

GRAZIELA CRISTINA JARA

**NÚCLEO DE ATIVIDADES DE ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (NAAH/S): POLÍTICA
EDUCACIONAL PARA O ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Campo Grande
2019**

GRAZIELA CRISTINA JARA

**NÚCLEO DE ATIVIDADES DE ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (NAAH/S): POLÍTICA
EDUCACIONAL PARA O ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL
(2006 -2018)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação, com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Nadia Bigarella

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
Campo Grande, MS
Fevereiro 2019**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca da Universidade Católica Dom Bosco - UCDB, Campo Grande, MS, Brasil)

J37n Jara, Graziela Cristina

Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação
(NAAH/S) : política educacional para o estado de Mato
Grosso do Sul / Graziela Cristina Jara; orientadora
Nadia Bigarella.-- 2019.

118 f.: il.; 30 cm+ anexos

Dissertação (mestrado em educação) - Universidade
Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2019

1. Educação especial. 2. Núcleo de Atividades de Altas
Habilidades/Superdotação - NAAH/S. 3. Políticas públicas
- Educação. I.Bigarella, Nadia. II. Título.

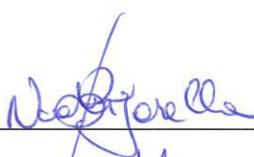
CDD: 371.9

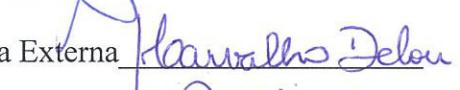
**“NUCLEO DE ATIVIDADES DE ALTAS HABILIDADES /SUPERTODAÇÃO
(NAAH/S): POLÍTICA EDUCACIONAL PARA O ESTADO DE MATO
GROSSO DO SUL”**

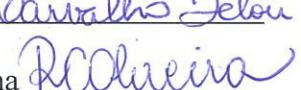
GRAZIELA CRISTINA JARA

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Nadia Bigarella(PPGE/ UCDB) Orientadora 

Prof^a. Dr^a. Cristina Maria Carvalho Delou (PPGE/UFF) Examinadora Externa 

Prof^a. Dr^a. Regina Tereza Cestari de Oliveira (PPGE/UCDB) Examinadora Interna 

Campo Grande/MS, 26 de fevereiro de 2019

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

DEDICATÓRIA

Dedico esta conquista à minha família e ao Criador de todas as coisas...

“O Senhor é o meu pastor; de nada terei falta; em verdes pastagens me faz repousar e me conduz a águas tranquilas; restaura-me o vigo; guia-me nas veredas da justiça por amor do seu nome; mesmo quando eu andar por um vale de trevas e morte, não temerei perigo algum, pois tu estás comigo; a tua vara e o teu cajado me protegem; preparamos um banquete para mim à vista dos meus inimigos; tu me honras, ungindo a minha cabeça com óleo e fazendo transbordar o meu cálice; sei que a bondade e a fidelidade me acompanharão todos os dias da minha vida, e voltarei à casa do Senhor enquanto eu viver”. Salmo 23

AGRADECIMENTO

Aos meus pais, Arnaldo Jara e Ivone Marques Jara, pelo apoio em todos os momentos que precisei, a minha irmã Andrea Jara pelo incentivo e apoio.

À professora Nadia Bigarella, que esteve comigo orientando e me encorajando para a realização dessa pesquisa.

Ao meu hoje amigo Ary Eduardo por estar presente no início e me dar o apoio necessário para algo desconhecido.

À minha amiga Vera Lúcia Gomes por acreditar em mim e sempre me encorajando para o novo.

Gratidão as minhas amigas, Brenda Cavalcante, Norma Geraldi e Rosiride Stelini companheiras diárias, que me encorajaram em dias difíceis, apesar das adversidades.

À CAPES, por possibilitar financeiramente a efetivação desta pesquisa. Aos meus colegas da turma de 2017 Mestrado em Educação, que juntos, durante esses dois anos, trilharam comigo os desafiosos caminhos da pesquisa científica.

A toda equipe do NAAH/S MS pela história de dedicação e também apoio para que eu pudesse fazer o mestrado.

JARA, Graziela Cristina. Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S): Política Educacional para o estado de Mato Grosso Do Sul. Campo Grande, 2019. XXXP. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco.

RESUMO

Essa dissertação tem como objeto de investigação o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação do estado de Mato Grosso do Sul (NAAH/S - MS), no período de 2006-2018, criado, em âmbito local, pelo Decreto nº 12.169/2006. Esta investigação está vinculada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco, inserida no Grupo de Pesquisa em Políticas Educacionais e Órgãos de Gestão dos Sistemas de Ensino (GEPES), e a Linha de Política, Gestão e História da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco. Foi financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Tem como objetivo geral analisar o NAAH/S como órgão impulsor de políticas públicas para alunos com altas habilidades/superdotação no Estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2006 a 2018. Como objetivos específicos, tem-se: discutir os marcos legais que deram base as políticas para alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), no âmbito da educação especial no Brasil; examinar as políticas educacionais que culminaram na criação do Núcleo de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S no Brasil; analisar o Núcleo de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) de Mato Grosso do Sul, como uma política de educação para a rede pública do estado, voltadas para os alunos com altas habilidade/superdotação (AH/SD). A pesquisa envolveu coleta, sistematização e análise de documentos produzidos em âmbito federal e estadual, tais como mensagens à Assembleia Legislativa, programas educacionais, documentos produzidos pela Secretaria de Estado de Educação e pelo Ministério da Educação. Os resultados permitiram evidenciar que a política de criação do NAAH/S, no estado de Mato Grosso do Sul, vem, ao logo do tempo, mantendo ações com pouco recursos, pequenas conquistas em relação ao atendimento educacional, o que deixa um significativo contingente de alunos sem seus direitos garantidos conforme prescreve a legislação.

Palavras-Chave: Políticas Públicas Educacionais. NAAH/S de Mato Grosso do Sul. Educação Especial.

ABSTRACT

The purpose of this dissertation is to study the Mato Grosso do Sul state's Center of Activities for High Abilities / Giftedness (NAAH / S - MS), starting from the period of 2006 to 2018, which was created at a local level by Decree n^r 12,169 / 2006. This research is linked to the Master's and Doctoral Degree Program of the Universidade Católica Dom Bosco, and equally connected to the Research Group on Educational Policies and Management Departments of Teaching Systems (GEPES), and the research line of Education's Policy, Management and History, Degree Program in Education - Master's and Doctorate from the Universidade Católica Dom Bosco. It was financed by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES). Its general objective is to analyze NAAH/S as a public policy-making body for students with high abilities / giftedness in the State of Mato Grosso do Sul, as from 2006 to 2018. The specific objectives are: to discuss the legal frameworks that gave the political base for students with High Abilities / Giftedness (AH / SD), in the scope of special education in Brazil; examining the educational policies that culminated in the creation of the Center of Activities for High Abilities / Giftedness - NAAH / S in Brazil; to analyze the NAAH / S of Mato Grosso do Sul, as an education pattern for the state public network, objectifying students with high abilities / giftedness (AH / SD). The research involved the collection, systematization and analysis of documents produced at federal and state level, such as messages to the House of Congress, educational programs, documents produced by the State Secretary Office of Education and the Ministry of Education. The results showed that the creation policy of the NAAH / S, in the state of Mato Grosso do Sul, has over the time, been maintaining actions with little resources, small achievements in relation to the educational service, which leaves a significant number of students without their guaranteed rights as prescribed in the law.

Keywords: Public Educational Policies. NAAH/S of Mato Grosso do Sul. Special Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - O que faz a superdotação?	42
Figura 2 – Apresentação gráfica da definição de superdotação	43
Figura 3 - Número de alunos e percentual, por região	64
Figura 4 –Dados do INEP 2017.....	70
Figura 5- As microrregiões de Mato Grosso do Sul.....	73
Figura 6 - Crescimento numérico de alunos identificados e atendidos pelo NAAH/S de 2009 a 2018.....	100
Figura 7 - Indicativo numérico de Formação de Professores realizados pelo NAAH/S de 2009 a 2018.....	100

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Atendimento ao aluno oferecido pelos 18 NAAH/S	58
Tabela 2 - Profissionais atuantes no período 2006 a 2010 nos NAAH/S	58
Tabela 3 - Locais de Atendimento dos 18 NAAH/S	59
Tabela 4 - Identificação dos dados de atendimento especializado ao aluno com AH/SD.....	63
Tabela 5 - Número de alunos e percentual, por região	64
Tabela 6 - Atendimento Educacional Especializado (AEE) - Total de alunos com AH/SD no AEE 2017	69
Tabela 7 - Evolução de Matrículas da Rede Estadual	75
Tabela 8 – Matrícula escolar-Rede Estadual	78
Tabela 9 – Municípios atendidos pelo NAAH/S MS	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modelos de intervenções educativas para atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação	38
Quadro 2 - Alunos com altas habilidades/superdotação.....	39
Quadro 3 - Características recorrentes nos superdotados	45
Quadro 4 - Indicadores de capacidade acima da média.....	46
Quadro 5 - Indicadores de comprometimento com a tarefa em pessoas com AH/SD	47
Quadro 6 - Indicadores de alto nível de criatividade em pessoas com AH/SD.....	47
Quadro 7 - Principais dificuldades encontradas na oferta do atendimento ao aluno com AH/SD	65
Quadro 8 - Principais ações a serem realizadas para a melhoria do atendimento ao aluno com AH/SD	68
Quadro 9 - Trabalhos apresentados no I Seminário Regional de Altas Habilidades/ Superdotação no Contexto Escolar – Estudo dos Instrumentos de Avaliação (Artigos)	83
Quadro 10 - Ações da Formação Continuada de Professores no ano de 2013	85
Quadro 11 - Profissionais do NAAH/S	95

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

AH/SD – Altas Habilidades/Superdotação

CEAM/AHS – Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades/Superdotação

CENESP – Centro Nacional de Educação Especial

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

MS – Mato Grosso do Sul

NAAH/S – Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

PNE – Plano Nacional de Educação

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SED – Secretaria de Estado de Educação

SEESP – Secretaria de Educação Especial

UCDB – Universidade Católica Dom Bosco

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
I - ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO – CONTEXTOS, CONCEITOS E MARCOS LEGAIS.....	25
1.1 Desafio da inclusão na área educacional: conceitos e garantias constitucionais.....	25
1.2 Conceito e Definições de Educação Inclusiva.....	31
1.3 Marcos Legais das Políticas para Altas Habilidades/Superdotação	33
1.4 Conceito de Altas Habilidades/Superdotação.....	38
II - TRAJETÓRIA E IMPLANTAÇÃO DO NAAH/S NO BRASIL - UMA POLÍTICA EDUCACIONAL.....	49
2.1 Políticas educacionais para alunos com Altas Habilidades/Superdotação	49
2.2 Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação no Brasil.....	51
2.3 Atuação dos NAAH/S no Brasil (2006 a 2010)	56
2.4 Doze anos de NAAH/S.....	60
III – NAAH/S: POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PARA O ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL.....	72
3.1 O Estado de Mato Grosso do Sul	72
3.2 Contexto político favorável para a criação do NAAH/S de Mato Grosso do Sul	74
3.3 Gestão do governo 2007 a 2014	80
3.4 Criação e desenvolvimento do NAAH/S nos municípios do MS.....	87
3.5 Funcionamento do NAAH/S em Mato Grosso do Sul	89
3.6 O Atendimento Educacional Especializado no NAAH/S em Mato Grosso do Sul.....	91
3.7 NAAH/S de Mato Grosso do Sul (2015-2018)	96
3.8 Resultados dos anos de atuação do NAAH/S no MS	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS	105
ANEXO.....	112

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) está vinculada à Linha de Políticas Educacionais, Gestão e História da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), ao Grupo de Pesquisa em Políticas Educacionais e Órgãos de Gestão dos Sistemas de Ensino (GEPSE) e ao projeto "Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2014-2024): elaboração, monitoramento e avaliação", sob a coordenação da Profa. Dra. Nadia Bigarella.

Tem como objeto de investigação o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação do estado de Mato Grosso do Sul (NAAH/S - MS), criado, em âmbito local, no ano de 2006, no governo de José Orcírio Miranda dos Santos, do Partido dos Trabalhadores (PT 2003-2006), pelo Decreto nº 12.169 de 23 de outubro 2006, com sede no Município de Campo Grande, conforme Art. 1º, como

[...] executor do Programa Estadual de Formação de Profissionais e Atendimento aos Alunos com Altas Habilidades/Superdotação, com sede no Município de Campo Grande, vinculado, pedagógica e administrativamente, à Coordenadoria de Educação Especial, da Superintendência de Políticas de Educação, da Secretaria de Estado de Educação (MATO GROSSO DO SUL, 2006, p.1).

Para tanto, ainda, de acordo com o Art. 3º, do referido Decreto, “compete à Secretaria de Estado de Educação prover os recursos necessários ao funcionamento do Núcleo, com parceria do Ministério de Educação, e estabelecer critérios para efeito de lotação de pessoal” (MATO GROSSO DO SUL, 2006, p.1). Em 2017 foi elevado a Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades/Superdotação, com “[...] amplitude maior e poderemos alcançar mais alunos talentosos”, adiantou a Coordenadora de Políticas para a Educação Especial da SED/MS (MATO GROSSO DO SUL, 2017, s/p.).

A criação do NAAH/S – MS responde ao Programa¹ de Implantação de Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação, criado em 2006, no primeiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT 2003-2006), pelo Ministério da Educação, via Secretaria de Educação Especial do Ministério de Educação

¹O conceito de programa, entendido por Azevedo (2009, p.213), como “determinada definição social a respeito da “democracia” que vai encontrar articulação com o referencial normativo global: o projeto de sociedade que se está tentando implantar”.

(MEC/SEESP), em conjunto com as secretarias de educação dos estados, Distrito Federal e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O objetivo era apoiar e disponibilizar recursos didáticos e pedagógicos, bem como “[...] orientar os dirigentes estaduais no que se refere à organização da implantação dos núcleos e a sustentabilidade dos mesmos”, com vistas ao pleno desenvolvimento das potencialidades de alunos com altas habilidades/superdotação. (BRASIL, 2006, p.11).

A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul-SED/MS iniciou a organização do NAAH/S -MS, como uma resposta aos problemas de “[...] atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, oportunizando o aprendizado específico e estimulando suas potencialidades criativas e seu senso crítico, com espaço para apoio pedagógico aos professores e orientação às famílias de alunos com altas habilidades/superdotação” (MATO GROSSO DO SUL, 2006, p.1).

Este programa se insere em uma luta internacional pela educação, iniciado na década de 1990, em Jomtien, na Tailândia, conhecido como Educação para Todos (EPT,1990), que compreendia, conforme a Declaração de Jomtien,1990: a) universalizar o acesso à educação e promover a equidade; b) concentrar a atenção na aprendizagem; c) ampliar os meios e o raio de ação da educação básica; d) propiciar um ambiente adequado à aprendizagem; e) fortalecer alianças (UNESCO, 1990).

Em 2000, esse compromisso foi reafirmado na Declaração de Dakar, Educação para Todos, no Senegal, que buscava fortalecer os mecanismos existentes para acelerar o progresso da Educação para Todos, com uma agenda para influenciar os governos a organizarem sistemas educativos que ofertem educação para todos, com qualidade e sem qualquer tipo de discriminação ou restrição de oferta a grupos sociais específicos (UNESCO, 2000). Em 2015, no Fórum Mundial de Educação, ocorrido na cidade Incheon, na Coreia do Sul, publicou a Declaração de Incheon (2015), como um compromisso da comunidade educacional com a Educação 2030 e a Agenda de Desenvolvimento Sustentável 2030 (UNESCO, 2016).

Demonstrou, também, a preocupação para cumprir as metas estabelecidas nas duas declarações anteriores e reafirmou o compromisso Educação para Todos. Este compromisso previa ampliar acesso à educação, mais diversidade de alunos nas escolas e mais ações para em benefício da inclusão de alunos com deficiência, para eliminar “[...] barreiras que limitam a aprendizagem e participação de numerosos alunos e alunas” (BRASIL, 2005, p. 8).

Assim, as demandas dos organismos internacionais² pressionaram o Brasil a construir políticas de educação para os alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) na escola regular; além disso, começou-se a pensar em ações para os estudantes com altas habilidades/superdotação e, nessa esteira, surgiu a proposta de criação dos NAAH/S, com o objetivo de

impulsionar ações de implementação das políticas de inclusão; promover a identificação, o atendimento e o desenvolvimento dos alunos com altas habilidades/superdotação das escolas públicas de educação básica, possibilitando sua inserção efetiva no ensino regular e disseminando conhecimentos sobre o tema nos sistemas educacionais, nas comunidades escolares, nas famílias em todos os Estados e no Distrito Federal. (BRASIL, 2005, p. 11).

Os NAAH/S, de acordo com o documento *Ensaios Pedagógicos Construindo Escolas Inclusivas* (2005) foram pensados com base na ideia que a inclusão é uma questão de direito à educação e cidadania, afirmados na Declaração dos Direitos Humanos (1948), nas políticas educacionais de universalização da educação.

A educação escolar, de acordo com Cury (2008) é um serviço público e tem como primeira finalidade universalização, pois precisa gerar igualdade de condições e de oportunidades, sem distinções, sem exclusões, fundamentais para que todos consigam superar “[...] obstáculos difíceis de serem transpostos no interior de contextos sociais marcados pela desigualdade na apropriação dos bens socialmente produzidos” (CURY, 2008, p. 209).

Na visão de Cury (2008), a inclusão busca resolver parte das injustiças existentes diante dos direitos sociais proclamados no texto constitucional, que expõe, como objetivos fundamentais do Estado Democrático de Direito, a “[...] busca de uma sociedade livre, justa e solidária, a redução das desigualdades sociais, das disparidades regionais e das discriminações que ofendem a dignidade da pessoa humana”.

A concepção de inclusão expressa no Programa de Implantação dos NAAH/S relaciona-se ao atendimento dos

[...] educandos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino, como preconiza o artigo 208, inciso III da Constituição Federal de 1988, e que tem sido a política desenvolvida pela Secretaria de Educação Especial/MEC [...] (BRASIL, 2006, p. 15).

²Unesco, Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), Banco Mundial, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), Fundo de População das Nações Unidas (Unfpa), Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur) e a ONU.

As políticas podem ser apreendidas como um “[...] conjunto de crenças, interesses, concepções de mundo, representações do que deve ser a vida em sociedade, que orientam a ação política dos diferentes sujeitos”. Para a autora, o arranjo das políticas acontece de acordo com a afinidade entre o poder público e seu projeto público que acontecerá “por meio de um determinado padrão de intervenção direta (ou indireta), regulando-os: tem-se, então, uma política pública (AZEVEDO, 2010, p.30).

Azevedo (2009, p.13) examina as duas dimensões conceituais das ações estatais: a primeira, **dimensão intelectual**, “[...] representada pelo processo de construção de uma visão de mundo que, por seu turno, vai determinar a percepção dos atores que têm poder de intervir nas decisões”. A segunda, **dimensão de poder**, “[...] representada pelo processo através do qual será implantada uma nova hierarquia entre os novos atores que participam do processo de decisão e suas influências sobre aqueles que passam a deter a condução principal do processo político”, refere-se ao Estado como um todo; aqueles que o representam, as relações com os diversos setores da sociedade e os recursos administrados pelo Estado (AZEVEDO, 2009).

Cury (2008) explica que a exclusão é decorrente das desigualdades, das injustiças sociais, obstáculos difíceis de serem transpostos nas sociedades capitalistas, muito embora não devamos atribuir-lhe todos os males da sociedade. A exclusão, para Cury (2008), pode ser expressa como a privação de algo: da escola, do emprego, dos direitos sociais, da liberdade, da esperança, dos recursos para participar do mercado de consumo, entre outros.

As escolas públicas, por serem públicas, detêm a maior parcela de responsabilidade, de universalizar, de incluir de combater as diferenças e as desigualdades, pois é a base para a cidadania, assegurada no artigo 205, da Constituição Federal de 1988, prescrita como:

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, p.121).

Todo o direito dos cidadãos implica em deveres do Estado. Estes deveres também estão explicitados no Art. 208 da Constituição Federal de 1988:

[...]

I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

[...]

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

[...]

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (BRASIL, 1988, s/p).

Os princípios, direitos e deveres prescritos na Constituição de 1988, base legal para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394 de 1996, tem como questão principal universalização da educação, quando declara que a educação básica é um direito de todos, é “ [...] obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade [...]” (BRASIL, 1996, Art. 4, I) e que todos os cidadãos brasileiros têm garantido, na forma da lei o “[...] direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1996, Art. 3, XIII) e, ao preceituar no Art. 5º que o acesso à educação básica é um

[...] direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigir-lo (BRASIL, 1988, s/p).

A garantia do direito à educação básica é um dos direitos fundamentais decorre do próprio Estado Democrático de Direito destinado a assegurar o exercício dos

[...] direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional [...] (BRASIL, 1988, s/p).

Logo, o direito à educação é um dos direitos fundamentais, porque está conexo ao conjunto de garantias sociais, culturais e econômicas que todo o sujeito precisa, no decorrer da sua vida para desenvolver as suas potencialidades e ser incluído como cidadão, na vida social do país, ou seja, o direito de participar da vida social do país.

O interesse em pesquisar as políticas para as altas habilidades/superdotação está relacionado à trajetória profissional, 12 anos como docente, técnica da educação especial e coordenadora do NAAHS-MS, desde 2007, a qual me possibilitou a participação na formação de educadores e gestores dos núcleos, que me permitiu adquirir subsídios teórico/conceituais e ressignificar a prática pedagógica. As formações possibilitaram o entendimento de que os alunos com Altas Habilidade/Superdotação, até então, não eram identificados e incluídos nas

escolas com atendimento especializado, do qual eles tinham direito. Simplesmente estavam anonimamente nas escolas, não eram identificados como superdotados.

Foi no desenvolvimento desse trabalho, como coordenadora do NAAHS-MS, no contato com outras secretarias, escolas, pais, equipe de profissionais multidisciplinar, membros do Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD), uma organização não governamental que objetiva a defesa dos direitos das pessoas com Altas Habilidades/Superdotação, que o desejo de investigar sobre esse núcleo foi despertado, como objeto de pesquisa de mestrado, a fim de que pudesse entendê-lo como política educacional, concebida como um “[...] conjunto de crenças, interesses, concepções de mundo, representações do que deve ser a vida em sociedade, que orientam a ação política dos diferentes sujeitos” (DAGNINO; OLIVERA; PANFICHI, 2006, p. 38).

Como associada e presidente do ConBraSD no período de 2007 e 2018, tive a oportunidade de conhecer diversas estudiosas/autoras que fazem parte do meu referencial teórico, tal com Cristina Maria Carvalho Delou, defensora dos direitos e pesquisadora das políticas referentes ao Programa de Atendimento a Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (PAAAH/SD), que explica que a política nacional para a área da superdotação.

vem se caracterizando pela descontinuidade e pela fragmentação de suas ações, assim como, a bem dizer sobre os atuais modos de promoção das políticas públicas inclusivas para os alunos com deficiências, condutas típicas de síndromes neurológicas, psicológicas e psiquiátricas e altas habilidades/superdotação, materializadas na forma de editais de concorrência, ainda não será agora que os alunos superdotados terão garantidos os direitos expressos na LDB (DELOU, 2005, p.1)

Ângela Magda Rodrigues Virgolim estudiosa do Modelo Triádico e questões referentes as Altas Habilidades/Superdotação (AH/S), atendimentos, recursos didáticos e pedagógicos e o processo educacional, focando desde os aspectos de identificação das pessoas com AH/S até a construção de suas identidades e o desenvolvimento de políticas públicas para este público.

Virgolim (2007, p. 28) ressalta duas características marcantes: a) a rapidez de aprendizagem e b) a facilidade com que estes indivíduos se engajam em sua área de interesse. Por esse conceito, entende-se que as pessoas com altas habilidades/superdotação são, conforme explicita o documento da Política Nacional de Educação Especial (1994),

educandos que apresentam notável desempenho e/ou elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora.

Susana Graciela Pérez Barrera Pérez explica que a falta de atendimento às pessoas com AH/SD, está ligado aos aspectos socioeconômicos e culturais. Para a autora, a falta de oportunidades ocorre com muita frequência em grupos sociais mais pobres, porque as

[...] famílias não possuem condições de oferecer alternativas de desenvolvimento condizentes com as necessidades das PAH/SD. A escola, educacionalmente empobrecida – pois carece, não apenas de recursos materiais, mas fundamentalmente de criatividade – tem enormes dificuldades para a inclusão das diferenças, especialmente as diferenças das PAH/SD, que, por não serem reconhecidas nem valorizadas, não ‘merecem’ os esforços educacionais que seriam necessários para atendê-las (PÉREZ, 2008, p.20)

Além delas, também busquei apoio teórico em autores estudados ao longo do curso, tal como Rosalba Maria Cardoso Garcia, professora e pesquisadora da Universidade de Santa Catarina (UFSC), que discute as políticas de inclusão no campo da educação especial. Nestas análises, a autora explica que a inclusão, “tem servido a discursos progressistas e conservadores, a diferentes posicionamentos político-ideológicos, gerando dificuldades para identificar suas filiações. Ao mesmo tempo, tem sido tratado em oposição à exclusão” (GARCIA, 2004, p. 22).

Garcia (2004, p. 22) chama a atenção para o fato de que o termo inclusão, atualmente, tem sido usado “como algo que pode superar a ordem social estabelecida”, ou seja, é apresentado como solução para a exclusão social. Está relacionado com direitos e valores comuns da sociedade, que incluem a valorização das individualidades, a troca, o respeito, o entendimento e a eliminação de barreiras “[...] tanto no processo de ensino e aprendizagem quanto na participação social, mediante a utilização de recursos de acessibilidade e estratégias” (GARCIA, 2006, p. 13-16).

Para Laplane (2004), a inclusão constitui-se historicamente ao oposto da segregação; nesse sentido, reconhece a importância e vantagens da educação inclusiva, mas chama a atenção para as diferentes realidades sociais existentes em cada país. Em muitos documentos oficiais, a inclusão está relacionada ao atendimento educacional especializado, à inserção escolar gradativa e à escolaridade obrigatória.

Na concepção de Sassaki (2007, p. 41), inclusão pode ser entendida como “[...] um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais

pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade”.

Guenther e Freeman (2000, p. 57) consideram alunos com altas habilidades/superdotação aqueles que apresentam

Aptidões que podem se estender por diferentes áreas, como intelectual, artística, criativa, física ou social, ou podem ser limitadas a somente uma ou duas áreas. Mas seja qual for o potencial, ele é possível desenvolver a níveis muito elevados de desempenho, em circunstâncias onde haja riqueza de condições apropriadas e oportunidades para aprender.

Essa Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) é uma modalidade que perpassa todas as etapas e modalidades da educação; é “[...] baseada na necessidade de proporcionar a igualdade de oportunidades, mediante a diversificação de serviços educacionais, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos, por mais acentuadas que elas sejam” (MAZZOTTA, 1982, p. 10).

Com base nestes entendimentos o objetivo geral da pesquisa foi pensado da seguinte forma: analisar o NAAH/S como órgão impulsionador de políticas públicas para alunos com altas habilidades/superdotação no Estado de Mato Grosso do Sul, no período de 2006 a 2018.

Acompanhando o objetivo geral, têm-se os seguintes objetivos específicos:

- 1) Discutir os marcos legais que deram base as políticas para alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), no âmbito da educação especial no Brasil;
- 2) Examinar as políticas educacionais que culminaram na criação do Núcleo de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S no Brasil;
- 3) Analisar o Núcleo de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) de Mato Grosso do Sul como uma política de educação para a rede pública do estado, voltadas para os alunos com altas habilidade e superdotação (AH/SD).

Para dar conta dos objetivos, buscou-se apoio nos documentos oficiais nacionais e sul mato-grossenses, tais como:

No Documento Orientador dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação, da Secretaria de Educação Especial (2006), a concepção de inclusão está relacionada com a expansão do

[...] atendimento das necessidades educacionais especiais dos alunos com altas habilidades e superdotação [...] para que, as escolas consigam [...] identificar e promover o talento entre os estudantes, estimulando a criatividade e promovendo o desenvolvimento pleno do potencial de seus alunos (BRASIL, 2006, p. 15-18).

Atendimento, por sua vez, de acordo com esse mesmo Documento Orientador, refere-se ao processo pelo qual a escola se organiza para receber, acolher, providenciar e assegurar o direito de esses alunos frequentarem a escola. São procedimentos e adaptações desenvolvidos nos sistemas educacionais para atender às distinções e/ou necessidades especiais dos sujeitos que deles necessitam.

Na Declaração de Direitos Humanos de 1948, a educação escolar é um bem público, um direito humano fundamental de todos, a essência para que o mundo viva em paz, em tolerância, além de se constituir na base que garante a efetivação de outros direitos, da dignidade, da justiça social que, efetivamente, está relacionada com a inclusão de todos na escola, por meio do acesso e atendimento aos serviços educacionais especiais (ONU, 1948).

O Programa de Implantação de Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S constitui uma forma de estimular que políticas e ações públicas na área de educação sejam introduzidas com o apoio das Secretarias Estaduais de Educação de todo país. O projeto, como anteriormente referido, é coordenado pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e se trata de ações para implantação de políticas de inclusão, e não de modelos a serem adotados para tal. “As noções de inclusão se tornam uma prática à medida que passam a fazer parte dos conceitos e valores de cada pessoa individualmente e da força da equipe de trabalho” (BRASIL, 2006, p. 13).

No estado de Mato Grosso do Sul, esse Programa foi criado no segundo mandato do governo de José Orcírio Miranda, do Partido dos Trabalhadores (2003-2006), por meio do Decreto nº 12.169, de 23 de outubro de 2006 e desenvolvido de acordo com a Resolução/SED nº 2.041, de 13 de novembro de 2006, cujo funcionamento segue a seguinte prescrição:

Art. 1º Fica criado o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S, executor do Programa Estadual de Formação de Profissionais e Atendimento aos Alunos com Altas Habilidades/Superdotação, com sede no Município de Campo Grande, vinculado, pedagógica e administrativamente, à Coordenadoria de Educação Especial, da Superintendência de Políticas de Educação, da Secretaria de Estado de Educação. (MATO GROSSO DO SUL, 2006, s.n.)

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva conceitua indivíduos com altas habilidades ou superdotação como aqueles que

Demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na

aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, s/p)

A resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, no inciso III do Art. 5º considera que educandos com necessidades especiais são aqueles que, entre outros aspectos, durante o processo educacional “[...] apresentam grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001, p. 2).

O estudo acompanhou a implantação de alguns programas e a aprovação de dispositivos legais de amparo ao tema. O Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172 de 2001, além de reconhecer a precariedade das estatísticas oficiais quanto aos alunos com AH/SD, definiu como uma de suas metas e objetivos: “implantar gradativamente, a partir do primeiro ano deste plano, programas de atendimento aos alunos com altas habilidades nas áreas artística, intelectual ou psicomotora” (BRASIL, 2001), o que foi consolidado pelas Diretrizes Nacionais de Educação Especial na Educação Básica estabelecidas pela Resolução CNE/CEB³ nº 02 (BRASIL, 2001).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) realizou mudanças em relação à troca paradigmática do modelo de “integração” para o modelo de “inclusão” e atualizou a denominação do público-alvo da Educação Especial para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Ainda em 2008 foi publicado o Decreto CC⁴ nº 6.571, que dispôs sobre a segunda matrícula, preferencialmente na rede regular de ensino, decorrente da oferta de atendimento educacional especializado com recursos do FUNDEB repassados às escolas. Todavia, a consolidação das Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado só foram efetivadas por meio do Parecer CNE/CEB nº 13/2009 e sua respectiva Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (BRASIL, 2009).

Para a reflexão e síntese da produção científica na área de educação especial e altas habilidades/superdotação, fez-se o levantamento dos estudos (dissertações e teses) que tinham como objeto de estudo um Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação. Com este critério específico, conseguimos localizar as seguintes pesquisas:

A dissertação com o título “O Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação da cidade de Manaus (NAAH/S): desafios e perspectivas” foi defendida em 2017, pela pesquisadora Debora da Cunha Nogueira de Oliveira, na Universidade Federal do Amazonas. Teve como objetivo verificar o funcionamento do

³ Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.

⁴ Casa Civil

NAAH/S por meio da abordagem bioecológica do desenvolvimento humano, percebendo como as diversas relações existentes nesse contexto interferem no processo de desenvolvimento das pessoas que dele fazem parte.

“Altas Habilidades ou Superdotação: Políticas Públicas e Atendimento Educacional em uma Diretoria de Ensino Paulista” é o título da dissertação defendida em 2015, de autoria de Eliane Morais de Jesus Mani, apresentada na Universidade Federal de São Carlos. Teve como objetivos analisar o conhecimento da equipe gestora de uma Diretoria de Ensino do interior do Estado de São Paulo sobre o conceito, as formas de identificação e oferta de atendimento educacional especializado para alunos com altas habilidades ou superdotação; descrever a oferta de serviços de Educação Especial propostos nas políticas públicas educacionais, em uma perspectiva de inclusão escolar, voltada para os alunos com altas habilidades ou superdotação na rede pública de ensino estadual, compreendendo uma Diretoria de Ensino no interior do Estado de São Paulo.

Por fim, a dissertação defendida em 2018, na Universidade Católica Dom Bosco-UCDB, em Campo Grande/MS, de Janine Azevedo Barthimann Carvalho, “O Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE/MS-2014-2024) – Meta 4: Educação Especial”. O objetivo dessa pesquisa foi o de analisar ações do estado de Mato Grosso do Sul que contribuíram para a materialização da Meta 4 – educação especial e suas estratégias. O estudo, por meio dos resultados obtidos, evidenciou a necessidade do comprometimento não apenas com a educação, mas com especificidades da educação especial, a fim de que seja alcançada a universalização do público-alvo da educação especial. Nesse sentido, conclui o estudo, há necessidade de investimentos que visem à ampliação e ao desenvolvimento das ações, com vistas ao êxito da Meta 4. A produção de Carvalho (2018), bastante recente, contribuiu para melhor compreensão das políticas e planos educacionais voltados à educação especial, de modo muito particular do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul. Destaque-se, desse trabalho, a contribuição em relação à compreensão de diversas Mensagens à Assembleia Legislativa que registram as ações do governo estadual em prol da educação especial e, com especificidade, de investimento e atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação, ações referentes ao recorte temporal estabelecido para esta pesquisa.

O estudo reúne um conjunto de documentos que fundamentam a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que, embora arrojada, não se tornou política de Estado, uma vez que se encontrava em fase final de revisão pelo governo federal que encerrou sua gestão no mês de dezembro do ano de 2018.

A pesquisa, portanto, caracteriza-se como documental, que, de acordo com Gil (2008), refere-se a um tipo de estudo que localiza fontes em papel ou digitais disponíveis. Neste caso, pesquisaram-se os seguintes documentos: Documento Norteador produzido pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial (MEC/SEESP) para subsidiar as ações e implantação dos NAAH/S Brasil; Declaração de Salamanca e Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008); Leis, Decretos, Resoluções como a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 (1996; 2013; 2015); Lei nº 12.796 (2013); Lei nº 13.174 (2015); Parecer nº 17 (2001); a Resolução Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica-CNE/CEB n.º 02 (2001); a Resolução CNE/CEB nº 4 (2009); o Decreto Casa Civil nº 6.571 (2008), o Decreto Casa Civil nº 7.611 (2011); Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, Censo Escolar do INEP e Relatórios Técnicos da Educação Especial produzidos pelas Equipes da Capital e do Interior; Planilhas produzidas pelos profissionais docentes que realizaram o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no NAAH/S da capital e nas Salas de Recursos Multifuncionais das Escolas Rede Estadual de Ensino do interior; Diretrizes Operacionais NAAH/S MS (2010), Mensagens da Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul.

Foi necessária a autorização para a realização do estudo, chancelado pela Prof. Adriana Aparecida Burato Marques Buytentorp, Coordenadora da Coordenadoria de Políticas para Educação Especial de Mato Grosso do Sul, órgão da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul. No segundo momento, foram feitos levantamentos em sites oficiais federais e estaduais, a exemplo dos sites vinculados à Casa Civil da Presidência da República⁵, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação⁶ e Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul⁷.

Esta dissertação está organizada em cinco seções, quais sejam: a Introdução, três capítulos e as Considerações Finais.

O Capítulo I comprehende conceitos e os marcos legais que protegem os direitos dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), no âmbito da educação especial após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que prevê a educação como um direito de todos, inclusive para os alunos AH/SD em escolas das redes públicas do Estado brasileiro.

⁵ <http://www.planalto.gov.br/legislacao/>

⁶ <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/legislacao>

⁷ <http://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe>

O Capítulo II tem como objetivo apresentar as políticas educacionais que culminaram na criação do Núcleo de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S no Brasil, e ainda, uma análise de como estão os NAAH/S no Brasil após a sua implantação.

O objetivo do Capítulo III é analisar o Núcleo de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) de Mato Grosso do Sul-MS como uma política de educação para a rede pública do estado, voltada para alunos com Altas Habilidades/Superdotação, dentro de um recorte temporal dos anos de 2006 a 2018.

Encerra-se o estudo com algumas considerações pertinentes ao tema, à pesquisa e aos resultados obtidos.

CAPÍTULO I

ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO – CONTEXTOS, CONCEITOS E MARCOS LEGAIS

Neste capítulo abordam-se os conceitos, os marcos legais e as políticas que protegem os direitos dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), no âmbito da educação especial no Brasil. O ponto de partida é a Constituição Federal de 1988, que garantiu, no art. 205, a educação como um direito para todos e estabeleceu o dever do Estado, demandando, dessa forma, propostas de atendimento educacional especializado para a educação especial, inclusive para os alunos com altas habilidades/superdotação, em escolas das redes públicas.

O texto constitucional que estabelece o Estado Democrático de Direito arrevesa-se à ideia de direitos para alguns e estabelece a relação entre direito e democracia. Na área educacional esse direito precisa ser entendido, conforme defende Cury (2011), como um serviço público, gratuito e universal, que garante a igualdade, com base na lei, de condições e de oportunidades para todos, sem discriminação.

Tendo em vista essa articulação, inicia-se por explicitar conceitos e, em seguida, descreverem-se as características dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação.

1.1 Desafio da inclusão na área educacional: conceitos e garantias constitucionais

A concepção de educação, com base nos princípios da Constituição Federal de 1988, nomeadamente no Art. 205, diz respeito ao “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, s/p). Esse direito, entretanto, dificilmente se efetivará a não ser por meio de políticas que, em um primeiro momento, democratize o acesso, a permanência e a qualidade social da educação. “O direito ao acesso é o instrumento necessário para se chegar ao objetivo principal que é o aprendizado, mas não pode ser um fim em si mesmo” (LEWANDOWSKI, 2015, p.15).

Desde a Constituição Federal de 1988 - e ainda hoje -, a efetivação desse direito constitui um desafio. Em se tratando da Educação Especial, tem-se, ao longo da história, um cenário excludente que, por vezes, negou o acesso e a permanência de alunos com necessidades educacionais especiais, nos ambientes escolares, a convivência deles com os

alunos “normais”, destinando-lhes espaços exclusivos como classes e escolas especiais. De outra forma, tem-se, ainda, negado o acesso em relação ao currículo e os recursos de acessibilidade (física, arquitetônica e pedagógica).

A defesa do direito à educação para todos reafirma-se também como defesa do direito à cidadania. Para Cury (2002, p. 246),

[...] educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional.

É pertinente que se destaque a função da educação como mediadora de práticas sociais inclusivas, portanto, necessária a todos. Cury (2008) explicita que a proteção a esse direito é expressa nos textos legais de todos os países, não por coincidência, mas porque a educação como um direito público subjetivo e universal, expresso na Declaração Universal dos Direitos Humanos–DUDH/1948, demanda proteção jurídica, garantida e cercada de todas as condições.

As medidas protetivas reconhecem o direito de todos e o dever do Estado brasileiro, conforme prescreve a Constituição Federal 1988:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 1988).

A emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, atualizou esse artigo com nova redação aos incisos I e VII, “[...] de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica [...]” (BRASIL, 2009), conforme se pode conferir a seguir:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 2009).

Tais garantias constituem-se como base legal para as políticas de inclusão. Entende-se por políticas de inclusão aquelas que combatem os processos discriminatórios, identificam as especificidades e necessidades das pessoas e, principalmente, reconhecem-nas como sujeitos de direitos, um reconhecimento que, na visão de Santos (2003, p. 53), trata-se da “[...] necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades”.

Na área educacional, o direito à educação precisa se traduzir pelo acesso, permanência e aprendizagem. A ideia de inclusão não está relacionada apenas ao acesso, relaciona-se ao reconhecimento das singularidades de cada sujeito, devendo, por isso, ser garantida nas leis e efetivada pelas políticas. As garantias educacionais prescritas no Art. 208 da Constituição Federal de 1988 garantem efetivação de outros direitos fundamentais, considerados imprescindíveis, ou seja, todos os direitos que tutelam a dignidade, a liberdade e a igualdade de todos os seres humanos. Assim, é direito de todo cidadão brasileiro, de acordo com o artigo 6º da Constituição Federal de 1988, ter a educação como o primeiro direito social, seguido de uma série de outros itens: “[...] a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. (BRASIL, 1988).

A educação, na concepção de Saviani (1984), faz parte da história da humanidade, está presente em todas as sociedades, entendida como “produção de saber”, tendo em vista que os seres humanos são capazes de elaborar conceitos, ideias, planejamentos e diferentes atitudes e formas de pensar. Assim, segundo o autor, transformam a matéria em objetos para sua própria sobrevivência, por meio do trabalho.

Para esse mesmo autor, as formas de educação foram sendo construídas com o aparecimento do trabalho, tornando-se um traço ineliminável da humanização dos indivíduos, junto com a necessidade que as novas gerações têm de acessar o que as gerações que as antecederam acumularam ao longo da história da humanidade (SAVIANI, 1984).

O fato de não se poder eliminar o direito à educação fez com que esse se tornasse um direito positivado, tendo o Estado como protetor da lei e todo cidadão incluído e protegido por ela.

Saviani (1984) observa que o ser humano se diferencia de outros animais, uma vez que utiliza a sua racionalidade para conquistar um lugar de destaque dentre os demais. Ele é capaz de transformar a natureza para seu próprio benefício.

O autor concebe a educação como

[...] o ato de produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Essa definição toma a educação objetivamente em sua realidade histórica e contempla tanto a questão da comunicação e promoção do homem como o caráter mediador da educação no interior da sociedade. (SAVIANI, 2009, p. 18-19).

Considera, ainda, a educação como “[...] ponto de partida e de chegada da prática social, [...]. Nesse caso, destaca-se a função social da educação” (SAVIANI, 2009, p.18). Desse modo, pode-se inferir que a educação seja o princípio da inclusão social e do acesso aos direitos humanos e constitucionais.

O desafio da inclusão, na educação, é, pois, garantir que todos tenham o direito de se inserir no ambiente escolar, com efetividade de acesso e acessibilidade aos espaços, ao currículo e aos serviços e programas de Atendimento Educacional Especializado - AEE.

Para Mantoan (1997, p. 8), “a meta da inclusão é, desde o início, não deixar ninguém de fora do sistema escolar, que terá de se adaptar às particularidades de todos os alunos [...]”. Ainda segundo a autora, a inclusão no ambiente escolar, [...] proporcionar-lhes [aos alunos] condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente (MANTOAN, 2003, p. 30 – grifo nosso).

A inclusão, conforme concebida na Declaração de Jomtien (1990), Conferência Mundial sobre Educação para Todos, consiste na ampliação de oportunidades da educação e desenvolvimento efetivo para todos os seres humanos, objetivando desenvolver a solidariedade humana e relações econômicas mais justas e honestas, a fim de corrigir as atuais disparidades sociais (UNESCO, 1998).

Para Garcia e Michels (2014), o termo inclusão não revela a amplitude dos problemas sociais, por isso é preciso que se atente para “[...] a incompletude do termo inclusão [...]”, tendo em vista que ele não pode ser definido sem levar em conta os componentes “[...] social, educacional, escolar”. Os autores mencionam, também, “[...] educação, sistema educacional, currículo, adjetivados como inclusivos” (GARCIA; MICHELS, 2014, p. 159).

Para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), existem três justificativas para que se adote uma abordagem inclusiva:

Primeiro há uma justificativa educacional: a exigência de escolas inclusivas para educar todas as crianças juntas significa que elas têm que desenvolver formas de ensino que respondam às diferenças individuais e que, portanto, beneficiem a todas as crianças. **Segundo**, há uma justificativa social: escolas inclusivas são capazes de modificar as atitudes em relação à diversidade, educando todas as crianças juntas e formando a base para uma sociedade justa e não discriminatória. Em **terceiro** lugar, há uma justificativa econômica: é menos oneroso estabelecer e manter escolas que educam todas as crianças juntas que criar um complexo sistema de diferentes tipos de escolas especializadas em diferentes grupos de crianças. (UNESCO, 2009, p. 10, grifo nosso).

Para a UNESCO (1994), a inclusão pressupõe que todas as crianças e alunos tenham uma resposta educativa em um ambiente regular que lhes proporcione o desenvolvimento das suas capacidades. Esse princípio está expresso na Declaração de Salamanca como princípios, políticas e práticas na área da educação especial, que reconheçam a satisfação das necessidades diversas dos alunos, o oferecimento de estilos de aprendizagem, a garantia de bom nível de educação para todos e um conjunto de apoio e de serviços para atender as necessidades especiais dentro da escola.

Na Declaração de Salamanca (1994), mais precisamente no contexto da Estrutura de Ação em Educação Especial, “o termo ‘necessidades educacionais especiais’ refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem”. Esse mesmo documento declara que “Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização.” (UNESCO, 1994, p. 3).

As Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, alinhadas à Declaração de Salamanca (1994), estatuem o seguinte:

Art. 5º Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001).

É importante que se tenham esses conceitos em mente, a fim de que se entendam as diferentes dificuldades que caracterizam os educandos com necessidades especiais que, entretanto, possuem direitos sociais e educacionais.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008, tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: “acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior” (BRASIL, 2008).

Consoante a PNEEPNEI, a educação inclusiva

[...] constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias da produção da exclusão dentro e fora da escola” (BRASIL, 2008, p. 5).

Nesse contexto, a educação inclusiva reafirma-se como defesa dos direitos humanos, entendendo que as influências intra e extra escolares não podem se constituir como reforço das desigualdades e injustiças sociais.

Garcia (2004) considera que a inclusão perpassa os discursos progressista e conservador de diferentes posicionamentos político-ideológicos; dessa forma, gera dificuldade de identificação de suas filiações, tendo em vista serem discursos opostos ao da exclusão. Nesse sentido, busca-se a compreensão dos “[...] posicionamento de alguns autores, sobre os significados e sentidos que atribuem aos dois conceitos” (GARCIA, 2004, p. 22). A autora entende que

[...] a inclusão parece ser um conceito originado na contemporaneidade por ter se destacado no debate das políticas sociais a partir de meados dos anos 1990, com uma ênfase própria na área da educação e educação especial. É interessante pensar porque, justamente num momento histórico em que o mundo produz tamanha desigualdade social, esse conceito ganha a cena no discurso de agências multilaterais e governos de diferentes países, com orientações político-partidárias diversas e antagônicas (GARCIA, 2004, p. 22-23).

As Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, documento elaborado pelo Ministério de Educação-MEC e a Secretaria de Educação Especial-SEESP, consideram a educação inclusiva como responsável por dialogar, aprender e compartilhar de

maneira integrada na colaboração efetiva para o processo de mudança, no que se refere à gestão e prática pedagógica, de modo que o fazer inclusivo não se restrinja apenas à União, Estados, Distritos Federais e Municípios. Tais diretrizes ainda enfatizam que a família, o administrativo da escola, entidades de pessoas com deficiência, instituições de ensino superior e de pesquisa necessitarão uma representatividade ativa, para concretizar os ideais da educação inclusiva (BRASIL, 2001).

Educação Inclusiva (BRASIL, 2004), como o direito à diversidade, tem como objetivo transformar os sistemas escolares em inclusivos: “[...] uma escola somente poderá ser considerada inclusiva quando estiver organizada para favorecer a cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação” (BRASIL, 2004, p.7). Desse modo, traduz orientações para as ações da educação especial voltadas aos alunos inseridos nessa categoria, abordagem que se apresenta a seguir.

1.2 Conceito e Definições de Educação Especial

A Educação Especial é definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9394/96, em seu capítulo V, artigo 58, como: “[...] 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”. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996).

No âmbito das Políticas à Educação da Pessoa com Deficiência no Brasil, vale salientar a concepção de Educação Especial, conforme apresentada no artigo 3º da Resolução CNE/CEB 02, de 11 de setembro de 2001:

[...] entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001).

A Educação Especial, de acordo com o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), pode ser entendida como

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus

professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p. 16).

Ainda no mesmo documento, a educação especial prevê, como proposta pedagógica, a eliminação de barreiras para a participação de seu público-alvo - estudantes com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nesses casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos (BRASIL, 2008). Ressalte-se, também, as principais pretensões prescritas nessa legislação:

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento educacional especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; Formação de professores para os atendimentos educacionais especializados e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; Participação da família e da comunidade; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p. 10).

As Políticas Públicas são promulgadas com a finalidade de oferecer e garantir efetivamente a igualdade e a acessibilidade, bem como combater o preconceito em relação aos educandos com necessidades especiais. Mazzotta (1982, p. 10) considera que a educação especial está:

[...] baseada na necessidade de proporcionar a igualdade de oportunidades, mediante a diversificação de serviços educacionais, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos, por mais acentuadas que elas sejam.

Para esse autor, trata-se de

um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, para garantir a educação formal dos educandos que apresentam necessidades educacionais muito diferentes da maioria das crianças e jovens (MAZZOTTA, 1982, p. 39).

Na próxima seção, analisam-se os marcos legais das Políticas para Altas Habilidades/Superdotação e suas contribuições para o atendimento a esses alunos.

1.3 Marcos Legais das Políticas para Altas Habilidades/Superdotação

A Constituição Federal de 1988 demarca o estabelecimento da educação como um direito de todos, admitindo-se, portanto, a inclusão do público da educação especial, que também agrupa, apesar de não se tratar de uma deficiência, alunos com AH/SD. O Art. 208 prescreve, como dever Estado, garantir:

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II – progressiva universalização do ensino médio gratuito; III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. § 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. § 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/1996, no seu Art. 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos:

I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; 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; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V- acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996).

Ainda no que se refere ao atendimento educacional especializado, esse dispositivo, no Capítulo V - Educação Especial, Art. 58 explicita:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996, s/p.).

Esse capítulo, na análise de Delou (2005, p. 32), aponta um avanço em relação ao atendimento educacional especializado do aluno com necessidades educacionais especiais, porque prescreveu ações para além do diagnóstico clínico. Por exemplo, para os alunos superdotados foi garantido “[...] o atendimento especializado no âmbito da educação escolar, que deve ser realizado na escola comum, na qual todos os demais alunos são educados e escolarizados”. Para a autora, esse avanço está relacionado também ao Art. 59, que estabeleceu que “[...] os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais currículos, métodos, recursos educativos e organizações específicas, para atender às suas necessidades” (DELOU, 2005, p. 33).

A autora explica que esse mesmo Art. 59 da LDB/96 assegurou a necessidade de acesso igualitário aos programas sociais para os alunos com altas habilidades/superdotação:

Os benefícios decorrentes dos programas sociais criados com vistas a diminuir as desvantagens tão comuns entre os alunos das classes populares, também, incluem os alunos superdotados. Nenhuma ação ou argumento pode ser construído no sentido de exclui-los destes programas. Programas como “Fome Zero” e “Bolsa Família” vêm resolvendo pequena parcela do grande problema que é a distribuição de renda no Brasil. Todavia, a demora para a definição de programas específicos para os alunos superdotados mostra o quanto ainda é preciso trabalhar para dar visibilidade às necessidades especiais e sociais que estes alunos possuem (DELOU, 2005, p. 35).

A Resolução n.º 02 de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais em todas as suas etapas e modalidades, na Educação Básica, criada no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2003), considerava:

Educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: [...] altas habilidades/superdotação”, definindo-a no Art. 5º, mais precisamente no inciso III, como sendo a expressão de “grande facilidade de aprendizagem, que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes” (BRASIL, 2001, p. 2).

Esse documento estabeleceu, ainda, no Art.8º, inciso IX, que

[...] as escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: atividades que favoreçam, ao aluno que apresente altas habilidades/superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recursos ou em outros espaços definidos pelos sistemas de ensino, inclusive para conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar (BRASIL, 2001, p. 2).

Os documentos legais estabelecem que estudantes com AH/SD têm direito a currículos enriquecidos e aprofundados, como suplemento do currículo regular, ou seja, para além das atividades previstas para a classe regular em que esteja oficialmente matriculado. Essas atividades podem ocorrer na própria sala de aula regular ou em salas de recursos, podendo ocorrer em outros espaços, como nas universidades, onde o discente pode ter abreviado o tempo de permanência na escola por ter atingido plenamente os objetivos daquela etapa escolar em que se encontra matriculado (BRASIL, 1996).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) determina quem são os alunos com altas habilidades/superdotação, explicitando que esses demonstram potencial elevado em qualquer uma das áreas, isoladas ou combinadas, como a intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. O documento salienta que tais sujeitos apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008).

A política avança enormemente em relação aos documentos anteriores, ao considerar: 1) a transversalidade da educação especial em todos os níveis de ensino (antes apenas direcionados ao ensino fundamental); 2) a oferta de atendimento educacional especializado e a 3) formação de professores para essa oferta e ao reafirmar a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas, tão necessária para a área de AH/SD.

Destaca-se uma observação em relação ao conceito de AH/SD, a mudança da expressão "desempenho e elevada potencialidade" para a expressão "potencial elevado", que parece mais adequada ao contexto brasileiro, especialmente, em termos de populações carentes, nas quais "desempenho" é uma característica que só deveria ser aferida se oferecidas oportunidades para o desenvolvimento das AH/SD:

Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008a, p. 15).

Com o objetivo de instituir uma política pública de financiamento da educação inclusiva, publicou-se o Decreto 6.571/08, que dispõe sobre o apoio da União aos sistemas de ensino para ampliar a oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Além disso, o Decreto determina a adjudicação de matrícula adicional para os alunos que estejam recebendo AEE, com o financiamento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). De acordo com os parágrafos 1º e 2º do Art. 1º desse documento,

§1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividade, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2008).

Quanto aos objetivos referentes a esse tipo de atendimento, o Art. 2º prevê o seguinte:

São objetivos do atendimento educacional especializado: I – prover condições de acesso, participação e aprendizado no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º; II – garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III – fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino aprendizagem; e IV – assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino (BRASIL, 2008).

Definido, ainda, no artigo 3º, o apoio técnico e financeiro a ser prestado pelo Ministério da Educação com a finalidade de promover o atendimento educacional especializado tanto na educação básica quanto na superior prevê as seguintes ações:

I - Implantação de sala de recursos; II – formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; III – formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para educação inclusiva; IV – Adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidades; V – elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para acessibilidade; e VI – estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior (BRASIL, 2008).

Em 2011, o Decreto 6.571/08 foi substituído pelo Decreto 7.611/2011 que apresenta maiores orientações sobre o AEE e os repasses de recursos do FUNDEB. Esse documento, no parágrafo primeiro do Art. 1º, reafirma como “público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”, destacando, ainda, no Art. 2º, que “a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo

de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2011, s. p.).

O Decreto orienta que o direito ao AEE para os alunos com altas habilidades/superdotação ou na forma suplementar ao ensino regular é indubitavelmente necessário, inclusive com a previsão de financiamento do FUNDEB para aplicação, na escola, mediante comprovação da matrícula pelo registro no Censo Escolar/MEC/Inep e aprovação do projeto pedagógico da escola (BRASIL, 2011).

Visando instituir orientações para implementação do decreto 6.571/08, criaram-se as Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, instituídas pela Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009 e pelo Parecer nº 13 de 3 de junho de 2009 do CNE/CEB, que ampliam a oferta do AEE a todos os níveis, etapas e modalidades do ensino, determinando sua implementação nas “salas de recursos multifuncionais ou em centros de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos” (BRASIL, 2009).

Veja-se, agora, como a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 considera o público alvo do AEE, no Art. 4º, inciso III: “Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas de conhecimento humano, isolados ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade”.

Ainda no mesmo documento, o Artigo 7º pontua:

Os alunos com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes (BRASIL, 2009, p. 2).

O atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação pode ser realizado na forma de “[...] agrupamento, aceleração e enriquecimento; é necessário assinalar, entretanto, que as alternativas não são modalidades conflitantes que devam ser adotadas com exclusividade, pois há entre eles pontos comuns e entrelaçamentos” (BRASIL, 2007, p. 70).

Quadro 1 - Modelos de intervenções educativas para atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação

Sistemas de Agrupamento Específico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Agrupamento em centros específicos; 2. Agrupamento em aulas específicas em escolas regulares; 3. Agrupamento parcial/temporal, flexível.
Sistemas de Intervenção na Sala de Aula Regular	<ol style="list-style-type: none"> 1. Flexibilização/acceleração Entrada precoce na escola; Dispensa de cursos; Programa de estudos acelerados flexíveis no ritmo, tarefas e/ou áreas de conhecimento. 2. Enriquecimento dos conteúdos curriculares: Adaptações curriculares; Ampliações curriculares: Verticais/área específica; Horizontais/interdisciplinares; Individuais ou com grupo de participação; Tutorias específicas, monitorias. 3. Enriquecimento do contexto de aprendizagem: Diversificação curricular; Contextos enriquecidos; Contextos enriquecidos e agrupamentos flexíveis; Contextos instrucionais abertos, interativos e autorregulados. 4. Enriquecimento extracurricular: Programas de desenvolvimento pessoal; Programas com mentores.

Fonte: adaptado Pérez, Rodríguez e Fernández (1998, p. 100).

Estar matriculado é condição para o acesso ao ensino; contudo, em relação aos alunos com altas habilidades/superdotação é preciso mais. São necessários professores especializados para as salas de aulas regulares e para o atendimento educacional em salas de recursos ou em programas de enriquecimento ou de aprofundamento. Muitas vezes são alunos que abandonam o sistema educacional por desmotivação e por dificuldades de relacionamento (NAAH/S, 2010).

Houve um avanço no atendimento aos alunos AH/SD com a criação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) que possibilitaram a criação desses núcleos.

A fim de esclarecer um pouco mais acerca do objeto desta pesquisa, abordam-se, a seguir, alguns conceitos sobre Altas Habilidades/Superdotação.

1. 4 Conceito de Altas Habilidades/Superdotação

Inicialmente, buscou-se um conceito que considere esses alunos como público alvo da educação especial; em seguida, discorre-se brevemente sobre os principais conceitos que

subsidiar os programas e a política educacional direcionada aos alunos com altas habilidades/superdotação⁸ no Brasil.

Alencar e Fleith (2001) ressaltam que a superdotação pode se dar em diversas áreas do conhecimento humano (intelectual, social, artística entre outras.). Assim, enquanto algumas pessoas demonstram uma habilidade para uma determinada área, outras podem tê-la em outra área, e em graus diferentes de habilidades, “[...] mas o suficiente para destacá-las ao serem comparadas com a população geral” (VIRGOLIM, 1997, p. 28).

Como já mencionado, o mais comum, em termos de conceito, é considerar que educandos com altas habilidades/superdotação são aqueles que apresentam grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001). Essa definição ressalta duas características marcantes da superdotação, que são a rapidez de aprendizagem e a facilidade com que esses indivíduos se engajam em sua área de interesse. Considera-se, “[...] assim, que a superdotação ultrapassasse a tradicional visão acadêmica para ser entendida em uma perspectiva mais plural” (BRASIL, 2007, p. 28). O Quadro 2, a seguir, propicia uma visão dos principais aspectos que, isolados ou combinados, caracterizam os alunos com altas habilidades/superdotação, que se destacam, também, por apresentarem notável desempenho e/ou elevada potencialidade.

Quadro 2 - Alunos com Altas Habilidades/Superdotação

Capacidade Intelectual Geral	Envolve rapidez de pensamento, compreensão e memória elevadas, capacidade de pensamento abstrato, curiosidade intelectual, poder excepcional de observação
Aptidão Acadêmica Específica	Envolve atenção, concentração, motivação por disciplinas acadêmicas do seu interesse, capacidade de produção acadêmica, alta pontuação em testes acadêmicos e desempenho excepcional na escola
Pensamento Criativo ou Produtivo	Refere-se à originalidade de pensamento, imaginação, capacidade de resolver problemas de forma diferente e inovadora, capacidade de perceber um tópico de muitas formas diferentes
Capacidade de Liderança	Refere-se à sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, capacidade de resolver situações sociais complexas, poder de persuasão e de influência no grupo, habilidade de desenvolver uma interação produtiva com os demais
Talento Especial para Artes	Envolve alto desempenho em artes plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou cênicas (por exemplo, facilidade para expressar ideias visualmente; sensibilidade ao ritmo musical; facilidade em usar gestos e expressão facial para comunicar sentimentos)
Capacidade Psicomotora	Refere-se ao desempenho superior em esportes e atividades físicas, velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora fina e grossa.

Fonte: Adaptado de Marland (2007, p. 28).

⁸ Nesta pesquisa será utilizada a terminologia Altas Habilidades/Superdotação por ser a utilizada nos documentos legais atuais.

Essa conceituação chama a atenção para importantes aspectos, como: a) a pluralidade de áreas do conhecimento humano em que uma pessoa possa se destacar, não se limitando à tradicional visão acadêmica da superdotação; b) o entendimento de que as altas habilidades se relacionam tanto com o desempenho demonstrado quanto com a potencialidade em vir a demonstrar um notável desempenho e c) a percepção de que a superdotação se modifica no decurso do desenvolvimento do indivíduo. (VIRGOLIM, 2007, p. 28).

É pertinente, entretanto, que se faça referência a uma certa distinção mencionada por Renzulli e Reis (1997, p. 73):

Uma distinção entre ser superdotado, um conceito absoluto e em poder desenvolver comportamentos de superdotação, um conceito relativo que pode variar em graus de comportamentos de superdotação, que podem ser desenvolvidos em algumas pessoas, em certo tempo e sob certas circunstâncias.

Nas últimas décadas do século XX, as diferenças sociais e culturais dos alunos com AH/SD são consideradas e a escola, num esforço conjunto, tenta mudar suas práticas com vistas à permanência dos mesmos em seu interior. A educação passa a ser encarada como forte aliada contra a injustiça social e ampliam-se os esforços para se efetivar o que afirma o Art.26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos:

Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito (BRASIL, 1948).

Desse modo, o sujeito com AH/SD apresenta especificidades que são explicitadas por Renzulli (1986, p. 11-12):

O comportamento de superdotação consiste nos comportamentos que refletem uma interação entre os três agrupamentos básicos dos traços humanos - sendo esses agrupamentos habilidades gerais e/ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade. As crianças superdotadas e talentosas são aquelas que possuem ou são capazes de desenvolver este conjunto de traços e que os aplicam a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano.

Para melhor compreensão desses três agrupamentos, apresenta-se, a seguir, a descrição deles, conforme elencados por Renzulli.

Inicialmente, tem-se a concepção da capacidade acima da média, que se refere à capacidade geral ou às capacidades específicas, em qualquer área; segundo esse autor, sujeitos com AH/SD são “[...] pessoas que são capazes de ter um desempenho ou um potencial de

desempenho que seja representativo dos 15 a 20% superiores de qualquer área determinada do esforço humano” (RENZULLI, 1986, p. 8).

Nesse sentido, a habilidade geral consiste na “[...] capacidade de processar informações, integrar experiências que resultam em respostas adaptativas em situações novas e de envolver-se no pensamento abstrato” (RENZULLI; REIS, 1997, p. 5). Normalmente, essa é a habilidade mais valorizada no contexto escolar e está representada pelo raciocínio verbal e numérico, as relações espaciais, a memória e a fluência verbal, a fácil adaptação e a reestruturação de situações novas, a automatização do processamento das informações e a recuperação rápida, precisa e seletiva das informações.

A habilidade específica, uma modalidade da habilidade superior à média, é, para os autores em referência, a capacidade de adquirir conhecimentos e habilidades ou a capacidade de desempenho em uma ou mais atividades especializadas, dentro de uma gama limitada delas. “Estas habilidades específicas são definidas de uma forma que representa as maneiras como os seres humanos se expressam em situações da vida real” (RENZULLI; REIS, 1997, p. 6). Todavia, tais aspectos não se aplicam em situações de teste. Exemplos de habilidades específicas podem ser representados pela química, o ballet, a matemática, a composição musical, a escultura ou a fotografia, ou ainda mais específicas como o retrato fotográfico, a astrofotografia ou a fotografia jornalística.

Muitas são as habilidades específicas, porém não podem ser facilmente medidas por testes e devem ser avaliadas por outras técnicas (RENZULLI; REIS, 1997). Essas áreas específicas em lógico-matemáticas, por estarem muito relacionadas com a habilidade geral, podem mostrar algum indicador do potencial nessas áreas, nos testes de inteligência ou em testes específicos, mas muitas delas não podem ser mensuradas facilmente.

O comprometimento com a tarefa é uma forma refinada de motivação, sistematicamente encontrada nas pessoas criativas e produtivas; é a energia que uma pessoa coloca para realizar uma ação em relação a uma determinada tarefa ou área específica, comumente associada à perseverança, paciência, grande esforço, dedicação, autoconfiança e à crença na própria capacidade para executar um trabalho importante (RENZULLI, 1986). Comprometimento com a tarefa constitui-se em um dos componentes mais importantes, frequentemente encontrado em pessoas que apresentam comportamento de AH/SD.

O terceiro grupo de traços da concepção – a criatividade – é, muitas vezes, equivocadamente considerado como sinônimo de superdotado, gênio, criadores eminentes ou, ainda, pessoas altamente criativas. Renzulli (1986) menciona que, em muitas pesquisas, as pessoas selecionadas para fazerem parte de um estudo intensivo, eram, de fato, aquelas

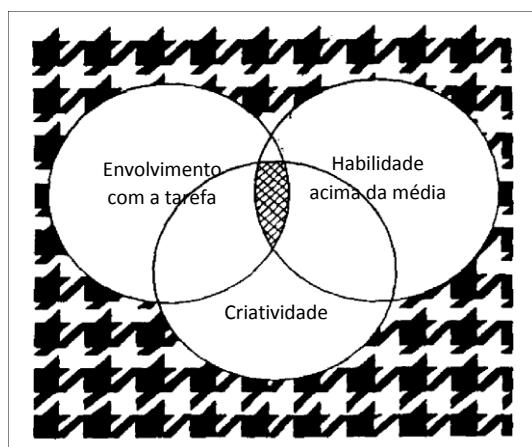
reconhecidas por suas realizações criativas, pela presença, nelas, de dimensões da criatividade como a originalidade de pensamento, a capacidade de deixar de lado convenções e procedimentos estabelecidos, quando apropriado e o talento para idealizar realizações efetivas e originais.

Pessoas criativas apresentam fluência, flexibilidade e originalidade de pensamento; abertura à experiência, ao novo e ao diferente (mesmo quando irracional) no pensamento, ações e produtos; são curiosas, especulativas, aventureiras e mentalmente brincalhonas; têm disposição para correr riscos no pensamento e na ação; são sensíveis a detalhes e características estéticas das ideias e das coisas; têm disposição para agir e reagir a estímulos externos e às suas próprias ideias e sentimentos (RENZULLI, 1986).

Renzulli e Reis (1997) são enfáticos ao recomendarem muito cuidado na avaliação da criatividade, por considerarem limitados, os testes de criatividade e de pensamento divergente utilizados, com frequência, nesse tipo de avaliação. Embora os autores recomendem esforços multidisciplinares para desenvolver procedimentos mais cuidadosos de aferição, essa avaliação refere-se ao produto.

A Figura 1 esquematiza a intersecção desses três agrupamentos, no seu estado puro, no seu máximo desenvolvimento ideal. Renzulli (1986, p. 6) entende que as pessoas que apresentam o comportamento de superdotação são aquelas que “[...] possuem ou são capazes de desenvolver este conjunto de traços”, o que novamente coloca em tela a importância da Educação Inclusiva.

Figura 1 – O que faz a superdotação



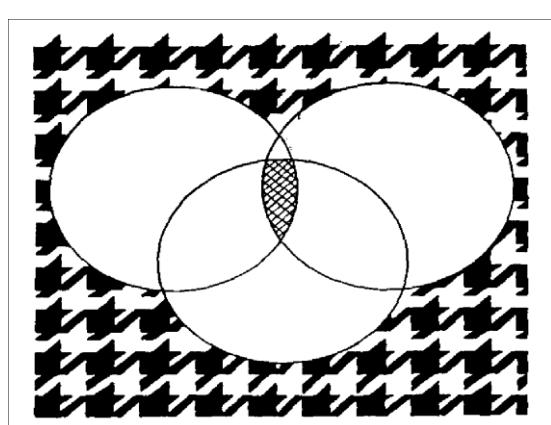
Fonte: traduzido e adaptado de Renzulli (1986, p. 8).

O autor descreve o comportamento superdotado como uma intersecção entre três anéis. Esses anéis abarcam as três características comumente presentes na pessoa com Altas Habilidades/Superdotação: Habilidades Acima da Média, Envolvimento com a Tarefa e Criatividade. Esse comportamento ocorre em um contexto representado por ele em um fundo quadriculado. Nessa representação esse autor pretende demonstrar que essas características ocorrem em um contexto que não pode ser desprezado e que pode exercer influência direta na manifestação desse comportamento que, segundo o autor, ocorre em certos contextos, em certo tempo, em certas pessoas.

Para Renzulli (1986), esse fenômeno se dá no espectro do desenvolvimento humano e pode ser entendido por meio dos comportamentos observáveis apresentados pelo indivíduo em uma dada situação, quando o potencial é convertido em desempenho em uma área específica.

Figura 2 – Apresentação gráfica da definição de superdotação

Áreas Gerais de Desempenho



Matemática - Artes Visuais - Física - Filosofia - Ciências Sociais - Direito - Religião - Letras - Música - Ciências Naturais - Performance

Áreas específicas de desempenho

Cartoon – Astronomia - Formação de opinião pública - Design de joias –

Cartografia – Coreografia – Biografia – Cinema – Estatística - História Nacional - Eletrônica – Composição musical – Urbanismo – Química – Demografia – Microfotografia – Planejamento urbano - Controle da poluição – Poesia – Design de moda – Tricô – Literatura teatral – Publicidade – Design de Vestuário – Meteorologia – Teatro de bonecos – Marketing - Programação de jogos – Jornalismo – Música eletrônica – Cuidado de crianças – Proteção ao Consumidor – Culinário – Ornitológia – Design de móveis – Navegação – Genealogia – Escultura – Gerenciamento da vida selvagem – Cenografia – Pesquisa agrícola – Treinamento de animais – Crítica de cinema, etc.

A seta deve ser interpretada como "posto em prática em".

Fonte: Traduzido e adaptado de Renzulli (1986, p. 11).

Renzulli (1986) destaca que, além de considerar a interação dos três grupamentos, que pode ser aplicada a todas as áreas de desempenho socialmente úteis, também deve ser

considerada a interação entre a superposição dos grupamentos e qualquer área de desempenho à qual poderá ser aplicada, representando essa relação, tal como mostra a Figura 2.

O anel da capacidade acima da média representa um conjunto geralmente estável ou constante de características, pois quando essa capacidade está presente em alguma área, ela pode ser constatada ao longo do tempo. Já os grupamentos do comprometimento com a tarefa e da criatividade, nem sempre podem ser constatados ao longo do tempo, porque não podem ser verificados pelos instrumentos tradicionais de detecção das habilidades cognitivas, e não é possível outorgar uma pontuação ao valor da ideia ou à quantidade de esforço e energia que uma pessoa dedica a uma tarefa altamente exigente. “A criatividade e o comprometimento com a tarefa ‘vão e vêm’ como uma função dos vários tipos de situações nas quais certos indivíduos vão se envolver” (RENZULLI, 1986, p. 16).

Há três certezas em relação aos grupamentos de criatividade e comprometimento com a tarefa. A primeira é que eles são mais variáveis do que permanentes; esses anéis podem ter diversos graus e intensidade, no entanto, não podem ser avaliados da mesma forma que a capacidade acima da média, especialmente porque as pesquisas com pessoas que demonstram elevado desempenho têm constatado a existência de períodos de intensa manifestação e períodos de inatividade, tanto da criatividade, quanto do comprometimento com a tarefa (RENZULLI, 1986).

A segunda certeza é a de que estudantes com AH/SD podem ser desenvolvidos e incentivados. Algumas pessoas são mais influenciadas por determinadas situações do que outras, e é impossível predeterminar a resposta de uma pessoa a um determinado estímulo. E a terceira certeza quanto à criatividade e ao comprometimento com a tarefa é que esses dois grupamentos quase sempre se estimulam mutuamente; tanto a ideia criativa pode acionar o comprometimento com a tarefa, como esse envolvimento pode disparar o processo de solução criativa de problemas. A partir dos estudos de Renzulli (1986), nota-se claramente que os anéis que se apresentam mais intensamente compensam o tamanho menor de um ou dos outros dois, mas que, para que a produtividade possa aparecer em níveis elevados é necessária a presença e a interação dos três grupamentos de traços.

Existem algumas características comuns aos alunos com AH/SD, as quais podem ser apontadas, mas sempre lembrando que nem todas devem estar presentes numa única pessoa, e que não são todas as pessoas que apresentam todas as características. Winner (1996) afirma que essas crianças sofrem por não serem reconhecidas por seus potencias.

Talentosas, superdotadas, criativas, prodigiosas – as crianças com estes rótulos sempre nos intrigam, inspirando fascínio e espanto, bem como intimidação e inveja. As crianças superdotadas foram tímidas como possuídas, porque sabem e entendem as coisas bem demais, cedo demais. Assim como as crianças com retardo, as crianças superdotadas temidas como estranhas, como excêntricas, como aberrações. Elas têm sido rejeitadas como nerds. [...] Nossas escolas frequentemente se recusam a alterar o currículo para tais casos “extremos” e insistem em que eles se adaptem aos programas existentes. (WINNER, 1996, p.1).

Para melhor ilustrar, serão apresentadas algumas concepções de Winner (1998) por meio de quadros explicativos.

O Quadro 3 apresenta as características mais marcantes e comuns no perfil das pessoas com AH/SD.

Quadro 3 - Características recorrentes nos superdotados

1.	leitura precoce, antes de ingressar à escola;
2.	sentimento de deslocamento ou a percepção de que são diferentes às demais pessoas;
3.	preferência por trabalhar/estudar/treinar/praticar sozinhas e dificuldade de trabalhar em grupo;
4.	gosto pela leitura e um volume muito elevado de leitura de livros;
5.	independência na forma de pensar e agir;
6.	senso de humor muito desenvolvido;
7.	preocupação muito grande com questões éticas, morais, sociais, políticas ou ambientais, geralmente mais próprias de adultos;
8.	perfeccionismo;
9.	capacidade de observação muito diferenciada em relação às demais pessoas;
10.	precocidade (motora, verbal, na leitura, na escrita, na música), dependendo da área na qual tenham maior destaque; e tendência a associar-se com pessoas mais velhas.

Fonte: Adaptado de Winner (1996)

O assincronismo, ou seja, uma defasagem entre duas áreas, também é muito comum. Esse assincronismo pode ser interno (afetivo-intelectual, intelectual-psicomotor, da linguagem e do raciocínio) ou externo (escolar-social e família). O assincronismo afetivo-intelectual se manifesta como uma defasagem entre os aspectos cognitivos e emocionais; geralmente, percebe-se nas crianças um desenvolvimento cognitivo correspondente a uma criança mais velha, enquanto que o desenvolvimento afetivo corresponde à idade cronológica da criança. O assincronismo intelectual-psicomotor é verificado quando a criança ainda não desenvolveu as habilidades psicomotoras finas necessárias para escrever tudo o que pensa, por exemplo, e o assincronismo entre a linguagem e o raciocínio está presente em crianças que, em alguma ocasião, resolvem um determinado problema com certas estratégias lógicas, mas não têm vocabulário suficiente para explicar esse processo. O assincronismo escolar-social é

constatado quando a criança ou o adolescente domina um número de informações maior que seus colegas, produzindo-se, portanto, uma defasagem na sala de aula entre elas. Finalmente, o assincronismo familiar manifesta-se quando os interesses incomuns da criança fazem com que a família acabe percebendo-a como um pequeno “adulto”, exigindo dela um comportamento correspondente a uma pessoa mais velha.

Além das características específicas, podem ser constatados indicadores de AH/SD, geralmente em diferentes áreas. Conforme Meirieu (1998, p. 187), um indicador é um “[...] comportamento observável a partir do qual se pode inferir o alcance de um objetivo ou o domínio de uma capacidade”. Dessa forma, no momento da avaliação ou identificação do estudante com AH/SD devem ser observados os indicadores de capacidade acima da média, comprometimento com a tarefa e a criatividade, que devem estar presentes ou potencialmente presentes conjuntamente. A presença (presente ou potencial) de um ou dois dos anéis não é suficiente para a identificação de indicadores de AH/SD.

A capacidade acima da média é perceptível em uma ou mais áreas em relação aos seus pares, ou seja, indivíduos com aproximadamente a mesma idade e proveniência sociocultural e econômica, mas não necessariamente (e dificilmente) em todas as áreas. Na sequência, o Quadro 4 sintetiza os indicadores de capacidade acima da média.

Quadro 4 - Indicadores de capacidade acima da média em pessoas com AH/SD

1.	memória muito destacada, especialmente em assuntos que lhes interessam, comparado a outras pessoas de sua idade;
2.	domínio de muitas informações sobre os temas que são de seu interesse;
3.	riqueza e sofisticação do vocabulário;
4.	capacidade analítica muito desenvolvida;
5.	capacidade de generalização muito destacada;
6.	capacidade de abstração muito avançada;
7.	aprendizagem rápida e eficiente do que é de seu interesse;
8.	facilidade de adaptação e/ou modificação de situações novas; e
9.	destaque em atividades de interesse.

Fonte: Adaptado de Winner (1996)

O comprometimento com a tarefa reflete essa intensa dedicação e comprometimento com atividades relacionadas à área (ou áreas) na(s) qual(quais) essa pessoa demonstra uma capacidade acima da média. O quadro 5 indica algumas características que podem indicar o comprometimento.

Quadro 5 - Indicadores de comprometimento com a tarefa em pessoas com AH/SD

1.	dedicação de muito mais tempo e energia a algum tema ou atividade que gosta ou lhe interessa;
2.	alto nível de auto exigência e autocrítica, que fazem que nunca fiquem satisfeitos com o que fazem;
3.	insistência em buscar soluções para os problemas;
4.	organização própria;
5.	segurança e, às vezes, teimosia em suas convicções;
6.	necessidade de pouquíssimo estímulo para terminar um trabalho que lhe interessa; o – às vezes – descaso com algumas coisas para envolver-se numa atividade que lhe interessa;
7.	elevada capacidade de planejamento;
8.	reconhecimento de obstáculos;
9.	facilidade para estabelecer prioridades;
10.	facilidade para definir etapas, detalhes e métodos para desenvolver uma atividade;
11.	facilidade para distinguir as consequências e os efeitos de suas ações;
12.	interesse e eficiência na organização das tarefas;
13.	persistência nas atividades que lhe interessam; e
14.	busca de conclusão das tarefas a elas relacionadas.

Fonte: Adaptado de Winner(1996).

A criatividade pode se apresentar de diversas maneiras, nas atitudes da pessoa com AH/SD. Assim sendo, o Quadro 6 destaca as principais características, nas quais pode ser reconhecida.

Quadro 6 - Indicadores de alto nível de criatividade em pessoas com AH/SD

1.	consideração das ideias que propõe como diferentes ou esquisitas pelos demais;
2.	elevada curiosidade;
3.	grande volume de ideias, soluções e respostas incomuns e inteligentes;
4.	gosto por assumir riscos e enfrentar desafios;
5.	imaginação e inventividade muito férteis;
6.	sensibilidade às coisas bonitas;
7.	inconformismo;
8.	facilidade para compreender ideias diferentes das suas;
9.	não aceitação de autoritarismo sem criticá-lo;
10.	dificuldade para repetir um exercício ou uma tarefa relacionada a algo que já sabe;
11.	facilidade para descobrir novos e diferentes caminhos para a solução de problemas;
12.	dificuldade para prestar atenção, quando o assunto não lhe interessa; e
13.	dificuldade para cumprir regras impostas que considera equivocadas.

Fonte: Adaptado de Winner (1996).

Observa-se, ainda, não raramente, a propensão à liderança, nas pessoas com AH/SD, cujos indicadores são: elevada autossuficiência; indicação pelas demais pessoas para liderar;

cooperação com os demais; tendência a organizar o grupo; persuasão em seus argumentos e facilidade para convencer ou outros.

O próximo capítulo analisará a política que criou Núcleo de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S no Brasil.

CAPÍTULO II

TRAJETÓRIA E IMPLANTAÇÃO DO NAAH/S NO BRASIL - UMA POLÍTICA EDUCACIONAL

Este capítulo tem como objetivo apresentar as políticas educacionais que culminaram na criação do Núcleo de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S no Brasil.

Inicialmente, julga-se pertinente mencionar o conceito de política, que é explicitado por Chauí (1999, p. 368) como “uma ação de governantes que detêm a autoridade para dirigir a coletividade organizada em Estado, bem como às ações da coletividade em apoio ou contrárias à autoridade governamental e mesmo à forma do Estado”. Nesse sentido, a política é uma forma de organização do Estado, podendo ser entendida como uma direção administrativa deste. Se a política possibilita a organização do Estado, o mesmo usa a política para referir-se a toda modalidade de direção de grupos sociais que envolva poder, administração e organização na vida em sociedade.

2.1 Políticas Educacionais para alunos com Altas Habilidades/Superdotação

As políticas educacionais para os alunos com AH/SD, no Brasil, conforme Delou (2012), tiveram iniciativas governamentais e não governamentais registradas desde 1924, quando foram realizadas as primeiras validações de testes de inteligência americanos em Recife e no antigo Distrito Federal. Registrhou-se o primeiro atendimento aos alunos superdotados, no Brasil, em 1929, quando da Reforma do Ensino Primário, Profissional e Normal do Rio de Janeiro, que previa o atendimento especializado. No entanto, a autora relata que essa iniciativa não garantiu direitos legais aos alunos, uma vez que não foi acompanhada pelas políticas públicas estaduais e nem federais.

Desde então observou-se uma descontinuidade nas políticas de atendimentos a esse público, tanto nas iniciativas governamentais quanto nas não governamentais, “os atendimentos têm sido realizados conforme as prioridades estabelecidas pelas políticas públicas definidas, oriundas das legislações brasileiras” (DELOU, 2005, p.1).

Desse modo, os alunos com AH/SD, que têm direito a uma educação de qualidade e gratuita, e tendo em vista que a demanda educacional do superdotado exige um nível de preparo das escolas, houve a necessidade da criação de programas específicos para atendimento desses.

Nesse contexto, em 2005 estabeleceram-se ações voltadas à educação do aluno com AH/SD, quando o MEC, por meio da extinta Secretaria de Educação Especial (SEESP), criou, em todos os estados e no Distrito Federal, os programas intitulados Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), sendo uma das últimas políticas de inclusão criadas para o público alvo da educação especial.

Essa ação visava subsidiar o trabalho das secretarias estaduais de educação, no intuito de organizar centros de referência e disponibilizar recursos didáticos e pedagógicos no campo da superdotação.

As ações dos NAAH/S têm o objetivo de contribuir para a formação e capacitação de professores e demais profissionais, oferecer ao aluno oportunidades educacionais que atendam às suas necessidades acadêmicas, intelectuais, emocionais e sociais, bem como fornecer à família do aluno informação e orientação sobre altas habilidades/superdotação. Esses núcleos foram estruturados em três unidades: a) Unidade de Atendimento ao Aluno; b) Unidade de Atendimento ao Professor e c) Unidade de Atendimento à Família (BRASIL, 2006).

A demanda em relação ao atendimento especializado a alunos com necessidades especiais crescia e, desse modo, em 2008 foram criados decretos e resoluções que modificaram as regras do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para garantir recursos àqueles alunos que efetivamente estivessem matriculados em escolas públicas e recebendo atendimento educacional especializado. A Resolução n.º 4 de 2009, mencionada anteriormente, estabelece as formas possíveis desse atendimento:

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2009).

Ficou, dessa forma, efetivado o direito de atendimento educacional especializado para os alunos com altas habilidades ou superdotação, na forma suplementar ao ensino regular,

com a previsão de financiamento pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação-FUNDEB, para aplicação na escola, mediante comprovação da matrícula pelo registro no Censo Escolar/MEC/Inep e aprovação do projeto pedagógico da escola (DELOU, 2014).

É importante que se destaque, um documento de política de inclusão, o Plano Nacional de Educação - PNE, aprovado pela lei nº 13.005/2014, correspondente ao decênio 2014-2024. Esse documento cria metas e estratégias para a efetivação do ensino inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades. Ressalta-se a meta 4 do Plano, tendo em vista que está relacionada com outras metas que dizem respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade, além de prever a universalização do acesso à educação básica e ao AEE, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Entre as estratégias dessa meta estão as condições de permanência, em que se prenuncia a implantação de salas de recursos multifuncionais e formação de professores na área do ensino especial (BRASIL, 2014).

2.2 Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação no Brasil

A criação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades /Superdotação (NAAH/S) foi uma iniciativa para se introduzirem políticas e ações públicas na área de educação com as Secretarias Estaduais de Educação de todo país. O programa, coordenado pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, não tratava de modelos para serem seguidos, mas de ações de implementação das políticas de inclusão (BRASIL, 2006).

Em 2005, de acordo com dados do Censo Escolar divulgados pelo MEC, do total de alunos matriculados na educação básica 640.317 mil apresentavam necessidades educacionais especiais (NEE); destes, apenas 1.928 foram identificados com AH/SD (BRASIL,2006). Estes dados contrastam-se com os movimentos crescentes, em relação à identificação e atendimento de alunos nessas condições, considerando que o potencial de superdotação da população evidencia a existência de muito mais alunos com AH/SD do que o apontado no Censo Escolar.

A Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC/SEESP), em parceria com a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO)

e com as Secretarias de Educação Especial de vários estados brasileiros idealizaram e implantaram os NAAH/S. Como parte do processo de implantação dos Núcleos, o MEC/SEESP disponibilizou um documento intitulado Documento Orientador: Execução da Ação SEESP/MEC, Brasília 2006, com orientações para subsidiar as ações em cada território do Brasil, para que cada um construa suas ações de acordo com a sua própria realidade, contribuindo efetivamente para a organização do sistema educacional, no sentido de atender às necessidades e interesses de todos os alunos, garantindo que tenham acesso a espaços destinados ao atendimento e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2006).

Em 2006, o MEC, juntamente com a UNESCO, selecionou, pelo Edital nº 01/2006 para o PROJETO 914 BRA 1120, consultores técnicos com as atribuições:

[...] elaboração de projeto para a implementação da Unidade de Atendimento ao Professor do Aluno com Altas Habilidades/ Superdotação dos Núcleos de Atividade de Altas Habilidades - NAAH/S, elaboração de projeto para a implementação da Unidade de Atendimento ao Aluno com Altas Habilidades/ Superdotação dos Núcleos de Atividade de Altas Habilidades – NAAH/S, elaboração de Projeto para a implementação da Unidade de Atendimento à Família do Aluno com Altas Habilidades/ Superdotação dos Núcleos de Atividade de Altas Habilidades - NAAH/S[...] (BRASIL, 2006).

Segundo orientações do MEC nesse documento, o NAAH/S deveria funcionar subdividido em três unidades de atendimento: do aluno, do professor e da família.

A unidade de atendimento ao aluno tem seu olhar voltado ao público do programa. Essa unidade tinha a função de estabelecer ações necessárias para o oferecimento do AEE. É dela que partem os encaminhamentos para as outras duas unidades. Tem como objetivos:

Promover a orientação das necessidades educacionais especiais dos alunos indicados para o trabalho da Unidade; oferecer um espaço de trabalho para o desenvolvimento de atividades de interesse, aprofundamento de conhecimento, aprofundamento, modificação, diferenciação e enriquecimento curricular; prestar atendimento suplementar para que estes alunos explorem áreas de interesse, aprofundem conhecimentos já adquiridos e desenvolvam habilidades relacionadas à criatividade, à resolução de problemas e raciocínio lógico, desenvolvimento de habilidades socioemocionais e motivação, e; oferecer oportunidades de construção de conhecimentos à aprendizagem de métodos e técnicas de pesquisa e ao desenvolvimento de projetos. Para impulsionar estas ações deverão ser realizadas parcerias com Instituições de Ensino Superior, visando ampliação das oportunidades educacionais para os alunos com altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2006, p. 24-25).

A unidade de atendimento ao professor tem o objetivo principal de capacitar, de forma continuada, os professores e profissionais da educação, estimulando-os a desenvolver e

produzir conhecimento por meio de pesquisas, além de propiciar a formação de outros profissionais em AH/SD, com os seguintes objetivos:

Viabilizar a sistematização de cursos de formação continuada de professores e demais profissionais da educação envolvendo, entre outras, temáticas: a identificação do comportamento do aluno; o aprofundamento, a suplementação, diferenciação e enriquecimento curricular; a organização dos critérios para o avanço e aceleração de estudos; o desenvolvimento das potencialidades dos alunos nas áreas de linguagem, artes, esporte, literatura, matemática, ciências, física, química, biologia e liderança, assim como, outras áreas de interesse que se fizerem presentes; Oferecer suporte aos profissionais e professores da rede de ensino, oportunizando o acesso a materiais de formação docente, recursos didáticos e pedagógicos para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos por meio de pesquisas e estudos (BRASIL, 2006, p. 22-24).

A unidade de apoio à família foi criada com a função de “prestar orientação e suporte psicológico e emocional à família, com vistas à compreensão do comportamento de seus filhos, melhorando as relações interpessoais e incentivando as potencialidades dos alunos” (BRASIL, 2006, p. 25). Este suporte poderia ser feito por meio de atendimentos diretamente com as famílias ou por meio de grupos de pais para discussões de assuntos de interesse desse público, sendo possível, ainda,

Atender às famílias dos alunos com altas habilidades/superdotação nos aspectos educacionais que visem à independência, a interdependência sócio comunitária e o ajustamento familiar; Promover grupos de pais para discussão e orientação a respeito das características de desenvolvimento dos alunos com altas habilidades/superdotação e sobre os trabalhos desenvolvidos no núcleo; Sensibilizar os pais para a importância de sua participação e cooperação para com o desenvolvimento das atividades dos núcleos; Apoiar e orientar os professores a respeito das questões referentes às características de personalidade e de aprendizagem dos alunos com altas habilidades/superdotação; Utilizar-se de procedimentos de identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação, quando necessário; Apoiar as ações de conscientização e sensibilização comunitárias realizadas por entidades ou órgãos governamentais e não governamentais, e desenvolver ações que otimizem a integração social da pessoa com altas habilidades/superdotação; Apoiar os sistemas de ensino no planejamento e na organização do atendimento nas escolas (BRASIL, 2006, p. 25).

De acordo com esse documento, para que os alunos com AH/SD tenham seu atendimento assegurado é necessário que “[...] os atores envolvidos formem uma ação conjunta de forma a dar sustentação às atividades do núcleo” (BRASIL, 2006, p. 13. Esses participantes incluem os dirigentes de ensino, coordenadores, responsáveis pelo planejamento, professores, monitores, funcionários, cooperadores, parceiros, pais e responsáveis e a comunidade como um todo.

Sobre essa demanda qualitativa, o documento ainda aponta a necessidade de se considerarem as diferentes características de aprendizagem, ou seja, não se trata apenas da presença e participação em sala de aula, mas de um desenvolvimento integral, em todos os aspectos da vida. Para tanto, há que se atentar para “as habilidades de cada um, as diferenças apresentadas, as facilidades, as dificuldades, os aspectos emocionais, sociais, econômicos e familiares” (BRASIL, 2006, p. 13).

Além disso, outra questão é mencionada, no documento, qual seja a do tempo em relação aos processos individuais de desenvolvimento. Os traços de personalidade e os estilos de aprendizagem é que vão direcionar este tempo, tendo-se em conta que alguns alunos têm mais facilidades em determinados aspectos, razão por que se desenvolvem mais rapidamente nesses pontos. Outros apresentam maiores dificuldades nas mesmas questões e desenvolvem-se em um ritmo diferente. Entretanto, todos possuem algum tipo de habilidade; precisam, talvez, de oportunidades para que essas habilidades se desenvolvam. “As pessoas que apresentam maior habilidade em uma área específica e, ao mesmo tempo, uma grande facilidade de compreensão, poderão entrar em descompasso com o restante do grupo e ter o seu aprendizado dispersado” (BRASIL, 2006, p. 14).

Segundo o mesmo documento, o objetivo geral do NAAH/S

Foi promover a identificação, o atendimento e o desenvolvimento dos alunos com altas habilidades/superdotação das escolas públicas de educação básica, possibilitando sua inserção efetiva no ensino regular e disseminando conhecimentos sobre o tema nos sistemas educacionais, nas comunidades escolares, nas famílias em todos os Estados e no Distrito Federal. (BRASIL, 2006, p. 16).

Para que esses objetivos fossem alcançados, foram previstos a estrutura e o processo de implementação dos Núcleos, assim como o acompanhamento, avaliação e disseminação das atividades neles desenvolvidas (BRASIL, 2006). Além desse objetivo geral, outros objetivos perpassam a promoção da formação de profissionais da educação, oferecimento de orientação e acompanhamento à família e à comunidade escolar, que serão alcançados por meio das unidades de atendimento (BRASIL, 2006).

Nesse período, o MEC ofereceu apoio aos sistemas de ensino, em todas as unidades da federação, “disponibilizando recursos didáticos e pedagógicos, bem como formando profissionais com competência técnica para atender os desafios acadêmicos, socioemocionais dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação” (BRASIL, 2006, p. 9).

O Documento Orientador prevê o atendimento das NEE desses alunos matriculados na educação básica, a ampliação da formação de professores, aumentando as possibilidades de

identificação e, ainda, “o atendimento dos alunos identificados e o apoio aos pais, realizado pelas unidades dos núcleos, devem produzir efeitos no desenvolvimento da política, à medida que as informações vão sendo repassadas e o conhecimento difundido” (BRASIL, 2006).

Em dezembro de 2005 realizou-se o I Seminário de Formação para Professores, que contou com a presença de dois representantes por estado, que receberam a atribuição de cada Núcleo, dos 26 estados e o Distrito Federal. Nessa oportunidade, foram apresentadas orientações iniciais de implantação do NAAH/S, com a participação de especialistas da área das AH/SD (BRASIL, 2006).

O MEC/SEESP também disponibilizou uma série de 4 volumes, contendo subsídios teóricos para suporte ao trabalho da equipe de profissionais que iriam atuar nos núcleos. Um dos volumes foi escrito por Virgolim (2007)⁹, intitulado Altas Habilidades/Superdotação: encorajando potenciais. O restante da coleção se constituiu de três volumes e foram organizados por Fleith (2007). O primeiro tratou da “Orientação a Professores”¹⁰, o segundo, das “Atividades de Estimulação de Alunos”¹¹ e o terceiro, “O Aluno e a Família”¹².

Ainda segundo o referido documento, foi disponibilizado, pela Secretaria de Educação Especial do MEC, “06 computadores com gravador de CD e multimídia, 01 impressora multifuncional, 01 scanner, 01 webcam, 01 TV 29’, 01 DVD; mais mobiliário: 01 mesa redonda, 01 armário de aço, 06 mesas para computador, 06 cadeiras para computador, 01 mesa para impressora, 01 quadro melamínico branco” para organização das unidades de atendimento do NAAH/S (BRASIL, 2006, p. 21).

O conceito de Altas Habilidades/Superdotação que consta da LDBEN, que dever ser registrado no Censo escolar, considera como crianças superdotadas e talentosas as que apresentam notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criador ou produtivo, capacidade para liderança, talento especial para as artes e capacidade psicomotora. (BRASIL, 2006).

⁹ Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais / Angela M. R. Virgolim – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível no site <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004719.pdf>

¹⁰ A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores / organização: Denise de Souza Fleith. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível no site <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004654.pdf>.

¹¹ A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores / organização: Denise de Souza Fleith. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível no site <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004651.pdf>

¹² A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 3: o aluno e a família / organização: Denise de Souza Fleith. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível no site <file:///D:/Users/Usuario/Downloads/altashab4.pdf>

O referencial teórico adotado pelo MEC/SEESP como orientação aos núcleos foi de Joseph Renzulli (1997); assim, propõe uma concepção de AH/SD que afirma que a superdotação é resultante, como já referido anteriormente, de três fatores de comportamento; habilidade acima da média, motivação ou envolvimento com a tarefa e criatividade (BRASIL, 2006).

Com os NAAH/S implantados nos estados do Brasil e no Distrito Federal, somente após cinco anos de sua criação a Secretaria de Educação Especial do Ministério de Educação solicitou uma consultoria para propor “orientações pedagógicas para a organização e oferta de atendimento educacional especializado- AEE para os AH/SD” (PEREZ, 2010).

2.3 Atuação dos NAAH/S no Brasil (2006 a 2010)

Apresenta-se, nesta seção, alguns dados referentes à atuação dos NAAH/S no Brasil, dos anos de 2006 a 2010, que têm como base de análise o PROJETO 914BRZ1131.2 - SEESP – Desenvolvimento Inclusivo das Escolas Brasileiras, conforme o Edital nº 04/2010 – TOR 05/2010, solicitado pela SEESP/MEC em parceria com a UNESCO, no qual foi selecionada a consultora Profa. Dra. Susana Graciela Pérez Barreira Pérez. O referido Projeto traz informações referentes a atuação dos NAAH/S no Brasil no período de 2006 a 2010. Num contexto mais amplo, em 18 NAAH/S que atuavam nesse período, percorrendo um caminho de descrição dos dados apresentados no referido projeto.

A pesquisa foi realizada com base nos estados que responderam os formulários, visando à verificação do funcionamento dos NAAH/S. Nesse documento, Pérez (2010, p.19) afirma que

Somente os NAAH/S de Rio de Janeiro, São Paulo e Paraná iniciaram suas atividades no ano de implantação dos mesmos, em 2005, embora o NAAH/S-PR somente tenha sido institucionalizado e começado suas atividades oficialmente em 2010. Os NAAH/S de Acre, Amapá, Bahia, Ceará, Maranhão, Mato Grosso do Sul Roraima e Sergipe começaram os trabalhos em 2006; os de Espírito Santo, Goiás, Pernambuco, Piauí e Santa Catarina, em 2007, o de Roraima, em 2008 e o de Pará, em 2009 (PEREZ, 2010).

O mesmo documento relata que, com exceção do NAAH/S de Pernambuco, vinculado à Gerência de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Lazer, e o de Santa Catarina, vinculado à Fundação Catarinense de Educação Especial, todos os demais

estão vinculados às Secretarias Estaduais de Educação ou a órgãos de Educação Especial, como é o caso do Amapá, Pará, Paraná, Rio de Janeiro, Roraima, Sergipe e São Paulo. Constatou-se, também, que nove dos dezoito núcleos foram institucionalizados por portarias, decretos ou resoluções estaduais (PEREZ, 2010).

Quanto à infraestrutura física, oito núcleos (Acre, Amapá, Ceará, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Piauí, Rondônia e Sergipe) possuem sede própria; quatro deles (Bahia, Pará, Paraná e Rio de Janeiro) estão sediados em escolas públicas; três (Espírito Santo, Goiás e Roraima), em Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual; o de São Paulo está integrado ao Serviço de Educação Especial do Estado; o de Pernambuco está sediado na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e o de Santa Catarina não informou. (PEREZ, 2010).

Segundo as informações fornecidas nos mesmos documentos, os NAAH/S relataram que desenvolvem atividades de atendimento direto, em salas de recursos para AH/SD, em salas de recursos multifuncionais (SRM) na escola e em recursos comunitários, oferecendo, também, acompanhamento.

O formulário respondido pelos NAAH/S informou que o atendimento educacional é oferecido no próprio núcleo. O núcleo da Bahia informou que “o acompanhamento e encaminhamento são feitos pela psicóloga, que desenvolve atividades de enriquecimento” e que também realizam acompanhamento quinzenal por itinerância. Nos estados de Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Paulo não oferecem atendimento ao aluno no NAAH/S, mas em SEM, nas escolas ou em comunidades (PEREZ, 2010).

Observa-se, pelas tabelas que serão apresentadas, a estruturação dos atendimentos em alguns estados. A Tabela 1 aponta os responsáveis pelos atendimentos aos alunos com AH/SD, organizados conforme a possibilidade de cada estado. Acre, Bahia e Maranhão não realizam atendimentos educacionais aos alunos com AH/SD, mantendo sua esfera de ação apenas no acompanhamento pedagógico, psicológico ou de assistência social. O Estado do Maranhão não ofereceu nenhum tipo de atendimento até o ano de 2010, segundo dados de pesquisa realizada. Os estados do Ceará, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso do Sul, Pará, Pernambuco, Piauí, Paraná, Rio de Janeiro, Rondônia, Roraima, Santa Catarina e São Paulo ofereciam apenas atendimento educacionais, sem acompanhamento do tipo Pedagógico, Psicológico ou de Assistência Social. Apenas os Estados do Amapá e de Sergipe ofereciam as duas modalidades de atendimento: Atendimento educacional e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico ou de Assistência Social.

Tabela 1 - Atendimento ao aluno oferecido pelos 18 NAAH/S

	Quem atende no NAAH/S?															
	AC	AP	BA	CE	ES	GO	M A	M C	PA	PE	PI	PR	RJ	RO	RR	SC
Professores de áreas específicas	X			X			X									
Tutores							X									
Professores							X				X	X				X
Professores itinerantes								X								
Psicólogos						X						X				
Pedagogos						X					X					X
Coordenadores												X				
Instrutora de robótica																X
Especialista																X
Técnicos																X
Assessores em áreas de interesse																X
Responsável por alunos																

Fonte: Adaptado de PÉREZ, S.G. P.B. Projeto 914BRZ1131.2 – SECADI, 2010.P. 21

A Tabela 2 apresenta o perfil dos profissionais que atuam nos atendimentos oferecidos a esses alunos. É importante observar a diferença de quantidade de profissionais entre os estados, o que demonstra, novamente, a importância da gestão local na estruturação do atendimento, fazendo-se necessária uma análise com relação à população local e à quantidade de alunos atendidos.

Tabela 2 - Profissionais atuantes no período 2006 a 2010 nos NAAH/S

	Quem atende no NAAH/S?																	
	AC	AP	BA	CE	ES	GO	M	M	PA	PE	PI	PR	RJ	RO	RR	SC	SE	SP
Professores de áreas específicas	X			X				X										
Tutores								X										
Professores							X				X	X					X	
Professores itinerantes								X										
Psicólogos						X					X							
Pedagogos						X					X					X		
Coordenadores										X								X
Instrutora de robótica													X					
Especialista													X					
Técnicos																	X	
Assessores em áreas de interesse																	X	
Responsável por alunos																		X
Professores das SR AH/SD												X						

Fonte: PÉREZ, S.G. P.B. Projeto 914BRZ1131.2 – SECADI (BRASÍLIA, 2010, p. 21)

De acordo com a Tabela 2, o estado que apresentou maior diversidade de profissionais nos atendimentos às AH/SD foi o estado do Piauí, que, em 2010, possuía professores, psicólogos, pedagogos e coordenadores. Em seguida, vêm os estados de Santa Catarina e Ceará, com três tipos de profissionais. Os demais estados declararam possuir apenas dois tipos de profissionais, com exceção de Rondônia, Paraná, Pernambuco e Acre que apontaram

apenas um tipo de profissional para realizar os atendimentos. Amapá, Bahia, Espírito Santo, Mato Grosso do Sul, Pará, Rio de Janeiro e São Paulo declararam não possuir profissionais para realizar os atendimentos aos estudantes com AH/SD nos NAAH/S, até o levantamento dos dados da pesquisa, em 2010.

Na Tabela 3 indica-se o local onde ocorre o atendimento ao aluno, apresentando a diferença, em cada estado, da forma como os governantes locais estruturaram seus atendimentos.

Tabela 3 – Locais de Atendimento dos 18 NAAH/S

	LOCais DE ATENDIMENTO																	
	AC	AP	BA	CE	ES	GO	MA	MS	PA	PE	PI	PR	RJ	RO	RR	SC	SE	SP
Sala de Recursos Multifuncional		X		X				X						X				
Salas de recursos do NAAH/S		X			X							X	X					
Escola	X					X			X								X	
NAAH/S	X	X	X		X	X		X	X		X			X				
Recursos comunitários		X			X													

Fonte: PÉREZ, S.G. P.B. Projeto 914BRZ1131.2 – SECADI (BRASÍLIA, 2010, p. 21).

Percebe-se que a maioria dos atendimentos acontecem no próprio NAAH/S sediados nas capitais. Considerando o número de municípios de cada estado, fica o questionamento sobre como se procede ao atendimento no interior. Observou-se que o atendimento nas escolas ainda é inexpressivo, restringindo-se, apenas, às SRM, que pouco têm de recursos e profissionais com formação específica para atender esses alunos cujos interesses são tão específicos.

Observa-se, por essas informações, que a atuação de cada NAAH/S é de responsabilidade da gestão local. Em alguns estados o atendimento possui mais estrutura de funcionamento, mais profissionais atuantes, o que possibilita maior inclusão desses alunos em espaços que oferecem atendimentos mais adequados às suas necessidades acadêmicas. Contudo, as demandas e necessidades de outros estados agenciam

[...] políticas direcionadas à gestão da educação básica por meio da análise da proposição de ações, programas e estratégias articulados pelo governo federal. Trata-se, portanto, de buscar apreender, no feixe dessas proposições, os limites e possibilidades à gestão das políticas (dada a situação nacional, em que estados e municípios se colocam como principais atores na oferta da educação básica no país), de modo a propiciar elementos para a compreensão dos processos de regulação e financiamento, bem como os arranjos institucionais que contribuem para a materialidade das políticas de gestão e organização educacionais no Brasil [...]. (DOURADO, 2007, p. 923).

O autor considera a educação como um direito social fundamental cuja efetivação se dá em um contexto caracterizado como um campo de disputas de concepções e projetos, demarcada, portanto, por posições políticas não apenas diferentes, mas substantivamente contraditórias. Nesse sentido, a educação é um ato político que representa diferentes realidades sociais que, por sua vez, configuram diferentes interesses na sociedade.

Nesta seção foram apresentados alguns resultados da atuação dos 18 NAAH/S que responderam aos formulários enviados pela consultora, quais sejam: Acre, Amapá, Bahia, Ceará, Espírito Santos, Goiás, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rondônia, Roraima, Santa Catarina, Sergipe e São Paulo (PEREZ, 2010). De acordo com essa consultora, os estados de Amazonas, Alagoas, Distrito Federal, Mato Grosso, Minas Gerais, Paraíba, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Tocantins não responderam ao questionário. Portanto os dados informados nesse Projeto são referentes aos 18 estados que enviaram os formulários preenchidos.

Observou-se as diferentes realidades dos estados, apresentadas nos documentos analisados, destaque-se que, em momento algum, mencionou-se que esses estados tivessem apoio da SEEESP/MEC para que suas ações fossem consolidadas, especificamente com relação à formação de professores, o fator considerado de maior importância para a inclusão dos alunos com AH/SD nas escolas.

2.4 Doze anos de NAAH/S

De 2006 a 2018, algumas mudanças educacionais e políticas ocorreram no Brasil, especialmente no que diz respeito às políticas públicas. Dentre as principais destacam-se a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008); o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, que estabelece orientações aos sistemas de ensino, a fim de proporcionar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) em salas de recursos multifuncionais e determinando a adjudicação de matrícula adicional para os alunos que estejam recebendo AEE; o Parecer nº 13 e a Resolução nº 4, do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, de 3 de junho e 06 de outubro de 2009, respectivamente, que definem as Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica e ampliam as possibilidades de ofertas de AEE para outros espaços educacionais não-formais; e

o Plano Nacional de Educação (2011), que estabelece metas estratégicas para ampliação do AEE para a Educação Especial e as AH/SD.

Tais transformações impulsionadas pela educação inclusiva demandam, desta forma, a atualização das informações e de dados do funcionamento atual dos NAAH/S, de forma a permitir o correto equacionamento para o estabelecimento das diretrizes e a oferta de apoio técnico necessários para que o atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação se ajuste aos novos dispositivos legais (PÉREZ, 2010, p. 11).

Por esse motivo, no ano de 2016, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão-SECADI/MEC, em parceria com a UNESCO, lança o Edital nº 08/2016 com o objetivo de Contratar Consultor na Modalidade Produto PROJETO 914BRZ1042.7. A consultora Profa. Dra. Olzeni Leite Costa Ribeiro, atendendo ao Edital, realizou uma nova pesquisa, em nível nacional, sobre os trabalhos desenvolvidos pelos NAAH/S nas diferentes regiões do Brasil. Esta pesquisa coletou dados e informações por meio de formulários distribuídos aos coordenadores regionais. Dentre os formulários respondidos,

[...] 13 (28,8%) correspondem a programas/projetos que se inserem na categoria atendimentos privados, público-privados, parcerias ou convênios e um deles como trabalho voluntário, e 32 (71%) correspondem aos programas/projetos das redes estadual e municipal de ensino. No entanto, todos eles prestam serviço ao sistema público, muitas vezes na forma de bolsas ou de apoio a crianças e jovens com alto potencial para a aprendizagem, oriundos de camadas socioeconômicas menos favorecidas da rede pública de ensino brasileira (RIBEIRO, 2017, p. 34).

Diferente da pesquisa realizada no ano de 2010, que foi feita somente com os dezoito NAAH/S em funcionamento, a pesquisa realizada no ano de 2017 buscou identificar, em todo o território nacional, onde havia atendimento para alunos com AH/SD.

Os formulários apontaram um total de 45 locais que oferecem AEE para AH/SD. Porém, após todos esses anos de implantação, alguns desses locais perderam o vínculo com o Programa de Educação Inclusiva (PEI) do MEC que proporcionou a criação dos NAAH/S (PEI/MEC-NAAH/S¹³). Das 45 unidades de atendimento, apenas 32 informaram a manutenção do vínculo normativo-metodológico com o programa, 12 seguem o programa “na íntegra” e 20 o seguem “em parte” (RIBEIRO, 2017).

Contudo, os 13 programas/projetos que não mantêm vínculo normativo-metodológico algum com o PEI/MEC-NAAH/S funcionam como uma rede de apoio ao atendimento da rede

¹³ Vínculo com o Programa de Educação Inclusiva do Ministério da Educação, por meio dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S).

estadual e municipal e se caracterizam como atendimentos especializados oferecidos por outras instituições.

No que diz respeito à terminologia, das 32 unidades vinculadas, apenas 22 mantêm o nome de NAAH/S desde a implantação do programa; as demais adotaram outras terminologias, ainda que não desfizessem o vínculo, conforme descrito no Quadro (cf. Anexo A). Também é possível observar onde o referido núcleo obteve sua normatização, se ainda continua sem decreto de criação ou qualquer outra normatização que garanta sua estabilidade de funcionamento.

De acordo com Ribeiro (2017, p. 34), tanto a permanência do vínculo ao programa quanto a manutenção da terminologia são indicativos de um significativo grau de “confiança no MEC, enquanto órgão superior na elaboração das políticas educacionais”. Segundo a autora, essa percepção pode ser identificada por meio do preenchimento dos formulários enviados às equipes que são responsáveis pela condução dos programas/projetos de AEE para AH/SD.

Entretanto, a autora assevera que

A realidade situacional dos programas/projetos, da parte da rede pública, especialmente, evidencia que essa estrutura, nos anos que se sucederam ao seu lançamento, foi perdendo gradativamente a força adquirida. Significa que não passou por um processo cuidadoso de reestruturação, de monitoramento e avaliação, procedimento imprescindível, visto que, em dez anos, a realidade certamente se transforma (RIBEIRO, 2017, p. 35).

Apesar da manutenção do vínculo demonstrar confiança no programa, ele não assegura uma proximidade do Estado,

por não sustentar o apoio prestado à época do lançamento, na mesma proporção da fidelização que os dados expressam, por parte dos programas/projetos [...] a estagnação pode induzir ao estado em que se encontra o funcionamento desses programas atualmente (RIBEIRO, 2017, p.35).

Ao longo de uma década após a criação dos NAAH/S, problemas relacionados a recursos, acompanhamento e apoio têm se tornado mais frequentes (RIBEIRO, 2017), o que pode ser um indicador do motivo pelo qual diversos programas/projetos têm tentado buscar outros apoios e formas de ação, como o que tem acontecido por meio de vínculo com instituições parceiras.

Quanto à caracterização do público, os programas/projetos pesquisados mostram-se bastante diversificados quanto à distribuição de oferta e estrutura, mesmo entre os da rede pública de ensino (Tabela 4).

Tabela 4 - Identificação dos dados de atendimento especializado ao aluno com AH/SD

UF	Faixa Etária	Etapas da Educação Básica/Série, ciclo ou ano ⁶⁴	Quantitativo		
			Total de Alunos	Salas ^{*65}	Alunos por sala/grupo
RR	6 a 14 anos	E F I e II (1º - 9º ano)	119	NI	5
SC	6 a 17 anos	E F I e II e E M	124	12	1 a 8
SC ²	5 ⁶⁶ a 18 anos	E F I e II e E M	264	20	21
ES	6 a 17 anos	E F I e II e E M ⁶⁷	320	16	20
AM	7 anos acima	5º ano até a Graduação	29	*	*
AM ²	4 a 13	E I, E F	25	1	12
RO	7 a 17 anos	E F 2º ao 9º ano e E M	140	9	8 a 12
MA	7 a 18 anos	4ª série/E F ao E M	166	12	7
PI	2,5 e 6 a 18 anos ⁶⁸	Maternal do E M	35	4	5
AC	6 a 17 anos	4º ano/E F ao E M	52	40	2 a 3
SE	6 a 18 anos	E F I e II e E M	22	8	3
TO	3 a 14 anos	E I, E F I	117	45	2
RN	6 a 17 anos	E F I e II, E M e EJA	⁶⁹ 36	⁷⁰ *	1 a 3
MT	3 a 16 anos	E I, E F e E M	25	42 ⁷³	4
BA	11 a 13 anos	E F 5º, 6º e 7º ano	6	1	6
PE	3 a 17 a e 9 meses	E I, E F e E M	90	4	6
DF	5 a 18 anos	E I, E F e E M	1.618	27	8
DF ²	16 Acima	E.P.Básico/Técnico ⁷⁴	⁷⁵ 2.658	⁷⁶ *	NI
GO	3 a 18 anos	E I, E F e E M	213	28	8
GO ²	4 a 17 anos	E I, Ciclo I, II e III	17	1	4
CE	6 a 17 anos	E F e E M	23	?	?
MS	6 a 17 anos	E F e E M	167	21	5
MS ²	5 a 14 anos	EI ao 9º ano	16	1	5
RS	6 a 16 anos	1º ao 3º Ciclo do E F	50	2	25
RS ²	4 a 17 a adultos	E I, E F, E M e EJA	320	⁷⁷ 1.056	3
RS ³	Jovens e adultos	Graduação	22	⁷⁸ 4	NI
RJ	3 anos acima	EI ao Ensino Superior	83	12	(média) 14*
RJ ²	Até 14 anos	E F (1º Grau)	⁷⁹ *	-	-
RJ ³	10 a 16 anos	E F 6º ao 9º ano	87	5	12
RJ4	Não define	E F II, E M e EJA	(+de) 100	18	⁸⁰ 10 a 15
RJ5	6 a 15 anos	E F I e II	13	7	1 a 4
RJ6	2 a 15 anos	E F I e II	563	1	-
AL	4 a 18 anos	E I, E F, E M	⁸¹ NI	1	Máximo 5
AP	6 a 18 anos	E F I e II	69	20	5 a 8
SP	3 a 12 anos ⁸²	E I, E F II, E M ⁸³	472	5	6 a 7
SP ²	12 a 18 anos	8º e 9º ano e E M	859	56	20
SP ³	2 a 15 anos	E I, E F e E M	32	1	*
SP4	7 a 9 anos	E F	16	*	*
PB	3 a 16/20 anos	E I, E M, Curso Técн.	⁸⁴ 86	198 ⁸⁵	NI
MG	5 a 15 anos	E I e E F	(Média) 40	*	4 a 6
PR	11 a 17 anos ⁸⁸	E F 6º ao 9º ano ⁸⁹	1.017	106	11
PR ²	5 a 11 anos ⁹⁰	E I ao 5º ano	7	1	15
PR ³	3 a 12 anos	E I ao 5º ano	18	-	-
PR4	11 a 17 anos	E F II e E M	⁹¹ 32	Variável	Variável
PA	3 anos acima ⁹²	E I ao Ensino Superior	88	2	⁹³ *
		TOTAL	10.256	1.787	

Fonte: RIBEIRO, O. L. C. Projeto 914BRZ1042.7 – SECADI, 2017. p. 59-61.

Os dados registrados na Tabela 4 evidenciam 10.256 alunos que possuem AH/SD e recebem AEE em alguma das unidades de atendimento ao redor do país. Além disso, podem

ser identificados 1.787 espaços de atendimento, nos 45 programas/projetos investigados, dos quais o que apresenta maior número de atendimentos abrange 2.658 alunos – no DF – e o menor atende apenas 6 alunos com AH/SD – na Bahia (RIBEIRO, 2017).

A dificuldade em consolidar um processo eficaz de identificação e cadastramento de alunos com AH/SD faz com que o número atingido nos cadastros nacionais fique muito aquém do potencial descrito pela OMS de 2,83 milhões de pessoas com AH/SD (RIBEIRO, 2017). As disparidades dos números identificados na pesquisa podem se dar principalmente devido a esse fator. A Tabela 5 apresenta o quantitativo de alunos identificados em atendimento, em 2017.

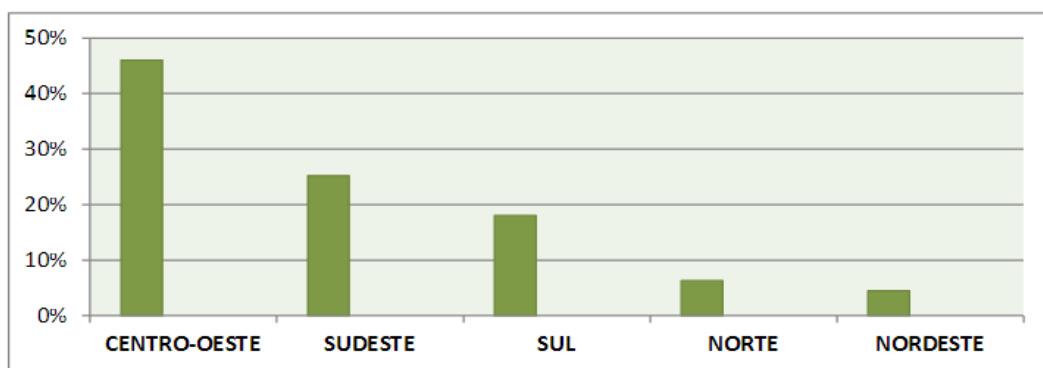
Tabela 5 - Número de alunos e percentual, por região

Regiões	Número de Alunos	Percentual
CENTRO-OESTE	4.714	46%
SUDESTE	2.585	25,2%
SUL	1.854	18%
NORTE	639	6,3%
NORDESTE	464	4,5%
TOTAL	10.256	100%

Fonte: RIBEIRO, O. L. C. Projeto 914BRZ1042.7 – SECADI, 2017. p. 65

Por meio da Figura 3 é possível identificar as diferenças no número de atendimento por regiões no Brasil.

Figura 3 - Número de alunos e percentual, por região



Fonte: RIBEIRO, O. L. C. Projeto 914BRZ1042.7 – SECADI, 2017. p. 65

Os números apontam maior concentração de atendimentos na região Centro-Oeste, com destaque para o Distrito Federal, cuja contribuição quantitativa provoca uma diferença expressiva nos dados, tanto com atendimentos realizados na rede pública quanto nas instituições de Educação Profissional. Assim, o Centro-Oeste apresenta índice de 46% dos atendimentos no Brasil, enquanto em último lugar está a região Nordeste com apenas 4,5% dos atendimentos realizados. Essas distorções nos registros provocam desconfiança a respeito dos dados levantados e necessitam ser corrigidas com urgência a fim de demonstrar a real situação do país.

Na pesquisa realizada, considerando-se 45 programas/projetos, nas 27 unidades da federação levantaram-se algumas dificuldades encontradas nos programas/projetos de AEE nas unidades da federação, conforme se pode visualizar na Quadro 7 a seguir.

Quadro 7 - Principais dificuldades encontradas na oferta do atendimento ao aluno com AH/SD

Dificuldade relatada	Descrição detalhada
1. Espaço físico	– Estrutura inadequada para as SR/SRM, quanto ao tamanho, ventilação e iluminação; estrutura e espaço precários que não permitem atender adequadamente as diferentes habilidades, inviabilizando alguns projetos; falta de prédio próprio destinado ao uso do AEE; impossibilidade de atendimento e de oferta de cursos de capacitação no turno noturno; não existe espaço físico especificamente destinado ao funcionamento do NAAH/S.
2. Material didático-pedagógico	– Falta de materiais que auxiliem na identificação e atendimento dos alunos em suas áreas de interesse, materiais específicos destinados exclusivamente a esse público-alvo de AH/SD e que se ajustem à natureza do tipo de atendimento, além disso, o que chega é escasso, e materiais destinados ao uso dos psicopedagogos e psicológicos, falta infraestrutura.
3. Equipamentos/recursos tecnológicos, mobiliários	– Falta de mecanismos de manutenção, suporte técnico reposição e recursos para aquisição de equipamentos, acesso à internet, inexistência de um sistema de tecnologia avançado, compatível com o nível de desenvolvimento desses alunos, é necessária a aquisição de mobiliário adequado, acervo para pesquisas.
4. Profissionais capacitados para a área nas diferentes funções	– Garantia de atendimento com equipe mínima multidisciplinar (composta por professores capacitados, psicólogos, psicopedagogos, coordenadores, itinerantes), falta preparo dos profissionais para lidar com esse público de alunos, contratar profissionais capacitados para realizar determinados tipos específicos de avaliação, desconhecimento da legislação, falta de professores especialistas em áreas específicas mais complexas, alta rotatividade de profissionais, especialmente de professores,

	frequente lotação de professores readaptados ou aguardando aposentadoria, número elevado de alunos para um único professor, equipe reduzida nos NAAH/S.
5. Transporte	– Dificuldade de locomoção dos alunos até a SR por falta de recursos das famílias; deixam de participar de atividades de enriquecimento fora dos núcleos; criar lei de concessão de transporte gratuito para atividades no contraturno; dificuldade da parte dos profissionais de se locomover para diferentes escolas, principalmente em trabalhos de formação, assessorias e consultorias no interior; impossibilidade de participar de eventos nacionais de competição; abandono da SR por falta de condições de se dirigir em locais muito distantes, como do interior para a cidade.
6. Recursos financeiros	– Inexistência de financiamentos para contratar recursos nos casos de projetos de enriquecimento em áreas específicas; impossibilidade de participação dos alunos e professores em feiras científicas, congressos, campeonatos, olimpíadas; recursos direcionados à promoção de cursos e atividades de formação e capacitação de professores.
7. Autonomia e apoio administrativo quanto a direitos garantidos do aluno	– Falta fiscalização/supervisão nos municípios para que se sentem desobrigados a oferecer e/ou acompanhar o AEE-AH/SD; falta legislação por parte dos Conselhos Municipais de Educação regulamentando a identificação e o AEE local; os Conselhos e as Secretarias de Educação não apresentam a demanda da legislação; necessidade de reconhecimento oficial do NAAH/S; escolas se negam a prestar atendimentos específicos, sobretudo ao que diz respeito à aceleração, quando necessário, que, na maioria dos casos é realizada por meio de liminar.
8. Descrédito dos professores na superdotação apresentada pelos alunos	– Ausência de capacitação para os profissionais que atuam com AH/SD; despreparo dos profissionais das escolas regulares para lidar com a área; falta de prioridade no município em relação a políticas e investimentos para os alunos que apresentam AH/SD nas mais diversificadas áreas.
9. Cursos de formação	– Interferência e prejuízos históricos e permanentes quanto a mitos e concepções errôneas, em consequência da desinformação; capacitar a escola regular para a identificação e indicação de alunos; carência de cursos de formação continuada específica na área; falta de disciplinas específicas que orientem sobre o assunto em todos os cursos de licenciatura; falta de treinamento especializado; número insuficiente de professores formadores da educação especial em AH/SD, especialmente modulados no NAAH/S; necessidade de ampliar o quantitativo de professores capacitados para identificação dos alunos.
10. Ausência de técnicas mais modernas para	– Confusão no reconhecimento de uma criança que tem Altas Habilidades com outros diagnósticos, como Déficit de Atenção, Hiperatividade, Transtorno Desafiador Opositor, entre outros;

identificação	melhorar a interface entre a inclusão escolar e o AEE-AH/SD.
11. Reconhecimento e investimento no NAAH/S como programa de referência	– Institucionalização do Núcleo permitindo mais autonomia para a implementação de novas ações em maior abrangência do AEE, inclusive nos municípios; falta de incentivos (financeiros e logísticos) à realização de eventos em esferas nacional, regionais, estaduais ou municipais, que permitam a discussão com autoridades notórias (nacionais e internacionais) sobre o tema dentro da comunidade educacional; necessidade de revitalização dos NAAH/S; não existe o reconhecimento da alta habilidade pelas secretarias de educação; falta de um apoio macro (federal), para fortalecer as ações com os alunos AH/SD nas redes municipais de ensino, em detrimento as Secretarias Estaduais e também para os demais sujeitos da Educação Especial (vide Pessoas com deficiência); dificuldades de acesso (por questões políticas das Secretarias, que dificultam as relações e parceria concreta). Em consequência, impossibilita aos municípios realizar um atendimento vinculado ao do estado, como tem sido a orientação do MEC, segundo informações dos NAAH/S. Como as ações são independentes, os atendimentos também, mas podem ser parceiros, não dependentes.
12. Rotatividade de professores	– Inexistência de amparo legal, em nível federal, que estabeleça critérios que autorizem professores com formação na área de AH/SD a terem prioridade para assumir as turmas das SR-AH/SD. Somente as resoluções federais podem favorecer a manutenção da equipe de professores para a continuidade do trabalho.

Fonte: Adaptado de RIBEIRO, O. L. C. Projeto 914BRZ1042.7 – SECADI, 2017.

Essas dificuldades foram apontadas em diversos estados brasileiros que vivenciam a proposta do NAAH/S. Em 2013 foi realizado o I Encontro Nacional dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação, organizado pelo NAAH/S de Mato Grosso do Sul, ocorrido nos dias 20 e 21 de novembro. O evento recebeu o apoio do ConBraSD; estiveram presentes representantes dos estados de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Espírito Santo, Pará, Ceará, Amazonas. Nesse Encontro foi elaborado um manifesto público dos núcleos e dos estados do Rio Grande do sul e Distrito Federal, no qual se relatavam diversas dificuldades encontradas nos NAAH/S Brasil (CONBRASD, 2013), que, no entanto, não apresentam nenhuma diferença em relação à pesquisa realizada quatro anos após o referido encontro.

A fim de deliberar essas dificuldades, fazem-se necessárias algumas ações que proporcionem o fortalecimento dos NAAH/S e das ações em prol das AH/SD. Dentre essas ações, o documento sugere o que está referido no Quadro 8.

Quadro 8 - Principais ações a serem realizadas para a melhoria do atendimento ao aluno com AH/SD

Categorias abarcadas	Sugestões de melhorias
Fortalecimento dos NAAH/S	<ul style="list-style-type: none"> – Maior integração entre as secretarias dos Estados/DF e quaisquer instituições que prestem esse tipo de atendimento; – Unidade entre as instituições que realizam o atendimento a este público, de modo que as práticas não sejam pontuais e isoladas, mas que façam parte de um projeto mais sistêmico de acompanhamento do desenvolvimento desses alunos e do trabalho realizado; – O MEC deve se fazer presente nas Secretarias Estaduais e Municipais, a fim de que o compromisso com este alunado reflita no compromisso de cada rede; – Não desprezar os NAAH/S que foram criados e os estados abandonaram; – Fortalecer as diretrizes do NAAH/S, em ampla discussão do MEC/SECADI com as SEDUCS e SEMEDS; – MEC/SECADI disponibilizar assessoria técnica aos NAAH/S nos estados e subsidiar ações do NAAH/S para sua reestruturação; – MEC/SECADI oportunizar encontros e/ou grupos de estudo para intercâmbio de experiências e aprofundamento dos processos instrumentais de identificação e de atendimento; – Decretar a criação / implementação do núcleo de AH/SD dentro dos setores de Educação Especial de todos os municípios; – Repassar o recurso da segunda matrícula para manutenção do núcleo; – Acompanhar com mais critério as escolas da rede privada de ensino para uma implementação adequada da identificação e do atendimento ao aluno AHSD; – Descartar a concepção de que rede estadual de horário integral não necessita ter sala de recursos; – Interromper a medicação indevida que tem sido dada a crianças, informando que 40% das crianças que chegavam a um determinado núcleo estavam medicadas, quando na realidade não necessitavam dessa medicação; – Enfatizar a necessidade de prestar suporte psicoeducacional aos profissionais que trabalham com alunos com AH/SD.

Sobre a Ampliação dos espaços de atendimento:	<ul style="list-style-type: none"> – Incentivar a criação e oferta de AEE nas universidades federais e nos IFES; – Sistematizar as formas de atendimento excluindo as diferentes formas realizadas por cada estado.
Sobre o Reconhecimento da área no BRASIL:	<ul style="list-style-type: none"> – Realizar ampla campanha informativa sobre as bolsas de Iniciação Científica Jr do CNPq para as universidades receberem alunos das escolas públicas municipais e colégios estaduais, matriculados no segundo segmento do ensino fundamental e médio; – Sensibilizar, com campanhas midiáticas, o maior público possível sobre a existência e a importância do atendimento aos alunos AH/SD para o desenvolvimento social e econômico do país; – Divulgar alunos premiados nas olimpíadas escolares como alunos com AH/SD reconhecidos pelos pares acadêmicos que lhes deram as medalhas e cujos alunos devem ser encaminhados aos AEEs das escolas até a próxima olimpíada; – Promover campanha para conscientização das necessidades educacionais específicas desse público da Educação Especial.

Fonte: Adaptado de RIBEIRO, O. L. C. Projeto 914BRZ1042.7 – SECADI, 2017.

Observa-se que as ações sugeridas para o fortalecimento dos núcleos são as mesmas já garantidas em leis, decretos e regulamentações, mas não cumpridas rigorosamente nas esferas nas quais os núcleos estão vinculados, sejam elas municipais ou estaduais.

Mesmo com os limites e fragilidade existente na política de atendimento ao superdotado com a criação dos NAAH/S, observou-se um aumento no número de alunos atendidos nas SRM, no ano de 2017, em todo o país, conforme apontam o Tabela 6 e a Figura 4, a seguir.

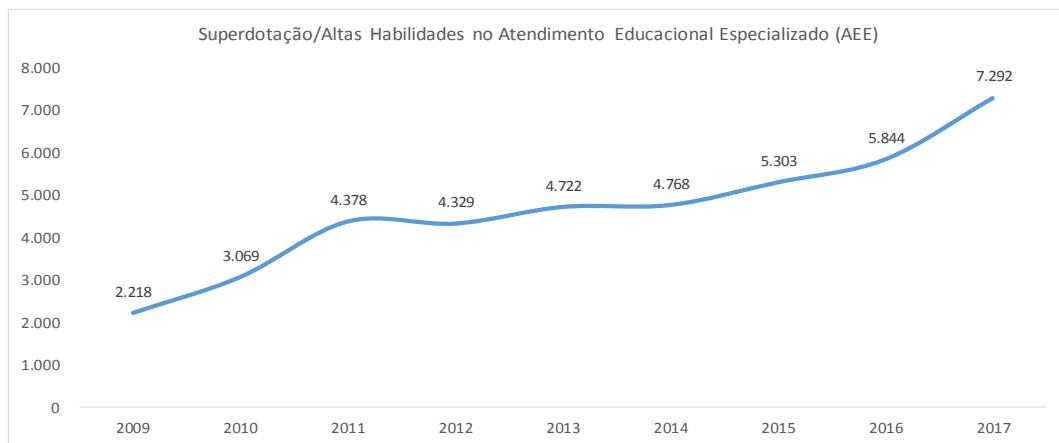
Tabela 6 - Atendimento Educacional Especializado (AEE) - Total de alunos com AH/SD no AEE - 2017

ANO	QUANTITATIVO ALUNO COM AH/S
2009	2.218
2010	3.069
2011	4.378
2012	4.329
2013	7.722
2014	4.768

2015	5303
2016	5.844
2017	7.292

Fonte: adaptado pela autora segundo dados censo INEP 2017.
<http://portal.inep.gov.br/web/guest/dados/consulta-matricula> (AEE)

Figura 4 - Dados do INEP. 2017



Fonte: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/dados/consulta-matricula> (AEE)

Pode-se perceber um crescimento exponencial no número de alunos identificados e que frequenta as SRM, a partir do ano de 2009. Observa-se uma taxa de crescimento, de 2009/2017, de 228,8%. Esse crescimento pode ser consequência da criação dos NAAH/S, a partir de 2005, e, também, dos investimentos em políticas públicas para atendimento desse grupo de estudantes. O Censo do INEP de 2017 mostra o quantitativo de alunos com AH/SD que estão recebendo atendimento Educacional Especializado (AEE) nas salas de recursos multifuncionais, em todo Brasil. Em 2008 tinha-se uma quantidade de 3.669 alunos com AH/SD matriculados na educação básica; em 2017 esse total era de 19.531, sugerindo um crescimento considerável nas matrículas nas escolas regulares, em apenas 10 anos de atuação dos NAAH/S Brasil, tendo em vista que

[...] não se pode ignorar que a educação especial, garantida por lei, se aplica também a estudantes com altas habilidades ou superdotação. Entretanto, se a dificuldade para a obtenção de dados e o cumprimento de metas para pessoas com deficiência é grande, o desafio é ainda maior quando se trata de superdotados. Como consequência, a falta de informações a respeito desses alunos acaba por favorecer sua segregação social. O documento Diretrizes Nacionais para a Educação Especial salienta que os superdotados são muitas vezes considerados trabalhosos e indisciplinados, deixando de receber o enriquecimento e o aprofundamento curricular de que necessitam. Outro

equívoco comum é a concepção de que tais indivíduos, ao possuírem altas habilidades, são autossuficientes, quando na realidade os professores têm papel fundamental no seu desenvolvimento e aprendizado. Essa falta de estimulação pode acarretar perda dessas habilidades, desinteresse pela escola e evasão escolar. Assim, é fundamental que as políticas públicas ofereçam sistemas educacionais inclusivos para essa população em todas as etapas, viabilizando o acesso pleno à educação básica, além de meios para seu monitoramento educacional[...] (MORAES, 2017, p.13).

O NAAH/S, como órgão de gestão das políticas para os alunos com AH/AS e impulsionou algumas ações públicas na implantação de políticas de atendimento educacional a esses alunos em algumas regiões do Brasil, mas ainda está longe de atingir a maioria dos alunos com AH/SD no Brasil, seja por descumprimento das leis ou por falta de iniciativa federal com relação a uma maior cobrança e monitoramento nos estados brasileiros no que diz respeito à manutenção dos núcleos.

No capítulo que se segue, analisa-se o NAAH/S de Mato Grosso do Sul, como órgão impulsionador de política públicas para atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação por meio do recorte temporal dos anos de 2006 a 2018.

CAPÍTULO III

NAAH/S: POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PARA O ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

Este capítulo tem como objetivo analisar o Núcleo de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) de Mato Grosso do Sul, como uma política para a rede pública do estado, voltada para alunos com Altas Habilidades/Superdotação, dentro de um recorte temporal dos anos de 2006 a 2018, com o objetivo de propiciar o desenvolvimento do seu potencial e o atendimento para as famílias.

Apresenta-se, inicialmente, um resumido diagnóstico socioeconômico e características físicas e demográficas do estado de Mato Grosso do Sul, com dados técnicos que propiciarão um conhecimento básico a respeito do contexto sul-mato-grossense.

3.1 O estado de Mato Grosso do Sul

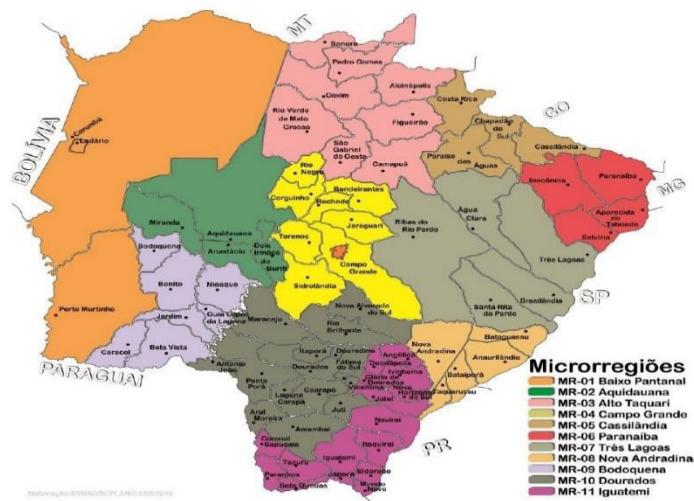
Mato Grosso do Sul é uma das 27 unidades federativas do Brasil, ocupa o sexto lugar em extensão territorial, com área de 357.145 km², o que representa 4,19% da área total do país, equivalente a 8.515.767 km². O estado situa-se ao sul da região Centro-Oeste e faz divisa com os estados de Mato Grosso (norte), Goiás (nordeste), Minas Gerais (leste), São Paulo (leste) e Paraná (Sul), além de fazer fronteira seca com as Repúblicas do Paraguai (sul e oeste) e da Bolívia (oeste). A população é de 2.748.023 pessoas, que corresponde a 1,32% do total da população brasileira estimada em 208.494.900; assim, trata-se do 21º estado do ranking habitacional. As cidades mais importantes do estado são Dourados, Três Lagoas, Ponta Porã, Corumbá e Campo Grande, sendo esta, a maior cidade e a capital político-geográfica (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

O estado constituía a parte meridional do estado do Mato Grosso, do qual foi desmembrado no governo do presidente do Brasil Ernesto Geisel, que assinou a lei complementar de 11 de outubro de 1977. Assim, o território de Mato Grosso foi dividido em um novo estado - Mato Grosso do Sul – que foi instalado oficialmente em 1º de janeiro de 1979, sob o governo de Harry Amorim Costa, nomeado pelo presidente da república. Entre os argumentos mais importantes que justificavam a divisão do estado estava o de que o território

seria extenso demais para que fosse administrado por uma só máquina administrativa; além desse argumento, havia a observância dos preceitos da Doutrina de Segurança Nacional, que considera pouco recomendável a existência de estados grandes e potencialmente ricos na região de fronteira (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

De acordo com características econômicas, sociais e políticas, o estado está dividido em 11 microrregiões geográficas e 79 municípios, com áreas que variam entre 64.960,86 km² (Corumbá) e 280,70 km² (Douradina); desses municípios, 44 compõem a faixa de fronteira com as Repúblicas do Paraguai e da Bolívia, perfazendo uma extensão de aproximadamente 1.520,5 km², dos quais 724,2 km² são de fronteira seca. O relevo é formado principalmente por planaltos, patamares e chapadões inseridos nas bacias dos rios Paraná e do Paraguai. A altitude média fica entre 200 e 600 metros, sendo a máxima de 1.065 metros, no município de Ladário, e a mínima de 80 metros, no município de Corumbá. Os cerrados recobrem a maior parte da vegetação do estado, predominando o clima tropical, com chuvas no verão, inverno seco e temperatura média entre 22 e 26 °C (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

Figura 5 – As microrregiões de Mato Grosso do Sul



Fonte: Perfil estatístico de Mato Grosso do Sul 2015 (SEMAP – Secretaria de estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Econômico)

A economia do estado é baseada na produção rural, extração mineral, turismo e prestação de serviços. Os principais recursos minerais são a argila, basalto, manganês, calcário (maior reserva do país), granito, areia e cascalho, pedras britadas e outras pedras naturais. O estado possui um dos maiores rebanhos bovinos do país, o que caracteriza a pecuária como base de sua economia. Segundo dados da Secretaria de Estado de Finanças,

Orçamento e Planejamento de Mato Grosso do Sul, do total de Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) arrecadado pelo estado, 52,7% provém do comércio, 23,7% da agropecuária, 17,2% de serviços e o restante vem da indústria (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

De acordo com o Diagnóstico Socioeconômico de Mato Grosso do Sul (2015, p. 98), a educação básica, majoritariamente, está sob a responsabilidade do poder público:

Em 2012 respondia por mais de 88,7% da demanda por vagas. Dos 613.048 alunos matriculados, apenas 11,3% pertenciam à educação mercantil. O maior número de matrículas realizadas estava sob a dependência administrativa do poder público municipal, com 307.519 (50,2%), seguido pelas escolas estaduais, que matricularam 233.726 alunos, representando 38,1 %. A rede federal matriculou 2.291 alunos, representando 0,37% do total (MATO GROSSO DO SUL, 2015, p. 98).

Com relação à situação educacional da população do estado, os dados do Censo Demográfico de 2010 evidenciam que, na faixa acima de 10 anos de idade, 92,95% dos habitantes são alfabetizados; logo, existem 7,05% de analfabetos nessa faixa etária. Campo Grande apresenta o melhor coeficiente de alfabetização, com 95,86% de seus habitantes, seguido pelos municípios de Corumbá, Ladário e Porto Murtinho; no entanto, Iguatemi tem o menor coeficiente de alfabetização do estado: 87,80% são letrados, o que representa uma taxa de 12,20% de analfabetos (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

Segundo o censo escolar (2017), a rede estadual de ensino comporta 367 escolas, sendo 315 na área urbana e 52 na área rural. Quanto ao número de matrículas, registram-se 252.653 alunos: 237.948 na área urbana e 14.705 na área rural. O número de docentes é de 13.765, sendo 12.801 nas escolas urbanas e 964 nas escolas rurais. (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

3.2 Contexto político favorável para a criação do NAAH/S de Mato Grosso do Sul

No primeiro mandato do governador José Orcírio Miranda Soares¹⁴ - conhecido como Zeca do PT -, a ideia central do seu projeto político-educacional, de acordo com documentos pesquisados, era romper com o “[...] modelo tradicional de educação do Estado e rejeitar,

¹⁴ José Orcírio Miranda Soares (PT) governou o estado de Mato Grosso do Sul por dois mandatos consecutivos 1999-2002 e 2003-2006.

como princípio, as políticas que causam a exclusão do ser humano do conhecimento e a cidadania ativa” (MATO GROSSO DO SUL, 2000, p.4).

Esse governo, de acordo com a Mensagem à Assembleia Legislativa nº 8, buscava pensar a educação básica de forma que abarcasse “[...] a educação infantil, o ensino fundamental, médio, de jovens e adultos e a educação especial” (MATO GROSSO DO SUL, 2000, p. 4). A Tabela 7 traz o registro desses dados.

Tabela 7 - Evolução de Matrículas da Rede Estadual

DISCRIMINAÇÃO	1995	1996	1997	1998	1999
Ensino fundamental	245.007	245.342	237.829	233.167	232.397
Ensino médio	52.967	57.055	60.438	66.655	72.391
Educação de jovens e adultos	23.060	21.584	22.648	15.241	24.247
Educação especial	946	1.157	1.027	1.060	947
TOTAL	321.9809	325.138	321.942	326.123	329.982

Fonte: MATO GROSSO DO SUL, 2000.

Em sintonia com as políticas do governo federal, ainda de acordo com o mesmo documento, a “[...] área de educação traçou como ponto básico a democratização do acesso como forma de garantir a permanência, a progressão escolar e a inclusão do maior número possível de crianças, jovens e adultos à educação” (MATO GROSSO DO SUL, 2000, p.5).

Para atender as ações de democratização do acesso, foram desenvolvidos

[...] programas, projetos e ações: Bolsa escola; reorganização da formação e do tempo escolar – ciclos; transporte escolar, manutenção e recuperação da rede física, Telematrícula, inclusão do portador de necessidades especiais no sistema regular de ensino; jovens e adultos na escola; educação escolar indígena: uma questão de cidadania; efetivando a Municipalização da educação infantil, educação profissional uma política a ser construída, dentre outros (MATO GROSSO DO SUL, 2000, p.5).

Com relação à educação especial na Rede Estadual de Ensino, o governo providenciou:

- Instalação de um elevador, garantindo o acesso de pessoas com deficiência física, na Secretaria de Educação;
- Capacitação de 350 técnicos das unidades de Apoio à Inclusão do Portador de Necessidades Especiais;
- Capacitação de 75 alunos portadores de deficiência, para a inserção no mercado de trabalho em 39 empresas do Estado (MATO GROSSO DO SUL, 2000, p.5).

No programa de democratização do acesso à educação, esse governo, de 1999 até 2002, desenvolveu as seguintes ações:

- Capacitação a 500 professores em 77 municípios, com aplicação de R\$ 276.603,85;
- Execução do Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos beneficiando 83 professores e 220 alunos em 34 municípios;
- Implantação do Programa Educar na Adversidade dos países do Mercosul, que beneficiou 120 professores em Campo Grande, Dourados e Ponta Porã; criação do Programa Nacional de Apoio à Educação do Cego, beneficiando 639 professores em MS;
- Execução do Programa de inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, atendendo 136 alunos em Campo Grande e no interior, com investimento de R\$ 81 mil; criação do Núcleo de convivência, beneficiando 32 alunos em Campo Grande;
- Curso de treinamento para leitura Braille para 1.078 alunos em todos os municípios do estado; implantação de cursos de educação física adaptada para portadores de necessidades especiais, com treinamento de 44 professores em 43 municípios com aplicação de R\$ 50 mil de recursos financeiros (MATO GROSSO DO SUL, 2003, p. 8).

O que se observa é que os investimentos na área da Educação Especial, destinados aos alunos com deficiência, nesse período, receberam maior foco em deficiência visual e auditiva, não havendo nenhum registro de investimentos para a área de AH/SD.

No ano de 2003, dentre as principais atividades desenvolvidas visando à inclusão constam: capacitação ao CAS de 45 professores em 28 Municípios com aplicação de R\$ 42 mil; execução do Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos beneficiando profissionais da rede estadual de ensino de 51 escolas em 11 Municípios; Programa Nacional de Apoio à Educação do Cego, beneficiando 30 cursistas em Iguatemi; programa de inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho em 18 Municípios, com investimento de R\$ 93 mil; matrícula de alunos com necessidades especiais em 28 escolas da rede estadual e municipal e instituições especiais, em 12 Municípios, com investimento de R\$ 81 mil; capacitação “Cruzada Braille”, abrangendo 30 cursistas em cada Município, em 36 escolas da rede estadual e municipal (MATO GROSSO DO SUL, 2004).

O governo, de 2003 a 2006, apresentou o projeto político educacional denominado Escola Inclusiva: espaço de cidadania, cujo propósito era de propiciar o “[...] acesso de todos à educação de qualidade” (MATO GROSSO DO SUL, 2005, p. 5). O projeto tinha como metas a inclusão social e a formação para a cidadania; a ideia era “[...] romper com práticas cristalizadas e excludentes que impedem a educação de dar o salto de qualidade tão necessário à dignificação da vida dos sul-mato-grossenses” (MATO GROSSO DO SUL, 2005, p. 5-23).

Um dos eixos de cidadania era buscar apoio do Ministério da Educação e do Ministério de Direitos Humanos, em todas as escolas da rede estadual de ensino A escola inclusiva, conforme expresso nesse documento, é um

[...] espaço educativo de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, criativas, que, independentemente das diferenças, participam de um processo em que a cidadania vai sendo construída nas relações interpessoais, no compartilhar de saberes e experiências e no respeito (MATO GROSSO DO SUL, 2005, p. 15).

Em 2004 houve intensa mobilização da Secretaria Estadual de Educação com relação aos serviços oferecidos aos alunos da rede estadual de ensino, com intensiva formação de profissionais. Conforme relatório da Secretaria de Estado de Planejamento e de Ciências e Tecnologia–SEPLANCT, de 2005, da Coordenadoria de Estudos Econômicos e Sociais–COEES, foram realizadas ações para o público alvo da educação especial, sendo elas: Programa de inserção das pessoas com deficiência no mercado e trabalho; produção de livros adaptados foram reproduzidos 200 livros didáticos em Braille e em tipos ampliados no Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual – CAP/DV – MS, para atender alunos cegos e alunos com baixa visão em 200 escolas da rede estadual; Projeto Surdocegueira: implantação do Serviço de Apoio aos Alunos Surdocegos em 15 municípios do Estados de Mato Grosso do Sul, atendendo uma população inicial de 20 (vinte) alunos já diagnosticados; Capacitação de Professores que atuam na área de Surdocegueira, nos municípios de abrangência do Projeto; Capacitação continuada dos técnicos das unidades de inclusão/CAS e Centro Pedagógico de Atendimento ao Deficiente Visual–CAP/DV para 10 técnicos das Unidades de Apoio à Inclusão do interior do Estado, mensalmente, em Campo Grande; Programa Nacional de Apoio à Educação do Cego, com o objetivo de capacitar professores e técnicos com vistas ao melhor atendimento educacional ao aluno cego e com baixa visão e, ainda de oferecer capacitação aos professores em fundamentos didáticos e metodológicos específicos para atuarem com alunos cegos; Capacitação de 50 instrutores surdos para atuarem nas escolas da Rede Estadual; Capacitação de professores de língua portuguesa em libras, visando ao aperfeiçoamento profissional dos professores em articular a língua portuguesa no contexto do ouvinte e a Língua Portuguesa no contexto da Linguagem Brasileira de Sinais (MATO GROSSO DO SUL, 2005).

O Programa Estadual de Formação de Profissionais e Atendimento aos Alunos com Altas Habilidades/Superdotação para o estado de Mato Grosso do Sul, criado pelo decreto nº 12.004, de 20 de dezembro de 2005, no mandato do governador José Orcírio Miranda dos Santos (1999-2006), do Partido dos Trabalhadores, cujo objetivo foi

[...] desenvolver ações interinstitucionais destinadas à realização de pesquisa científica e formação de profissionais, bem como promover apoio e avaliação de serviços educacionais especializados, tendo como referência os educandos com necessidades educacionais especiais, especificamente aqueles com AH/SD, conforme citado pela resolução da Câmara de Educação Básica (CEB), Conselho Nacional de Educação (CNE) 02/2001 e Deliberação Conselho Estadual de Educação/MS nº 7.828/2005, Art. 3º, alínea “b”, inciso III.[...] (MATO GROSSO DO SUL, 2005).

Em 2005, de acordo com o exposto na Mensagem à Assembleia Legislativa nº 3, de 15 de fevereiro de 2006, a Rede Estadual de Ensino recebeu uma população de 319.481 alunos na Educação Básica, distribuídos nas diferentes etapas e modalidades de ensino (MATO GROSSO DO SUL, 2006).

A Tabela 8 contém dados publicados no Relatório de Atividades Desenvolvidas no Estado de Mato Grosso do Sul (2003-2006), pela Secretaria de Estado de Planejamento e de Ciências e Tecnologias (SEPLANCT), no dia 10 de janeiro de 2007; apresenta o resultado do Censo Escolar elaborado pela SED/MS, referente aos anos de 2003 a 2006.

Tabela 8 - Matrícula Escolar – Rede Estadual

Período	Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio	Educação Especial	EJA	Educação Profissional	TOTAL
2003	3.682	195.770	86.105	803	45.922	162	332.444
2004	3.752	184.455	86.321	784	45.675	562	321.549
2005	3.821	175.438	84.195	718	54.728	581	319.481
2006	3.954	168.687	85.139	581	59.748	615	318.104

Fonte: MATO GROSSO DO SUL, 2007, p. 3 (Estatística/Supae/SED).

É possível conferir uma queda de 29,87% em relação à matrícula de alunos na educação especial, nesse período de 2003 a 2006, notando-se uma redução mais acentuada do ano de 2005 para 2006 (19,08%), cujo número representa 0,54% do total de matrículas na rede, nesse ano. Por inferência, esses números podem ser justificados pelo fato de que, nessa conjuntura, os alunos frequentavam as escolas especiais ou eram integrados em classes especiais

Quanto à política de inclusão, Sposáti explica:

Uma política de inclusão é mais e é diferente de uma política de integração ou de inserção social. Se a política de integração tem por escopo o **status quo**, ela é sistêmica, aculturadora, disciplinadora; a política de inserção está principalmente fundada na discriminação positiva

selecionando quem está sob determinados processos ou situações pessoais de vulnerabilidade, desqualificação, desfiliação. A política de inclusão social, por sua vez, tem um novo e outro sentido, pois supõe a identidade e o reconhecimento da cidadania. É mais que inserção social pela perspectiva coletiva de análise da relação inclusão/exclusão social (SPOSÁTI, 2001, p. 84).

A Mensagem à Assembleia Legislativa nº 3, de 15 de fevereiro de 2006, explicita uma das ações da Coordenadoria da Educação Especial/SED, que foi a realização da Formação de Profissionais e Atendimento aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação, cujo objetivo foi o de desenvolver ações interinstitucionais destinadas à formação de profissionais e ao atendimento de alunos com AH/SD. As linhas de atuação do Programa foram: Pesquisa e Formação de Profissionais, Atendimento à Escola/Aluno, Atendimento à Família e Captação de Recursos e Avaliação. Compõem esse projeto as seguintes atividades: 1º Encontro para discussão sobre as Alternativas de Atendimento aos Alunos com Altas Habilidades/Superdotados e Curso de Formação Continuada para Profissionais/Psicólogos e Pedagogos - I Etapa. Municípios beneficiados: 78 municípios do Estado de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2006).

Seguindo uma política nacional de atendimento aos alunos com AH/SD, o estado de Mato Grosso do Sul aderiu à proposta do Ministério da Educação (MEC), da Secretaria de Educação Especial (SEESP) e implantou o Núcleo de Atividades de Altas Habilidade/Superdotação–NAAH/S, sendo um primeiro programa de inclusão dos alunos com AH/SD. No final desse governo, a Secretaria de Estado de Educação de MS publicou o Decreto nº 12.169, de 23 de outubro de 2006, que criava o Núcleo de Atividades de Altas Habilidade/Superdotação–NAAH/S, vinculado pedagógica e administrativamente à Coordenadoria de Educação Especial, da Superintendência de Políticas de Educação. Esse Decreto considera, em seu artigo 1º:

Art. 1º Fica criado o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S, executor do Programa Estadual de Formação de Profissionais e Atendimento aos Alunos com Altas Habilidades/Superdotação, com sede no Município de Campo Grande, vinculado, pedagógica e administrativamente, à Coordenadoria de Educação Especial, da Superintendência de Políticas de Educação, da Secretaria de Estado de Educação. [...] **Art. 3º** Compete à Secretaria de Estado de Educação prover os recursos necessários ao funcionamento do Núcleo, com parceria do Ministério de Educação, e estabelecer critérios para efeito de lotação de pessoal[...]. (MATO GROSSO DO SUL, 2006).

O funcionamento do núcleo, conforme previsto na Resolução/SED nº 2.041 de 13 de novembro de 2006, deveria seguir a seguinte determinação:

Art. 2º O Núcleo de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S, contará com as seguintes unidades, conforme estrutura organizacional indicada pelo Ministério de Educação: I – Unidade de Atendimento ao Professor; II – Unidade de Atendimento ao Aluno; III – Unidade de Atendimento à Família. (MATO GROSSO DO SUL, 2006).

Conforme o Decreto de criação, o NAAH/S-MS, tem como objetivo “identificar, atender, desenvolver e oferecer apoio pedagógico aos alunos com Altas Habilidade/Superdotação, bem como orientar a família e capacitar professores da rede pública de ensino” (MATO GROSSO DO SUL, 2006), propiciando, desse modo, abertura para discussões sobre AH/SD que visem à conscientização da comunidade sul-mato-grossense quanto à importância do tema e da necessidade de maior envolvimento dos segmentos responsáveis pelas políticas públicas de inclusão, na proposição de projetos voltados ao desenvolvimento do potencial humano (MATO GROSSO DO SUL, 2006).

Trata-se, portanto de um marco no processo de inclusão dos alunos com AH/SD, haja vista que a função do NAAH/S é otimizar a socialização do aluno com AH/SD em sua comunidade e pode favorecer a convivência e desenvolvimento desse indivíduo.

Além das três unidades que compõem a estrutura do Núcleo, ao início do funcionamento surgiu a necessidade de se estruturar uma quarta unidade para cuidar especificamente das parcerias do Núcleo com instituições que pudessem atender aos interesses e necessidades. Essa unidade recebeu a nomenclatura de Unidade de Captação de Parcerias, cujo objetivo era “a busca de parcerias e cooperações técnicas com outras instituições e com a comunidade de modo geral, visando o enriquecimento educacional do superdotado com atividades extracurriculares” (MATO GROSSO DO SUL, 2006).

3.3 Gestão do governo 2007 a 2014

Na gestão do governador André Puccinelli, do Partido Democrático Brasileiro (PMDB) (2007-2014), foram realizadas, no âmbito da Educação Especial, várias ações voltadas para os alunos público alvo da Educação Especial.

No ano de 2007 houve mudanças na estrutura do atendimento ao público da educação especial na Capital; criou-se o Centro Estadual de Atendimento à Diversidade (CEADI), pelo Decreto nº12.439 de 31 de outubro de 2007, vinculando os Núcleo de Educação Especial de

Campo Grande (NUESP), o Núcleo de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação, o Núcleo de Formação do Professor Indígena (NEFPI) e o Núcleo de Arte e Educação (NAE). Dessa forma, o NAAHS vinculou-se a um Centro, e não mais se manteve um núcleo independente (MATO GROSSO DO SUL, 2007).

Seguidamente, em 2008, de acordo com a Mensagem à Assembleia Legislativa nº 8, de 6 de fevereiro de 2008, foi criado o "Centro Estadual de Atendimento à Diversidade", cuja finalidade, era atender aproximadamente 2.000 alunos com necessidades especiais matriculados na Rede Estadual de Ensino. A idealização desse Centro, segundo o governo, era poder trabalhar com tecnologias para, dessa forma, criar possibilidades de inserir esses alunos no mercado de trabalho. Outra preocupação, conforme aponta essa mesma Mensagem, foi com a formação dos professores para a educação especial (MATO GROSSO DO SUL, 2008).

Em 2007 foram investidos R\$38.937,00 na compra de mobiliário adaptado para alunos com paralisia cerebral e na montagem de brinquedotecas para alunos com necessidades especiais matriculados na Rede Estadual de Ensino; criou-se o Centro Estadual de Atendimento à Diversidade para oferecer atendimento especializado a alunos com necessidades especiais matriculados na Rede Estadual de Ensino para todos os municípios atendidos pelo Estado, por meio do investimento de R\$ 198.600,00; ofereceu-se capacitação de professores e profissionais que atuavam nas Salas de Recursos e nos Núcleos de Educação Especial do Estado (MATO GROSSO DO SUL, 2008).

Para equipar os Núcleos de Educação Especial, em 2007 o governo recebeu recursos em nível Federal no valor de R\$ 62.400,00, atendendo os 78 municípios do estado. Enfatizase, ainda, o I Encontro de Professores de Sala de Recursos para Surdos e Deficientes Auditivos, uma capacitação que atendeu 80 professores de 60 municípios, realizada em curso presencial de 30 h/a, nos períodos matutino e vespertino (MATO GROSSO DO SUL, 2008).

Em relação aos recursos em nível Estadual, disponibilizados em 2007 R\$ 16.736,80 foram destinados a atender os 78 municípios do estado, com destaque para o II Encontro Estadual de Profissionais que atendem aluno surdo-cego e Múltiplo Deficiente Sensorial em Mato Grosso do Sul, realizado com carga horária de 30 h/a em uma única etapa, nos períodos matutino e vespertino, atendendo um total de 17 municípios, beneficiando 30 profissionais que atendem alunos surdo-cegos. Ainda com recursos advindos do Estado, investiram-se R\$ 7.664,40 em aquisição de Equipamentos, Material de Informática e Mobiliário para Centros de Apoio Pedagógico Especializado da Educação Especial (MATO GROSSO DO SUL, 2008).

A estrutura dos centros de apoio pedagógico foi ampliada visando ao melhor atendimento às demandas dos serviços e desempenho de suas atividades, tendo em vista que atendem todo o estado, com aproximadamente 2.000 alunos com necessidades educacionais especiais, além de professores e profissionais que prestam atendimento a esses alunos. Foram adquiridos: um notebook, 12 computadores, uma impressora, seis condicionadores de ar, cinco mesas de madeira, uma mesa de reunião, 20 mesas de computadores e 20 cadeiras, papel para impressora Braille e formulário contínuo para atendimento do Núcleo de Educação Inclusiva, Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação, Núcleo de Educação Especial, Centro de Apoio Pedagógico ao Deficiente Visual e Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez, no município de Campo Grande (MATO GROSSO DO SUL, 2008).

Ainda em 2007, o recurso estadual de R\$ 49.966,44 foi investido em: Capacitação de professores e profissionais que atuam em Educação Especial, com o objetivo de garantir o acesso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais a escolaridade e a sua inserção no mercado de trabalho; formação de 60 professores e profissionais em educação profissional/inserção no mercado de trabalho. Um recurso Federal de R\$ 26.320,00 atendeu a 78 municípios (MATO GROSSO DO SUL, 2008).

Em relação ao ano de 2009 é dado à nova reorganização administrativa dos trabalhos, na esfera da educação especial, com a instituição do Decreto nº 12.737, de 03 de abril de 2009, que criou o Centro Estadual de Educação Especial e Inclusiva (CEESPI), em substituição ao Centro Estadual de Atendimento à Diversidade CEAD; a esse novo Centro ficaram vinculados, pedagógica e administrativamente, o NAAH/S e o NUESP (MATO GROSSO DO SUL, 2009).

Posteriormente, a Mensagem à Assembleia Legislativa nº 1, de 2 de fevereiro de 2010, dá destaque às ações realizadas no ano de 2009, pela Secretaria de Estado de Educação, referentes à Educação Especial, quais sejam: oficinas de Capacitação de Professores - Uso de Salas com Recursos para Alunos Deficientes Auditivos, realizada em 54 municípios do estado, servindo-se de recursos da ordem de R\$ 36.282,00; Formação Continuada em Transtornos Globais do Desenvolvimento para Professores, curso ministrado a 50 professores em 21 municípios do estado, contando com R\$ 31.720,00 de recursos; cedência de professores para atendimento em Escolas Especiais, para o que o Governo do Estado concedeu a licença de 645 professores da Rede Estadual de Ensino. Esses professores passaram a atuar em escolas como a APAE, Pestalozzi e outras 76 instituições espalhadas em

54 municípios do estado. Esta ação teve investimentos de R\$ 17.000.000,00 (MATO GROSSO DO SUL, 2010).

Destaque-se, ainda, como realização no ano de 2009, a adaptação de escolas para garantia da acessibilidade: 29 escolas receberam mobiliário apropriado a alunos com deficiência física. Foram 21 municípios beneficiados com recurso de R\$ 448.000,00. Outra ação importante foi a implantação de 10 brinquedotecas em 10 municípios do estado. Os recursos estaduais investidos nessa ação, no ano de 2009, foram de R\$ 71.250,00 (MATO GROSSO DO SUL, 2010).

Em 2010, a Secretaria Estadual de Educação/SED, por intermédio do NAAH/S, realizou, em parceria com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS e por meio do edital Chamada da Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT) nº 10/2009 – PAE, o I Seminário Regional sobre Superdotação no Contexto Escolar – Estudos dos Instrumentos de Avaliação, nos dias 17 de fevereiro a 4 de março de 2010, tendo, como pesquisadora responsável pelo projeto, a professora Dra. Alexandra Ayach Anache, da UFMS. O seminário abriu espaço para palestrantes de renome nacional; houve a participação de 130 profissionais da área. O valor aprovado pelo edital foi R\$ 6.806,00. (MATO GROSSO DO SUL, 2010).

No documento impresso de apresentação dos Anais do I Seminário Regional de Altas Habilidades/Superdotação no Contexto Escolar – Estudo dos Instrumentos de Avaliação, consta, como objetivo do evento, “[...] discutir os diferentes métodos e técnicas de avaliação utilizados para identificação de características de altas habilidades/superdotação no Brasil e no estado de Mato Grosso do Sul”. (MATO GROSSO DO SUL, 2010b)

O fato de esse tipo de evento ter sido o primeiro a acontecer, em todo o Brasil, o que o torna pioneiro e meritório para o estado de Mato Grosso do Sul. A fim de dar destaque à relevância da programação para o tema trazido nesta dissertação, registram-se, por meio do Quadro 9 a lista dos artigos resultantes dos trabalhos apresentados no Seminário e seus respectivos autores.

Quadro 9 – Trabalhos apresentados no I Seminário Regional de Altas Habilidades/Superdotação no Contexto Escolar – Estudo dos Instrumentos de Avaliação (Artigos)

Título	Autor
A política estadual de educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Mato Grosso do Sul	Vera Lúcia Gomes Carbonari e Graziela Cristina Jara – SED e NAAH/S, Campo Grande, MS.
A identificação de estudantes com altas habilidades: a contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli	Angela Mágda Rodrigues Virgolim – UnB, DF

O atendimento a alunos com altas habilidades/superdotação	Sorais Napoleão Freitas – UFSM, Santa Maria, RS
A utilização de instrumentos na avaliação das características de AH/SD: à procura de um atendimento de qualidade	Susana Graciela Pérez Barrera Pérez – UFRS – Porto Alegre, RS
Estudo do instrumento “Levantamento de Interesses”	Rosemary Nantes Ferreira Martins Barbosa e Elisabeth Pasculli – NAAH/S de Campo Grande, MS.
Estudo do instrumento “Escalas para avaliação das características comportamentais de alunos com habilidades superiores	Michael Daniel Bomm – NAAH/S de São Gabriel do Oeste, MS
Contribuição dos instrumentos psicológicos no processo de avaliação de altas habilidades/superdotação	Marley da Silva Costa e Israel Félix Daige – USP, SP
Contribuições do instrumento “Como eu sou” no processo de avaliação de alunos com AH/SD	Norma Elisa Josefa Geraldi e Marilda Freitas Silva – NAAH/S de Campo Grande, MS
Explanação sobre a entrevista dirigida à família enquanto instrumento para avaliação e identificação de alunos com altas habilidades e superdotação	Carla Lucianer – NAAH/S de São Gabriel do Oeste, MS
A aplicabilidade do Portfólio do Talento Total no processo de identificação e acompanhamento dos alunos com altas habilidades no NAAH/S-MS	Fátima Mahmud Ziada Nimer – NAAH/S de Campo Grande, MS
Reflexões sobre a avaliação de pessoas com altas habilidades/superdotação: aproximação com a perspectiva da Subjetividade	Cynthia Garcia Oliveira – NAAH/S de Campo Grande, MS
Estudo do instrumento “Estilos de Aprendizagem”	Inês Pereira dos Santos Araújo Silva – NAAH/S de São Gabriel do Oeste, MS
Um breve relato do atendimento educacional às pessoas com altas habilidades/superdotação no contexto da sociedade capitalista	Veridiana Teixeira – UFMS, MS

Fonte: Anais... (MATO GROSSO DO SUL, 2010b, p. 5)

Pelos temas registrados no quadro, é possível reconhecer a dimensão, a importância do evento para o NAAH/S enquanto política para o estado de Mato Grosso do Sul.

No ano de 2011 foi realizada uma Formação Continuada para Professores das Salas de Recursos Multifuncionais com a temática de Altas Habilidades/Superdotação, no período de 12 a 16 de dezembro. Participaram da formação 28 municípios, a saber: Amambaí, Aquidauana, Bataguassu, Bela Vista, Bonito, Camapuã, Chapadão do Sul, Corumbá, Coxim, Coronel Sapucaia, Deodápolis, Dourados, Fátima do Sul, Itaporã, Ivinhema, Jardim, Maracaju, Miranda, Rio Verde, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, Paranhos, Ponta Porã, Rio Brilhante, São Gabriel do Oeste, Sidrolândia e Três Lagoas. O objetivo foi capacitar o maior número de municípios na temática de AH/SD, após a implantação do NAAH/S no MS, formação realizada com recursos da Secretaria Estadual de Educação SED/MS, por intermédio da Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial/COESP e da Superintendência de Políticas de Educação/SUPED (MATO GROSSO DO SUL, 2011).

Avançando em relação às ações da gestão de governo MS que aqui se aborda (2007 a 2014), menciona-se a Mensagem à Assembleia Legislativa nº 1, de 2 de fevereiro de 2012,

que registra um repasse, por meio da Secretaria de Estado de Educação, em 2011, de recursos financeiros para instituições que atuam na Educação Especial, por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e com base no Art. 14 do Decreto nº 6.253 de 13/11/2007. Campo Grande recebeu R\$ 560.367,31 e o interior, R\$ 4.235.862,60. Considera-se de fundamental importância mencionar que a distribuição dos recursos repassados está em consonância com a necessidade de cada instituição e com base nas informações estatísticas prestadas no Censo Escolar. Foram beneficiados 3.538 alunos de 75 municípios do estado, na capital e no interior. (MATO GROSSO DO SUL, 2012).

No ano de 2013 o governo ofereceu formações específicas para o atendimento de alunos com AH/SD, conforme se verifica na mensagem à Assembleia Legislativa nº 1 de 3 de fevereiro de 2014 (MATO GROSSO DO SUL, 2014). Os investimentos em Formação Continuada dos professores da REE, em 2013, envolveram áreas da educação especial, educação ambiental, EJA e Ensino Fundamental, conforme se pode conferir no Quadro 10.

Quadro 10 - Ações da Formação Continuada de Professores no ano de 2013

AÇÃO	DEMANDA	QUANTITATIVO
Formação dos professores das salas de recursos multifuncionais que atendem alunos com altas habilidades/superdotação.	Professores	10 municípios 10 escolas 19 professores
I Encontro Nacional dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S.	Profissionais de educação	78 municípios 80 escolas 80 profissionais

Fonte: SUPED/COPESP/COPEIEF/COPEEP/CONPED e SUPAI/COGES

A Formação dos professores das salas de recursos multifuncionais que atendem alunos com altas habilidades/superdotação foi realizada em maio de 2013, com o objetivo de capacitar os professores do interior que já atendiam alunos com AH/SD. Participaram dessa Formação, professores que atendem salas de recursos dos municípios de Amambai, Bodoquena, Campo Grande, Coxim, Coronel Sapucaia, Deodápolis, Dourados, Fátima do Sul, Ivinhema e Nova Andradina (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Abre-se aqui um parêntese a fim de explicitar que, em Campo Grande – a capital do estado -, em decorrência da superlotação das salas de recursos, os alunos são atendidos no NAAH/S; no interior, onde a demanda é menor, atende-se os alunos com AH/SD apenas nas salas de recursos (MATO GROSSO DO SUL, 2007).

O I Encontro Nacional dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S foi realizado com o apoio da Secretaria Estadual de Educação/SED e do Conselho

Brasileiro para Superdotação (ConBraSD), nos dias 18 a 21 de novembro de 2013. O Encontro tinha como finalidade refletir, discutir e avaliar a situação dos Núcleos e do atendimento educacional aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação, orientar profissionais com relação ao tema altas habilidades/superdotação, além de promover o intercâmbio e a cooperação entre os NAAH/S do Brasil. Estiveram presentes representantes de Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Espírito Santo, Pará, Ceará, Amazonas e representantes dos estados de Rio Grande do Sul e Distrito Federal. Embora não se tivessem feito presentes representantes do Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro e Goiás esses estados enviaram relatos referentes ao funcionamento dos respectivos núcleos (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Cabe um destaque de interesse a este estudo, que foi a reunião que aconteceu nesse Encontro, no dia 21 de novembro de 2013, entre os membros do ConBraSD e esses representantes dos NAAH/S, e que deu origem ao “Manifesto Público dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação e do Conselho Brasileiro para Superdotação”. O documento emerge das informações compartilhadas ao longo do Encontro sobre a situação do atendimento educacional aos alunos com AH/SD nos diversos territórios representados, com destaque das dificuldades enfrentadas e os ganhos atingidos (CONBRASD, 2013).

O Manifesto elenca os diversos pontos críticos, comuns a todos os estados e discutidos na reunião:

[...] falta de financiamento; ausência de supervisão e acompanhamento por parte do Ministério de Educação e das mantenedoras dos NAAH/S (Secretarias municipais e estaduais de Educação e Fundações); dificuldades para a institucionalização dos NAAH/S; dificuldades de infraestrutura; falta de recursos materiais, humanos e financeiros; alta rotatividade dos profissionais dos NAAH/S e falta de investimento na formação. (CONBRASD, 2013, p.1).

Outros aspectos que também foram salientados e que, segundo o texto, provocam prejuízos ao funcionamento dos NAAH/S foram:

a confusão conceitual e terminológica, com o uso indiscriminado de diversas expressões e termos para definir as Altas Habilidades/Superdotação; a falta de clareza da legislação educacional no que tange à comunidade de Altas Habilidades/Superdotação; a falta de formação continuada de professores do ensino regular e de AEE para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos nossos alunos, a falta de interlocução do Ministério de Educação com as demais esferas governamentais, para inclusão das AH/SD nos programas federais, a exemplo do que já acontece com as demais áreas público-alvo da Educação Especial. (CONBRASD, 2013, p.1).

Como tem sido observado, na prática do funcionamento do NAAH/S, e como o próprio documento menciona, trata-se de pontos críticos recorrentes, também no estado de Mato Grosso do Sul (CONBRASD, 2013, p. 1).

Considera-se pertinente ressaltar que na gestão de 2007 a 2014, conforme corroboram os diversos Relatórios de Atividades do governo, houve um exponencial crescimento das ações voltadas para AH/SD no estado, aumento na equipe de trabalho, mesmo com a ausência do MEC nas orientações e recursos financeiros; o estado foi o único no Brasil que fez o repasse do FUNDEB para o NAAH/S. Isso possibilitou a implementação de um laboratório de Ciências da Natureza e a compra materiais didáticos necessários ao AEE de qualidade dos alunos. (MATO GROSSO DO SUL, 2008).

As ações referentes à gestão de 2014 a 2018 serão apresentadas nas próximas seções deste trabalho.

3.4 Criação e desenvolvimento do NAAH/S nos municípios de MS

O processo de criação e desenvolvimento dos NAAH/S no interior do estado de Mato Grosso do Sul desenvolveu-se posteriormente à implantação na capital, Campo Grande. Segundo o Decreto nº 12.737, de 03 de abril de 2009, entre os objetivos determinados ao NAAH/S está a criação de Núcleos no interior do estado sob a supervisão do NAAH/S capital (MATO GROSSO DO SUL, 2009).

Art. 8º Para cumprimento de suas atividades o NAAH/S criará, conforme a demanda, nos municípios do Estado, Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação, que lhes serão subordinados pedagógica e administrativamente (MATO GROSSO DO SUL, 2009, p. 1).

Dessa forma, de acordo com a demanda de atendimentos, foram criados núcleos no interior do estado do MS, ficando o NAAH/S responsável pelos 78 municípios (MATO GROSSO DO SUL, 2009b).

O atendimento nas escolas do interior teve início em 2008, como projeto piloto em Dourados e São Gabriel D’Oeste. Os municípios tinham autonomia para avaliar, identificar e acompanhar tanto os estudantes quanto a escola e a família, bem como realizar parcerias para o atendimento educacional (MATO GROSSO DO SUL, 2009b).

A ampliação do atendimento a outros municípios se deu de forma tímida e gradativa, no período entre 2012 e 2018, conforme demonstra a Tabela 9. Nos municípios, o NAAH/S MS atende com visitas mensais e os alunos identificados frequentam as salas de recursos

multifuncionais; isso se fez possível por meio de parceria existente com os NUESPs – Núcleo de Educação Especial. A partir de 2012, as equipes de técnicas do NUESP passaram a se deslocar para as escolas para realizar avaliação e identificação dos estudantes com características de AH/SD além de orientar o atendimento educacional especializado em sala de recursos multifuncionais onde os professores com formação específica na área de interesse do aluno eram contratados (MATO GROSSO DO SUL, 2009b).

Nesse mesmo documento, encontra-se o registro de que as salas de recurso multifuncional (SRM) têm sido os espaços mais destinados ao atendimento dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação no interior do estado. O AEE é realizado em horário diferenciado ao do Ensino Regular, no contraturno, e é oferecido por professores contratado sob demanda de atendimento (MATO GROSSO DO SUL, 2009b).

Tabela 9 - Municípios atendidos pelo NAAH/S

Município	Ano de início	Alunos em atendimento	Professores das SRM
Amambai	2012	03	
Antônio João	2017	16	2
Aquidauana	2016		
Bataguassu	2016		
Bela Vista	2017		
Bodoquena	2014	02	1
Caarapó	2017	01	
Chapadão do Sul	2017	02	
Corguinho	2017	01	
Coronel Sapucaia	2012		
Coxim	2009	05	2
Dourados	2008	38	3
Fátima do Sul	2013	35	5
Guia Lopes	2017		
Itaquirai	2015	06	
Jaraguari	2017	02	
Jardim	2017		
Maracaju	2013	04	
Nioaque	2017	04	1
Nova Andradina	2013	01	
Pedro Gomes	2018	01	
Ribas do Rio Pardo	2017	01	
Rio Verde	2017	01	
Rochedo	2016	01	1
São Gabriel D'Oeste	2008	27	
Três Lagoas	2016	01	
Vicentina	2016		

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório Anual de 2009. (MATO GROSSO DO SUL, 2009b).

Atualmente, 27 municípios apresentam alguma forma de trabalho com estudantes com AH/SD. Os municípios cujos dados de alunos em atendimento não aparecem na tabela são aqueles que estão, ainda, no estágio de formação profissional para o atendimento, e que ainda

estão em fase de avaliações com estudantes. Percebe-se, pela tabela, que 34% dos municípios já realizam atendimento para alunos com AH/SD. Somando os atendimentos de todos os municípios, 152 alunos foram atendidos nas SRM até o ano de 2017 (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

3.5 Funcionamento do NAAH/S em Mato Grosso do Sul

O NAAHS de Mato Grosso do Sul, com respeito à metodologia de atendimento aos alunos com AH/SD, segue as orientações do Documento Orientador MEC/SEESP (2006), adaptadas às realidades do estado. Esse trabalho é realizado nas escolas por equipe técnica formada por um professor e/ou pedagogo e um profissional da psicologia, atendendo 80 escolas estaduais, distribuídas por região (MATO GROSSO DO SUL, 2010).

Em 2010 elaboraram-se as Diretrizes Operacionais do NAAH/S-MS (2010), com o objetivo de normatizar as ações do referido núcleo. De acordo com essas diretrizes, a atuação do NAAH/S-MS abrange escolas, família e comunidade em geral. Na escola, esse Núcleo atua com vistas a unir alternativas para identificar o potencial de todos os alunos e, também, para que os educadores entendam as necessidades especiais dos alunos com Altas Habilidade/Superdotação. Diante dessas funções, compete ao NAAH/S fornecer subsídios pedagógicos aos professores por meio de palestras e orientações sobre o tema, buscando os meios mais favoráveis ao desenvolvimento das potencialidades dos alunos, em especial nas áreas em que já apresentem alto desempenho (MATO GROSSO DO SUL, 2010).

De acordo, ainda, com esse documento,

O NAAH/S MS tem como propósito participar do processo de escolarização, a partir da identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação, articulando com ideias propostas pela educação inclusiva que evidenciam a importância de atenção frente ao processo de identificação e a relevância deste para a real inclusão dos alunos com altas habilidades/superdotação. (MATO GROSSO DO SUL, 2010, p. 3).

Seguindo a mesma estrutura de funcionamento do Documento Orientador nacional, criado pelo MEC/Secretaria de Educação Especial, o NAAHS/MS se estrutura em três unidades, quais sejam aquelas já mencionadas no Capítulo II: a) Unidade de Atendimento ao Aluno, voltada ao público do programa, ou seja, ao aluno com altas habilidades/superdotação; b) Unidade de Atendimento à Família, voltada a orientar e oferecer suporte psicológico e emocional à família, a fim de que compreendam o comportamento de indivíduos com AH/SD,

melhorem as relações interpessoais e incentivem as potencialidades desses indivíduos e c) Unidade de Atendimento à Escola, que visa fornecer capacitação continuada aos professores e profissionais da educação, além de propiciar a formação de outros profissionais em AH/SD (MATO GROSSO DO SUL, 2010).

Ainda segundo o mesmo documento, o núcleo tem seu trabalho respaldado nos documentos representativos das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB 2/2001 e Parecer CNE/CEB 17/2001) e o aporte teórico de Renzulli e Reis (1997), como base para as atividades a serem desenvolvidas no núcleo (MATO GROSSO DO SUL, 2010).

Com respeito à forma como o funcionamento dos núcleos é acompanhado e avaliado, o Documento Orientador prevê o seguinte:

XVII – DA AVALIAÇÃO DE ACOMPANHAMENTO

A avaliação do NAAH/S se constituiu em uma dinâmica processual capaz de favorecer a permanente interação entre a SEESP e os Núcleos. projeto será acompanhado e avaliado pelo MEC/SEESP/Unesco e pelas Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal, com a finalidade de desenvolver procedimentos de acompanhamento, resolução de problemas, retroalimentação e redimensionamento das ações, assegurando o pleno aproveitamento dos recursos disponíveis.

O monitoramento e apoio técnico a distância dar-se-á por meio do endereço eletrônico, [...] por fax [...] e por telefones (BRASIL, 2006, p. 30).

Em relação ao acompanhamento e avaliação dos alunos atendidos pelos NAAH/S MS, estes também estão normatizados no documento orientador dos núcleos do estado.

Segundo as Diretrizes Operacionais NAAH/S MS, o aluno é submetido a um processo de avaliação que é realizado pela unidade de atendimento ao aluno e serve de subsídio ao mapeamento dos interesses, características individuais e estilos de aprendizagem do aluno. Trata-se de

uma análise qualitativa do processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com indicativos de altas habilidades/superdotação. A unidade procura assegurar um atendimento qualitativamente diferente que busque atender aos interesses e potencialidades dos alunos. Para tanto a equipe técnica multidisciplinar composta de Psicólogas, Pedagogas e Professoras procuram, na especificidade de suas formações, articular os referenciais teóricos da Pedagogia, da Psicologia e da Psicopedagogia na avaliação e identificação das áreas fortes de desenvolvimento do aluno e também de suas dificuldades e defasagens. (MATO GROSSO DO SUL, 2010, p. 17).

As informações que são coletadas nesse processo constituem importantes referências para os professores em suas estratégias de intervenção e relacionamento com os alunos que

são por eles atendidos. As informações que advêm desse processo avaliativo são sistematizadas em relatórios; estes, por sua vez, confirmam ou não o “diagnóstico” sugestivo de altas habilidades; se confirmado esse “diagnóstico”, as características e potencialidades dos alunos são relatadas no documento, que é apresentado como devolutiva à escola. A partir dessa etapa inicia-se, então, um acompanhamento dos alunos por meio de orientação à professora da sala regular e encaminhamento para atendimento educacional especializado (MATO GROSSO DO SUL, 2010c).

As Diretrizes Operacionais do NAAH/S de MS, em referência a Guimarães e Ourofino (2007), sugerem que os instrumentos de identificação mais utilizados nos programas de atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação sejam: “a) testes psicométricos; b) escalas de características; c) questionários; d) observação do comportamento; e) entrevistas com a família e professores, entre outros” (MATO GROSSO DO SUL, 2010c, p. 17).

Desse modo, a avaliação acontece de forma processual e contextualizada, sustenta-se em instrumentos específicos da psicologia, do desenvolvimento e aprendizagem do aluno. Inclui visitas à escola, entrevista com os professores, coordenadores e com a família, além de observação desse aluno em seu ambiente escolar, espaço e oportunidades em que a qualidade de seu interesse e suas produções são consideradas e analisadas. (MATO GROSSO DO SUL, 2010c).

Nos NAAHS/MS realizam-se estudos semanais para aprofundamento, reflexões e busca de melhores caminhos, sempre visando à qualidade do atendimento aos educandos. O grupo de estudo tem a função, também, de buscar apoio da comunidade local no que se refere aos métodos e técnicas da avaliação qualitativa, bem como apoio interdisciplinar com os profissionais das outras áreas de conhecimento e que possam colaborar com o nosso atendimento (MATO GROSSO DO SUL, 2010c).

3.6 O Atendimento Educacional Especializado no NAAH/S em Mato Grosso do Sul

O Atendimento Educacional Especializado para o aluno com AH/SD tem o objetivo de enriquecer o currículo para subsidiar o desenvolvimento das AH/SD, o aprofundamento e sustentação do processo de ensino-aprendizagem, além do envolvimento em trabalhos independentes para investigações nas áreas de interesses, habilidades e aptidões dos alunos,

oportunizando o desenvolvimento de suas potencialidades (MATO GROSSO DO SUL, 2010c).

Para tanto, o NAAH/S MS tem por objetivo oferecer oficinas específicas, de acordo com a necessidade de cada aluno, visando ao desenvolvimento de suas potencialidades. Desse modo, atende o que a Resolução CNE/CEB 4/2009 prevê:

Art. 7º Os alunos com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes (BRASIL, 2009, p. 2).

Cumprindo o que está previsto na legislação, o núcleo oferece AEE para os alunos com altas habilidades/superdotação; após o encaminhamento realizado pela equipe técnica do NAAH/S, os alunos identificados com altas habilidades/superdotação ou em processo de avaliação podem realizar atividades na sala de enriquecimento, de acordo com seus interesses e necessidades, com o objetivo de vivenciarem atividades enriquecedoras que possibilitem o desenvolvimento de suas potencialidades (MATO GROSSO DO SUL, 2010c).

O Atendimento Educacional Especializado, conforme previsto nesse mesmo documento, ocorre em horário contrário ao da classe comum e visa ao aprofundamento e enriquecimento por meio de atividades de interesse e compatíveis com o talento do aluno, a partir do envolvimento em trabalhos independentes e investigações em diversas áreas.

De acordo com as orientações do Documento dos NAAH/SD, de 2006, a Sala de Enriquesimento deve ser um espaço que propicie estímulos e desafios, que motive o aluno a buscar novos conhecimentos por meio de pesquisa, leitura, discussões e, sobretudo, de observações. Desse modo, consta o seguinte texto, nas Diretrizes Operacionais NAAH/S MS:

Conforme está previsto na legislação, os alunos com altas habilidades/superdotação devem receber atendimento que valorize e respeite suas necessidades educacionais diferenciadas quanto a talento, aptidões e interesses. O pressuposto contido nessa prescrição é o de que, por mais excepcionais que sejam tais aptidões e talentos, caso não haja estímulo e atendimento adequados, os indivíduos dificilmente atingirão um nível de excelência. É, portanto, no indivíduo que a organização e fundamentação de programas educacionais devem se basear (MATO GROSSO DO SUL, 2010c, p. 7).

O atendimento é oferecido individualmente ou em pequenos grupos de até cinco alunos, com um cronograma adequado de acordo com as características e necessidades de cada aluno. As atividades desenvolvidas partem dos interesses dos alunos e requerem

planejamento conjunto entre o professor da sala de enriquecimento e o próprio aluno, incluindo avaliação contínua, com o objetivo, sempre, de desenvolver suas potencialidades. Para o alcance dos objetivos propostos, a dinâmica utilizada na Sala de Enriqucimento do NAAH/S MS busca suas bases nas orientações do Documento Orientador do MEC de 2006 e tem como objetivos, portanto:

Desenvolver as potencialidades dos alunos levando em conta seus interesses, estilos de aprendizagem e de expressão; Favorecer o enriquecimento e aprofundamento curriculares; Despertar os alunos para novos interesses, através de visitas e atividades diversificadas que os coloquem em contato com diversas possibilidades de conhecimentos; Fortalecer o autoconceito positivo; Ampliar e diversificar as experiências dos alunos; Possibilitar aos alunos maior desenvolvimento da sua capacidade criativa, dos hábitos de trabalho e de estudo; Oportunizar o desenvolvimento dos valores éticos e do convívio social; Propor atividades que atendam ao ritmo individual de crescimento e aprendizagem (MATO GROSSO DO SUL, 2010c, p. 23).

Ressalte-se, de acordo com o documento, que, considerando-se que os alunos atendidos nas Salas de Enriqucimento, em Mato Grosso do Sul, de maneira geral são oriundos do ensino comum e, por essa razão, não têm elaborado, ainda, um programa de estudos que privilegia temas específicos para aprofundamento dos conhecimentos; nesse caso, precisam ser desafiados a empreenderem o planejamento de suas atividades (MATO GROSSO DO SUL, 2010c).

Com base nessa realidade, os trabalhos devem ser planejados a partir das necessidades e particularidades dos alunos, observando seus interesses, habilidades e aptidões. O resultado gera um plano individual para cada aluno, construído em parceria com o professor da sala de enriquecimento, que prevê algumas etapas, dentre as quais se identifica uma que se destina mais especificamente ao atendimento em Salas de Enriqucimento. Trata-se do Modelo Triádico de Enriqucimento, componente da 2^a etapa correspondente à dinâmica dessas salas. O modelo consiste em uma proposta pedagógica que tem por objetivo promover a aquisição de conhecimentos, desenvolver a autonomia do aluno de modo a superar a aprendizagem dependente e passiva (MATO GROSSO DO SUL, 2010c).

Esse documento das Diretrizes Operacionais dos NAAH/S MS, em referência às orientações de Renzulli (1996), explicita que o Modelo Triádico de Enriqucimento baseia-se

nas formas como as pessoas aprendem melhor num ambiente natural do que no ambiente estruturado artificialmente que caracteriza a maior parte das salas de aula. Tal como cientistas “olham para a natureza” quando tentam resolver certos tipos de problemas, também o processo de aprendizagem é examinado tal como se desenrola no mundo não escolar. Trata-se de um processo agradável e simples! Estimulação externa, curiosidade interna,

necessidade, ou combinação desses três pontos de partida, fazem com que as pessoas desenvolvam o interesse por um tema, problema ou área de estudo. (MATO GROSSO DO SUL, 2010c, p. 24).

Para a efetivação dessa proposta são desenvolvidas as atividades de enriquecimento tipo I, II e III, cujo objetivo é oportunizar acessos diversificados ao mundo do conhecimento, levantamento de questionamentos, hipóteses e problemas e desenvolvimento de projetos a partir dos interesses específicos de cada aluno. Confira-se a caracterização de cada um deles, conforme explicitados nas Diretrizes Operacionais dos NAAH/S MS

Enriquecimento Tipo I – consiste em atividades exploratórias gerais em diferentes áreas do conhecimento cujo objetivo é apresentar aos alunos variados e excitantes temas, através de palestras, cursos, minicursos, excursões, demonstrações, filmes, televisão, internet, e outros. Esse tipo de atividade despertará no aluno o interesse por executar novas atividades que promovam o envolvimento efetivo do aluno com uma determinada área do conhecimento

Enriquecimento Tipo II – consiste em instrumentalizar os alunos no que tange aos aspectos de métodos, técnicas de investigação e de referência para a execução de projetos de pesquisa. Por exemplo, um aluno que deseje pesquisar sobre o problema do lixo no seu bairro deverá receber formação sobre a coleta e a análise de dados, redação de relatório de investigação, protocolo de entrevista, entre outros, para a elaboração do projeto de pesquisa.

Enriquecimento Tipo III – consiste na formação de investigadores de problemas reais com a utilização de metodologias de pesquisa apropriadas. Por exemplo, os alunos envolvidos em uma investigação tecnológica deverão utilizar a metodologia dos tecnólogos; os alunos envolvidos em uma produção teatral deverão utilizar a metodologia dos escritores e produtores teatrais. (MATO GROSSO DO SUL, 2010c, p. 24).

Como se pode perceber, existem grandes vantagens em se desenvolver um atendimento nesses moldes, aos alunos com altas habilidades/superdotação. Contudo, há que se ressaltar que, a heterogeneidade de interesses, estilos de aprendizagem e expressão peculiares aos alunos, a execução desses métodos não se constitui tarefa fácil, demandando, portanto, especial atenção para as possibilidades, o ritmo de cada um, possíveis dificuldades, além dos aspectos da maturidade e independência. Veja-se, nesse sentido, esta chamada de atenção do MEC, no Documento Orientador dos NAAH/S:

Uma ideia importante de se ter em mente ao fazer esse planejamento é a de que os modelos existentes são sugestões de estratégias e que o mais relevante é se ater, inicialmente, ao que é possível fazer em cada situação específica, ampliando posteriormente o atendimento conforme for existindo maior abertura ou oferta de recursos por parte das instituições. Isso por que, muitas vezes consideramos os modelos como ideais inatingíveis, que desencorajam nossas ações. O melhor nesses casos, então,

é começar de onde é possível, uma vez que as propostas iniciais podem criar espaços e condições para implantação de outras. Temos que saber, também, que mesmo quando partimos de uma mesma orientação geral os programas assumem a configuração necessária a cada instituição, uma vez que qualquer processo educacional vai depender intensamente das condições e características do lugar onde ele é realizado. (BRASIL, 2006, p. 69).

A equipe do NAAH/S-MS é composta por um total de 31 profissionais, sendo nove professores e pedagogos, seis psicólogos cuja função é avaliar e prestar acompanhar psicoeducacional, nove professores das diversas áreas do conhecimento humano que atendem às necessidades educacionais desses estudantes, três profissionais para atendimento na área administrativa, uma coordenadora pedagógica conforme as Diretrizes Operacionais do NAAH/S MS, 2010. Confiram-se esses dados no Quadro 11, a seguir.

Quadro 11 - Profissionais do NAAH/S

PROFESSOR	FORMAÇÃO
P1	Física e Pós-Graduação em Educação Especial e Inclusiva
P2	Cursando Pedagogia
P3	Licenciatura em Música-Habilidade-Educação Musical
P4	Educação Especial com Habilitação em Deficiência Mental
P5	Ciências Biológicas/ Mestrando Ensino de Ciências
P6	Pedagogia/Cursando Pós em Educação Especial
P7	Licenciatura em Matemática/Pós em Educação Matemática e Formação Pedagógica
P8	Pedagogia e Pós-Graduação em Educação Especial e Inclusiva
P9	Pedagogia/Letras
P10	Psicologia
P11	Pedagogia e Mestrado em Educação
P12	Letras, Psicologia e Cursando Pós-Graduação em Educação Especial
P13	Licenciatura Artes Visuais
P14	Bacharel e Licenciatura em Biologia, Pós-Graduação em Educação Especial em curso
P15	Licenciatura em Pedagogia, Letras, Pós-Graduação em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e Psicopedagogia
P16	Pedagogia e Pós-Graduação em Educação Especial para a Inclusão Educacional
P17	Licenciatura em Letras, Mestrando Literatura Brasileira
P18	Música- Licenciatura - Habilitação em Educação Musical Cursando Pós-Graduação em Educação Especial: Atendimento Educacional Especializada
P19	Magistério/ Graduação em Educação Artística licenciada em Artes Plásticas. Pós-Graduação em Arte-terapia e Pós-Graduação em Atendimento Educacional Especializado.
P20	Licenciatura em Filosofia, Pedagogia e Especialização em Educação Especial

	Mestranda em Educação
P21	Psicologia e Pós-Graduação em Educação Especial – Deficiência Mental
P22	Psicologia
P23	Licenciatura em Pedagogia e Cursando Pós-Graduação em Educação Especial
P24	História – Licenciatura Mestranda em educação
P25	Pedagogia – Pós-Graduação em Educação Especial
P26	Psicologia Pós-Graduação em Educação Especial e Inclusiva
P27	Pedagogia e Pós-Graduação em Psicopedagogia
P28	Pedagogia
P29	Pedagogia Pós-Graduação em Especialização Para Professores de Deficientes Mentais
P30	Licenciatura em Letras, Pós em Linguagens e o Ensino da Língua: Redação e Leitura e Pós-Graduação em Educação Especial e Inclusiva
P31	Psicologia, Sociologia, Pós-Graduação em Educação Especial

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório de Atendimento do NAAH/S 2018

3.7 NAAH/S de Mato Grosso do Sul (2015-2018)

No governo de Reinaldo Azambuja, do Partido Social da Democracia Brasileira (PSDB), período de 2015 a 2018. Cabe esclarecer que as ações de governo atinentes à Educação Especial, que são descritas nesta parte do trabalho, restringem-se ao período correspondente aos anos de 2014 a 2017, da primeira gestão de Reinaldo Azambuja, que se estendeu ao ano de 2018 e prosseguirá no período vigente de 2019 a 2022 (segundo mandato).

O primeiro registro consta na Mensagem à Assembleia Legislativa, no ano de 2016, referente às ações de 2015, especificamente da Coordenadoria de Políticas para Educação Especial – COPESP. Nesse ano, realizaram-se atividades que visavam à conscientização da sociedade, por meio de eventos como: Dia Mundial de Conscientização do Autismo; “Mês da Arte Inclusiva”; Comemoração ao dia Nacional de Libras; Encontro com Empresários; Estudo da Reformulação da Deliberação CEE/MS n. 7828/2005, Sala Sensorial; 1ª Semana da Pessoa com (D)Eficiência: possibilidades que edificam; Processo Seletivo da Saúde para Contratação Temporária para Atuar na Área da Educação Especial; Oficina de Libras (Língua Brasileira de Sinais) na SED; Inauguração da Central de Interpretação de Libras CIL; Formação Teórica em Altas habilidades/superdotação; Transtorno de Espectro Autista e educação física adaptada – Formação Teórica em Prática Educação Física Inclusiva Através dos Jogos Adaptados, Técnicos da SED/Técnicos do Núcleo de Educação Especial fizeram atendimento aos 79 municípios com: Atendimento online; Atendimento Presencial (visitas técnicas e

Avaliações Diagnósticas), Atendimento à Rede Municipal conforme solicitações do interior do Estado MS (MATO GROSSO DO SUL, 2016).

Além dessas ações, foram investidos recursos financeiros às escolas da rede estadual de ensino para o Programa de Alimentação Escolar (PNAE) aos alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE), um valor total de R\$ 293.100,00 (MATO GROSSO DO SUL, 2016).

Ressalte-se que no ano de 2015, no que rege às políticas públicas educacionais referentes ao atendimento aos estudantes com altas habilidades/superdotação, elaborou-se a Lei nº 13.234, que alterou a LDB, no artigo 9º:

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 (BRASIL, 2015, s/p).

Em atendimento à lei federal – Lei nº 4.941 de 24 de novembro de 2016 -, foi criado o Cadastro Estadual de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação, dos estudantes matriculados na educação básica, no âmbito do estado de Mato Grosso do Sul, sob a sanção da Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul, que contemplava a alteração do artigo 59 da LDB/96. Veja-se o trecho:

O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados 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, p.1).

Destaque-se, para o ano de 2017, a criação do Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades/Superdotação (CEAM/AHS), expediente por meio do qual o NAAH/S deixou de ser um núcleo para se transformar em um centro, consoante o Decreto nº 14.786 de 24 de julho de 2017. O Centro ficou vinculado, pedagógica e administrativamente, à Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial (COPESP). Esse formato da estrutura administrativa proporcionou a gestão de Núcleos em municípios, no interior do estado de Mato Grosso do Sul:

Art. 1º Cria-se o Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades/Superdotação (CEAM/AHS), com sede no Município de Campo Grande/ MS.

Art. 2º O Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades/Superdotação (CEAM/AHS), instituição de ensino integrante da estrutura organizacional da Secretaria de Estado de Educação, será gerido pedagógica e administrativamente pela Coordenadoria de Educação Especial (COPESP/SUPED) (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 1).

A finalidade do Centro continua sendo a de atender aos estudantes, público da Educação Especial com Altas Habilidades/Superdotação, tendo abrangência em todo o estado de Mato Grosso do Sul, com orientação e acompanhamento da equipe técnico-pedagógica, sendo de competência da Secretaria de Estado de Educação prover os recursos necessários ao funcionamento do CEAM/AHS (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Em 2017, por intermédio da Coordenadoria de Políticas para a Educação especial COPESP/SUPED/SED, foi celebrado um acordo de Cooperação nº 80/SED/2017, Processo nº 29/013.591/2017, entre o Estado de Mato Grosso do Sul, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação, e a Missão Salesiana de Mato Grosso, Mantenedora da Universidade Católica Dom Bosco. Esse convênio teve objetivo de viabilizar o atendimento educacional especializado no Ensino Superior de estudantes com AH/SD da Rede Estadual de Ensino, com vistas a ampliar o processo de inclusão desses alunos, com vigência até o ano de 2019.

Cabe destacar que essa ação representa o atendimento ao que estava previsto na Resolução 04/2009, em seu Art. 7º:

Os alunos com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes. (BRASIL, 2009, p. 2).

Em Mensagem à Assembleia Legislativa no ano de 2018, referente às ações de 2017, especificamente, por meio de ação da Coordenadoria de Políticas para Educação Especial– COPESP, foi realizado o Sarau Cultural: o CEAM/AHS utilizou como referência, em suas aulas de artes visuais, a história da arte e a arquitetura do Hotel Gaspar. Os objetivos desta ação foram: propiciar aos estudantes o desenvolvimento e a criação de seus próprios trabalhos artísticos e divulgar o trabalho executado durante o ano. Destaque-se, também, o registro do I SEMINÁRIO-CEAME/TEA “O estudante com TEA no Ensino Comum”. O evento propiciou um espaço para a discussão acerca dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista, com a perspectiva de evidenciar a discussão acerca dos aspectos educacionais dos estudantes com

autismo e o seu processo de inclusão escolar. O evento aconteceu no mês de abril, no Centro de Convenções Arquiteto Rubens Gil de Camilo, e foi aberto para a comunidade em geral, totalizando 1.080 inscritos (MATO GROSSO DO SUL, 2018).

De acordo com Contrato de Gestão celebrado entre o Estado de Mato Grosso do Sul e a Secretaria de Estado de Educação (2017), foram previstas as seguintes ações específicas em formas de Projetos/Processos, com o objetivo de fortalecer os serviços da Educação Especial, na área de AH/SD: confecção de 1.000 revistas e materiais informativos sobre a temática, para distribuição nas escolas; elaboração e publicação de 500 exemplares do livro do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S); como ação anual do núcleo, o Sarau Cultural do NAAH/S (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

3.8 Resultados dos anos de atuação do NAAH/S no MS

Ressalta-se, de início, que o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação de Mato Grosso do Sul constituiu sua sede na capital, Campo Grande, mas, de forma crescente e planejada, estrutura o atendimento nos demais municípios do estado. Em dez anos de atuação, o Núcleo apresenta uma média de 670 estudantes identificados, número que inclui alunos da rede estadual de ensino; 180 recebem o AEE no próprio centro e, como forma de complementar e/ou suplementar seu aprendizado, 152 alunos em SRM nos municípios do interior (MATO GROSSO DO SUL, 2009).

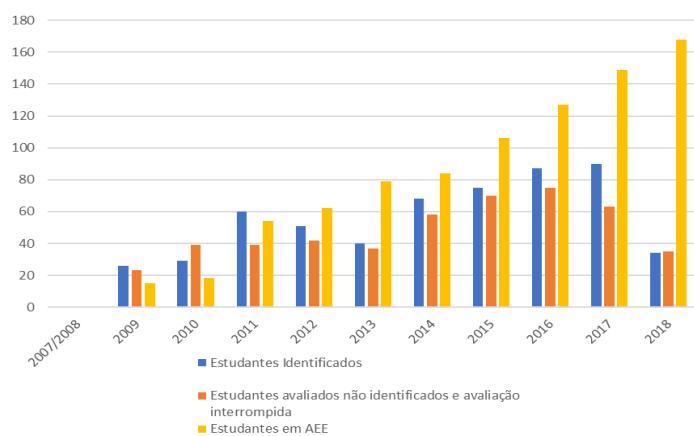
O acompanhamento do cadastro dos estudantes já identificados no censo escolar junto à escola também se faz enquanto uma importante prática do Núcleo, que por meio de recursos financeiros oriundos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) pode investir na ampliação e melhoria dos atendimentos, pois gera recursos materiais e humanos importantes para a efetivação de práticas no atendimento educacional especializado como um todo (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Tem sido possível observar que, mesmo de forma gradual e lenta, o tema das Altas Habilidades/Superdotação tem tomado proporções e conhecimento da comunidade, o que contribui para ampliar o número de estudantes identificados e atendidos e, igualmente, propõe a necessidade de traçar e estabelecer metas a serem atingidas como forma de acompanhar a

dinamicidade dos atendimentos e as necessidades apresentadas pelos próprios estudantes, seus familiares e professores (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Confira-se a estatística na Figura 6 a seguir.

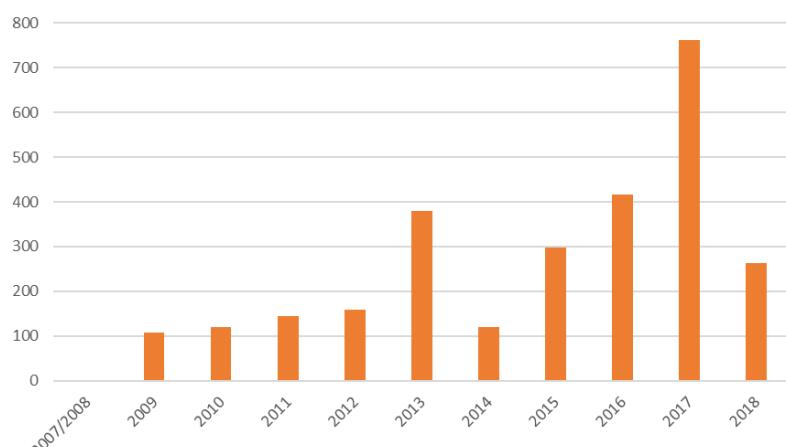
Figura 6 - Crescimento numérico de alunos identificados e atendidos pelo NAAH/S de 2009 a 2018.



Fonte: Relatórios Anuais (MATO GROSSO DO SUL, 2009-2018)

Segundo informações dos relatórios internos, mais de 2.000 professores receberam formação na área de Altas Habilidades/Superdotação, em todo o estado, nos anos de 2006 a 2018, conforme se apresenta na Figura 7.

Figura 7 - Indicativo numérico de Formação de Professores realizados pelo NAAH/S



Fonte: Relatórios Anuais (MATO GROSSO DO SUL, 2009-2018).

Contudo, como se pode observar, ainda há necessidade de se expandir o atendimento para todos os municípios do estado, de se aumentar a formação de professores por meio de parcerias com instituições de nível superior e criar uma rede de informações que possibilite encaminhamentos nas diversas áreas do conhecimento para esses alunos.

Existem pontos críticos que demandam atenção especial: o estabelecimento de um atendimento educacional especializado de qualidade para esses estudantes; a diminuição da invisibilidade deles no sistema educacional de ensino, tanto regular quanto superior; maior compreensão de suas especificidades e necessidades educacionais, bem como a atualização teórica e técnica de seus profissionais, de acordo com as proposições e pesquisas científicas na área, por meio de grupos de estudos frequentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo geral analisar o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação do estado de Mato Grosso do Sul (NAAH/S - MS), criado, em âmbito local, no ano de 2006, no governo de José Orcírio Miranda dos Santos do Partido dos Trabalhadores (PT 2003-2006), pelo Decreto nº 12.169 de 23 de outubro 2006, com sede no Município de Campo Grande, no período de 2006 a 2018.

Essa análise demonstrou, pela literatura e pelos documentos pesquisados, que a política para criação desses núcleos está relacionada a uma política internacional, em curso desde os anos de 1990, que visa à universalização do acesso à educação de qualidade a todos, como um direito garantido no texto constitucional.

No primeiro capítulo, o estudo sobre os conceitos, os marcos legais e as políticas que protegem os direitos dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), no âmbito da educação especial no Brasil, demonstrou a importância das políticas para esses alunos. Primeiro, porque estas estão na legislação brasileira e internacional, especialmente na Constituição Federal de 1988, a qual garante a todos os direitos fundamentais, dos quais a educação é a base que garante a dignidade e a cidadania a todos os seres humanos que estiverem em solo brasileiro, bem como em terras estrangeiras.

O texto constitucional ao prescrever a educação como um direito para todos, estabeleceu o dever do Estado, demandando propostas de atendimento educacional especializado para a educação especial, na qual os alunos com altas habilidades/superdotação estão inseridos. A discussão a respeito das normas legais relativas à educação especial, buscam garantir o acesso desses alunos à educação. Estas normas protetivas dizem respeito ao desenvolvimento individual correspondente à condição humana. Para além do indivíduo, este direito tem uma relação com a vida coletiva, que sempre precisa estar expressa em uma política educacional, ou seja, um direito garantido em uma constituição federal, obriga o estado a criar ações que possibilitem à sociedade a alcançar estes fins.

Para exemplificar a materialidade deste direito individual e coletivo, cita-se o Decreto 6.571/08, que determinou o apoio técnico e financeiro da União aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

No segundo capítulo, a investigação mostrou que as políticas educacionais que culminaram na criação do NAAH/S no Brasil, foram desenvolvidas por pressão das organizações não governamentais. Todavia, materializaram-se de maneira descontínua e fragmentado.

Também, pôde-se observar, com base no Documento Orientador do NAAH/S (2006), que a criação dos NAAH/S, não contou com o apoio da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação - SEESP/MEC, especialmente no que diz respeito a formação de professores, ação considerada de maior importância para a inclusão dos alunos com AH/SD nas escolas.

Devido à falta de apoio, conforme literatura e documentos pesquisados, o NAAH/S conseguiu poucas conquistas no atendimento educacional desses alunos em algumas regiões do Brasil, deixando um significativo contingente de alunos sem seus direitos garantidos, conforme prescreve a legislação.

No terceiro capítulo, os documentos mostraram que o NAAH/S de Mato Grosso do Sul-MS, de forma planejada, estruturou o atendimento nos outros municípios do estado. Em dez anos de atuação, o Núcleo apresenta uma média de 670 estudantes identificados do ensino fundamental e médio, da rede municipal e estadual de ensino; 180 recebem o AEE no próprio centro e 152 alunos na SRM, nos municípios do interior. Segundo informações dos relatórios internos dos NAAH/S, mais de 2.000 professores receberam formação na área de Altas Habilidades/Superdotação em todo o estado, nos anos de 2006 a 2018.

A política para o estado de Mato Grosso do Sul, desde de 2006, veem mantendo as suas ações e estratégias de atendimento aos alunos AH/S, com iniciativas pontuais e sem investimentos significativos. As ações voltadas para o NAAH/S, expressas nas Mensagens à Assembleia Legislativa, são eventos acadêmicos da área, voltadas para técnicos, professores e estudiosos, com pouca participação de pais e alunos. Desta forma, pode-se perceber que estes eventos possibilitaram a divulgação da temática para os professores das escolas da rede estadual de ensino.

A investigação também mostrou que que os NAAH/S precisam ofertar atendimento educacional especializado de qualidade; atualização e capacitação teórica e prática para professores e todos os profissionais que atuam com este público.

É importante ressaltar a importância do NAAH/S como órgão impulsionador de políticas que buscam garantir a formação imperativa ao desenvolvimento das aptidões, das potencialidades e da personalidade dos alunos com AH/S.

Os relatórios internos do NAAH/S demonstram o entendimento que tal formação e desenvolvimento de aptidões, poderá preparar os alunos com AH/S, para o exercício da cidadania prescrito no texto constitucional, tendo em vista o respeito a seus direitos humanos, desenvolvimento pessoal e educacional, fundamentos essenciais para a efetivação da justiça social.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. Superdotados: Determinantes, Educação e Ajustamento. São Paulo: EPU, 2001.
- AZEVEDO, J. M. L. Programas federais para a gestão da educação básica: continuidade e mudanças. **RBPAE** – v. 25, n. 2, p. 211-231, mai./ago. 2009
- BEZERRA, G. F. (Org.). **Educação Especial na perspectiva da inclusão escola:** concepções e práticas. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2016.
- BRASIL. **Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Poder Executivo. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 12 ago. 1971.
- _____. Constituição Federal de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado, 5 out. 1988. Não paginado.
- _____. Ministério da Educação. **Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades/superdotação e talentos.** 1995. Brasília: Secretaria de Educação Especial.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. **Subsídios para a organização e funcionamento de serviços de educação especial: área de altas habilidades.** Brasília: MEC/SEESP, 1995b.
- _____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares. Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais.** Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação e Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 17/2001.** Brasília:CNE/CEB.
- _____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Resolução nº 02 de 11 de setembro de 2001. Brasília: MEC/SEESP, 2002.
- _____. **Lei nº 10172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em: 12 maio 2018.
- _____. Ministério da Educação. **Conceitos de Altas Habilidades/Superdotação.** Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=com_content&task=view&id=134. Acesso em: 12 maio 2018.
- _____. Ministério da Educação. **Censo Escolar 2004.** Brasília: MEC/INEP/SEEC. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 12 abr. 2018.
- _____. **Ensaios pedagógicos para a Implantação de Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação:** 1ª Ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005
- _____. **Orientação de Implantação de Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação:** 1ª Ed. Brasília: MEC, SEESP, 2005a.

- BRASIL. Censo Escolar. Brasília, MEC/INEP, 2006.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação**. Documento Orientador - Execução da Ação. Brasília, DF, 2006.
- _____. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação**. SEESP/MEC. Brasília: MEC, 2006a.
- _____. Decreto nº 6571 de 17 de setembro de 2008. Brasília: Jus Brasil. 2008b. Disponível em <http://www.jusbrasil.com.br>. Acesso em: 18 dez 2017
- _____. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008a.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 04, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial. Brasília, DF: CNE / CEB, 05 out. 2009. 17 p.
- CASTRO, M. L. O. **A educação na Constituição de 1988 e a LDB**. Brasília: André Quicé, 1988.
- CHAUI, M. **Convite à Filosofia**. 11. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999.
- CONBRASD. Conselho Brasileiro para Superdotação. **Manifesto Público dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação e do Conselho Brasileiro para Superdotação**. MS: Campo Grande, 21 de novembro de 2013.
- CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, julho/2002.
- _____. A Educação Básica como Direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, maio/ago. 2008.
- _____. Por um novo Plano Nacional de Educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, set./dez. 2011.
- CUPERTINO, C. M. B. (Org). **Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos**. Secretaria da Educação, CENP/CAPE. São Paulo: FDE, 2008. Disponível em: <www.christinacupertino.com.br/arquivos/Altas_habilidades.pdf>
- DAGNINO, E.; OLVERA, A.; PANFICHI, A. (Org.). **A disputa pela construção democrática na América Latina**. São Paulo/Campinas: Paz e Terra/Unicamp, 2006.
- DELOU, C. M. C. **Identificação de superdotados: uma alternativa para a sistematização da observação de professores em sala de aula**. 166 f. 1987. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- _____. Políticas públicas para a educação de superdotados no Brasil. In: REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA, 57, 2005, Fortaleza, **Anais...** Fortaleza: UFCe, 2005.
- _____. O Funcionamento do Programa de Atendimento a Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (PAAAH/SD-RJ). **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, set./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em 14 jun. 2018.
- DOURADO, L. F. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 80, set. 2002.

- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p.33-34.
- FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. **Altas Habilidades/Superdotação:** atendimento especializado. Marília: ABPEE, 2010.
- _____. **Inteligência:** um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.
- GARCIA, R. M. C. **Políticas públicas de inclusão:** uma análise no campo da educação especial. 2004. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Florianópolis. 2004.
- _____. Política em educação especial e o trabalho pedagógico. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, Set./Dez. 2006, v.12, n.3, p.299-316.
- GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H. Educação especial nas políticas de inclusão: Uma análise do Plano Nacional de Educação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 397-408, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 10 nov. 2018.
- GARDNER, H. **Inteligências múltiplas:** a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- GARDNER, H.; KORNHABER, M. L.; WAKE, W. K. **Inteligência:** múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GUENTHER, Z.; FREEMAN, J. C. **Educando os mais capazes.** São Paulo: EPU, 2000.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resultados do Censo de Educação Básica 2009.** Disponível em: [ww.inep.gov.br/download/censo/2009/TEXTO_DIVULGACAO_EDUCACENSO_20093.pdf](http://www.inep.gov.br/download/censo/2009/TEXTO_DIVULGACAO_EDUCACENSO_20093.pdf). Acesso em: 13 maio 2010.
- KASSAR, M. C. M.; ARRUDA, E. E.; SANTOS, M. M. **Políticas de inclusão: o verso e o reverso de discursos e práticas.** In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2006, Vitória, *Anais...* Vitória: UFES, 2006.
- LAPLANE, A. L. F. Notas para uma análise dos discursos sobre inclusão escolar. In: GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A. L. F. (Org.). **Políticas e práticas de educação inclusiva.** Campinas: Autores Associados, 2004. p. 5-20.
- MARTINS, J. de S. **Exclusão social e a nova desigualdade.** São Paulo: Paulus, 1997.
- MATO GROSSO DO SUL. Núcleo da SED atende estudantes com altas habilidades/superdotação. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/nucleo-da-sed-atende-estudantes-com-altas-habilidades-superdotacao/>. Acesso em: 12 jan. 2018.
- _____. **Decreto nº 12.004, de 20 de dezembro de 2005.** Dispõe sobre a criação do Programa Estadual de Formação de Profissionais e Atendimento aos Alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Diário Oficial n. 6.631, Campo Grande, MS, 21 dez. 2005. Ano XXVII, p. 10.
- _____. **Decreto nº 12.169, de 23 de outubro de 2006.** Cria o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S, com sede no Município de Campo Grande. Diário Oficial n. 6.834, Campo Grande, MS, 24 out. 2006. Ano XXVIII, p. 3.

MATO GROSSO DO SUL. Relatório de Atividades Desenvolvidas no Estado de Mato Grosso do Sul (2003-2006). Secretaria de Estado de Planejamento e de Ciências e Tecnologias (SEPLANCT). Campo Grande – MS, 10 de janeiro de 2007.

_____. **Decreto nº 12.439, de 31 de outubro de 2007.** Cria, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação, o Centro Estadual de Atendimento à Diversidade (CEAD), e dá outras providências. Diário Oficial n. 7.085, Campo Grande, MS, 01 nov. 2007. Ano XXIX, p. 2.

_____. **Relatório anual do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação-NAAH/S – MS.** Governo do Estado do Mato Grosso do Sul, Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Políticas em Educação. Coordenadoria de Educação Especial, 2007.

_____. **Relatório anual do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação-NAAH/S – MS.** Governo do Estado do Mato Grosso do Sul, Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Políticas em Educação. Coordenadoria de Educação Especial, 2008.

_____. Secretaria de Estado de Educação. Fortalecimento da Gestão Escolar (2007-2014). In: **MATO GROSSO DO SUL. Mensagem à Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul n.05/2008:** governador André Puccinelli. Campo Grande, 6 fev. 2008.

_____. **Decreto nº 12.737, de 3 de abril de 2009.** Cria, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação, o Centro Estadual de Educação Especial e Inclusiva (CEESPI), seus núcleos vinculados e os Núcleos de Educação Especial nos Municípios, e dá outras providências. Diário Oficial n. 7.435, Campo Grande, MS, 06 abr. 2009. Ano XXXI, p. 1-2.

_____. **Relatório anual do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação-NAAH/S – MS.** Governo do Estado do Mato Grosso do Sul, Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Políticas em Educação. Coordenadoria de Educação Especial, 2009b.

_____. **Relatório anual do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação-NAAH/S – MS.** Governo do Estado do Mato Grosso do Sul, Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Políticas em Educação. Coordenadoria de Educação Especial, 2010.

_____. Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação de Mato Grosso do Sul – NAAH/S MS. **Diretrizes Operacionais NAAH/S MS.** Campo Grande, 2010b.

_____. Secretaria de Estado de Educação. Fortalecimento da Gestão Escolar (2007-2014). In: **MATO GROSSO DO SUL. Mensagem à Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul 2010:** governador André Puccinelli. Campo Grande, 2 fev. 2010c.

_____. **Resolução/SED n.2.505, de 28 de dezembro de 2011.** Dispõe sobre o funcionamento do Centro Estadual de Educação Especial e Inclusiva – CEESPI, e dá outras providências. Diário Oficial n. 8.099, Campo Grande, MS, 29 dez. 2011. Ano XXXIII, p. 16.

_____. Secretaria de Estado de Educação. Fortalecimento da Gestão Escolar (2007-2014). In: MATO GROSSO DO SUL. **Mensagem à Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul 2012**: governador André Puccinelli. Campo Grande, 2 fev. 2012.

_____. Secretaria de Estado de Educação. Fortalecimento da Gestão Escolar (2007-2014). In: MATO GROSSO DO SUL. **Mensagem à Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul 2014**: governador André Puccinelli. Campo Grande, 3 fev. 2014.

_____. Secretaria de Estado de Educação. Fortalecimento da Gestão Escolar (2007-2014). In: MATO GROSSO DO SUL. **Mensagem à Assembleia Legislativa de Mato Grosso do Sul 2016**. MS: Campo Grande, 6 fev. 2016.

_____. **Lei nº 4.941, de 24 de novembro de 2016**. Cria o Cadastro Estadual de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação, matriculados na educação básica, no âmbito do Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Diário Oficial n. 9.293, Campo Grande, MS, 25 nov. 2016. Ano XXXVIII, p. 1.

_____. **Decreto nº 14.786, de 24 de julho de 2017**. Cria o Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades/Superdotação (CEAM/AHS), com sede no Município de Campo Grande. Diário Oficial n. 9.457, Campo Grande, MS, 25 jul. 2017.

_____. **Relatório anual do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação-NAAH/S – MS**. Governo do Estado do Mato Grosso do Sul, Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Políticas em Educação. Coordenadoria de Educação Especial, 2017b.

_____. **Resolução/SED n. 3.330, de 21 de novembro de 2017c**. Dispõe sobre o funcionamento dos Centros Estaduais de atendimento ao público da Educação Especial e dá outras providências. Diário Oficial n. 9.537, Campo Grande, MS, 22 nov. 2017. Ano XXXIX, p. 4-5.

_____. Núcleo de Atendimento aos Alunos com Altas Habilidades/Superdotação de Mato Grosso do Su- NAAH/S. **Relatório de Atendimento**. Campo Grande, MS, 2018.

_____. **Relatório anual do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação-NAAH/S – MS**. Governo do Estado do Mato Grosso do Sul, Secretaria de Estado de Educação. Superintendência de Políticas em Educação. Coordenadoria de Educação Especial, 2018.

MAZZOTA, M. J. S.; D'ANTINO, M. E. F. Inclusão Social de pessoas com deficiência e necessidades especiais: cultura, educação e lazer. **Saúde Soc.** São Paulo, v. 20, n. 2, p.377-389, 2011.

MEIRIEU, P. **Aprender sim, ...mas como?** Porto Alegre: Artmed, 1998.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo Editora, 2005.

PÉREZ, S. G. P. B. Políticas públicas para pessoas com altas habilidades: Uma análise de uma realidade que fala sem pensar. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO. EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA NESTES TEMPOS DE IMPÉRIO. 3, 2003. São Leopoldo. *Anais*. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2003a, CD-ROM.

_____. **Ser ou não ser, eis a questão:** o processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta. Tese de Doutorado –PUC/RS. Porto Alegre, 2008. Não publicado.

_____. O atendimento educacional ao aluno com Altas Habilidades/Superdotação na legislação da Região Sul do Brasil: os lineamentos para concretizar uma quimera. In: FREITAS, S. N. (org.). **Educação e Altas Habilidades/Superdotação:** a ousadia de rever conceitos e práticas. Santa Maria/RS: Editora da UFSM, 2006.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. Estado do conhecimento na área de altas habilidades/superdotação no Brasil: uma análise das últimas décadas. **Anais da 32ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped)**, Caxambu, 2009.

REIS, S. Necesidades especiales de las niñas y mujeres muy inteligentes. In: ELLIS, J; WILLINSKY, J. (Eds.). **Niñas, mujeres y superdotación**. Madrid: Narcea, 1999. p. 61-78.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. (Eds.). **The triad reader**. Mansfield Center: Creative Learning, 1986. p. 2-19.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. **The Three-ring conception of giftedness**. Connecticut: NEAG – Center for Gifted Education and Talent Development, Storrs, 1997.

RIBEIRO, O. L. C. Projeto 914BRZ1042.7 – SECADI, 2017.

SAVIANI, D. **A Nova Lei da Educação:** trajetória, limites e perspectivas. 4. ed. Campinas-SP: Autores associados, 1998.

_____. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze tezes sobre educação e política. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1984. (Polêmicas do nosso tempo, 5).

_____. O legado educacional do regime militar. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a02v2876.pdf>. Acesso em: 6 jun. 2018.

_____. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação:** análise crítica da política do MEC. Campinas: Autores Associados, 2009.

SEMAD. Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Econômico (MS). **Perfil Estatístico de Mato Grosso do Sul 2015**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>. Acesso em: 12 abr. 2018.

SPOSÁTI, A. A inclusão social e o programa de renda mínima. **Serviço Social e Sociedade**. N. 66, ano XXII, p. 76-90. São Paulo: Cortez, jul. 2001.

TEIXEIRA, E. C. O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade. **Revista das Políticas Públicas**, UFBA, AATR-BA, 2002.

TIBALLI, E. F. A. Estratégias de inclusão frente à diversidade social e cultural na escola. In: LISITA, V. M. S. S.; SOUSA, L. F. E. C. P. (orgs.). **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidade/superdotação:** encorajando potenciais. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007.

_____. O indivíduo superdotado: história, concepção e identificação. **Psicologia Teoria e Pesquisa**, v.13, p.173-183, 1997.

- WINNER, E. **Crianças superdotadas:** mitos e realidades. Porto Alegre: Artmed, 1996.
- UNESCO. **Declaração de Jomtien.** Conferência de mundial sobre educação para todos. Jomtien, Tailândia, 1990.
- _____. **Declaração e Programa de Ação de Viena.** Documento elaborado na Conferência Mundial sobre os Direitos Humanos de Viena,1993.
- _____. **Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Salamanca, Espanha, jun. 1994. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf> Acesso em: 14 jul. 2017.
- _____. Ministério da Educação e Ciência da Espanha. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais:** acesso e qualidade. Brasília: CORDE,1994
- _____. **Policy guidelines on inclusion in education.** Paris, França, 2009. 38p

ANEXO A – Nomenclatura adotada atualmente nos programas/projetos de atendimento especializado aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação

UF	TERMINOLOGIA ADOTADA	NORMATIZAÇÃO	PEI-MEC-NAAH/S ²²	
			Na íntegra	Em parte
RR	CADAH/S – Centro de Atividades e Desenvolvimento de Altas Habilidades / Superdotação.	D.O – NAAH/S, 2006 ²³		X
SC	SAAH/S – Serviço de Atividades em Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
SC ²	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006	X	
ES	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
AM	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006	X	
AM ²	Atendimento Educacional Especializado – AEE – AH/SD	SR com atendimento multisseriado	-	-
RO	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006	X	
MA	NAAH/S “Joãosinho Trinta”	D.O – NAAH/S, 2006		X
PI	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006	X	
AC	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
SE	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
TO	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
RN	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
MT	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006	X	
BA*	Projetos de leitura – Escola Parque	Estrutura própria	-	-
PE	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006	X	
DF	Atendimento Educacional Especializado ao Estudante com Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
DF ²	Programa Senai de Ações Inclusivas	Estrutura própria	-	-
GO	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
GO ²	Revelar – Programa de Atendimento aos Educandos com	*Vinculado à ação		X

	Características de AH/SD/CMAI	local, ao CMAI -BRC		
CE	CREAECE – Centro de Referência em Educação Especializado do Ceará	D.O – NAAH/S, 2006		X
MS	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006	X	
MS ²	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006	X	
RS*	Sala de Integração e Recursos para Alunos com Altas Habilidades – SIR – AH	D.O – NAAH/S, 2006		X
RS ²	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006	X	
RS ³	Identificação dos indicadores de AH/SD nos acadêmicos da Universidade Federal de Santa Maria	Estrutura própria		X
RJ	PAAAH/SD e Programa de Altos Estudos da Universidade Federal Fluminense (UFF)	Programa de extensão da UFF	-	-
RJ.2	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
RJ.3	Unidade de Trabalho Diferenciado – UTD Atendimento Educacional Especializado	Estrutura própria	-	-
RJ.4	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
RJ.5	Instituto Municipal Helena Antipoff	Estrutura própria	-	-
RJ.6	Atendimento Educacional Especializado a Alunos com Altas Habilidades / Superdotação	Resolução nº4/2009	-	-
AL	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006	X	
AP	Centro de Atividades em Altas Habilidades / Superdotação – CAAHS	D.O – NAAH/S, 2006		X
SP	Projeto Quiron Projeto Hércules (APAHS)	Estrutura própria	-	-
SP ²	ISMART – Instituto Social para Motivar, Apoiar e Reconhecer Talentos	Estrutura própria	-	-
SP ³	PAPCS – Programa de Atenção ao Aluno Precoce com Comportamento de Superdotação	Estrutura própria	-	-
SP	Identificação de estudantes com habilidades superiores e aconselhamento de pais e equipe escolar – UNESP/BAURU	Estrutura própria	-	-
PB	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
MG	Enriquecimento da Aprendizagem para desenvolvimento de habilidades	Estrutura própria	-	-

PR	Sala de Recursos Multifuncional Tipo 1, para Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
PR ²	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006		X
PR ³	UTFPR – Projeto para desenvolvimento de alunos com Altas Habilidades / Superdotação	Estrutura própria	-	-
PR	Oficina Desafio da Aprendizagem Cognitiva – Atividades de enriquecimento curricular e suplementação acadêmica.	D.O – NAAH/S, 2006	X	
PA	NAAH/S – Núcleos de Atividades de Altas Habilidades / Superdotação	D.O – NAAH/S, 2006	X	
TOTAL			12	20

Fonte: RIBEIRO, O. L. C. Projeto 914BRZ1042.7 – SECADI, 2017. p. 31-33



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
MESTRADO E DOUTORADO

Campo Grande/MS, 17 de setembro de 2018

Ilma Sra Adriana Buytendorp

Coordenadora da Educação Especial da Secretaria de Educação do Estado de MS

Apresentamos **Graziela Cristina Jara**, aluna do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB

A referida mestrandona desenvolve o projeto de pesquisa intitulado **“Políticas Públicas de Criação do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (Naahs/) no Estado de Mato Grosso do Sul (2006-2017)”**, na Linha de Pesquisa Políticas, Gestão e História da Educação.

Tendo em vista a elaboração de sua dissertação de Mestrado, sob orientação da Profª.Drª Nádia Bigarella, solicitamos à Vossa Senhoria, a gentileza no sentido de disponibilizar as informações necessárias, a fim de que a mestrandona possa desenvolver seu projeto de pesquisa, nessa fase, necessitando a analise de documentos, tais como: Diretrizes Operacionais do NAAH/S; Relatórios anuais de atendimento do NAAH/S; Relatórios anuais de estudantes identificados pelos NAAH/S; Relatórios anuais de professores capacitados pelo NAAH/S; Relatórios anuais de atendimentos as famílias do NAAH/S.

Agradecemos antecipadamente a atenção,

Cordialmente,

Profª. Drª. Nádia Bigarella

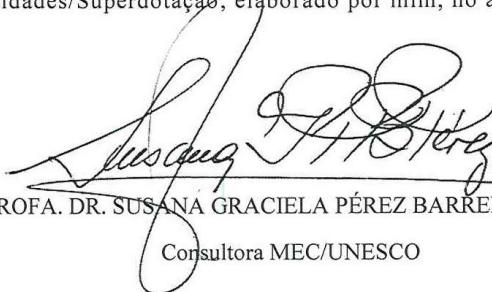
Vice Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação / Mestrado e Doutorado/UCDB

*Recebido
Autorizado
Adriana Buytendorp
Coordenadora de Políticas para a Educação Especial
COPESP/SUPENED/MS*

27/09/18

AUTORIZAÇÃO PARA CONTEÚDO DE USO RESTRITO

Autorizo, para fins acadêmicos, a utilização do conteúdo que consta dos produtos de Consultoria MEC/UNESCO, sobre PROJETO 914BRZ1131.2 – SEESP – DESENVOLVIMENTO INCLUSIVO DAS ESCOLAS BRASILEIRAS - Proposta de orientações pedagógicas para a organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE – para alunos com Altas Habilidades/Superdotação, elaborado por mim, no ano de 2011.



PROFA. DR. SUSANA GRACIELA PÉREZ BARRERA PÉREZ
Consultora MEC/UNESCO

AUTORIZAÇÃO PARA CONTEÚDO DE USO RESTRITO

Autorizo, para fins acadêmicos, a utilização do conteúdo que consta dos Produtos de Consultoria MEC/UNESCO, sobre o Cadastro Nacional para alunos com Altas Habilidades/Superdotação, elaborado por mim, no ano de 2017.

Brasília, 07 de abril de 2018


Olzeni Leite Costa Ribeiro
Doutora em Educação
Consultora MEC/UNESCO