta. Igualmente importante é o conhecimento sobre as peculiaridades dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001b, p. 45).

Com isso, a partir dos documentos expostos referentes à formação inicial dos professores e da necessidade de formação destes profissionais para a perspectiva da educação inclusiva, é emergente a atenção das universidades e das coordenações dos cursos de licenciatura para a inserção deste debate das disciplinas acadêmicas ofertadas aos alunos. Entende-se, no entanto, que uma disciplina ainda é restrita para dar conta do conhecimento das especificidades de todos os sujeitos com necessidades educacionais especiais e as práticas inclusivas, podendo até mesmo conservar práticas segregacionistas, mas que este pode ser o início de um processo de formação que se dará de maneira continuada em outros momentos e contextos formativos.

### **O aluno com AH/SD e a formação docente**

A Política Nacional de Educação na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) menciona o sujeito com altas habilidades/superdotação também como público das ações da educação especial, que pode receber o Atendimento Educacional Especializado em sala de recursos multifuncional, assim como organizadas propostas da educação inclusiva em geral.

Nesse sentido é importante atentar a quem é este sujeito e quais suas características, para que o mesmo possa ser reconhecido no contexto educacional e estimulados seus potenciais. No entanto deve-se notar que não há um perfil único destes sujeitos, sendo reconhecidos de acordo com diversas características, comportamentos evidenciados nos ambientes escolares, familiares, sociais, etc.

De acordo com a Política citada,

Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, p. 09).

A partir desta descrição, pode-se perceber que o sujeito pode apresentar altas habilidades/superdotação em áreas diversas, isoladas ou combinadas, e pode inclusive ter uma habilidade em uma área, e dificuldades em outra.

Desse modo, estando estes alunos reconhecidos, precisa-se, enquanto profissionais responsáveis pelos sujeitos os quais estão nestes espaços pedagógicos, pensar na qualificação educacional para atender estas demandas específicas, sendo organizadas estratégias curriculares para a sala de aula, encaminhando para o atendimento educacional especializado e podendo ser organizado também um programa de enriquecimento.

De acordo com a Política,

O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, do sistema Braille, do Soroban, da orientação e mobilidade, das atividades de vida autônoma, da comunicação alternativa, do desenvolvimento dos processos mentais superiores, **dos programas de enriquecimento curricular, da adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos**, da utilização de recursos ópticos e não ópticos, da tecnologia assistiva e outros (BRASIL, 2008, 11).

Assim como os alunos com deficiência, os alunos com altas habilidades/superdotação também necessitam de estímulos, propostas de enriquecimentos planejadas de acordo com suas áreas de destaque e seus interesses, para que a escola seja um espaço significativo de aprendizagens.

De acordo com estudos realizados em universidades brasileiras e internacionais, o enriquecimento intracurricular e extracurricular são alternativas que contribuem para o desenvolvimento deste aluno e sua inclusão na escola.

O enriquecimento intracurricular se constitui como,

[...] estratégias propostas e orientadas pelo docente de sala de aula regular ou das diferentes disciplinas, durante o período de aula ou fora dele (tarefas adicionais, projetos individuais, monitorias, tutorias e mentorias), que podem ter como base o conteúdo que ele está trabalhando num determinado momento cuja proposta pode ser elaboradas conjuntamente com o professor especializado ou mesmo com um professor itinerante, quando for necessário (FREITAS; PÉREZ, 2012, 79).

Desse modo, este tipo de enriquecimento é proposto para ser realizado dentro do espaço escolar, em sala de aula ou outros espaços, flexibilizando as formas de ensinar e avaliar o aluno, de modo a respeitar as condições de aprendizagem destes sujeitos.

Para isso é importante reconhecer esse sujeito, seus interesses e áreas de destaque, para que assim possam ser organizadas estratégias de enriquecimento intracurricular, vinculando às suas experiências. Entre algumas possibilidades deste tipo de enriquecimento, pode-se mencionar as pesquisas individuais ou em pequenos grupos, as tarefas diferenciadas, monitorias, tutorias, mentorias, entre outras.

Além disso, Renzulli e Reis (1997 in FREITAS; PÉREZ, 2012) sugerem três técnicas de modificação curricular, que são a compactação curricular, a análise e eliminação de conteúdos repetitivos dos livros didáticos e a introdução de conteúdos mais aprofundados.



No entanto percebe-se que em muitos casos são as estratégias de enriquecimento extracurriculares que conseguem cumprir com o objetivo de trabalhar com as habilidades destes alunos de maneira mais ampla, principalmente quando associadas às intracurriculares.

Isso porque muitos professores nem mesmo sabem reconhecer o perfil deste aluno dentro da sala de aula regular ou não sabem como contribuir com suas aprendizagens. Estas situações e os debates sobre as propostas de enriquecimento hoje estudadas acarretam a necessidade de maior formação dos professores, buscando desde a formação inicial ou mesmo na formação continuada a qualificação do seu trabalho pedagógico para atender ao aluno com AH/SD, além de também mostrar-se aberto ao trabalho com estes alunos, reconhecendo suas necessidades educacionais específicas.

Além disso, sabe-se que muitos mitos ainda permeiam a área das AH/SD, produzindo ideias equivocadas a respeito destes sujeitos e de sua educação, o que acontece muitas vezes pela falta de informação ou conhecimento sobre o assunto. E é a possibilidade de formação docente, muitas vezes na formação continuada, que os docentes podem romper com algumas representações e produzir novos saberes sobre estes sujeitos, contribuindo assim para outras propostas educacionais.

Por isso, é necessário questionar o que estes sujeitos esperam da escola, quais seus objetivos e anseios, a fim de que a escola possa trazer algum diferencial na sua formação nos diversos âmbitos. No caso dos estudantes com AH/SD, sabe-se que muitos currículos reprimem algumas de suas aprendizagens, assim como este currículo também pode ser um ascensor para seu desenvolvimento potencial. Além disso, o currículo pode determinar práticas e posições e pode ser tensionado por aqueles que o constituem.

Com isso, não se espera que todas as instituições se transformem e mudem completamente suas práticas pedagógicas, ou que tenham soluções para todos os problemas sociais, uma vez que são as concepções e saberes dos sujeitos que permeiam este espaço que a faz diferenciada para atender as especificidades destes estudantes, e por isso as mudanças são lentas.

Neste sentido, a escola possui vários enfrentamentos no reconhecimento destes estudantes com AH/SD e suas características específicas, os quais se afastam muitas vezes dos padrões de normalidade esperados. Estes desafios são produzidos e permeiam o cotidiano escolar, nos discursos e práticas discentes e docentes, evidenciando a falta de formação e informação, dificuldade de lidar com determinados comportamentos, inquietação quanto ao trabalho de enriquecimento, etc.

Com isso, este trabalho busca problematizar a necessidade de formação docente para o acompanhamento do aluno com AH/SD na escola regular, sendo que esta formação pode acontecer de diversas maneiras, seja na formação inicial ou continuada, ou em leituras individuais, mas que é importante que aconteça e fundamentem o trabalho pedagógico, dando maior segurança ao professor no fazer cotidiano.

## Considerações finais

A partir do debate realizado e de algumas vivências destas professoras com a formação docente, percebe-se que ainda há muito desconhecimento sobre o tema das AH/SD e da proposta inclusiva para atender a este público na escola regular. No entanto sabe-se que hoje vem se expandindo nos cursos de formação inicial esta discussão, inseridas nas práticas de educação inclusiva, assim como muitos estão buscando a formação continuada para qualificar-se e refletir sobre outras possibilidades educacionais para estes alunos, inclusive potencializando a identificação destes alunos nas salas de aula regulares.

Acredita-se que este é um desafio a todos nós professores que desejamos uma educação mais qualificada e coerente com as necessidades educacionais dos alunos com AH/SD, no sentido de continuar a luta e a investigação em prol de maiores recursos para o atendimento educacional do aluno com AH/SD na escola regular, e para isso necessitamos ter mais formação sobre o tema para defender práticas inovadoras.

Além disso, este debate é importante e precisa chegar até os espaços educacionais, levando o tema das AH/SD para o conhecimento de maior número de professores dentro das escolas, favorecendo a construindo de práticas mais inclusivas, para que estes alunos também são sujeitos da escola regular e merecem um ensino que respeite suas especificidades.

## Referências Bibliográficas

Brasil (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Secretaria Especial de Editorações e Publicações.

\_\_\_\_\_. (1994). *Portaria n. 1.793/94*. Brasília: MEC.

\_\_\_\_\_. (1996) *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no 9.394/96)*. Brasília: MEC.

\_\_\_\_\_. (2000). *Projeto Escola Viva – Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília: MEC/SEESP.

\_\_\_\_\_. (2001a). *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: MEC/SEESP.

\_\_\_\_\_. (2001b). *Parecer CNE/CP n. 9/2001*. Brasília: MEC/Conselho Nacional de Educação.

\_\_\_\_\_. (2002). *Resolução CNE/CP 1- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica*, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC.

\_\_\_\_\_. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP.

Carvalho, Rosita Edler (2004). *Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação.

Costa, Marisa Vorraber (2007). *A escola tem futuro?* 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina.

Freitas, Soraia Napoleão; Pérez, Susana Graciela Pérez Barrera (2012). *Altas Habilidades/Superdotação: atendimento especializado*. 2ª. ed. Marília: ABPEE.

Minayo, Maria Cecília de Souza (org.) (1994). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Oliveira, Anna Augusta S. (2010). Inclusão Escolar e Formação de Professores: o embate entre o geral e o específico. In: Mendes, E. G.; Almeida, M. A. (orgs.) *Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva* (pp. 141- 150). Araraquara, SP: Junqueira & Marin.