

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE APOIO À PESQUISA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO: COMO TRABALHAR EM
SALA DE AULA

Bolsista: Maiane Rossi - CNPq

MANAUS

2012

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE APOIO À PESQUISA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

RELATÓRIO FINAL – PIB-SA/0043/2011

ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO: COMO TRABALHAR EM
SALA DE AULA

Bolsista: Maiane Rossi - CNPq

Orientador: Prof.º Dr. Aristonildo Chagas A. Nascimento

MANAUS

2012

Todos nós, adultos de hoje, somos responsáveis pelo futuro. Pais, mestres, homens públicos, sacerdotes, escritores, artistas – a todos caberá uma parcela de culpa, se a geração que nos substituir na arena da vida tiver a imperfeição da nossa ou for pior que a nossa.

Helena Antipoff

RESUMO

É na escola que notamos quão diferentes os seres humanos podem ser. É também pelas escolas que todos os indivíduos devem passar e receber uma educação de qualidade que busque atingir seu pleno desenvolvimento. Partindo desses pressupostos, entendemos a função importantíssima que a escola possui para que transforme o futuro de uma sociedade auxiliando os estudantes que por ela passam da forma mais adequada possível. Atualmente, a legislação educacional reconhece as singularidades dos alunos com altas habilidades/superdotação e afirma que eles devem receber uma educação diferenciada que respeite e valorize as suas diferenças. Entretanto, muitos professores ainda não sabem como podem receber esses alunos na escola, muito menos como podem estimular as habilidades que eles possuem. Dessa forma, esta pesquisa exploratória permeada pela dialética, buscou conhecer a fundo o que a legislação da área da educação especial propõe para esses estudantes, bem como analisar o que os autores da área pontuam para a educação das altas habilidades. O estudo revelou que são três as principais alternativas educacionais para os superdotados: enriquecimento, aceleração e agrupamento. Entretanto, apesar de serem nomeadas separadamente, elas podem ser utilizadas em conjunto dependendo de como o professor considera mais adequado. Além disso, a pesquisa também investigou algumas dificuldades que um professor de alunos superdotados pode enfrentar e quais cuidados ele precisa atentar durante suas aulas. Quanto à legislação, destacamos que a Lei 9.394/96 permite a aceleração dos estudos dos indivíduos superdotados e o decreto 6.571/2008, a resolução nº 04/2009 e o decreto 7.611/2011 permitem o enriquecimento curricular desses alunos. Foi possível notar que, apesar de existirem várias possibilidades para promover a educação dos estudantes com altas habilidades, ainda existem muitos problemas que dificultam um melhor estímulo de seus potenciais. Entretanto, o professor que possui uma formação consistente e reconhece a necessidade de uma educação diferenciada para os superdotados, pode ajudá-los na sala de aula comum, não sendo necessário que sua educação seja feita somente no atendimento educacional especializado.

Palavras Chave: Altas Habilidades – Superdotação – Educação – Potencial - Legislação

ABSTRACTS

It's in the school that we noticed how different human beings can be. It is also by the schools that all individuals must pass and receive a good quality education that seeks to reach their full development. Based on these assumptions, we understand the important role that the school has to transform the future of a society by helping those students who pass through it at the best possible way. Currently, the law recognizes the unique education of students with high ability / gifted and states that they should receive a differentiated education that respects and values their differences. However, many teachers still do not know how to receive these students in school, much less how they can boost the skills they possess. Thus, this exploratory research permeated by dialectical, sought to know in depth what the special education's legislation proposes for these students, as well examine what the authors punctuate the area for the education of high ability. The study revealed that there are three main alternatives for gifted education, enrichment, acceleration and grouping. However, although they are designated separately, they may be used together depending on what the teacher find more appropriate. In addition, the survey also investigated some difficulties that a teacher of gifted students may face and what precautions they must attend during their lessons. As for legislation, we emphasize that the Law 9.394/96 allows the acceleration of the studies of gifted individuals and 6.571/2008 decree, resolution No. 04/2009 and Decree 7.611/2011 allow these students enrich the curriculum. It was noted that, although there are several possibilities to promote the education of students with high abilities, there are still many problems that hinder a better stimulation of it potentials. However, the teacher who has a consistent training and recognizes the need for differentiated education for the gifted, can help them in the ordinary classroom, it is not necessary that their education is done only in specialized educational services.

Keywords: High Skills - Giftedness - Education - Potential - Legislation

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	6
2	JUSTIFICATIVA	7
3	PROBLEMATIZAÇÃO	8
4	QUESTÕES NORTEADORAS	8
5	OBJETIVOS.....	9
5.1	Objetivo Geral	9
5.2	Objetivos Específicos.....	9
6	O QUE É INTELIGÊNCIA	10
6.1	Testes de Inteligência.....	10
6.2	Inteligência – múltiplas definições	11
6.2.1	Teoria das Inteligências Múltiplas	12
6.2.2	Teoria Triárquica da Inteligência	13
7	ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO	14
8.	METODOLOGIA DA PESQUISA	17
8.1	Tipo da Pesquisa	17
8.2	Instrumentos de Coleta de Dados	17
9.	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	18
9.1	A resolução n° 4/2009 e o Atendimento Educacional Especializado aos estudantes com altas habilidades/superdotação	18
9.2	O decreto 6.571/2008, a resolução n° 4/2009 e o decreto 7.611 – Uma comparação	20
9.3	Como promover a educação de estudantes com altas habilidades	22
9.3.1	Dificuldades frente ao aluno com altas habilidades/superdotação e alguns cuidados	30
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
11	CRONOGRAMA	35
14	REFERÊNCIAS	
15	ANEXOS	

1. INTRODUÇÃO

Entre as várias modalidades da educação especial, encontramos uma das áreas que não é tão discutida quanto as demais, definida como superdotação ou altas habilidades. Os indivíduos com altas habilidades (também chamados de superdotados) são aqueles que “apresentam grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes” (Brasil, 2001, Art. 5º, III).

Tais pessoas necessitam de um atendimento diferenciado durante o processo escolar para que as suas habilidades possam se desenvolver ao máximo, pois entendemos que a superdotação não é independente do meio e, que para ser desenvolvida, é preciso apoio e estímulo. Como afirma Landau: “Se não formos capazes de ajudá-lo, o superdotado pode desistir, conformar-se ou canalizar suas habilidades para fins destrutivos e anti-sociais.” (2002, p. 27)

Então, além da identificação dessas crianças no ambiente escolar, é necessário que a escola trabalhe a fim de oferecer uma educação de qualidade atendendo às necessidades das crianças. Pois a identificação de alunos com altas habilidades só tem funcionalidade quando é realizada para promover a educação almejada, identificar somente para separar ou descrever as pessoas não tem utilidade.

O estímulo para desenvolver a superdotação é tão útil e importante para a criança quanto para a sociedade, pois, de acordo com Landau (2002), o talento ignorado dessas crianças poderia levá-las a descobertas científicas, realização profissional e pessoal, bem como proporcionar à sociedade líderes criativos ou grandes artistas, por exemplo.

Assim, a pesquisa se pauta no que a legislação educacional propõe para esses alunos entendendo que é necessário que as escolas cumpram o que está garantido em lei. Para tanto, as escolas e, principalmente, os professores necessitam obter alguns conhecimentos acerca da área da superdotação para que saibam como poderão promover o pleno desenvolvimento de seus alunos tanto na sala de aula comum quanto no atendimento educacional especializado.

Portanto, buscou-se descobrir, através de uma pesquisa exploratória baseada na dialética, como é possível estimular os estudantes com altas habilidades/superdotação dentro da escola, tendo em vista, sempre, o que a legislação brasileira nos permite realizar.

2. JUSTIFICATIVA

É grande a quantidade de alunos com altas habilidades pelo território brasileiro. Alunos que, por conta de terem essas habilidades, precisam de um atendimento diferenciado no ambiente escolar como previsto em lei. Portanto, todas as escolas, devem proporcionar uma educação a fim de desenvolver as habilidades dessas crianças para que elas mesmas e até a sociedade possam aproveitar das capacidades que elas possuem.

Porém, para que isso se realize, é preciso que hajam professores capacitados e toda uma estrutura educacional adequada para proporcionar essa educação desejada. É preciso compreender que a identificação desses alunos deve servir para que os professores saibam de que forma irão estimular o desenvolvimento de seus potenciais, ou seja, quais atividades podem realizar para desenvolver as habilidades do aluno superdotado.

E este estudo justifica-se por demonstrar essa necessidade de saber como trabalhar com alunos superdotados e buscar respostas para esse questionamento, visto que, como muitos autores defendem, é comum que o professor saiba que tem um aluno com altas habilidades em sua classe e, mesmo assim, não saiba como oferecer uma educação que atenda as suas necessidades. Há que se pesquisar, portanto, quais são as possibilidades desse professor de forma a contribuir positivamente nas pesquisas feitas na área da superdotação e buscar melhorar cada vez mais a educação brasileira.

3. PROBLEMATIZAÇÃO

- Como é possível lidar com um aluno com altas habilidades/ superdotação na escola?

4. QUESTÕES NORTEADORAS

- Quem é o aluno com altas habilidades?
- Qual deve ser a postura do professor ao notar que possui um aluno com altas habilidades em sua classe?
- Quais são as dificuldades de um professor para trabalhar com um aluno com altas habilidades/ superdotação?
- O que a legislação aponta para a educação dos alunos com altas habilidades?
- Quais são as propostas de atendimento e/ou educação para aqueles que possuem altas habilidades?

5. OBJETIVOS

5.1 Objetivo Geral

- Pesquisar como o professor pode trabalhar em sala de aula com um aluno com altas habilidades/ superdotação

5.2 Objetivos Específicos

- Analisar o que as diretrizes da resolução CNE/CEB N° 04/2009 do Ministério da Educação propõem para o atendimento educacional especializado de crianças superdotadas;
- Identificar as principais dificuldades dos professores ao lidar com alunos com altas habilidades/ superdotação;
- Analisar as principais propostas de atendimento educacional especializado ao aluno com altas habilidades.

6. O QUE É INTELIGÊNCIA?

Antes de iniciarmos a discussão acerca das altas habilidades, é necessário primeiramente entender o que é inteligência. Entretanto, ao trabalharmos a conceituação desta palavra podemos notar que existe uma grande e polêmica discussão acerca do que seria inteligência, especialmente, ao tratarmos da contribuição da hereditariedade e do ambiente para o seu desenvolvimento.

6.1 Testes de Inteligência

Um dos primeiros cientistas a se preocupar em medir habilidades foi o inglês Francis Galton. De acordo com Alencar e Fleith (2001), os estudos de Galton apontavam que a hereditariedade era o principal determinante do funcionamento intelectual, ou seja, as capacidades mentais seriam herdadas.

Todavia, o primeiro teste para medir a inteligência foi criado por Alfred Binet e Théodore Simon a pedido do governo francês. Segundo Alencar e Fleith (2001), esse foi um instrumento utilizado para separar aquelas crianças que não conseguiam acompanhar o currículo das escolas públicas regulares.

Em suma, a Escala de Binet-Simon avaliava o desempenho de uma criança de acordo com o desempenho observado na maioria das crianças da mesma idade. Sua inteligência era assim classificada como inferior, normal ou superior de acordo com os itens que ela conseguia responder. Se só conseguisse responder os itens próprios de idades menores que sua idade cronológica, essa criança possuía uma inteligência inferior. Se respondesse a itens de idade igual a sua idade cronológica, então possuía uma inteligência normal e assim em diante.

Analisando os efeitos da escala de Binet-Simon, Sabatella (2008), discorre que esta foi bastante aceita. E em 1912, Wilhelm Stern criou um cálculo matemático chamado de Quociente de Inteligência (QI) que avalia o nível mental das pessoas de acordo com a divisão entre a idade mental e a cronológica. Logo, ao chegar aos Estados Unidos, Lewis Terman trabalhou também na Escala Binet-Simon e a transformou na Escala de Inteligência Stanford-Binet ao fazer suas adaptações.

Esta passou a ser bastante utilizada nos Estados Unidos e na Europa, principalmente com objetivos educacionais. Embora tenha exercido grande influência na sociedade e tenha sido bastante utilizado em vários lugares do mundo (sendo até hoje utilizado), atualmente os testes de QI sofrem muitas críticas a seu respeito e sua validade.

Podemos perceber tal fato quando Landau chama atenção para os testes de QI dizendo:

O Quociente Intelectual (QI), que por muitas décadas foi a única medida da inteligência, tem sido contestado por afirmações de eminentes pesquisadores como Gardner, Sternberg e Feldman. Para eles, o QI é limitado para fornecer um perfil dos talentos e habilidades multifacetados com os quais trabalhamos. (2002, p. 80)

Sendo assim, várias são as limitações do testes de QI. Bock (2008) destaca várias limitações dos testes, entre elas, o fato do termo inteligência ser compreendido de diferentes formas pelos criadores dos testes, isto é, media-se algo que nem mesmo era compreendido.

Apesar dos testes que QI tentarem medir a inteligência dos indivíduos, não há um consenso na literatura acerca do que realmente é inteligência. Porém, conforme Alencar e Fleith (2001) podemos afirmar sem dúvidas que a inteligência não é algo imutável e os resultados obtidos nos testes de QI não são fixos, visto que a inteligência está em constante construção.

6.2 Inteligência – múltiplas definições

Há muito tempo, acreditava-se que a inteligência era algo possível de ser medido pelos tradicionais testes de QI e que essa inteligência estava presente em cada um de nós. Entretanto, esta afirmação começou a ser questionada por muitos teóricos.

“Os estudiosos argumentaram que se, por outro lado, a inteligência fosse composta de vários fatores e habilidades independentes, a criança poderia ter um bom desempenho em algumas tarefas, mas não necessariamente em todas” (HETHERINGTON e PARKE, 1999 apud VIRGOLIM, 2007, p. 53).

Dois autores principais se destacam por suas teorias da inteligência. São eles: Howard Gardner, responsável pela Teoria das Inteligências Múltiplas e Robert Sternberg criador da Teoria Triárquica de Inteligência Humana. São teorias que não tratam especificamente das altas habilidades, mas ajudam-nos a compreender o que é inteligência e, por conseqüência, superdotação.

6.2.1 Teoria das Inteligências Múltiplas

Desenvolvida por volta da década de 1980, a Teoria das Inteligências Múltiplas do psicólogo norte-americano Howard Gardner causou grande impacto na área educacional. Até então, o mais comum e aceito na época eram as “medidas de inteligência” pelos testes de QI e Gardner traz uma teoria que discute a validade desses testes e questiona o que realmente é inteligência.

Sua teoria pluraliza o conceito de inteligência, anteriormente vista como algo único e geral, afirmando que existem várias inteligências independentes entre si e que, apesar de serem independentes, de acordo com Sabatella (2008), elas podem estar relacionadas e interagir entre si. Ou seja, possuímos uma inteligência mais forte e presente em cada um de nós, no entanto, podemos também fazer uso das demais em intensidade diferente.

Ao todo são oito inteligências: inteligência lingüística, inteligência lógico-matemática, inteligência espacial, inteligência corporal-cinestésica, inteligência musical, inteligência interpessoal, inteligência intrapessoal e inteligência naturalista (adicionada recentemente à lista). Não presentes nessa lista, há também a inteligência existencial que, segundo Antunes (2001), poderá ser acrescentada, mas está ainda em fase de estudo e a inteligência espiritual.

Segue abaixo a definição de cada inteligência de acordo com a Revista Nova Escola:

1. Lógico-matemática é a capacidade de realizar operações numéricas e de fazer deduções. **2.** Linguística é a habilidade de aprender idiomas e usar a fala e a escrita para atingir objetivos. **3.** Espacial é a disposição para reconhecer e manipular situações que envolvam apreensões visuais. **4.** Físico-cinestésica é o potencial para usar o corpo com o fim de resolver problemas ou fabricar produtos. **5.** Interpessoal é a capacidade de entender as intenções e os desejos dos outros e consequentemente de se relacionar bem em sociedade. **6.** Intrapessoal é a inclinação para conhecer e usar o entendimento de si mesmo para alcançar certos fins. **7.** Musical é a aptidão para tocar, apreciar e compor padrões musicais. [...] **8.** Naturalista é a capacidade de reconhecer e classificar espécies da natureza. (Edição Especial n° 25, p. 129 e 130)

Assim, o conceito de inteligência para Gardner torna-se um potencial biopsicológico para resolver problemas ou criar produtos valorizados em determinada cultura. Demonstrando desde então a importância do ambiente para o desenvolvimento desse potencial. Sendo assim, a escola tem papel fundamental no desenvolvimento das múltiplas inteligências, devendo repensar suas formas de aprender e de ensinar para que possa atingir um melhor aproveitamento das inteligências que possuímos.

A respeito disso, Gama (2006), discute que para Gardner:

Alguns talentos só se desenvolvem porque são valorizados pelo ambiente. Cada cultura valoriza certos talentos e estes devem ser dominados por um número de indivíduos e, depois, passados para a geração seguinte. Assim, uma cultura que valoriza a música clássica verá despontar talentos musicais (por exemplo, Viena no século XIX) que, por sua vez, incentivarão a geração seguinte a se desenvolver musicalmente. (p. 35)

É possível observar o que Gama destaca ao analisarmos os currículos escolares que dão uma atenção maior para as inteligências lingüística e lógico-matemática (SABATELLA, 2008). Deixando à margem as demais inteligências e não as valorizando como seria possível. Contudo, o trabalho de Gardner é de grande valia por nos mostrar um conceito tão abrangente e múltiplo sobre inteligência, explicitando que nenhuma é melhor ou pior que outra, apenas não são valorizadas em determinados contextos culturais.

6.2.2 Teoria Triárquica de Inteligência Humana

Crítico quanto ao uso dos tradicionais testes de QI, Robert Sternberg afirma que os testes só conseguem medir algo relacionado à vida acadêmica de um aluno, mas não podem medir todos os aspectos da inteligência. (VIRGOLIM, 2007)

A Teoria Triárquica da Inteligência por ele formulada considera inteligência como uma habilidade para resolver novos problemas. Segundo Alencar e Fleith (2001), Sternberg totaliza três processos envolvidos no fenômeno inteligência: o meio interno, o meio externo e as experiências que o indivíduo já adquiriu. Assim, sua teoria se divide em três subteorias: componencial, experiencial e contextual.

A subteoria componencial abrange a relação da inteligência com o mundo interno e se refere a três componentes para que haja o processamento de informações: os componentes de aquisição de conhecimento, os componentes de desempenho e os metacomponentes responsáveis pelo planejamento e monitoramento da solução de problemas. Todos esses componentes, como defende Sternberg (2008), não funcionam de forma isolada, mas conjunta.

A subteoria experiencial é dividida entre a habilidade para lidar com a novidade e a habilidade para automatizar o processamento de informações. As duas habilidades são interdependentes uma da outra para o seu melhor desenvolvimento. (Alencar e Fleith, 2001)

Por fim, a subteoria contextual considera a inteligência com o propósito de adaptação ao ambiente, transformação do ambiente e seleção do ambiente. Porém, essa inteligência só pode ser entendida de acordo com o contexto sociocultural em que está inserida.

Sternberg acredita que:

As pessoas podem aplicar sua inteligência a muitos tipos diferentes de problemas. Por exemplo, algumas pessoas podem ser mais inteligentes diante de problemas abstratos e acadêmicos. Outras podem ser mais inteligentes com problemas concretos e práticos. Pessoas inteligentes não necessariamente se destacam em todos os aspectos da inteligência. Em lugar disso, conhecem seus pontos fortes e fracos. Elas encontram formas de capitalizar os primeiros e compensar ou corrigir os segundos. [...] A questão é potencializar ao máximo seus pontos fortes e encontrar formas de melhorar ou, pelo menos, conviver confortavelmente com os fracos. (2008, p. 473)

Assim como na Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner, Sternberg com sua Teoria Triárquica também destaca que todos temos pontos fortes e pontos fracos, sendo possível nos desenvolver melhor em determinadas tarefas que temos melhor controle do que em outras que são nossos pontos fracos.

7. ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Para início de discussão, trazemos para análise uma citação de Landau acerca do significado da palavra talento, para que entendamos que todas as crianças são talentosas, embora não na mesma proporção.

Nos países de língua latina, o termo equivale a superdotação (“surdoué”), o que possibilita dizer que os superdotados são realmente mais talentosos, contudo isso não exclui os talentos de outros indivíduos. Tal conceituação na verdade alcança também aquelas crianças cujas habilidades são menos óbvias, mas que têm capacidade para desenvolver-se em um campo específico e, portanto, contribuir consigo mesmas e com a sociedade (2002, p. 35).

Analisando o que dizem os especialistas da área, podemos afirmar que um indivíduo superdotado ou com altas habilidades é aquele que demonstra uma habilidade superior em determinada área quando comparado aos demais indivíduos na mesma faixa etária. Bem diferente do gênio que é o indivíduo que deu alguma contribuição positivamente significativa para a humanidade.

E, de acordo com a definição brasileira, 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, Art. 5º, III)

O documento *Saberes e Práticas da Inclusão – Desenvolvendo Competências para o Atendimento às Necessidades Educacionais de Alunos com Altas Habilidades/ Superdotação* (2006, p. 12 e 13) aponta tipos de superdotação e declara que se os estudantes apresentarem elevada potencialidade nos aspectos descritos dos tipos, eles podem ser considerados como tendo altas habilidades. Os tipos são:

1. Tipo Intelectual – apresenta flexibilidade e fluência de pensamento, capacidade de pensamento abstrato para fazer associações, produção ideativa, rapidez do pensamento, compreensão e memória elevada, capacidade de resolver e lidar com problemas. **2. Tipo acadêmico** - evidencia aptidão acadêmica específica, atenção, concentração; rapidez de aprendizagem, boa memória, gosto e motivação pelas disciplinas acadêmicas de seu interesse; habilidade para avaliar, sintetizar e organizar o conhecimento; capacidade de produção acadêmica. **3. Tipo Criativo** – relaciona-se às seguintes características: originalidade, imaginação, capacidade para resolver problemas de forma diferente e inovadora, sensibilidade para as situações ambientais, podendo reagir e produzir diferentemente e, até de modo extravagante; sentimento de desafio diante da desordem de fatos; facilidade de auto-expressão, fluência e flexibilidade. **4. Tipo Social** - revela capacidade de liderança e caracteriza-se por demonstrar sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, sociabilidade expressiva, habilidade de trato com pessoas diversas e grupos para estabelecer relações sociais, percepção acurada das situações de grupo, capacidade para resolver situações de grupo, capacidade para resolver situações sociais complexas, alto poder de persuasão e de influência no grupo. **5. Tipo Talento Especial** - pode-se destacar tanto na área das artes plásticas, musicais, como dramáticas, literárias ou cênicas, evidenciando habilidades especiais para essas atividades e alto desempenho. **6. Tipo Psicomotor** - destaca-se por apresentar habilidade e interesse pelas atividades psicomotoras, evidenciando desempenho fora do comum em velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora.

Renzulli (2004) arrisca-se ao dizer que existem dois tipos de superdotação. A primeira chama-se superdotação acadêmica e a segunda é a superdotação produto-criativa. Segundo o autor, a primeira é o tipo mais fácil de mensurarmos através de testes padronizados de capacidade, pois compreende as competências mais valorizadas durante o processo de ensino

e de aprendizagem. Já a segunda, relaciona-se mais com o desenvolvimento de produtos e expressões artísticas originais.

Para Renzulli (2004) um ponto importante a se destacar é que muitos indivíduos, ainda que não manifestem a superdotação, podem ser classificados como tal pelo fato de serem capazes de desenvolver determinado talento, pois, por milhares de razões, um superdotado pode simplesmente não demonstrar ou não conseguir demonstrar que tem alguma capacidade superior.

Assim, podemos desmentir um dos grandes mitos que envolvem a área da superdotação que é a crença na auto-suficiência de um indivíduo superdotado. Por preconceito muitos acreditam que ele não necessita de auxílio para que sua habilidade se desenvolva. Entretanto, é mais que necessário um ambiente favorável ao seu desenvolvimento pleno, porque, como afirma Alencar (2001), caso contrário, o superdotado correrá o risco de não tornar-se um adulto produtivo na sua área de domínio por falta de estímulo do meio.

8. METODOLOGIA DA PESQUISA

As conclusões dos estudos voltados a conhecer pessoas com altas habilidades sofreram muitas transformações ao longo do tempo, principalmente em relação a qual nomeação seria a mais adequada (bem dotados, superdotados, pessoas com altas habilidades, crianças prodígios, etc.).

Então, partindo do princípio de que tudo está em constante transformação (inclusive o pensamento humano), esta pesquisa é permeada pelo método dialético que considera que: “as coisas não são analisadas na qualidade de objetos fixos, mas em movimento: nenhuma coisa está ‘acabada’, encontrando-se sempre em via de se transformar, desenvolver” LAKATOS e MARCONI (1991, p. 101).

8.1 Tipo da Pesquisa

A presente pesquisa é classificada como exploratória por permitir, de acordo com Gil: “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias” (1994, p. 44). Gil afirma ainda que esse tipo de pesquisa, geralmente, está relacionado a levantamentos bibliográficos.

Quanto à natureza, é uma pesquisa de resumo de assuntos já existentes. Quanto aos procedimentos e ao objeto, classifica-se como bibliográfica, utilizando a técnica de fichamento e análise das contribuições de vários autores que estudam o assunto pesquisado.

E sua forma de abordagem é qualitativa, porque buscamos na pesquisa não quantificar dados, mas analisar qualitativamente quais métodos de ensino para alunos com altas habilidades são mais adequados de acordo com as definições de superdotação defendidas na pesquisa.

8.2 Instrumentos de Coleta de Dados

A coleta de dados se deu através da aquisição de estudos bibliográficos que são: livros de variados autores, documentos publicados pelo Ministério da Educação (MEC) e artigos de revistas para maior aprofundamento teórico, bem como decretos e resoluções da acerca da legislação educacional brasileira.

9. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A resolução nº 4 de Outubro de 2009, objeto de estudo nesta pesquisa, foi elaborada em conformidade com o disposto no Decreto nº 6.571 de Setembro de 2008 com o intento de apontar diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica na modalidade Educação Especial.

Todavia, esse mesmo decreto foi revogado pelo decreto nº 7.611 de Novembro de 2011, perdendo, assim, sua validade. Após essa revogação, no entanto, não foi criada nenhuma outra resolução que apontasse diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica.

Esse novo decreto (7.611/11) prescreve não somente sobre o atendimento educacional especializado, mas, também, sobre a educação especial e outras providências. Como a pesquisa se propôs a estudar a resolução nº 4 de 2009 e, como não podemos deixar de fora a atual realidade da legislação educacional, por mais que esta não tenha sido apontada como objeto de pesquisa inicialmente, é necessário, ainda assim, uma análise de todos os documentos anteriormente citados para que tenhamos conhecimento também das atuais possibilidades educacionais para alunos com altas habilidades/ superdotação.

9.1 A Resolução nº 4/2009 e o atendimento educacional especializado aos estudantes com altas habilidades/ superdotação

No dia 02 de Outubro de 2009 entrou em vigor a resolução nº 4 que institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial em conformidade com a legislação vigente na época, que correspondia, principalmente, ao decreto 6.571/08 recentemente revogado pelo decreto 7.611/11 com algumas modificações.

O artigo 1º desta resolução detalha como deveria ser feita a matrícula dos alunos com necessidades educativas especiais. Obedecendo a resolução, seria necessário que o estudante

estivesse inscrito em classes comuns do ensino regular para que usufruísse do atendimento educacional especializado (AEE).

O AEE deveria ser ofertado nas salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos no turno inverso da escolarização. Ou seja, o AEE não substituiria a escolarização (nem substitui atualmente, de acordo com o Decreto 7.611) e, como apontado na resolução e no decreto, o AEE deve se realizar em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino como parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem.

Sua função é complementar ou suplementar, de acordo com as necessidades educativas dos estudantes. No caso daqueles com altas habilidades, a função do AEE é de suplementar a formação através “da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (BRASIL, 2009).

No artigo 7º da resolução defende-se que:

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)

Assim, os estudantes superdotados deveriam estar matriculados no ensino regular e no AEE no contraturno para que participassem de atividades de enriquecimento que lhes possibilitassem o pleno desenvolvimento intelectual.

A mesma resolução aponta ainda que o plano de atividades a ser realizado no AEE deve ser produzido pelo profissional que atuará no AEE (profissional este que deve ter formação inicial para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial) em parceria com os professores das classes comuns, com a família e, se necessário, com outros locais necessários ao atendimento especializado.

A escola também tem seu papel neste processo devendo dispor no projeto político pedagógico (PPP) toda a organização necessária para receber os estudantes com necessidades educativas especiais. É necessário destacar que no artigo 10º da resolução ressalta-se que o plano do AEE deve prever a “identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas” (BRASIL, 2009).

Entretanto, a resolução não esclarece como poderá ou deverá ser feita a identificação dos alunos com altas habilidades, apenas elucida que isso é tarefa dos responsáveis pela elaboração do plano do AEE. Tendo em vista que os alunos com altas habilidades são dificilmente identificados na sala de aula comum e tendo em vista que o profissional que atua no AEE não está presente no dia-a-dia das classes comuns, essa identificação torna-se ainda mais problemática.

A responsabilidade fica totalmente para o professor da sala de aula comum que, geralmente, não tem formação específica em educação especial, sendo possível que o aluno superdotado nunca chegue a frequentar o atendimento educacional especializado porque nunca foi reconhecido como tal, nunca teve condições de usufruir de um direito que é seu que está garantido e deveria ser respeitado.

Em relação às modalidades de educação para superdotados, Sabatella (2008), assim como Landau (2002) e Alencar (2001), destaca três principais alternativas educacionais para alunos superdotados: aceleração (que busca finalizar em menor tempo o currículo escolar), enriquecimento (voltado a fornecer um aprofundamento maior nos estudos) e grupos de habilidade (em que os alunos são divididos de acordo o nível intelectual ou o desempenho em áreas específicas) que é também conhecido como segregação.

No entanto, apesar da Lei 9.394/96 no artigo 59º já apontar que os alunos superdotados podem se utilizar da aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar, a resolução nº 4/2009 apresenta-se pouco flexível em relação às práticas educativas para os estudantes com altas habilidades, pois aborda somente a prática do enriquecimento curricular, não havendo indicação no texto de outras abordagens educacionais que possam atender esses alunos.

9.2 O Decreto 6.571/2008, a Resolução nº 4/2009 e o Decreto 7.611/2011 – uma comparação

O primeiro ponto a se destacar, e considerado de grande importância, é quanto à nomenclatura utilizada na legislação vigente. Ainda existe uma discussão na área das altas habilidades quanto ao uso da palavra ‘superdotado’. Há certo receio de alguns autores quanto ao uso desta denominação, pois, como salienta Virgolim, quando falamos em superdotação “o

que nos vem à mente é a figura dos grandes gênios e visionários da humanidade” (2007, p. 9) como Albert Einstein e/ou Gandhi.

Entretanto, ainda de acordo com o raciocínio da autora acima referida, a superdotação não é um caso tão difícil de notarmos no dia-a-dia escolar, pelo contrário, é bastante comum nas escolas brasileiras.

Contudo, mesmo apesar dessa discussão quanto à nomeação mais adequada àqueles que possuem uma habilidade superior, os dois decretos aqui abordados, bem como a resolução n° 4/2009 utilizam-se dos termos altas habilidades ou superdotação. Esclarece-se ainda nesta resolução que os alunos com altas habilidades/superdotação são ‘aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade’ (BRASIL, 2009). Então, não há motivos para que não usemos tal expressão, já que ela é utilizada, principalmente, em nossa legislação.

Há, também, outra grande discussão no que se refere à revogação do Decreto 6.571 de 2008 pelo Decreto 7.611 que entrou em vigor em Novembro de 2011. Alguns acreditam que a revogação demonstra até certo retrocesso político tendo em vista que volta a tratar de um assunto já discutido que é o investimento nas instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos em detrimento das escolas comuns.

É necessário explanar que o decreto 7.611 permite a matrícula no ensino regular para qualquer estudante, inclusive para aqueles com necessidades especiais, devendo a instituição de ensino regular oferecer o atendimento educacional especializado (AEE) que atenda as suas necessidades, sejam elas quais forem. Da mesma forma, assegura que será aceita, para a educação especial, a matrícula na rede regular de ensino e, também, nas escolas especializadas.

Assim, alguns argumentam que é um retrocesso porque a escola regular pode alegar que, como não oferece uma estrutura adequada àqueles com necessidades especiais, as famílias deveriam procurar as escolas especiais. Ou seja, o governo não investiria nas escolas comuns já que os responsáveis, geralmente, optariam pelas escolas especiais que tem, muitas vezes, uma estrutura melhor que das escolas regulares.

Entretanto, os que seguem uma linha mais contrária acreditam que a vantagem deste decreto de 2011 está na liberdade de escolha, visto que as famílias poderão escolher qual é a melhor opção para os estudantes, não estando atreladas somente às escolas comuns.

Importante ressaltar que no decreto 6.571 de 2008 e na resolução n° 4 de 2009 não havia essa possibilidade de escolha das famílias, pois o cômputo das matrículas dava-se

duplamente somente nas escolas comuns. A única possibilidade de escolha que havia era quanto ao AEE que podia ser ofertado na sala de recursos multifuncionais das escolas regulares ou em centros de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, o financiamento para a escolarização deveria ocorrer somente nas escolas regulares.

O decreto 7.611/2011, mais do que o decreto 6.571/2008 e a resolução nº 4/2009, evidencia o mérito que as escolas especializadas ainda têm no Brasil e demonstra flexibilidade e liberdade para que as famílias possam escolher o melhor ambiente educacional para seus filhos com necessidades educacionais especiais. Não é esta uma forma de defender o decreto 7.611 como se este fosse mais justo que o decreto 6.571, porém, é correto que se ressalve os pontos positivos nele contidos.

9.3 Como promover a educação de estudantes com altas habilidades

Conforme assegurado na legislação educacional brasileira, os estudantes com altas habilidades, tratados como educandos com necessidades especiais da modalidade Educação Especial, devem receber uma educação diferenciada que respeite as suas necessidades, aptidões e/ou habilidades. Exemplo claro disso encontra-se na Lei 9.394 de Dezembro de 1996 (a popular Lei de Diretrizes e Bases – LDB ou Lei Darcy Ribeiro) que, no artigo 59º do capítulo V referente à Educação Especial, há alusão aos alunos com altas habilidades nomeando-os como superdotados e a garantia de que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; 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.

Não somente na LDB encontramos subsídios que garantam os direitos dos alunos com altas habilidades. No Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/1990 conhecida popularmente como ECA) também há menção no artigo 53º de que a criança e o adolescente devem receber uma educação que vise o seu pleno desenvolvimento. (BRASIL, 1990) Deste modo, toda a atual legislação educacional reforça que os estudantes com altas habilidades também necessitam de medidas educacionais adequadas à sua realidade.

O pleno desenvolvimento destes estudantes, ordenado na LDB e no ECA, só será alcançado através de investimentos na educação para as altas habilidades e quando os ambientes educacionais forem realmente estimuladores das suas habilidades demandando esforços do governo, das escolas e das famílias para que todos cumpram o que está previsto em lei buscando uma educação de qualidade para todos.

Entretanto, mesmo apesar do reconhecimento que os alunos com altas habilidades já recebem, esta área da educação é permeada por várias controvérsias e mitos, como aponta Alencar (2001). Um dos maiores impedimentos apontado pelos autores da área é a crença na elitização da educação que o investimento nas altas habilidades pode causar, é muito comum julgarem que o superdotado já é um privilegiado e, portanto, não necessita de tanta atenção como os demais alunos que não possuem altas habilidades.

Alencar, a respeito deste mito, esclarece que:

Os defensores desta falácia citam inclusive Einstein, Churchill, Thomas Edison, lembrando que estes aparentemente não foram prejudicados pelo tipo de educação medíocre que receberam nos seus primeiros anos de escola. Entretanto, como atesta uma vasta literatura, há inúmeras evidências mostrando que a educação e o ambiente fazem uma diferença fundamental. Também comum é a presença de atitudes ambivalentes com relação àqueles que se destacam por um potencial superior, que ora são sujeitos de admiração, ora de hostilidade e rejeição. (2001, p.134)

Sendo assim, não há porque deixar esse grupo da educação especial sem a devida atenção, principalmente porque estes estudantes, ao terem seus potenciais desenvolvidos ao máximo, irão, não somente beneficiar a si próprios, mas em especial a sociedade em que estão

inseridos, pois serão recursos intelectuais nacionais capazes de alavancar o desenvolvimento de uma sociedade.

Como citado anteriormente, são três os principais métodos de ensino para os superdotados: enriquecimento, aceleração e segregação (ou grupos de habilidade e agrupamento). Mas estes métodos não precisam ser trabalhados separadamente, uma vez que a aceleração pode ser trabalhada juntamente com o enriquecimento ou o enriquecimento pode ser trabalhado através da segregação que, por sua vez, pode ser trabalhada com a aceleração. Os três modelos podem estar interligados dependendo, unicamente, da forma como serão desenvolvidos (Stanley, 1980 *apud* Alencar e Fleith, 2001).

A aceleração é permitida pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e consiste em terminar em menor tempo o currículo educacional ficando a cargo das instituições de ensino a forma como irão organizar a aceleração para seus alunos. Ela pode se dar de diferentes formas como: entrada precoce na escola, ‘saltar’ uma série, terminar em menos tempo uma série (como nas férias, por exemplo).

Todavia, conforme pontua Alencar e Fleith (2001), existem vantagens e desvantagens dessa organização curricular. As maiores desvantagens da aceleração são: ao ‘saltar’ de uma série para a outra, o alunos podem deixar de aprender alguns conhecimentos ou não acelerar igualmente em todas as matérias, além do fato de que o estudante irá estudar com outros mais velhos podendo não se adequar emocionalmente à sua nova turma.

E entre as vantagens, as autoras ressaltam que os alunos com altas habilidades tendem a se tornar colegas de alunos mais velhos, terminam seus estudos e entram na vida profissional mais cedo diminuindo os custos para seus estudos, ficam mais satisfeitos estudando com alunos mais velhos evitando o desestímulo de estudarem em turmas que não acompanham seu ritmo de aprendizagem, e entre outras vantagens.

Assim, como afirma Sabatella (2008), apesar da garantia por lei de que os alunos com altas habilidades podem acelerar seus estudos, as escolas ainda resistem em oferecer a aceleração para eles, talvez por crença nas desvantagens que a aceleração pode causar. Porém, Daurio (1979 *apud* Sabatella, 2008) defende que, de acordo com estudos realizados com alunos que estudaram em séries com alunos mais velhos, a aceleração educacional para alunos

mais capazes não apresenta nenhum prejuízo, a resistência das escolas em não acelerarem os estudos dos alunos superdotados é resultado de noções pré-concebidas e não em fatos.

Por último, é importante enfatizar que, caso as escolas ofereçam a aceleração dos estudos dos superdotados, elas devem tomar alguns cuidados para que tudo ocorra bem. O principal cuidado é analisar quais são as habilidades dos alunos superdotados para que não o coloquem em turmas mais avançadas sem que ele tenha domínio de todas as matérias. Além disso, é crucial que o professor que irá desenvolver o programa de aceleração para os superdotados esteja apto para tal tarefa e possa esclarecer os pais de que, caso a criança esteja apta, ela deve ir para outra série para que seu potencial possa ser explorado e para que ela não se sinta desestimulada em uma turma que não acompanha seu ritmo de estudos (Alencar e Fleith, 2001).

Outro modelo a ser explicitado é o enriquecimento curricular que pode ser realizado acrescentando novos conteúdos para serem estudados, buscando maior aprofundamento teórico em algum assunto de interesse dos alunos com altas habilidades ou possibilitando a realização de projetos que os façam buscarem novos conhecimentos, podendo ser realizado em grupo ou individual, dependendo dos interesses dos alunos.

A resolução nº 4/2009 esclarece que os sistemas de ensino, através do AEE, devem oferecer o enriquecimento para alunos superdotados. Contudo, essa prática pode ser trabalhada não somente no atendimento educacional especializado, mas, principalmente, na sala de aula comum juntamente com os demais alunos.

E, embora saibamos que os alunos superdotados devem receber atividades de enriquecimento curricular na escola para que suas necessidades educacionais sejam atingidas, Sabatella (2008) reforça que, como é difícil que haja nas escolas um processo de identificação das altas habilidades, a orientação é que o enriquecimento não seja ofertado apenas aos superdotados, mas para todos os outros alunos, solicitando que:

A oportunidade de enriquecimento não seja reservada apenas aos estudantes reconhecidos como superdotados, A possibilidade de acesso a essas atividades pode ser ofertada a outros alunos, colocando em prática o conhecimento das novas teorias da inteligência, para o alcance de práticas educacionais que possam favorecer a todos os estudantes, ao mesmo tempo em que estimulam aqueles que necessitam de uma aprendizagem qualitativamente diferente (2008, p. 125).

Em virtude disso, essa oportunidade educacional oferecida para que os alunos superdotados desenvolvam de forma plena seus potenciais não se caracteriza como uma prática elitista que tende a favorecer somente aqueles que têm um potencial superior, pois é um estímulo também para aqueles alunos que não são considerados superdotados, não havendo, assim, exclusão de alguma parte, pelo contrário, há inclusão e respeito às possibilidades de cada um.

Além disso, como assegura Landau (2002), o método do enriquecimento curricular é interessante por permitir ao aluno com altas habilidades que conviva em seu meio natural com colegas de mesma faixa etária e, ao mesmo tempo, com seus pares intelectuais, criativos ou artísticos, não se sentindo isolado ou exposto por ter uma habilidade superior.

Mas, apesar dessa técnica ser bem ampla e ser ideal para o estímulo aos alunos com altas habilidades, é ainda a mais trabalhosa de se realizar, visto que “é a que vai demandar mais planejamento e empenho, a formação dos profissionais, material específico, além de um investimento maior” (SABATELLA, 2008, p. 183).

É para isso, então, que o Projeto Político Pedagógico das instituições de ensino deve atender de forma a assegurar que os professores da sala de recursos e da classe comum tenham recursos (tempo para planejamento, materiais adequados, apoio escolar, etc.) à sua disposição para que possam efetivar o que se propõe na resolução nº 4/09 e no Decreto 7.611/11.

E, finalmente, há que se tratar da terceira alternativa educacional para superdotados que é a segregação (também conhecida como grupos de habilidade ou agrupamento). Essa prática consiste em colocar os estudantes com altas habilidades em uma classe especial separada dos alunos com capacidade intelectual média, em escolas especiais para superdotados ou em grupos de alunos com altas habilidades dentro da sala de aula comum recebendo atendimento diferenciado.

O atual decreto 7.611/2011 assegura no artigo 8º que o decreto 6.253/2007 passa a vigorar com alteração no artigo 14º. Com a alteração, é possível que a distribuição de recursos do FUNDEB vá também para as instituições privadas sem fins lucrativos e é possível que as matrículas na rede regular de ensino valham para classes comuns da rede regular, classes especiais da rede regular ou matrícula em escolas especiais.

Porém, o decreto não especifica para quais alunos as classes especiais da rede regular servirão, subentendendo-se que todos os alunos com necessidades educacionais especiais podem usufruir dessas classes especiais na escola regular. Assim, seria possível que houvesse nas escolas as classes especiais também para superdotados, sendo possível a alternativa da segregação perante a lei.

Entretanto, essa alternativa ainda é bastante criticada por muitos autores. Barbe (1965) resiste ao dizer que essa ainda é a melhor opção para os superdotados alcançarem a realização escolar porque é capaz de fazer o aluno se interessar e se sentir estimulado pelo ensino oferecido em classes especiais para superdotados. Além disso, o autor ainda realça que a segregação ou grupo de habilidade: “facilita também o trabalho do professor que, com um grupo menor e mais homogêneo, tem melhores condições de propor um programa de enriquecimento” (*apud* Alencar, 2001, p. 143).

Em contrapartida, há autores que acreditam os alunos, ao tomarem ciência de que tem altas habilidades, podem desenvolver atitudes esnobes de forma a menosprezarem aqueles alunos com habilidades médias. Ainda por cima, segundo McWilliams (1965), os superdotados formam grupos heterogêneos, ou seja, seus talentos variam entre si sendo muito difícil utilizar-se da alternativa da segregação. O autor destaca que é importante que o aluno com altas habilidades permaneça numa sala de aula regular, pois ele precisa aprender a conviver com alunos de menor habilidade (*apud* Alencar e Fleith, 2001).

Levando em conta que nenhum aluno aprende do mesmo jeito e que os alunos com potencial superior precisam de uma educação diferenciada, a segregação pode oferecer muitas vantagens para esses alunos. Mas é preciso que se tome muito cuidado com a forma com que essa estratégia educacional será implementada analisando os riscos e benefícios possíveis. Sobretudo, é necessário lembrar que os grupos de habilidade, assim como o enriquecimento, não devem ser exclusividade daqueles com altas habilidades, mas devem estar disponíveis também para aqueles alunos interessados em participar de estudos mais aprofundados que sejam capazes de desafiar seus conhecimentos.

Em resumo, várias são as possibilidades que um aluno superdotado tem para uma educação que reconheça e desenvolva suas aptidões. Na sala de aula comum da escola regular, ele pode usufruir da aceleração através da entrada precoce na escola, através da

promoção para séries posteriores ou através de estudos compactados (que podem ser feitos concomitantemente com o professor da sala de recursos).

O aluno com altas habilidades também pode utilizar-se do enriquecimento (tanto na sala de aula comum, quanto no atendimento educacional especializado) por meio de enriquecimento do currículo, enriquecimento dos tópicos que está aprendendo e enriquecimento através de projetos e atividades extracurriculares, bem como pode aproveitar, na sala de aula comum, do agrupamento com outros alunos superdotados para que recebam atendimento diferenciado ou ainda, podem estudar em salas especiais ou escolas especiais só para alunos com altas habilidades.

A escolha de qual metodologia será aplicada com esses alunos deve ser uma decisão tomada conjuntamente entre familiares, professores, gestores e demais profissionais da equipe pedagógica. Não há uma fórmula a ser aplicada com os alunos superdotados na sala de aula comum da escola regular. O que há são possibilidades de intervenção para esses alunos através das quais seus potenciais podem ser desenvolvidos na sala de recursos, na sala comum, em centros de atendimento a superdotados ou na sala de aula comum conjuntamente com um atendimento educacional especializado.

De acordo com pesquisa feita por Passow com alguns professores de alunos superdotados, apesar de não haver um modelo que seja considerado ideal para todos os superdotados, há alguns princípios que devem reger a diferenciação do currículo para esse alunado. São eles:

1. O conteúdo dos currículos para superdotados deve ser organizado de modo a incluir o estudo mais elaborado, complexo e profundo de ideias, problemas e temas que integrem o conhecimento de diferentes sistemas de pensamento. [...]
2. O currículo deve facilitar o desenvolvimento e a aplicação de habilidades de pensamento produtivo para permitir que os alunos reconceitualizem o conhecimento existente ou criem conhecimento novo. [...]
3. O currículo deve facilitar a exploração do conhecimento em perpétua mutação e o desenvolvimento da atitude de apreciação da busca de conhecimento em um mundo aberto. [...]
4. O currículo deve encorajar a exposição, a seleção e o uso de fontes especializadas. [...]
5. O currículo deve incentivar a aprendizagem e o crescimento auto-iniciados e autodirecionados. [...]
6. O currículo deve facilitar o desenvolvimento do autoconhecimento e do conhecimento das relações com outras pessoas, instituições sociais, natureza e cultura. [...]
7. A avaliação de currículos para superdotados deve ser conduzida de acordo com princípios estabelecidos a priori, com ênfase especial nas formas mais elevadas do pensamento, da criatividade e da excelência tanto dos desempenhos quanto dos produtos (1982, p. 7 - 10, *apud* Gama, 2006, p.91).

Gama (2006) enfatiza que esses princípios apresentados por Passow são bastante abrangentes e englobam as modificações curriculares de muitos outros pesquisadores que estudam a modificação do currículo para superdotados, como Renzulli, Kaplan, Tannenbaum e entre outros.

Dessa forma, destacamos um fator especial para qualquer modificação no currículo: o estímulo à criatividade. Alencar (2001) defende que é preciso repensar a forma com que a educação tem sido trabalhada, é preciso que as escolas deixem de trabalhar com base na memorização e na reprodução. A criatividade deve ser estimulada para derrubar as barreiras que limitam a realização educacional de qualquer um, não somente do aluno com altas habilidades.

O professor (tanto da sala de aula comum quando da sala de recursos) deve promover caminhos para que o potencial criador seja desenvolvido e este caminho irá perpassar todos os princípios de Passow anteriormente relatados. Para isso, é necessário que o professor diversifique suas metodologias de ensino, busque atividades que demandem do aluno iniciativa, independência e, acima de tudo, lhes ofereça prazer, é necessário que o professor valorize as diferenças de cada aluno, valorize o que cada um tem de melhor encorajando-os a sempre participarem ativamente das aulas e, principalmente, que promova um ambiente acolhedor e de respeito às diferenças.

Portanto, a estimulação dos potenciais dos alunos depende, principalmente, do trabalho dos professores da sala de aula comum e do AEE para que realizem atividades que atendam as reais necessidades dos alunos. Não é possível separar uma educação da outra, o trabalho do AEE deve estar ligado ao trabalho da sala de aula comum e vice-versa, pois o aluno não deixa de ser superdotado na sala de aula comum para ser somente no AEE. Independentemente do programa a ser escolhido (aceleração, segregação ou enriquecimento), o professor da classe comum deve estar sempre atento às atividades que irá preparar ao(s) aluno(s) com altas habilidades para que sejam sempre voltadas à inclusão educacional desse(s) aluno(s).

9.3.1 Dificuldades frente ao aluno com altas habilidades/superdotação e alguns cuidados necessários

Os professores de alunos superdotados se deparam, constantemente, com desafios que os fazem, muitas vezes, repensar no seu trabalho docente. Os alunos com altas habilidades carecem de uma atenção diferenciada por parte do professor e é muito comum que o professor passe a enfrentar essa necessidade de educação diferenciada como um problema. A seguir, discorreremos sobre alguns obstáculos mais comuns do cotidiano escolar.

Segundo Landau (2002), uma das maiores dificuldades observadas no trabalho do professor que tem algum aluno com altas habilidades na sua sala é quanto à promoção da criatividade. A autora nos coloca que, ao se verem diante de perguntas complexas feitas pelos alunos superdotados, o professor, geralmente, sente-se incomodado ao não saber responder e lhe oferece respostas ‘prontas’ que não exigem muita explicação e nem atendem as dúvidas colocadas.

Dessa maneira, é muito comum que o professor acabe inibindo o potencial criativo de seus alunos, pois não está apto a receber o diferente e nem à possibilidade de insucesso no seu ofício, mais grave ainda é quando esse aluno é tratado como problemático por exigir mais atenção dos professores.

Voltamos, então, a um problema que independe dos alunos superdotados: a formação profissional, porque como afirma Landau: “quando os próprios professores são criativos e ousados, dificilmente tem problemas com crianças superdotadas” (2002, p. 105). Este problema só será solucionado por meio da formação continuada e da busca constante por aperfeiçoamento do seu trabalho, podendo a escola prever no seu Projeto Político Pedagógico a realização de eventos que possibilitem a disseminação de conhecimentos acerca da área da superdotação.

Outro problema comum é a crença em que os alunos são superdotados em todas as áreas do conhecimento, o que gera nos professores a expectativa de ótimos resultados em todas as tarefas feitas. Porém, pode acontecer desses alunos não apresentarem um bom rendimento escolar.

Sobre isso, Alencar e Fleith pontuam que:

O que os dados empíricos indicam, entretanto, é uma grande frequência de indivíduos superdotados que apresentam um rendimento aquém do seu potencial. É muito comum uma discrepância ser observada entre o potencial (aquilo que o sujeito é capaz de fazer e aprender) e o desempenho real (o que o sujeito efetivamente demonstra conhecer) (2001, p. 94).

Sendo assim, se for possível que os alunos superdotados não apresentem um bom rendimento escolar na área em que se interessam, é mais possível ainda que não apresentem um bom desempenho nas áreas em que não possuem altas habilidades. Portanto, é um engano acreditar que esses alunos irão sempre apresentar ótimos resultados escolares, ainda mais se não lhes for oferecida uma educação que os desafie de forma adequada.

Decorrente, geralmente, dos fatos acima descritos, outra ocorrência muito comum é o professor da classe regular querer que o aluno com altas habilidades se torne 'igual' aos demais alunos da sua turma. Desse ponto de vista, o superdotado ainda é tratado pelo professor como um problema que ele acredita ser possível solucionar enquadrando-o ao nível intelectual dos demais alunos.

Isso é resultado de uma escola que ainda não sabe como trabalhar os potenciais daqueles mais talentosos, tornando-se mais fácil simplesmente tentar reprimir tais talentos. Quanto a isso, Landau (2002) defende que o professor que trabalha o programa de enriquecimento (pode ser o professor do AEE) deve tomar as devidas providências alertando o professor da classe comum de que o aluno superdotado precisa ser reconhecido e suas capacidades devem receber a atenção necessária.

A autora ainda aponta que:

Liberdade é permitir que a criança seja ela mesma, exercite as habilidades e procure responder ao mundo externo com suas capacidades únicas e plenas. Apenas quando as expectativas são individuais e não normativas, como na escola, o indivíduo se sente livre para ser diferente, ficar consigo mesmo, formular perguntas, levantar e resolver as próprias questões. (2002, p. 30)

Assim, o melhor caminho que o professor deve seguir é o caminho da liberdade e da segurança para que o aluno superdotado (assim como os demais) se sinta apto para responder aos estímulos do ambiente de forma a desenvolver seu intelecto cada vez mais. Não há porque repreender as habilidades dos alunos. É imprescindível que o professor possibilite a cada um o seu crescimento dentro de uma escola aberta às diferenças.

Por último vale enfatizar que ao realizar qualquer atividade voltada para os alunos com altas habilidades, é necessário que os professores tomem alguns cuidados para que, futuramente, ele não se depare com situações embaraçosas. A seguir, listaremos algumas providências que o professor tanto da sala de aula regular, quanto da sala de recursos multifuncionais precisam atentar.

Caso o aluno superdotado se utilize da aceleração de seus estudos ‘pulando’ alguma série, é possível que o professor perceba que este aluno não domina determinado assunto e, ao perceber, ele chegue até mesmo a transferir o aluno de volta para a série em que estudava. Para isso, Sabatella (2008) esclarece o professor deveria primeiramente oferecer-lhe um período de adequação à nova turma oportunizando o conhecimento daquilo que ele ainda não domina, pois, ao pular de série, é natural que o aluno não saiba todos os conteúdos escolares.

Em caso de o professor utilizar-se da técnica do enriquecimento para seus alunos, é preciso que ele entenda que o enriquecimento não deve ser feito oferecendo aos alunos mais atividades, mas aprofundando seus conhecimentos de formas diferentes. Caso contrário, como afirma Sabatella e Cupertino, a criança “estaria sendo penalizada por suas altas habilidades” (2007, p. 78).

E, finalmente, Sabatella e Cupertino (2007) discorrem também que a escolha dos conteúdos para os programas especiais para os superdotados deve ser feita sempre como um processo aberto levando-se em conta, principalmente, o interesse dos alunos e suas preferências. Somente assim eles sentirão mais prazer e vontade no ato de aprender.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo, pudemos compreender a importância de uma educação diferenciada aos estudantes com altas habilidades na escola regular. Os estudos feitos com autores destacados na área da superdotação nos possibilitou um melhor entendimento de como é possível oferecer uma educação de qualidade que valorize os potenciais de cada aluno. O estudo da legislação educacional na área da educação especial também nos serviu grandemente de forma a entendermos como estes mesmos alunos podem ser atendidos nos sistemas de ensino. Dessa forma, julgamos que os objetivos propostos por essa pesquisa foram plenamente alcançados.

Entretanto, ainda é de grande valia que destaquemos alguns pontos importantes notados durante a pesquisa. O primeiro deles é em relação à revogação do Decreto 6.571/2008 pelo Decreto 7.611/2011. Este foi um fator imprevisto durante a realização da pesquisa, pois inicialmente nos propomos a pesquisar a resolução nº 04/2009 que era baseada no Decreto 6.571. Mas ao saber da revogação deste decreto, foi necessário tomar outro rumo na pesquisa. O que não significa que não cumprimos o que foi proposto, pelo contrário, pudemos analisar a resolução nº 04 e também o novo decreto (7.611/11) que continha novas informações diferentes do decreto 6.571/08.

Assim, obtivemos um panorama geral e atual do estado da legislação educacional para os estudantes com altas habilidades e um panorama bastante ampliado acerca das alternativas educacionais para esses alunos de acordo com os estudiosos da área.

É necessário lembrar que ainda hoje existem barreiras que impedem a plena participação do aluno superdotado na escola regular e no atendimento educacional especializado, tendo em vista que, como defende Carneiro, “O Brasil cuida mal ou não cuida do aluno com elevada aptidão intelectual, talvez porque não tenha conseguido resolver questões mais gerais da educação básica. Só que a educação do superdotado é, igualmente, uma questão de educação básica!” (1998, p. 143).

Entre as barreiras existentes, Alencar (2001) destaca algumas que são: a estrutura rígida da escola, a predominância de preconceitos e mitos sobre superdotados no meio escolar, o pouco investimento do Brasil na educação dos estudantes com altas habilidades, a

falta de disciplinas voltadas à área da superdotação nas universidades brasileiras nos cursos de licenciatura e a pouca valorização dos superdotados no sistema educacional.

Voltamos a afirmar que incluir é muito mais que matricular um aluno com necessidades educativas especiais no sistema escolar. Incluir requer professores capacitados que estejam sempre buscando o melhor para seus alunos, um ambiente de respeito às diferenças e valorização das qualidades de cada um, inclusão escolar requer escolas bem estruturadas. Ou seja, um ambiente muito bem preparado que não será possível alcançar somente com o trabalho do professor, mas do trabalho em conjunto da equipe pedagógica e, principalmente, de investimentos.

Por último, enfatizamos que este estudo serviu grandemente de forma a provar o quanto os alunos com altas habilidades são importantes na sociedade e o quanto o estímulo às altas habilidades é necessário e esperamos que estudos desse tipo contribuam de forma a disseminar conhecimentos e ajudar os professores a aprimorarem cada vez mais o seu ofício.

11. CRONOGRAMA

ATIVIDADES	Ago 2011	Set	Out	Nov	Dez	Jan 2012	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul
Levantamento Bibliográfico	EC	EC	EC	EC	EC	EC	EC	EC	EC	EC	EC	EC
Leitura e fichamento	EC	EC	EC	EC	EC	EC	EC	EC	EC	EC	EC	EC
Apresentação parcial				EC								
Elaboração do relatório parcial					EC	EC						
Estudo dirigido dos dados bibliográficos selecionados para compor o relatório final							EC	EC	EC			
Análise e discussão dos dados									EC	EC	EC	
Elaboração do relatório final										EC	EC	EC
Elaboração da apresentação final											EC	EC

Etapas concluídas – EC

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice Soriano. **Criatividade e Educação de Superdotados**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- ALENCAR, Eunice M.L. Soriano; FLEITH, Denise de Souza. **Superdotados: determinantes, Educação e Ajustamento**. 2º ed. – São Paulo: EPU, 2001.
- ANTUNES, Celso. **Como desenvolver conteúdos explorando as inteligências múltiplas**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- BRASIL. **Decreto nº 6.571 de 17 de Setembro de 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm> Acessado em: 12 de Junho de 2012.
- BRASIL. **Decreto nº 7.611 de 17 de Novembro de 2011**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11> Acessado em: 12 de Junho de 2012.
- Brasil. **Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acessado em: 12 de Junho de 2012.
- BRASIL. **Resolução nº 04 de 02 de Outubro de 2009**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16761&Itemid=1123> Acessado em: 12 de Junho de 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. – MEC: SEESP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e Práticas da Inclusão: Desenvolvendo Competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/ superdotação**. – MEC: SEESP, 2006.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: Uma introdução ao estudo de psicologia**. -14º Ed. – São Paulo: Saraiva, 2008.
- CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB Fácil: Leitura Crítico - Compreensiva artigo a artigo**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- GAMA, Maria Clara S. S., MIRANDA, Cecília, MELO, Laurinda B. G., LIGIÉRO, Maria B., RIVERA, Monica F., HILL, Oneida, CAVALCANTI, Paula P. **Educação de Superdotados: Teoria e Prática**. – São Paulo: EPU, 2006.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 4º Ed. – São Paulo: Atlas, 2002.
- Howard Gardner: O cientista das inteligências múltiplas. **NOVA ESCOLA**. – Edição Especial, nº 25, p. 128 – 130.

LAKATOS, Eva Maria e MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** – 3º ed. rev. e ampl. – São Paulo: Atlas, 1991.

LANDAU, Erika. **A coragem de ser superdotado.** Tradução de Sandra Miessa. - 2º ed. São Paulo: Arte & Ciência, 2002.

PLOENNES, Camila. **O impasse da inclusão.** Revista Educação, 2011. Acessado em 05 de Maio de 2012. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/177/o-impasse-da-inclusaomudanca-na-meta-4-do-plano-nacional-243674-1.asp>>

RENZULLI, Joseph S. **O que é esta coisa chamada Superdotação e como a desenvolvemos?** Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. EDUCAÇÃO. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1 (52), p. 75 - 131, Jan./Abr. 2004.

SABATELLA, Maria Lúcia Prado. **Talento e superdotação: problema ou solução?** 2 ed. Curitiba: Ibplex, 2008.

SABATELLA, Maria Lúcia; CUPERTINO, Christina M. B. **Práticas Educacionais de Atendimento ao Aluno com Altas Habilidades/Superdotação.** In: FLEITH, Denise de Souza. **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

STERNBERG, Robert J. **Psicologia Cognitiva.** Tradução Roberto Cataldo Costa. -4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

VIRGOLIM, Angela M. R. **Altas Habilidades/superdotação: encorajando potenciais.** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

ANEXOS

ANEXO 1 – DECRETO 6.571/2008**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos****DECRETO Nº 6.571, DE 17 DE SETEMBRO DE 2008.**

Revogado pelo Decreto nº 7.611, de 2011

Texto para impressão

Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, e tendo em vista o disposto no art. 208, inciso III, ambos da Constituição, no art. 60, parágrafo único, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 9º, § 2º, da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007,

DECRETA:

Art. 1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, 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.

Art. 2º São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem 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 e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

Art. 3º O Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações voltadas à oferta do atendimento educacional especializado, entre outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

I - implantação de salas de recursos multifuncionais;

II - formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;

III - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva;

IV - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;

V - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade;
e

VI - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

§ 1º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

§ 2º A produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade incluem livros didáticos e paradidáticos em braile, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, **laptops** com sintetizador de voz, **softwares** para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo.

§ 3º Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de alunos com deficiência.

Art. 4º O Ministério da Educação disciplinará os requisitos, as condições de participação e os procedimentos para apresentação de demandas para apoio técnico e financeiro direcionado ao atendimento educacional especializado.

Art. 5º Sem prejuízo do disposto no art. 3º, o Ministério da Educação realizará o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola por parte dos beneficiários do benefício de prestação continuada, em colaboração com os Ministérios da Saúde e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República.

Art. 6º O Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, passa a vigorar acrescido do seguinte artigo:

“Art. 9º-A. Admitir-se-á, a partir de 1º de janeiro de 2010, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas dos alunos da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular.

Parágrafo único. O atendimento educacional especializado poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou pelas instituições mencionadas no art. 14.” (NR)

Art. 7º As despesas decorrentes da execução das disposições constantes deste Decreto correrão por conta das dotações próprias consignadas ao Ministério da Educação.

Art. 8º Este Decreto entra em vigor na data da sua publicação.

Brasília, 17 de setembro de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 18.9.2008_

ANEXO 02 – RESOLUÇÃO Nº 4/2009

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009 (*)**

*Institui Diretrizes Operacionais para o
Atendimento Educacional Especializado na
Educação Básica, modalidade Educação
Especial.*

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, de conformidade com o disposto na alínea “c” do artigo 9º da Lei nº 4.024/1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131/1995, bem como no artigo 90, no § 1º do artigo 8º e no § 1º do artigo 9º da Lei nº 9.394/1996, considerando a Constituição Federal de 1988; a Lei nº 10.098/2000; a Lei nº 10.436/2002; a Lei nº 11.494/2007; o Decreto nº 3.956/2001; o Decreto nº 5.296/2004; o Decreto nº 5.626/2005; o Decreto nº 6.253/2007; o Decreto nº 6.571/2008; e o Decreto Legislativo nº 186/2008, e com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 13/2009, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 24 de setembro de 2009, resolve:

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.

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

Art. 3º A Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional.

Art. 4º Para fins destas Diretrizes, considera-se público-alvo do AEE:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

Art. 6º Em casos de Atendimento Educacional Especializado em ambiente hospitalar ou domiciliar, será ofertada aos alunos, pelo respectivo sistema de ensino, a Educação Especial de forma complementar ou suplementar.

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.

Art. 8º Serão contabilizados duplamente, no âmbito do FUNDEB, de acordo com o Decreto nº 6.571/2008, os alunos matriculados em classe comum de ensino regular público que tiverem matrícula concomitante no AEE.

Parágrafo único. O financiamento da matrícula no AEE é condicionado à matrícula no ensino regular da rede pública, conforme registro no Censo Escolar/MEC/INEP do ano anterior, sendo contemplada:

- a) matrícula em classe comum e em sala de recursos multifuncionais da mesma escola pública;
- b) matrícula em classe comum e em sala de recursos multifuncionais de outra escola pública;
- c) matrícula em classe comum e em centro de Atendimento Educacional Especializado de instituição de Educação Especial pública;
- d) matrícula em classe comum e em centro de Atendimento Educacional Especializado de instituições de Educação Especial comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:

I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;

II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;

III – cronograma de atendimento aos alunos;

IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

V – professores para o exercício da docência do AEE;

VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;

VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE.

Parágrafo único. Os profissionais referidos no inciso VI atuam com os alunos público-alvo da Educação Especial em todas as atividades escolares nas quais se fizerem necessários.

Art. 11. A proposta de AEE, prevista no projeto pedagógico do centro de Atendimento Educacional Especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado para essa finalidade, deve ser aprovada pela respectiva Secretaria de Educação ou órgão equivalente, contemplando a organização disposta no artigo 10 desta Resolução.

Parágrafo único. Os centros de Atendimento Educacional Especializado devem cumprir as exigências legais estabelecidas pelo Conselho de Educação do respectivo sistema de ensino, quanto ao seu credenciamento, autorização de funcionamento e organização, em consonância com as orientações preconizadas nestas Diretrizes Operacionais.

Art. 12. Para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial.

Art. 13. São atribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado:

I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;

II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;

III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;

V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;

VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;

VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;

VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares.

Art. 14. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

CESAR CALLEGARI

ANEXO 03 – DECRETO 7.611/2011**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos****DECRETO Nº 7.611, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2011.**

Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea “a”, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 208, inciso III, da Constituição, arts. 58 a 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 9º, § 2º, da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, art. 24 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, aprovados por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, com **status** de emenda constitucional, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009,

DECRETA:

Art. 1º O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes:

I - garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades;

II - aprendizado ao longo de toda a vida;

III - não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência;

IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena;

VII - oferta de educação especial preferencialmente na rede regular de ensino; e

VIII - apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial.

§ 1º Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Art. 2º 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.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o **caput** serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;

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 e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Art. 4º O Poder Público estimulará o acesso ao atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar ao ensino regular, assegurando a dupla matrícula nos termos do art. 9º-A do Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007.

Art. 5º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, Municípios e Distrito Federal, e a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º As instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos de que trata o **caput** devem ter atuação na educação especial e serem conveniadas com o Poder Executivo do ente federativo competente.

§ 2º O apoio técnico e financeiro de que trata o **caput** contemplará as seguintes ações:

I - aprimoramento do atendimento educacional especializado já ofertado;

II - implantação de salas de recursos multifuncionais;

III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;

IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais;

V - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;

VI - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; e

VII - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

§ 3º As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

§ 4º A produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem incluem materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, **laptops** com sintetizador de voz, **softwares** para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo.

§ 5º Os núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior visam eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência.

Art. 6º O Ministério da Educação disciplinará os requisitos, as condições de participação e os procedimentos para apresentação de demandas para apoio técnico e financeiro direcionado ao atendimento educacional especializado.

Art. 7º O Ministério da Educação realizará o acompanhamento e o monitoramento do acesso à escola por parte dos beneficiários do benefício de prestação continuada, em colaboração com o Ministério da Saúde, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República.

Art. 8º O Decreto nº 6.253, de 2007, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 9º-A. Para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, será admitida a dupla matrícula dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado.

§ 1º A dupla matrícula implica o cômputo do estudante tanto na educação regular da rede pública, quanto no atendimento educacional especializado.

§ 2º O atendimento educacional especializado aos estudantes da rede pública de ensino regular poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente, sem prejuízo do disposto no art. 14.” (NR)

“Art. 14. Admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos do FUNDEB, o cômputo das matrículas efetivadas na educação especial oferecida por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas com o Poder Executivo competente.

§ 1º Serão consideradas, para a educação especial, as matrículas na rede regular de ensino, em classes comuns ou em classes especiais de escolas regulares, e em escolas especiais ou especializadas.

§ 2º O credenciamento perante o órgão competente do sistema de ensino, na forma do art. 10, inciso IV e parágrafo único, e art. 11, inciso IV, da Lei nº 9.394, de 1996, depende de aprovação de projeto pedagógico.” (NR)

Art. 9º As despesas decorrentes da execução das disposições constantes deste Decreto correrão por conta das dotações próprias consignadas ao Ministério da Educação.

Art. 10. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 11. Fica revogado o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.

Brasília, 17 de novembro de 2011; 190º da Independência e 123º da República.

DILMA
Fernando Haddad

ROUSSEFF

Este texto não substitui o publicado no DOU de 18.11.2011 e republicado em 18.11.2011 - Edição extra