

Política de educação especial em Santa Catarina e o atendimento a estudantes com altas habilidades/superdotação

Roseli Ana Fabrin

Fundação Catarinense Educação Especial (Brasil)

Elton Luiz Nardi

Universidade do Oeste do Santa Catarina (Brasil)

Resumo

O artigo tem por objetivo analisar, a partir das condições estabelecidas pela política de Educação Especial em Santa Catarina, a cobertura do atendimento aos estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD). Os procedimentos metodológicos compreenderam pesquisa bibliográfica e documental, além de consulta a fontes estatísticas oficiais, a fim de examinar a política de atendimento e, no seu contexto, a cobertura que proporciona. Os resultados evidenciam que a política no estado foi sendo caracterizada pela educação inclusiva, havendo convergência entre os referenciais estabelecidos nos documentos estaduais e nacionais para o atendimento aos estudantes com AH/SD. Também evidenciam que, embora, em números absolutos, tenha havido aumento de matrículas desse público no estado entre 2009 e 2022, os quantitativos distam da estimativa de estudantes com indicadores de AH/SD apontada pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Concluímos que o atendimento, na perspectiva da educação inclusiva, vem sendo parcialmente promovido pela política de Educação Especial no estado.

Palavras-chave: Política estadual de educação. Educação especial. Atendimento especializado. Estudante com altas habilidades.

Special education policy in Santa Catarina and the care of students with high skills/giftedness

Abstract

The aim of this article is to analyze, based on the conditions established by the Special Education policy in Santa Catarina, the coverage of care for students with high abilities/superabilities (HA/SA). The methodological procedures

included bibliographical and documentary research, as well as consultation of official statistical sources, in order to examine the care policy and, in its context, the coverage it provides. The results show that the policy in the state has been characterized by an inclusive education, with convergence between the references established in the state and national documents for the care of students with HA/SA students. They also point out that, despite the increase in the number of enrollments of this public in the state between 2009 and 2022, the numbers are far from the estimate of HA/SA students indicators pointed out by the World Health Organization (WHO). We conclude that the care, from the inclusive education perspective, has been partly promoted by the Special Education policy in the state.

Keywords: State education policy. Special education. Specialized care. Students with high abilities.

La política de educación especial en Santa Catarina y el atención a estudiantes con altas habilidades/superdotação

Resumen

2

El artículo tiene por objetivo analizar, a partir de las condiciones establecidas por la política de Educación Especial en Santa Catarina, la cobertura de la atención a los estudiantes con altas habilidades/superdotação (AH/SD). Los procedimientos metodológicos incluyeron la investigación bibliográfica y documental, además la consulta a fuentes estadísticas oficiales, con la finalidad de examinar la política de atención y, en su contexto, la cobertura que proporciona. Los resultados muestran que la política en el estado fue caracterizada por la educación inclusiva, con convergencia entre lo referenciales establecidos en los documentos estaduales y nacionales para la atención a los estudiantes con AH/SD. También evidencian que, aunque que en números absolutos, ha habido un aumento de matrículas de este público en el estado entre 2009 y 2022, los números están lejos de la estimación de estudiantes con indicadores de AH/SD señalados por la Organización Mundial de la Salud (OMS). Concluimos que la atención, en la perspectiva de la educación inclusiva, ha sido parcialmente promovida por la política de Educación Especial en el estado.

Palabras clave: Política estadual de educación. Educación especial. Atención especializada. Estudiante con altas habilidades.

Introdução

Em um contexto de reformas educacionais impulsionadas pela influência de organismos internacionais e pela efervescência de movimentos pela democratização do Brasil, na década de 1990, foram adotadas políticas de inclusão do público da educação especial no ensino regular. A consolidação dessas políticas ocorreria somente a partir dos anos de 2000 (Michels, 2017), na vigência da *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (PNEEPEI)¹ (Brasil, 2008).

Em Santa Catarina, o estado instituiu, em 2009, a *Política de Educação Especial* (2009a), formulada pela Secretaria da Educação (SED) e a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), tendo por fundamento a cidadania e a dignidade da pessoa humana. Por meio desse instrumento político-legal, foi destacada a educação inclusiva, garantindo às pessoas com deficiência ou condutas típicas atendimentos educacionais disponibilizados nas escolas regulares.

Em 2016, foram estabelecidas normas para a educação especial no âmbito estadual, através da expressão “atendimento educacional especializado” (AEE), em referência às salas de atendimento ao público-alvo da educação especial na rede regular de ensino. A respeito do público de altas habilidades/superdotação (AH/SD) – que compreende aqueles estudantes que “demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes”, assim como “[...] elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse [...]” (Brasil, 2008, p. 15) – também foram propostas a complementação ou suplementação do processo de aprendizagem. Cabe lembrar que, no intuito de oferecer um espaço de referência para o atendimento a esse público, foram criados, em 2005, Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS)² distribuídos em todos os estados e no Distrito Federal, a fim de orientar as famílias e promover a formação continuada de professores (Brasil, 2006).

Para complementar as orientações quanto a ações e serviços destinados aos estudantes, o governo de Santa Catarina estabeleceu, em 2018, diretrizes para o atendimento educacional especializado para alunos com AH/SD. Tais diretrizes encontram-se sintonizadas com a perspectiva de educação inclusiva vigente no país, o que fica evidente tanto pela fundamentação teórica adotada quanto pelos objetivos, pela estruturação, pela implantação e pelo funcionamento do AEE-AH/SD.

Diante do exposto e do desafio da efetiva inclusão dos estudantes com AH/SD no ensino regular, o presente artigo tem por objetivo analisar, a partir das condições estabelecidas pela política de educação especial em Santa Catarina, a cobertura do atendimento oferecida a esses estudantes.

Metodologia

4 A pesquisa da qual resulta este trabalho assumiu uma perspectiva crítica de investigação em política educacional, que considera a atividade de pesquisa imbuída do propósito de justiça social (Ozga, 2000). Com base em pressupostos da pesquisa qualitativa (Chizzotti, 2017), os procedimentos metodológicos compreenderam pesquisa bibliográfica e documental, bem como consulta a fontes estatísticas oficiais.

A fim de contextualizar a política de educação especial em Santa Catarina a partir dos anos 1990 e de indicar especificidades quanto ao atendimento de estudantes com AH/SD, servimo-nos de documentos exarados por órgãos do governo. Sintonizada com as normas e diretrizes educacionais de abrangência nacional, parte desses documentos versa sobre a regulamentação ou orientação de ações com vistas ao atendimento.

Quanto à consulta a fontes estatísticas oficiais, foram acessados dados referentes ao atendimento de estudantes com indicadores de AH/SD entre 2009 e 2022, em nível de Brasil e de Santa Catarina. As consultas ocorreram no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), sendo complementadas por consulta a bases do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Para tanto, tomamos por referência etária a população com AH/SD de seis aos 17 anos, correspondente aos estudantes do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Portanto, as análises

têm em conta a política para o atendimento erigida no estado e, no seu contexto, a cobertura ocorrida no período mencionado.

Resultados e discussão

Primeiramente, voltamos-nos a elementos da política de educação especial do estado de Santa Catarina em sua correlação com a política em escala nacional, a fim de sinalizar especificidades em termos e condições para o atendimento educacional aos estudantes com AH/SD. Na sequência, tratamos da cobertura em matéria de atendimento educacional ao público com AH/SD no estado, considerando ser essa uma dimensão fundamental para a inclusão ativa do mencionado público no ensino regular. Para tanto, são examinados dados oficiais de 2009 a 2022.

Política para atendimento de estudantes com AH/SD em Santa Catarina

Em Santa Catarina, o NAAHS faz parte dos serviços prestados pela FCEE, com ações orientadas por princípios filosóficos que embasam a educação inclusiva, tendo como objetivo definir e coordenar a política de atendimento aos alunos com AH/SD no estado. Desde 2006, o Núcleo realiza capacitação para os professores da FCEE/NAAHS e promove o atendimento a crianças e jovens com AH/SD (Santa Catarina, 2011), de modo que suas unidades constituem espaços que funcionam como centros de referência para o AEE de estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio matriculados na rede pública ou privada de ensino. O Núcleo também presta orientação às famílias e capacitação aos professores na área da superdotação.

Assim, a educação especial em Santa Catarina vem sendo materializada por meio da implementação de serviços encabeçados pela FCEE, os quais encontram-se sintonizados com aquilo que é previsto nas normativas nacionais. Basicamente, são dois os documentos estaduais norteadores do atendimento, a saber: a *Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina*, aprovada em 2006 pelo Conselho Deliberativo da FCEE, com atualização em 2009, que tem como referência a *PNEEPEI* (Brasil, 2008); e o *Programa Pedagógico* (Santa Catarina, 2009b).

A *Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina* está fundamentada na cidadania e na dignidade da pessoa humana (Santa Catarina, 2009a), buscando garantir o atendimento especializado às pessoas com deficiência, condutas típicas e AH/SD. Embora a denominação *condutas típicas* não conste na PNEEPEI (Brasil 2008)³ – figurou na *Política Nacional de Educação Especial* de 1994 –, ele foi mantido no documento que dispõe sobre a política catarinense para identificar os educandos “[...] que apresentem os seguintes quadros: Transtornos Hipercinéticos ou do Déficit de Atenção com Hiperatividade/Impulsividade; Transtornos Globais do Desenvolvimento” (Santa Catarina, 2009a, p. 26).

No documento estadual, também é assegurado “[...] às pessoas com deficiência, condutas típicas e altas habilidades atendimento educacional por meio do qual possam desenvolver suas potencialidades para que sejam percebidas pelo outro e por si mesmas como sujeitos de direitos” (Santa Catarina, 2009a, p. 21). No que se refere à educação ao superdotado, o documento faz somente algumas breves menções.

6

A partir da PNEEPEI (Brasil, 2008) e da *Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina* (2009a), a FCEE implantou programas de atendimento às pessoas com deficiência (PcD), Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e AH/SD, de acordo com o estabelecido pela Resolução CEE/SC n.º 112/2006, que fixou normas para a educação especial no sistema estadual de educação. Desse modo, pela via normativa, o estado buscou garantir às PcD, condutas típicas e AH/SD atendimento de apoio complementar e suplementar⁴ à aprendizagem. Isso porque, conforme a resolução, o estado assume a educação inclusiva, definindo a educação especial

[...] como processo interdisciplinar que visa à prevenção, ao ensino e à reabilitação da pessoa com deficiência, condutas típicas e altas habilidades, objetivando sua inclusão mediante a utilização de recursos pedagógicos e tecnológicos específicos. Em âmbito educacional, como uma modalidade que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, organizada para apoiar, complementar e suplementar a aprendizagem dos educandos (Santa Catarina, 2009a, p. 22).

O *Programa Pedagógico* (Santa Catarina, 2009b, p. 15) tem por objetivo traçar as diretrizes dos serviços de educação especial e está direcionado “[...] à qualificação do processo de ensino aprendizagem dos estudantes com deficiência, condutas típicas e altas habilidades, matriculados nas escolas da rede regular de ensino”. Outro ponto de destaque foi a implantação do Serviço de Atendimento Educacional Especializado (Saede), considerando que

O Programa Pedagógico, referendado pela Política de Estado, transformou ou rebatizou as denominadas salas de recursos em Serviços de Atendimento Educacional Especializados – SAEDes, designados por sua área de intervenção, com caráter complementar ou suplementar, implantados na rede regular de ensino ou em centros de atendimento especializados mantidos pelas APAEs (Santa Catarina, 2009b, p. 6).

O estado estabeleceu tipos de Saede, os quais foram denominados de Serviço de Atendimento Educacional Especializado na área da deficiência auditiva (Saede/DA), deficiência mental (Saede/DM), deficiência visual (Saede/DV) e Transtornos Globais do Desenvolvimento (Saede/TGD), além de altas habilidades (Saede/AH). Tratando-se de “[...] atividade de caráter pedagógico, prestado por profissional da Educação Especial, voltado ao atendimento das especificidades dos alunos com deficiência, condutas típicas ou com altas habilidades” (Santa Catarina, 2009b, p. 24). O Saede possui o objetivo de “[...] complementar, apoiar e suplementar o processo de ensino e aprendizagem, não configurando ensino particular ou reforço escolar” (Santa Catarina, 2009b, p. 24). No caso de não haver, em uma mesma escola, um número mínimo de alunos com a mesma deficiência, condutas típicas ou altas habilidades, é prevista a possibilidade de implantação de Saede/Misto, cujo serviço é desenvolvido por um mesmo profissional, com atendimento por áreas separadas (Santa Catarina, 2009b).

A respeito do aspecto organizativo, Michels (2004) comenta que as funções de apoiar, complementar, suplementar e substituir,

[...] embora representem mudanças na organização desta modalidade educacional [...] corroboram a sua manutenção na condição histórica de subsistema, uma vez que reafirmam a

ruptura entre a Educação Regular e a Educação Especial (Michels, 2004, p. 2).

Cabe destacar que, a partir *PNEEPEI* (Brasil, 2008), o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o *Parecer CNE/CEB n.º 13* (Brasil, 2009a) e a *Resolução CNE/CEB n.º 4* (Brasil, 2009b), dispendo sobre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade educação especial. São documentos que tratam da operacionalidade do AEE, especificando a função, quem deve oferecer e onde o serviço deve ser prestado, além de descrever com maior clareza o público-alvo. O artigo 3.º da Resolução estabelece que o público-alvo da 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 (Brasil, 2009b).

Ademais, no que se refere à organização, ao desenvolvimento, à articulação e à avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino do país, esses aspectos constam nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica* (DCNE), estabelecidas em 2010 e alteradas em 2013 (Brasil, 2013). Com as alterações, a educação especial foi definida como “uma modalidade de ensino transversal a todas as etapas e outras modalidades, como parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político-pedagógico da unidade escolar” (Brasil, 2013, p. 42). O Plano Nacional de Educação 2014-2024 – Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014 – também contempla a educação especial na meta 4, referindo-a como uma política que envolve governos federais, estaduais e

municipais⁵. Assegura, de igual modo, o atendimento às necessidades específicas no campo da educação especial com vistas a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

Em 2016, houve uma revisão da *Política de Educação Especial e do Programa Pedagógico* catarinenses. Nessa direção, o CEE/SC aprovou, em substituição à Resolução n.º 112/2006, a Resolução CEE/SC n.º 100/2016, que estabelece normas para a educação especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. O artigo 2º do documento estabelece que “as mantenedoras das escolas de educação básica do Sistema Estadual deverão disponibilizar Serviços Especializados em Educação Especial, quando necessário”, devendo contemplar: o atendimento em classe; um intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras); um professor bilíngue; um segundo professor de turma; um instrutor de Libras; e um profissional de apoio e AEE.

A capacitação continuada para os professores dos serviços de AEE e demais profissionais da educação que atuam nas escolas da rede pública estadual de ensino também está prevista na nova Resolução, cabendo à FCEE e à SED realizá-la, inclusive, em articulação com outras instituições.

A Resolução CEE/SC n.º 100/2016 oficializa o termo AEE, referindo-se às salas de atendimento. No parágrafo 2º do artigo 3º, o documento assegura o avanço nos cursos ou anos “sempre que se constatarem altas habilidades ou atendimento pessoal das expectativas de aprendizagem, correspondentes a todas as disciplinas ou áreas de conhecimento oferecidas no ano ou curso em que o aluno estiver matriculado”⁶.

Em outra atualização da *Política de Educação Especial*, ficou estabelecido que o “[...] o AEE será disponibilizado na rede regular de ensino, no contraturno, com o objetivo de complementar ou suplementar o processo de aprendizagem dos estudantes” (Santa Catarina, 2018c, p. 41). A *Política* aponta os objetivos dos atendimentos e as competências do professor e do assessor/orientador do AEE no atendimento aos estudantes com AH/SD, que passa a ser ofertado em salas específicas, agora denominadas AEE-AH/SD. Conforme assinala Delpretto (2010), o AEE:

Favorece a articulação dos serviços realizados na escola, na comunidade, nas instituições de educação superior e nos núcleos de atividades para alunos com Altas Habilidades/Superdotação,

possibilitando a esses participarem de um processo de identificação multidimensional, de atividades de estimulação e aprofundamento e, assim, atingir os objetivos do atendimento educacional especializado (Delpretto, 2010, p. 24).

Em seu conjunto, os artefatos político-legais aqui mencionados portam marcas de lutas em matéria de educação especial no estado, tendo sido, portanto, atravessados por vozes e movimentos, assim como pela defesa de interesses. Da parte do movimento em defesa de uma educação inclusiva, situam-se sujeitos sociais, como técnicos da área, estudiosos e especialistas, entre outros, imbuídos do propósito de fazer com que a inclusão não seja somente um direito, mas que repercuta concretamente no desenvolvimento educacional e social das PcD, como é o caso do público com AH/SD.

O estudante com AH/SD como sujeito da política

Em Santa Catarina, o NAAHS orienta a utilização da *Teoria dos Três Anéis*, do psicólogo e pesquisador americano Joseph Renzulli na prestação dos serviços, bem como da *Teoria das Inteligências Múltiplas*, do estadunidense Howard Gardner (Santa Catarina, 2018a). Estas são teorias referenciais para a identificação dos estudantes com AH/SD.

O trabalho de Renzulli, em parceria com a pesquisadora Sally Morgan Reis, denominado *The Schoolwide Enrichment Model (SEM)*, ou Modelo de Enriquecimento Escolar (MEE) (Renzulli, 2004), serviu como aporte teórico à criação dos NAAHS implantados pelo MEC em 2005. Foi utilizado como embasamento metodológico no NAAHS-SC para identificar, avaliar e atender os alunos superdotados. O estudo do modelo dos *Três Anéis* foi desenvolvido por Renzulli na década de 1970 e, por seu intermédio, os estudantes com AH/SD são divididos em três características específicas: “[...] habilidade acima da média em alguma área do conhecimento; envolvimento com a tarefa e criatividade” (Virgolim, 2007, p. 36).

Embora a *Teoria das Inteligências Múltiplas* não trate especificamente de AH/SD, considera a manifestação das várias inteligências de um sujeito, sua capacidade de resolver problemas e de elaborar outros produtos, afastando-se, portanto, da ideia de uma inteligência única e geral (Santa Catarina, 2016).

O quadro 1 apresenta elementos presentes em documentos nacionais e estaduais datados de 2005 a 2018 que caracterizam os estudantes com AH/SD, considerando as chaves *potencial*, *desenvolvimento* e *desempenho*.

Quadro 1: Definições de AH/SD, segundo as chaves potencial, desenvolvimento e desempenho, de acordo com documentos nacionais e catarinenses (2005 a 2018)

Brasil	Santa Catarina
<p>Art. 4.º</p> <p>[...]III – Alunos com altas habilidades/ superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (Brasil, 2009).</p>	<p>Art. 1.º</p> <p>[...]§ 5.º Alunos com altas habilidades/ superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (Santa Catarina, 2016).</p>
<p>Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (Brasil, 2008, p. 15).</p>	<p>Alunos com AH/SD são definidos como aqueles que: [...] demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (Santa Catarina, 2018a, p. 3).</p>
	<p>[...] estudantes com altas habilidades/superdotação - demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (Santa Catarina, 2018b, p. 38).</p>
<p>Altas habilidades/superdotação: Notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: • Capacidade intelectual geral; • Aptidão acadêmica específica; • Pensamento criativo ou produtivo; • Capacidade de liderança; • Talento especial para artes; • Capacidade psicomotora (Brasil, 2005, p. 15).</p>	<p>Os educandos com altas habilidades são aqueles que apresentam [...] notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora (Santa Catarina, 2009b, p. 27).</p>
<p>[...] crianças superdotadas e talentosas as que apresentam notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criador ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para as artes e capacidade psicomotora (Brasil, 2006, p. 25).</p>	

Fonte: elaborado pelos autores com base nos documentos examinados.

De acordo com a descrição da legislação constante no quadro 1, *potencial* e *desenvolvimento* podem ser entendidos como conceitos similares na definição de estudantes com indicadores de AH/SD. Ou seja, combinam-se entre si e são indicativos de que esses sujeitos devem apresentar habilidades e/ou talentos nas atividades de seu interesse, associados ao seu potencial. Portanto, trata-se do “[...] entendimento de que as altas habilidades se relacionam tanto com o desempenho demonstrado quanto com a potencialidade em vir a demonstrar um notável desempenho” (Virgolim, 2007, p. 28).

Autores como Guenther (2000) afirmam que as pessoas com AH/SD são aquelas com inteligência acima da média, em uma ou mais áreas, valorizadas em sua cultura. Portanto, “não é uma questão de ser ou não ser” (Guenther, 2000, p. 88), mas de reconhecer que o desenvolvimento da dotação deixa pistas e que precisa ser trabalhado tanto no meio físico quanto nas interações sociais. Ourofino e Guimarães (2007, p. 43), por sua vez, definem altas habilidades como “[...] habilidades acima da média em um ou mais domínios: intelectual, das relações afetivas e sociais, das produções criativas, esportivas e psicomotoras”. Outras fontes que podem fornecer indicações de AH/SD são jogos, campeonatos, olimpíadas, exercícios interativos e dinâmicas envolvendo a psicomotricidade.

Para Alencar (2007, p. 22), AH/SD compreendem um conjunto de “[...] três características que não precisam se manifestar com a mesma intensidade nem estar presentes ao mesmo tempo, o mais importante é que elas interajam em algum grau, para que um alto nível de produtividade criativa possa emergir”. Tais características são os traços definidos por Renzulli e que formam o chamado *Modelo dos Três Anéis*: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade (Renzulli; Reis, 1997), cujas manifestações são influenciadas por fatores ambientais e de personalidade.

Ainda de acordo com Renzulli (1998; 2002; 2004), é possível encontrar na escola dois tipos de superdotação: a escolar e a criativo-produtiva. O primeiro tipo é identificado e avaliado pelos testes de quociente de inteligência (QI) ou protocolos específicos de identificação, que têm o objetivo de medir as habilidades relacionadas a situações de aprendizagens que ocorrem na escola. Já o segundo tipo diz respeito a superdotados e talentosos, indivíduos que, por suas habilidades evidentes, são capazes de um

alto desempenho e “[...] têm capacidade e potencial para desenvolver esse conjunto de traços e usá-los em qualquer área potencialmente valiosa da realização humana, em qualquer grupo social” (Brasil, 1995, p. 13).

Apesar de as terminologias ainda motivarem discussões quanto à melhor definição de superdotado, é importante destacar que os autores, assim como ocorre nos documentos, defendem o estímulo das habilidades/talentos e as atividades de enriquecimento como o melhor caminho para atender as pessoas com AH/SD. Ademais, alguns autores defendem que a inclusão dos estudantes com AH/SD na escola regular permite a aceleração de estudos, que é uma importante ferramenta ao atendimento⁷ na área acadêmica (Delou, 2005). A aceleração e/ou avanço escolar desses estudantes para a conclusão do programa escolar em menor tempo está prevista na legislação estadual.

Cobertura do atendimento ao público AH/SD em Santa Catarina

Entendida como uma modalidade escolar que se dirige a crianças, adolescentes e jovens que necessitam de processos especiais de educação por possuírem características próprias, diferentes da maioria da população (Bueno, 1993), a educação especial no Brasil, ao longo dos últimos anos, experimentou diferentes configurações em termos de campo de atuação, modos de operacionalização e público, atualmente composto pelos estudantes com deficiências, TGD e AH/SD (Brasil, 2008). A cobertura desse último grupo, embora alvo de políticas públicas, ainda constitui um desafio, inclusive em Santa Catarina.

A tabela 1 sintetiza dados do Censo Escolar de 2009 a 2022, referentes às matrículas de estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio, no Brasil e em Santa Catarina, dentre as quais estão as de estudantes com AH/SD.

Tabela 1: Total de matrículas de estudantes no Ensino Fundamental e no Ensino Médio – Brasil e Santa Catarina (2009 a 2022)

Ano	Brasil			Santa Catarina		
	Matrículas	AH/SD	%	Matrículas	AH/SD	%
2009	40.206.594	5.205	0,0129	1.142.812	36	0,0032
2010	39.506.854	9.000	0,0228	1.128.800	104	0,0092
2011	38.892.305	10.763	0,0277	1.116.562	150	0,0134
2012	38.204.569	10.902	0,0285	1.106.100	155	0,0140
2013	37.501.650	12.149	0,0324	1.090.678	168	0,0154
2014	36.872.892	13.089	0,0355	1.083.724	217	0,0200
2015	36.007.360	14.166	0,0393	1.080.029	314	0,0291
2016	35.824.518	15.751	0,0440	1.073.467	488	0,0455
2017	35.278.464	19.451	0,0551	1.065.264	804	0,0755
2018	34.893.899	22.161	0,0635	1.094.527	1.019	0,0931
2019	34.389.621	48.133	0,1400	1.108.138	1.139	0,1028
2020	34.269.583	24.132	0,0704	1.131.062	1.387	0,1226
2021	34.286.158	23.506	0,0686	1.166.777	1.524	0,1306
2022	34.318.923	26.589	0,0774	1.187.588	1.909	0,1607

Fonte: Sinopses Estatísticas da Educação Básica, Inep/MEC (2009 a 2022).

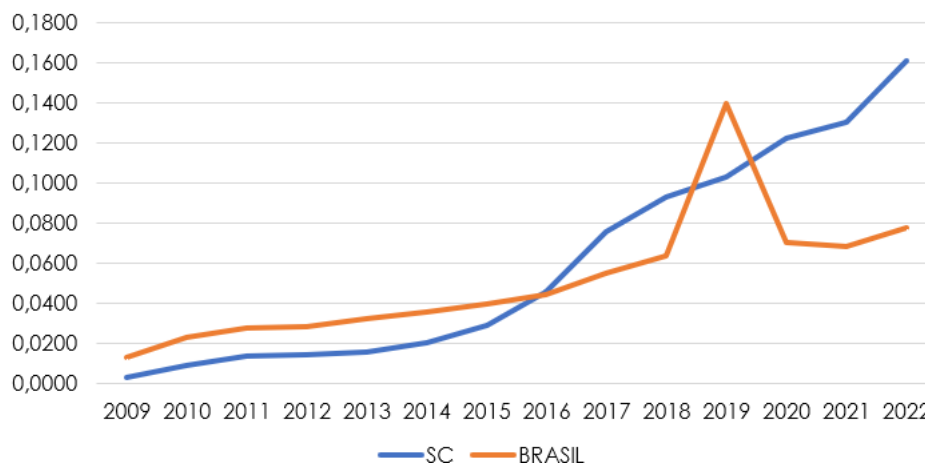
Os dados da tabela 1 evidenciam um aumento das matrículas de estudantes com AH/SD apoiados pela educação especial no sistema regular de ensino, embora em contexto de queda das matrículas em nível nacional. Contudo, se tomarmos por referência a estimativa da Organização Mundial da Saúde (OMS) de que, em nível mundial, entre 3% e 5% da população possui indicadores de AH/SD (Freitas; Pérez, 2012), a conclusão é que essa estimativa, embora incida sobre a população em geral e não especificamente a população em idade escolar, contrasta com o atendimento efetivo demonstrado pelos dados tabela.

Corroboram esse contraste os dados do IBGE relativos à população de Santa Catarina, segundo os quais o estado contava, em 2022, com 486,6 mil pessoas com seis a 10 anos de idade, 370,6 mil com 11 a 14 anos e 285,3 mil com 15 a 17 anos (BRASIL, 2023). Aplicando-se os percentuais

indicados pela OMS, é possível concluir que os dados de atendimentos indicados na tabela 1 estão muito aquém das estimativas.

Em números absolutos, houve um aumento de matrículas entre 2009 a 2019 no Brasil, haja vista o crescimento de 5,2 mil para mais de 48 mil educandos, seguido de queda significativa nos dois anos seguintes e de um pequeno impulso em 2022. No estado de Santa Catarina, no mesmo período, houve um crescimento modesto no percentual de atendimento, sem oscilações agudas, conforme ilustra o gráfico 1.

Gráfico 1: Percentual de matrículas de estudantes no Ensino Fundamental e no Ensino Médio com AH/SD – Brasil e em Santa Catarina (2009 a 2022)



Fonte: Sinopses Estatísticas da educação básica, Inep/MEC (2009 a 2022).

O gráfico 1 possibilita verificar que, embora tenha havido um crescimento no atendimento, a comparação dos percentuais relativos ao país e ao estado de Santa Catarina mostra que os dados distam, mais significativamente, em três fases do período analisado. Santa Catarina mantém-se abaixo entre 2009 e 2015 e em 2019, mas supera o percentual nacional entre 2016 e 2022. Também é possível conferir a tendência de crescimento nas taxas nacional e estadual de atendimento desde 2009, que foi alterada em nível nacional após o crescimento abrupto em 2019 seguido de oscilações nos anos seguintes.

O ano de 2016, conforme ilustra o gráfico 1, constitui um marco divisorio no estado. É o ano da publicação da Resolução CEE/SC n.º 100/2016, que oficializou o AEE. Assim, se por um lado, a implantação do NAAHS-SC, em 2006, possibilitou desenvolver ações mais potentes para a identificação e o atendimento a estudantes com AH/SD, por outro, foi a partir de 2016, com a implantação descentralizada de polos de atendimento educacional especializado na rede estadual, em diversos municípios do estado, que o serviço possibilitou alcançar um maior número de estudantes com AH/SD. Os polos têm o propósito de identificar, avaliar e atender alunos com indicadores de AH/SD na sua localidade, ficando sob a responsabilidade da escola de origem do estudante registrá-lo no censo escolar.

Dados de 2023 indicam a existência de 32 polos regionais de atendimento, além daquele da própria FCEE, na cidade de São José, mesorregião da Grande Florianópolis. Os polos do AEE-AH/SD estão instalados em escolas de educação básica da rede estadual de ensino ou em instituições especializadas, como é o caso do Centro Associativo de Atividades Psicofísicas Patrick (CAPP), no município de Chapecó, na mesorregião Oeste Catarinense. Os dados indicam que, em 2022, foram capacitados 314 profissionais da educação pela equipe do NAAHS/FCEE na área de AH/SD (Santa Catarina, 2023).

O estabelecimento das *Diretrizes para implantação de Atendimento Educacional Especializado para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação AEE-AH/SD* (Santa Catarina, 2018a, p. 4) reforçou a expansão do atendimento, com o objetivo de “promover a identificação e o atendimento aos alunos com altas habilidades/superdotação que frequentam as escolas de ensino fundamental e médio, prioritariamente da rede pública estadual”. Por meio da FCEE, o governo do estado possui programas de parcerias com instituições especializadas em educação especial, visando à manutenção das atividades para o atendimento educacional especializado.

Considerações finais

Ao indagar sobre a efetiva inclusão dos estudantes com AH/SD no ensino regular, o estudo centrou-se no objetivo de analisar, a partir

das condições estabelecidas pela política de educação especial em Santa Catarina, a cobertura do atendimento a esses estudantes. Acerca das condições e da organização formalmente estabelecidas pela política educacional vigente, o estudo possibilitou evidenciar que os documentos estaduais e nacionais analisados convergem em termos de referenciais para o atendimento a estudantes com AH/SD, com a oferta de serviços de atendimento presentes em diferentes regiões e localidades do estado. O atendimento inclui oferta da educação especial, preferencialmente na rede regular de ensino, programas suplementares, aceleração escolar, agrupamento por interesses, enriquecimento escolar para potencializar as diferentes áreas dos talentos e habilidades, entre outros aspectos.

Todavia, quanto à cobertura no atendimento, os resultados da pesquisa, obtidos desde um olhar comparativo entre o número de estudantes com AH/SD atendidos no Ensino Fundamental e no Ensino Médio e a população estimada com AH/SD indicam a existência de uma lacuna. Significa dizer que, embora a descentralização e a organicidade dos serviços de atendimento no estado, consoante a política vigente, seja um avanço importante para assegurar o direito educacional desse público, e tenha havido crescimento no número de estudantes com indicativo de AH/SD identificados e atendidos ao longo do período amostrado, o número de alunos atendidos segue modesto diante do possível contingente de casos, o que tensiona a efetiva materialização desse direito.

É dizer, portanto, que o atendimento especializado a esses estudantes, na perspectiva da educação inclusiva, tem sido parcialmente promovido pela política de educação especial vigente em Santa Catarina. Considerando que os dados reunidos, diferentemente de serem peças isoladas, ocorrem em um contexto de relações e se manifestam em uma complexidade de oposições (Chizzotti, 2017), entendemos que existem frentes que continuam exigindo a atenção do poder público, a fim de que seja possível uma maior correspondência entre o atendimento e a sua real concretização enquanto direito social. Entre essas frentes, podemos citar o desafio da identificação de casos de estudantes com AH/SD, a continuidade na expansão do número de unidades de atendimento e a formação de professores, com vistas a uma

visão diferenciada em relação às aprendizagens desses estudantes (Silva; Luz; Negrini; 2023).

A garantia a esse direito não se confunde com uma “política de resultados”, a partir de uma relação custo/benefício (Garcia; Michels, 2011), ou com aquela que generaliza e massifica os estudantes na forma de propor e realizar serviços (Garcia, 2013), mas coaduna com uma perspectiva de inclusão que contribua para uma efetiva e adequada escolarização dos estudantes com AH/SD.

Notas

1. A formulação anterior da Política Nacional de Educação Especial, ocorrida em 1994, consistiu em um documento orientador do processo de integração institucional, que implicava no atendimento com divisão entre espaços comuns e especiais.
2. O Ministério da Educação (MEC) propõe que todos os NAAHS ofereçam três unidades de atendimento: a Unidade de Atendimento ao Aluno, a Unidade de Atendimento ao Professor e a Unidade de Apoio à Família (Brasil, 2006).
3. Na perspectiva da educação inclusiva, o público-alvo da Educação Especial são os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.
4. Para tanto, foram previstos convênios com instituições, cedência e capacitação de profissionais para desenvolver ações com vistas ao atendimento do público da educação especial no ensino regular.
5. Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular, com a garantia de sistema inclusivo, salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.
6. Redação da Resolução CEE/SC n.º 26/2019, que altera a Resolução CEE/SC n.º 100/2016.
7. A Lei n.º 9.394/1996, em seu artigo 47, parágrafo 2º estabelece: “Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino.”

Referências

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. Indivíduos com altas habilidades/superdotação: clarificando conceitos, desfazendo ideias errôneas. In: FLEITH, Denise de Souza (org.). **A construção de práticas educativas para alunos com altas habilidades/superdotação**. Brasília: MEC/SEE, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades/superdotação e talentos**. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Programa educação inclusiva: direito à diversidade**. Documento Orientador. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/orientador1.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2022.

BRASIL. **Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S)** – Documento orientador. Ministério da Educação/SEESP. Brasília: 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/doc/documento%20orientador_naahs_29_05_06.doc. Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 13, de 3 de junho de 2009**. (2009a). Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf. Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, 5 out. 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial União**, Brasília, DF, Seção 1, 26 jun. 2014.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira**: integração do aluno diferente. São Paulo: EDUC, 1993.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Políticas públicas para a educação de superdotados no Brasil. In: REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA. 57. 2005. **Anais [...]**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2005. 1 Online.

20 DELOU, Cristina Maria Carvalho. Educação do aluno com altas habilidades / superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão. In: FLEITH, Denise de Souza (org.). **A construção de práticas educativas para alunos com altas habilidades/superdotação**. Brasília: MEC/SEE, 2007.

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

DELPRETTO, Bárbara Martins de Lima. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: altas habilidades/superdotação. Brasília: MEC, 2010.

FREITAS, Soraia Napoleão; PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. **Altas habilidades/superdotação**: atendimento especializado. Marília: ABPEE, 2012.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; MICHELS, Maria Helena. A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT 15 – Educação Especial da Anped. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 17, p. 105-124, maio/ago. 2011.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 52, p. 101-119, jan./mar. 2013.

GUENTHER, Zenita Cunha. **Desenvolver capacidades e talentos**. Petrópolis: Vozes, 2000.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/9514#resultado>. Acesso em: 18 dez. 2023.

MICHELS, Maria Helena. **A formação de professores de educação especial na UFSC (1998-2001)**: ambiguidades estruturais e a reiteração do modelo médico-psicológico. 2004. 169 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

MICHELS, Maria Helena. A formação de professores de educação especial no Brasil. In: MICHELS, Maria Helena (org.). **A formação de professores de educação especial no Brasil**: propostas em questão. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017.

OUROFINO, Vanessa Terezinha Alves Tentes de; GUIMARÃES, Tânia Gonzaga. Características intelectuais, emocionais e sociais do aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, Denise de Souza (org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. Brasília: MEC, 2007.

OZGA, Jenny. **Investigação sobre políticas educacionais**: terreno de contestação. Porto: Porto Editora, 2000.

RENZULLI, Joseph Salvatore; REIS, Sally Morgan. **The schoolwide enrichment model**: a how-to guide for educational excellence. 2nd ed. Pasadena: Prufrock Press, 1997.

RENZULLI, Joseph Salvatore. The three-ring conception of giftedness. In: BAUM, Susan Marie; REIS, Sally Morgan; MAXFIELD, Lory (eds.). **Nurturing the gifts and talents of primary grade students**. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1998.

RENZULLI, Joseph Salvatore. Expanding the conception of giftedness to include co-cognitive traits and to promote social capital. **Phi Delta Kappan**, v. 84, n. 1, p.33-58, 2002.

RENZULLI, Joseph Salvatore. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 75-131, jan./abr. 2004.

RENZULLI, Joseph Salvatore; REIS, Sally Morgan. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In: VIRGOLIM, Angela Magda Rodrigues; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (org.). **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade**. Campinas: Papyrus, 2014.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 112, de 12 de dezembro de 2006**. Fixa normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/informacoes/legislacao/legislacao-especifica-da-educacaoespecial/460-resolucao-112-atualizada/file>. Acesso em: 13 nov. 2022.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Política de educação especial do estado de Santa Catarina**. Florianópolis, 2009a. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/informacoes/legislacao/politica-de-educacao-especial/447-politica-de-educacao-especial-do-estado-de-santa-catarina-em-pdf/file>. Acesso em: 25 nov. 2022.

22

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Programa pedagógico**. São José: FCEE, 2009b. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/informacoes/legislacao/programapedagogico-em-educacao-especial>. Acesso em: 27 nov. 2022.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Altas habilidades/superdotação**: rompendo as barreiras do anonimato. São José: FCEE, 2011.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Altas habilidades/superdotação**: rompendo as barreiras do anonimato. 2a. ed. rev. Florianópolis: DIOESC, 2016.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **Diretrizes para o atendimento educacional especializado para alunos com altas habilidades/superdotação**: AEE-AH/SD, 2. ed. São José: SEE/FCEE, 2018a.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **FCEE 50 anos: uma história de inclusão: 1968-2018**. Tubarão: FCEE, 2018b.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Política de educação especial/estado de Santa Catarina**. Florianópolis: SEE, 2018c.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE/SC nº 026, de 19 de março de 2019**. Altera a Resolução CEE/SC nº 100, de 13 de dezembro de 2016, que estabelece normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina e regulamenta a Certificação da Terminalidade Específica aos alunos com deficiência intelectual e transtorno do espectro autista, matriculados nas escolas de Educação Básica do Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/legislacao-downloads/educacao-basica/outras-modalidades-de-ensino/educacao-basica/educacao-basica-ensino-especial-resolucoes/1605-resolucao-2019-026-cee-sc>. Acesso em: 23 nov. 2022.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. **FCEE comemora o Dia Internacional da Superdotação com programação especial**. Florianópolis: FCEE, 2023. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/sala-deimprensa/noticias/9888-fcee-comemora-dia-o-dia-internacional-da-superdotacao-com-programacao-especial>. Acesso em: 18 set. 2023.

SILVA, Aline Russo da; LUZ, Renata Vanin da; NEGRINI, Tatiane. A identificação de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no âmbito escolar. **Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília, v.10, n. 1, p. 27-40, jan. jun. 2023.

VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues. **Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais**. Brasília: MEC/ SEESP, 2007.

Prof.ª Ms. Roseli Ana Fabrin

Docente da Fundação Catarinense Educação Especial (Chapecó-Brasil)

Grupo de Pesquisa "Educação, Políticas Públicas e Cidadania" (GEPPeC)

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-2781-2813>

E-mail: roselifabrin@hotmail.com

Prof. Dr. Elton Luiz Nardi

Universidade do Oeste do Santa Catarina (Joaçaba-Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Educação

Grupo de Pesquisa "Educação, Políticas Públicas e Cidadania" (GEPPeC)

Pesquisador 1D CNPq

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-7706-3585>

E-mail: elton.nardi@unoesc.edu.br

Recebido 6 jul. 2024

Aceito 23 ago. 2024