

A trajetória das políticas públicas voltadas ao estudante superdotado no Brasil

Patrícia Gonçalves¹; Tania Stoltz²

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar a trajetória das conquistas legais em apoio aos estudantes superdotados no Brasil. Apresentaremos uma retrospectiva da legislação que assegura direitos, fundamenta e orienta a identificação e o atendimento a este público. Para tanto, faremos uso da metodologia revisão de literatura, nos debruçando sobre as principais leis, decretos e normativas que respaldam os direitos do superdotado em quase 100 anos de história desde a chegada da professora Helena Antipoff em nosso país, com suas primeiras iniciativas de atendimento à educação especial, incluindo os estudantes superdotados. Contudo, não podemos apenas citar a legislação sem realizar uma leitura crítica a respeito de seus impactos na vida dos estudantes, analisando de que forma os atendimentos assegurados por lei estão, na prática, sendo realizados. Neste sentido, percebemos que muitas salas de atendimento não contam com infraestrutura adequada e que muitos projetos idealizados por professores e estudantes acabam sendo interrompidos por falta de apoio financeiro. Assim, concluímos que, apesar de muitos avanços legais na área da superdotação no Brasil, ainda faltam investimentos e condições adequadas para que o desenvolvimento dos estudantes superdotados seja efetivamente realizado e nenhum talento seja mais desperdiçado.

Palavras-chave: educação; políticas públicas; superdotados.

INTRODUÇÃO

Falar da trajetória das políticas públicas voltadas ao estudante superdotado em nosso país é uma missão que não pode estar desvinculada da própria história da educação especial. Desde o século XIX, momento em que as primeiras iniciativas em defesa e apoio às pessoas cegas começaram a ser criadas no Brasil até os dias atuais, muitos foram os avanços no sentido de assegurar direitos e proporcionar oportunidades às pessoas consideradas público-alvo da educação especial.

Inspirados em documentos internacionais como a Declaração mundial dos direitos humanos, a Declaração de Salamanca entre outros, nosso país vem estabelecendo novos critérios de inserção em programas de incentivo e apoio às fragilidades dos estudantes.

No que diz respeito aos superdotados, iniciativas como a criação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação - NAAH/S em 2007 e de um Cadastro único deste público em 2015, vem culminando na maior divulgação do conceito e no desenvolvimento de novas políticas públicas de apoio à área.

Neste sentido, apresentaremos uma retrospectiva das leis, decretos e normativas criadas no Brasil em apoio aos estudantes

¹ Professora na PUC PR, Filósofa, Neuropsicopedagoga e Doutora em educação pela Universidade Federal do Paraná.

² Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Bolsista Produtividade em Pesquisa – CNPq, processo n. 307143/2018-0.

superdotados, analisando os avanços que ocorreram, sem deixar de questionar, no entanto, o que ainda precisa ser feito para que realmente os estudantes superdotados sejam retirados da invisibilidade, contando com um processo de avaliação e atendimento que realmente desenvolvam o seu potencial.

Caracterização

Antes de falarmos sobre a trajetória das políticas públicas nacionais em defesa dos direitos dos estudantes superdotados, é importante apresentarmos a definição de superdotação. De acordo com nossa legislação, superdotados são os estudantes que apresentam notável desempenho e elevada potencialidade em 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” (SEESP – Secretaria de Educação Especial, 2006). No que diz respeito à nomenclatura específica, desde que o conceito foi criado evidencia-se uma ausência de concordância entre os especialistas da área pois, enquanto alguns defendem a supressão do termo “superdotado”, por considerá-lo demasiadamente tendencioso e elitista, outros fazem uso do termo de forma equivalente ao talento (GUENTHER, 2000). Segundo Guenther (2000), essa falta de concordância na terminologia teve início na tradução do inglês americano dos termos *giftedness* e *gifted*, cujo significado literal é “dotação” e “dotado”, sendo acrescentado o prefixo “super”. Entretanto, o termo “superdotação” não foi muito bem aceito nos meios educacionais e, para suavizar esse

efeito, adicionou-se a expressão inglesa *High Ability*, que, em português, significa “capacidade elevada”. Guenther (2000) critica também a tradução dessa última expressão para “Altas Habilidades” no plural, uma vez que a tradução correta de *ability* é capacidade, e a passagem do termo para o plural não se justifica e faz perder a essência do conceito.

Para Gagné (2009), a dotação caracteriza-se por capacidades naturais notáveis, denominadas de aptidões, em pelo menos um domínio de capacidade, o que coloca o indivíduo entre os 10% mais elevados no grupo de pares etários. O talento volta-se para o desempenho notável de habilidades ordenadamente desenvolvidas, em pelo menos um campo de atividade humana, com o indivíduo tendo no mínimo 10% de desempenho mais alto quando comparado a grupos de pares etários que são - ou já foram - ativos em determinado período (GAGNÉ, 2009). Em termos conceituais e históricos, Landau (2002) caracteriza o superdotado como

[...] uma criança como qualquer outra, mas há algo que a distingue: o talento. Todo talento deve ser estimulado, regado como se fosse uma planta. Entretanto, existe uma teoria antiquada, segundo a qual a criança superdotada encontra um caminho para desenvolver seus potenciais sob quaisquer circunstâncias (LANDAU, 2002, p. 27).

É importante destacar que o termo superdotação não sofreu alterações por um período de vinte anos em nosso país. Embora ainda existam autores que utilizam em suas obras os termos “altas habilidades”, “superdotação”, “talentos” ou “bem-

dotados”, ao longo dos anos ocorreram algumas controvérsias na área; em decorrência desses fatores, as terminologias ainda são adotadas de modos divergentes, inclusive por documentos oficiais.

Política Nacional de Educação Especial apresentou, em 1994, por meio do Ministério da Educação e Cultura - MEC, uma primeira definição de aluno com altas habilidades/superdotação, cuja caracterização voltou-se para um

[...] notável desempenho e elevadas potencialidades 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. (BRASIL, 1994, p. 7).

Em nossa pesquisa optamos por utilizar os termos de acordo com o período ao qual estamos nos referindo. Assim, a partir do ano de 1971, com a LDB 5.692/71 (BRASIL, 1971), no Brasil era utilizado o termo superdotação ou, referindo-se ao estudante, superdotado. Após 1994, com a nova definição do MEC por meio da Política Nacional de Educação Especial, a nomenclatura passou a ser altas habilidades/superdotação (BRASIL, 1994). Também nessa época era utilizado o termo “portador” referindo-se aos estudantes como portadores de Altas habilidades. Essa nomenclatura foi utilizada até 2015, quando a Lei 13.234/2015 (BRASIL, 2015) substituiu a barra “/” pela conjunção “ou”, alterando a terminologia para “Altas habilidades ou superdotação” e excluindo o termo “portador”; ou seja, atualmente, refere-se ao

estudante como superdotado ou a pessoa com Altas habilidades ou superdotação.

A trajetória

A trajetória da educação especial no Brasil, de forma geral, tem início no período final do século XIX, com a criação do Instituto dos Meninos Cegos em 1854, sob a direção de Benjamin Constant, e do Instituto dos Surdos-Mudos em 1857, sob a direção do mestre francês Edouard Huet (JANNUZZI, 2004; MAZZOTTA, 2005). Para os historiadores, a criação das instituições pioneiras foram atos inusitados que marcaram a história da educação de nosso país em meio a tantas turbulências, considerando-se o contexto da época. Tal fato destinou um novo olhar sobre aqueles que depois seriam considerados estudantes público-alvo da educação especial. Teixeira (1968) comenta:

nada me parece mais significativo desse longo período de omissão e estagnação, com medidas medíocres e lampejos de paternalismo, do que a criação do colégio Pedro II e dos institutos de cegos e surdos-mudos, como as principais instituições educativas da capital do país em 60 anos de reinado. (TEIXEIRA, 1968, p. 71).

Mais tarde, em 1874, foi criado na Bahia o Hospital Juliano Moreira, dando início à assistência médica aos indivíduos com deficiência intelectual; em 1887, foi criada no Rio de Janeiro a Escola México para o atendimento de pessoas com deficiências físicas e intelectuais (JANNUZZI, 1992; MAZZOTTA, 2005). No entanto, nesse início de trabalho o objetivo não era a promoção e o

desenvolvimento do indivíduo em sua especificidade com vistas educacionais, mas os aspectos clínicos em duas vertentes, denominadas como médico- pedagógica e psicopedagógica, caracterizadas como se segue:

[...] vertente médico-pedagógica: mais subordinada ao médico, não só na determinação do diagnóstico, mas também no âmbito das práticas escolares (...). Vertente psicopedagógica: que não independe do médico, mas enfatiza os princípios psicológicos. (JANNUZZI, 1992, p. 59).

Depois desse importante passo, houve um intervalo sem grandes avanços. A pesquisa realizada por Brandão e Mori (2007) relata que em 1929 houve o primeiro registro das primeiras validações de testes de inteligência americanos em nosso país que ocorreram na cidade de Recife.

Em 1931, Leoni Kaseff lançou o livro *Educação dos supernormais*. Em 1932, Estevão Pinto editou as obras *O dever do estado relativamente à assistência aos mais capazes* e *O problema da educação do bemedotado*. Em 1939, foram introduzidas no Brasil as então padronizadas Escalas Weschler de Inteligência (JANNUZZI, 1992), hoje conhecidas como Teste WISC, que atualmente se encontra em sua quarta edição brasileira traduzida, revisada e reestruturada. Quase na mesma época, o atendimento junto ao público-alvo da Educação Especial, em específico aos estudantes com altas habilidades ou superdotação no Brasil, teve início com o convite do Governo de Minas Gerais à professora Helena Antipoff, para ministrar

aulas de Psicologia Experimental na Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico em Belo Horizonte (MAZZOTTA, 2005). Antipoff havia estudado psicologia na França, na Universidade Sorbonne e vinha desenvolvendo sérias pesquisas na área da educação.

No Brasil, ela criou o Laboratório de Psicologia Aplicada na Escola de Aperfeiçoamento de Professores, em Minas Gerais. Seu trabalho inicial foi uma proposta de organização da educação primária na rede comum de ensino, baseado na composição de classes homogêneas. Ela também foi responsável pela criação de serviços de diagnósticos, classes e escolas especiais e, em 1932, criou a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, que a partir de 1945 iria se expandir para todo o país (BRANDÃO; MORI, 2007). Nesse período, Antipoff implantou ideias inovadoras e foi precursora desse trabalho no país, desenvolvendo projetos e estudos que fomentaram programas de pesquisa na área da Educação em relação a esse tema. Sob esse formato constituiu-se sua principal contribuição à educação dos “excepcionais”, termo adotado na época para designar as pessoas com deficiência, mas também as que apresentavam inteligência acima da média (DELOU, 2007). No ano em que Antipoff fundou a Sociedade Pestalozzi em Belo Horizonte, houve um marco com a identificação de oito crianças “supernormais”, que modificou a característica da instituição e também deu visibilidade ao atendimento de crianças consideradas superdotadas.

Sua preocupação com alunos que apresentavam características acima da média para sua idade no meio rural e em classes menos favorecidas tornou-se um referencial

no trabalho com esse segmento, em particular, por ir contra o movimento que considerava que havia predominância desses indivíduos apenas nas classes média e alta (BRANDÃO; MORI, 2007).

Os alunos que demonstravam potencial acima da média frequentavam os colégios da zona sul, que participavam de projetos para estudar literatura, teatro e música nos períodos de férias. Antipoff organizava, em uma chácara longe do centro da cidade, oficinas de interesse em que esses estudantes podiam se inscrever e participar de acordo com suas áreas de maior habilidade.

Mas, apesar de todas essas grandes iniciativas, foi somente em 1961 que a legislação brasileira realizou um marco importante no que diz respeito aos direitos dos estudantes com necessidades especiais de ensino, através do registro federal 4024/61- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1961), cujos Artigos 88 e 89 são dedicados à educação dos excepcionais. Contudo, foi apenas em 1967 que o Ministério da Educação e Cultura criou a primeira comissão titulada para estabelecer normas para identificar e atender alunos superdotados (MAZZOTTA, 1990). Nesse contexto, em razão do extenso trabalho desenvolvido, Antipoff tornou-se referência fundamental para a área no Brasil (DELOU, 2007), pois foi a partir de sua influência que o MEC editou a portaria e criou uma comissão que indicou um rol de critérios para que houvesse a identificação e, conseqüentemente, atendimento a esse público (NOVAES, 1979).

No ano de 1971 foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 5692/71 (BRASIL, 1971), que estabeleceu as diretrizes

para a reforma do Ensino de 1º e 2º graus. Em seu art. 9º ela aborda pela primeira vez o termo “superdotado”, determinando que alunos identificados como tal recebessem tratamento especial (MAZZOTTA, 2005). Após a promulgação dessa lei, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) lançou o Projeto Prioritário nº 35, que implantou uma política voltada para alunos superdotados. Foi nesse período que, no Brasil a área foi contemplada pela primeira vez em documentos oficiais através da LDB 5.692/71 (BRASIL, 1971), tornando obrigatório o atendimento desse alunado. Com essa regulamentação, outras legislações e políticas foram implementadas com os objetivos de assegurar a possibilidade de aceleração escolar mediante a comprovação do aprendizado e de definir quem são os estudantes superdotados, dentro de critérios e normas mais claras de identificação e acompanhamento a este público.

Ainda em 1971 ocorreu o Primeiro Seminário sobre Superdotados no Brasil, sediado em Brasília. Nesse evento foram discutidas propostas como “o diagnóstico precoce do superdotado, a organização de um sistema de educação voltado para este atendimento, a preparação de pessoas especializadas para atender adequadamente as necessidades deste grupo e a adoção de um conceito operativo de superdotado” (ALENCAR; FLEITH, 2001, p.169).

Em seguida, no ano de 1972, o Brasil foi influenciado pelo Relatório Marland, proposto pelo Departamento de Saúde e Bem Estar dos Estados Unidos, em que a superdotação foi considerada por uma perspectiva multidimensional em decorrência, por exemplo, da Teoria das

Inteligências Múltiplas de Howard Gardner³, que propôs uma nova compreensão do indivíduo em que várias áreas foram contempladas, dentre elas: a capacidade intelectual, o talento especial para artes visuais, a capacidade de liderança, as artes dramáticas e a música, bem como a capacidade psicomotora (ALENCAR; FLEITH, 2001). Em 1976, na cidade de Brasília, foi implantado o primeiro Programa de Atendimento ao Superdotado por meio da Fundação Educacional do Distrito Federal, mais um marco importante para assegurar o direito dos estudantes superdotados (NOVAES, 1979). Dois anos mais tarde, em 1978 foi criada a Associação Brasileira dos Superdotados (ABSD) pelo Mestrado em Educação Especial do Superdotado na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), congregando profissionais interessados nesta área; entretanto, por falta de apoio, a instituição foi fechada em 2001 (DELOU, 2007).

No ano de 1988 ocorreu o III Congresso Ibero-americano sobre superdotação em Brasília. Este também é o ano de nossa Constituição Federal, em que é apresentado o direito à educação de forma geral, mas que especificamente em seu artigo 205, afirma: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania” (BRASIL, 1988, p. 38).

A respeito da determinação legal, somente em 1993 surgiu o primeiro centro

especializado em superdotação em nosso país, o Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento (CEDET). O espaço foi idealizado pela educadora Dra. Zenita Guenther em Lavras-MG, com o objetivo de construir um ambiente de complementação e suplementação educacional de apoio a estudantes dotados de talento matriculados em diferentes escolas e níveis de ensino nos sistemas público e privado (BRANCO et al., 2017).

A doutora Guenther foi educada na tradição humanista de Helena Antipoff, com quem estudou e trabalhou por vários anos na Fazenda do Rosário, também em Minas Gerais. Após o doutorado, atuou como docente na Universidade Federal de Minas Gerais, de onde se aposentou para seguir outros interesses profissionais relacionados ao desenvolvimento do talento e da capacidade humana, trabalhando ativamente nessa área no Brasil, Estados Unidos e Portugal. Atualmente, além de Diretora Técnica da Associação de Pais e Amigos para Apoio ao Talento (ASPAT), supervisora do CEDET e consultora de várias entidades educacionais, Guenther continua atuante no movimento da Educação Inclusiva em todo o Brasil (DELOU, 2007).

Em 1994 foi publicada a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994). A legislação orientou o processo de integração instrucional que condicionou o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo

³ Howard Gardner é um psicólogo americano que desenvolveu a Teoria das Inteligências Múltiplas. Para ele, não existe apenas uma inteligência a ser aferida por testes psicométricos, mas, 9 tipos diferentes de inteligência, são elas: lógico matemática, linguística, musical, espacial, corporal-cinestésica, Intrapessoal, Interpessoal, Naturalista e Existencialista.

ritmo que os estudantes ditos normais” (BRASIL, 1994, p. 19).

No ano seguinte, 1995, a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura lançou uma série de Diretrizes, em que também foi definido o conceito de altas habilidades/superdotação. Esse documento também fazia indicações sobre as normas gerais de atendimento (BRANCO et al., 2017). O ano de 1996 foi marcado pela criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (BRASIL, 1996), cujo Capítulo V apresenta o caráter inclusivo da educação de alunos com altas habilidades/superdotação.

Posteriormente, em 2001, a Resolução CNE/CEB nº2 (BRASIL, 2001) instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Em seu artigo 5º, inciso III, a resolução define os educandos com altas habilidades/superdotação como aqueles que apresentam grande facilidade de aprendizagem, levando-os a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001, p. 2). Em 2002 o Ministério da Educação e Cultura publicou e distribuiu o documento Adaptações curriculares em ação: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com Altas Habilidades/Superdotação (BRASIL, 2002) e dirigiu a prática docente ao contexto escolar.

No ano seguinte, em 2003, foi fundado o Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD), na cidade de Brasília. De acordo com informações de seu site oficial, o Conselho é uma organização não governamental sem fins lucrativos, integrada por pessoas físicas e jurídicas de todos os estados brasileiros, interessados em

contribuir com a defesa dos direitos das pessoas com altas habilidades/superdotação. Dentre os objetivos do Conselho estão: sensibilizar a comunidade para o reconhecimento das situações e questões relativas às pessoas com altas habilidades/superdotação; promover congressos, seminários, simpósios, encontros, conferências, palestras, cursos e outras atividades similares concernentes à finalidade do CONBRASD; estimular a realização de estudos e pesquisas sobre temas referentes às altas habilidades/superdotação e incentivar a formação e o aperfeiçoamento de recursos humanos destinados à educação, pesquisa, identificação e atendimento de pessoas com altas habilidades/superdotação e seus familiares.

No âmbito do governo federal, um grande marco para a identificação e o atendimento aos estudantes superdotados foi a instituição, em 2007, dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em todos os estados brasileiros, com a missão de atuar em três eixos: aluno, professor e família. De acordo com as políticas para implementação dos NAAH/S, este programa se justificou em 2007, pelo fato de que os dados do Censo Escolar referentes ao ano em questão, divulgados pelo Ministério da Educação, revelavam a existência de 56.733.865 alunos matriculados nas modalidades do ensino básico. Desses, 640.317 mil eram alunos com necessidades educacionais especiais. Mas, do total da educação especial (100%), apenas 1.928 (menos de 0,3%) eram alunos identificados como superdotados (DELOU, 2007).

Se forem levados em conta o potencial de superdotação de uma população de estudantes que, de acordo com Renzulli, pode se aproximar de 15 a 20% (RENZULLI, 1986) e o número de alunos matriculados na educação básica no ano em questão (2005), verifica-se que apenas 0,003% desta população foi identificada à época na categoria altas habilidades/superdotação.

Logo, os dados sugeriam que o atendimento da demanda potencial desses alunos estava muito aquém do desejável e apontavam para a necessidade de melhor identificação e atendimento a esses alunos, além de também chamar a atenção para a necessidade de qualificação profissional para que os professores passassem a ter um olhar diferenciado para esse público. Foi esta situação que justificou em 2005 o início dos esforços para a implantação em nosso país de Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação.

O programa de atendimento adotado pelo NAAH/S é baseado no Modelo de Enriquecimento do renomado norte-americano e pesquisador da área, Joseph Renzulli⁴ e está de acordo com as sugestões do material produzido por pesquisadores brasileiros a pedido do MEC (VIRGOLIM, 2007; FLEITH; 2007) como forma de orientar sua implantação. No ano de 2008 foi publicado o documento Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008). O documento assegurou a inclusão de pessoas com necessidades especiais no processo educacional desenvolvido pelas escolas regulares. Esta é uma ação social em nível

internacional, com objetivo de torná-las participantes da vida social, econômica e política, assegurando o respeito aos seus direitos no âmbito social pelo poder público. Nas políticas educacionais inclusivas para o educando que apresenta altas habilidades/superdotação, portanto, está assegurado o atendimento de suas necessidades educacionais, por meio de documentos com fundamentos legais que garantem uma educação de qualidade.

O documento determina ainda que os sistemas de ensino assegurem aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, 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

⁴ Joseph Renzulli é criador da teoria dos Três Anéis representado por um diagrama em que três áreas são definidas: habilidade acima da média, criatividade e compromisso com a tarefa. Através dos instrumentos construídos por ele é possível identificar a pessoa superdotada e posteriormente inseri-las em atividades de enriquecimento.

nível de ensino regular (BRASIL, 2008, p. 44-45).

Ressalta-se a participação da comunidade escolar – professores, diretores, equipe pedagógica e familiares – na elaboração do Projeto Político Pedagógico -PPP, verificando e solicitando que esteja explícito neste documento a garantia do atendimento aos estudantes superdotados, bem como contemplada a sala de recursos, que deve ser um espaço em que todos os estudantes da educação especial possam frequentar em contra turno a fim de garantir a inclusão com identificação e atendimento a esses estudantes (BRASIL, 2008). Este espaço deve ser organizado com materiais didáticos, pedagógicos, equipamentos e profissionais com formação para o atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes público-alvo da educação especial – PAEE, projetado para oferecer suporte necessário às necessidades específicas dos alunos, bem como enriquecimento curricular, no caso dos estudantes superdotados.

Com esse intuito, a organização do ensino estabelecida no PPP é primordial para que a criança receba incentivo para a realização de investigações científicas e produção criativa, que poderão ser desenvolvidas na sala do ensino regular ou ainda na sala de recursos para atendimento educacional especializado, desde que esta modalidade esteja assegurada no documento (BRANCO et al., 2017). Assim, para a inclusão desse atendimento no PPP é importante que pais e professores estejam cientes dos documentos oficiais já citados, que garantem os direitos da pessoa superdotada, e que lhes asseguram a identificação, a avaliação e o Atendimento

Educacional Especializado - AEE, em contra turno do ensino regular, visando a elevação do seu potencial.

Outra conquista importante nessa trajetória ocorreu no ano de 2010, com o Marco Político-Legal da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2010), que ratificava como público-alvo da Educação Especial “Pessoas com deficiência transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação” (p. 9). Este é mais um documento da Educação Especial que se dedica a examinar e atender as Necessidades Educativas Especiais⁵ (NEEs) dos alunos que são contemplados por essa modalidade.

Desde então, a alteração mais recente foi a Lei 13.234/15 (BRASIL, 2015), que altera o termo altas habilidades/superdotação para altas habilidades ou superdotação e determina a identificação, o cadastramento e o atendimento destes estudantes na educação básica e no Ensino Superior. O texto altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) e tem o objetivo de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desses estudantes. (BRASIL, 2015).

Além da mudança no termo, a lei reforça alguns direitos como a possibilidade de classificação do aluno em qualquer série ou etapa dos níveis de ensino por promoção, transferência ou, independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola e a exclusão, dos regimentos escolares, de normativos que tratem de formas de progressão parcial, deixando o assunto exclusivamente a cargo dos sistemas

⁵ Nomenclatura da época.

de ensino (BRASIL, 2015). Também prevê a extensão da possibilidade de organização de classes ou turmas com alunos de séries distintas, com mesmo nível de domínio de conhecimento da disciplina, para todos os componentes curriculares. Ainda está prevista a extensão da possibilidade de aceleração de estudos mediante verificação de rendimento escolar também para alunos com adiantamento escolar ou com altas habilidades, bem como a possibilidade de aceleração de estudos em uma ou mais disciplinas escolares por avanço escolar, compactação curricular ou verificação de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Dito de outro modo, a Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015 (BRASIL, 2015) altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na Educação Básica e na Educação Superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação, proporcionando mais oportunidades de aproveitamento das potencialidades específicas de cada estudante superdotado. A lei passa então a vigorar com as seguintes alterações:

Art. 9 IV-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação; [...]

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno

das potencialidades desse alunado. (BRASIL, 2015, s/p).

A nova legislação (BRASIL, 2015) obriga Estados, Distrito Federal e municípios a estabelecerem "diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação" (s/p). Na prática a identificação, tanto na rede pública quanto na privada, passa a ocorrer quando um professor ou os pais desconfiam do comportamento do estudante e solicitam uma avaliação psicoeducacional; verificada sua condição, ele passa a receber os atendimentos e a fazer parte de um cadastro específico (BRASIL, 2015). Em outras palavras, os avanços na legislação ocorrem na tentativa de efetivar o atendimento aos estudantes que fazem parte desta demanda, solicitando a criação de um cadastro nacional para identificação destes estudantes para análise do número de identificados e atendidos. Como resposta a esses esforços, no segundo semestre de 2015, o MEC fez um levantamento sobre esses alunos que estavam na rede de educação básica e superior. O censo escolar de 2016 registrou 15.995 estudantes com altas habilidades em todo o país na Educação Básica - a maioria (15,7 mil) em classes comuns, ante 244 em exclusivas. Nessa época o país registrava 48,8 milhões de estudantes, ou seja, menos que 0,03% de todos os estudantes do país era identificado como superdotado.

Mais recentemente houve a tentativa de criação de uma nova legislação sobre a Educação Especial, envolvendo as altas habilidades ou superdotação e estabelecendo uma normativa a este público,

o Decreto 10.502/20 (BRASIL, 2020). Essa normativa institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida e apresenta a definição de público-alvo da educação especial como sendo educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Nela, a condição de superdotado é definida como: educandos com altas habilidades ou superdotação que apresentem desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares (BRASIL, 2020). Dentre os itens apresentados, no Art. 3º acerca dos princípios da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, o IV item apresentado demonstra grande comprometimento com os estudantes superdotados quando prevê “desenvolvimento pleno das potencialidades do educando” (BRASIL, 2020). O Art. 4º trata dos objetivos desta nova legislação e afirma, em seu IV item, “assegurar aos educandos da educação especial acessibilidade a sistemas de apoio adequados, consideradas as suas singularidades e especificidades” (BRASIL, 2020).

Contudo, o Decreto sofreu posteriormente um pedido para ser revogado, uma vez que muitas famílias e especialistas da área o consideraram segregador e excludente por possibilitar a abertura de classes especiais e de escolas especiais, o que pode ser entendido como retrógrado e ultrapassado se considerarmos que desde 1961, quando os primeiros decretos passaram a pensar na educação dos estudantes público alvo da Educação Especial, os esforços foram sempre

no sentido de inclui-los ao sistema regular e não de mantê-los em salas ou escolas especializadas.

Em seu discurso, o relator, ministro Dias Tofolli ressaltou que "no decreto, o trecho que melhor esclarece esse fato é o conceito apresentado para as escolas regulares inclusivas, as quais são tratadas como uma categoria específica dentro do universo da Educação Especial, como se houvesse a possibilidade de existirem escolas regulares não-inclusivas."

Dito de outro modo, o discurso do ministro adverte que tal Decreto poderia subsidiar políticas públicas que fragilizassem o imperativo da inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.

Assim, tendo apresentado a trajetória do desenvolvimento de políticas públicas criadas para assegurar os direitos dos estudantes público-alvo da educação especial, sobretudo dos superdotados, também consideramos importante analisar a qualidade dos atendimentos que foram criados com o apoio da legislação.

No ano de 2016, Marques desenvolveu um estudo com o objetivo de caracterizar os programas de atendimento em Altas habilidades ou superdotação no Brasil; de acordo com o mapeamento realizado, encontrou 66 programas que poderiam participar de modo geral de sua pesquisa. Entretanto, 50 deles responderam ao convite e apenas 11 participaram efetivamente do estudo (MARQUES, 2016).

A pesquisa revelou que os programas que efetuam triagem e diagnóstico de maneira sistêmica, atendendo a alunos, familiares e professores, fornecendo formação e

divulgando o tema, conseguem alcançar resultados mais eficazes. Também mostrou que, apesar de haver a lei que institui a implantação dos NAAH/S (BRASIL, 2007), a quantidade dos mesmos é insuficiente, já que existe apenas um em cada estado do país e alguns não funcionam mais com quantidade de profissionais e recursos suficientes.

Ainda para o pesquisador, os alunos com altas habilidades ou superdotação podem ser considerados os mais negligenciados dentre o público-alvo da Educação Especial tanto pela falta de políticas públicas que assegurem seus direitos, como pela negligência da manutenção adequada destes espaços (MARQUES, 2016). O que nos leva a perceber que, mesmo quando identifica os estudantes superdotados, o país tem um grave problema de infraestrutura para atendê-los.

No ano de 2020, Gonçalves realizou um estudo de caso em que apresenta sérias fragilidades no sistema de atendimento aos estudantes superdotados que são atendidos em salas de recursos para enriquecimento curricular de estudantes superdotados. Em sua tese, a autora relata várias situações em que os estudantes deixaram de desenvolver projetos por falta de financiamento e recursos adequados. Em uma delas, um projeto de estudantes que tinha por objetivo construir um relógio eletrônico para auxiliar uma mãe surda a atender seu bebê recém-nascido captando o choro do bebê e acionando a vibração do relógio no pulso da mãe, não pode ser desenvolvido por falta de recursos financeiros. Em outro momento, a pesquisadora apresenta as dificuldades de uma equipe de estudantes superdotados engajados em participar da OBA – Olimpíada Brasileira de Astronomia que, mesmo sendo

medalhistas na prova teórica, tiveram sérias dificuldades para comprar os equipamentos necessários para realizar a etapa prática da construção do foguete, tendo que contar com a ajuda de um grupo de pais que financiou a compra, para que o experimento fosse realizado e a participação dos estudantes na olimpíada, oficializado (GONÇALVES, 2020). Esses dados corroboram a afirmação de Mezzomo (2011) de que o aluno talentoso requer uma nova escola inclusiva com um olhar que “respeite, aceite, aposte e estimule suas habilidades, na mesma proporção que atenda às suas necessidades” (2011, p.180). O autor prossegue sua discussão ressaltando que, para que a nova escola inclusiva se torne realidade, deve ter um plano didático que ofereça oportunidades variadas, atividades enriquecedoras e que, acima de tudo, entenda e respeite a especificidade de cada aluno (MEZZOMO, 2011). Dessa forma, a construção de um novo paradigma se reflete em desafios na inclusão desses estudantes através de um plano de inclusão que deve vir ao encontro dos interesses e das características individuais de cada indivíduo, com vistas a atender suas necessidades e possibilitar o desenvolvimento de suas áreas de interesse. Destarte, apesar de muito se ter avançado em termos de legislação, nosso país ainda carece de um trabalho em que efetivamente os professores desenvolvam as habilidades dos estudantes de forma a refletir o engajamento de uma escola realmente inclusiva não apenas para os superdotados, mas, para todos os demais estudantes inseridos no sistema escolar de ensino, incentivando o desenvolvimento do respeito e da empatia, ao mesmo tempo em que desenvolve potenciais. Em outras palavras, infelizmente nosso país continua a

perder constantemente em avanços científicos, descobertas de curas e demais resoluções científicas cada vez que desperdiça ou deixa de desenvolver algum talento.

Considerações finais:

Após analisarmos a trajetória da legislação que assegura os direitos dos estudantes superdotados no Brasil podemos perceber que, apesar de haver leis que assegurem seu direito à avaliação e matrícula em modalidades de atendimento para o desenvolvimento de suas habilidades, se faz urgente uma revisão nos sistemas de avaliação e atendimento ao superdotado no sentido de identificar e mapear suas habilidades, proporcionando, posteriormente, oportunidades reais para o desenvolvimento de seu potencial em locais estimulantes e preparados para o atender e desenvolver, ao mesmo tempo em que dá suporte e orientação às suas famílias e aos seus professores.

O atendimento especializado, que deveria ocorrer em um local ímpar de estímulos e desenvolvimento de talentos e potenciais, nem sempre conta com as condições necessárias para isso. A falta de recursos físicos e financeiros específicos para esta modalidade de atendimento é uma das grandes barreiras enfrentadas por professores e estudantes que, mesmo interessados e motivados para desenvolver seus projetos, muitas vezes se deparam com o desgaste de ter que conseguir dinheiro para a realização de seus objetivos, apelando para a busca de financiamento por parte dos pais dos estudantes que, no ímpeto de incentivar seus filhos, acabam por conta própria

custeando algumas necessidades que, uma vez assegurado por lei a oferta de atendimento, deveriam ser custeados pelo poder público.

Assim podemos perceber que, apesar de muitos avanços na área da superdotação desde a chegada de Antipoff em nosso país há quase cem anos, ainda há muito o que crescermos e desenvolvermos nessa área, considerando que mesmo quando assegura os seus direitos, o país tem um grave problema de infraestrutura para atender e desenvolver o potencial destes estudantes.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, E. M. L. S. de; FLEITH, D. S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2001.
- BRANCO, A. P. S. C.; TASSINARI, A. M.; CONTI, L. M. C.; ALMEIDA, M. A. Breve histórico acerca das altas habilidades/ superdotação: políticas e instrumentos para a identificação. **Educação**, Batatais, v. 7, n. 2, p. 23-41, jan./jun. 2017.
- BRANDÃO, S. H. A.; MORI, N. N. R. Alunos com altas habilidades/superdotação no Estado do Paraná. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais**. Caxambu: ANPED, 2007. p.1-17.
- BRASIL. Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da União]**, Brasília, DF, 27 dez. 1961. p. 11429.
- BRASIL. Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1o e 2o graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da União]**, Brasília, DF, 12 ago. 1971. p. 6592.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da União]**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833.
- BRASIL. Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da União]**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. p. 1.
- BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial [da União]**, Brasília, DF, 25 abr. 2002. p. 23.
- BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria no 555/2007, prorrogada pela Portaria no 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 40, de 15 de julho de 2015**. O Atendimento Educacional Especializado aos Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. Brasília: MEC/SECADI/DPEE, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília: MEC, 2020.
- DELOU, C. M. C. O papel da família no desenvolvimento de altas habilidades e talentos. In: FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. (Orgs.) **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades**. Orientação a pais e professores. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 22-38.
- GAGNÉ, F. Building gifts into talents: detailed overview of the DMGT 2.0. In: MACFARLANE, B.; STAMBAUGH, T. (Eds.) **Leading change in gifted education: the festschrift of Dr. Joyce Van Tassel-Baska**. Waco: Prufrock Press, 2009. p. 61-80.
- GONÇALVES, Patricia. **Identificação, avaliação e desenvolvimento das altas habilidades ou superdotação: uma análise crítica**. 289f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.
- GUENTHER, Z. **Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- JANNUZZI, G. M. A. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1992.
- JANNUZZI, G. M. A. **Educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004.
- LANDAU, E. **A coragem de ser superdotado**. São Paulo: Arte e Ciência, 2002.
- MARQUES, C. R. **Programa de atendimento em altas habilidades/superdotação no Brasil**. 2016, 204f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.
- MAZZOTTA, M. J. S. História da Educação Especial no Brasil. **Temas em Educação Especial**, São Carlos, v. 1, p. 106-107, 1990.
- MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MEZZOMO, G. G. **O papel do professor no ensino regular e do professor especializado enquanto parceiros no processo de inclusão no aluno com altas habilidades/superdotação na rede regular de ensino**. In: BRANCHER, V. R.; 2011.
- NOVAES, M. H. **Desenvolvimento psicológico do superdotado**. São Paulo: Atlas, 1979.
- RENZULLI, J. S. **The three-ring conception of giftedness: a developmental model of creative productivity**. Connecticut: The Triad Reader, 1986.
- VIRGOLIM, A. M. R.; FLEITH, D. **Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.
- TEIXEIRA, A. S. **Educação é um direito**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

NOTA

Os (as) autores (as) foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.

The trajectory of public policies aimed at gifted students in Brazil

ABSTRACT

This article aims to present the trajectory of legal achievements in support of gifted students in Brazil. We will present a retrospective of the legislation that assures rights, bases and guides the identification and service to this audience. Therefore, we will use the literature review methodology, focusing on the main laws, decrees and regulations that support the rights of the gifted in almost 100 years of history since the arrival of Professor Helena Antipoff in our country, with her first care initiatives special education, including gifted students. However, we cannot just cite the legislation without carrying out a critical reading of its impacts on the lives of students, analyzing how the services guaranteed by law are, in practice, being carried out. In this sense, we realize that many service rooms do not have adequate infrastructure and that many projects conceived by teachers and students end up being interrupted due to lack of financial support. Thus, we conclude that, despite many legal advances in the field of giftedness in Brazil, there is still a lack of investments and adequate conditions for the development of gifted students to be effectively carried out and for no more talent to be wasted.

Keywords: education; public policies; gifted.

La trayectoria de las políticas públicas dirigidas a estudiantes superdotados en Brasil

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo presentar la trayectoria de logros legales en apoyo de estudiantes superdotados en Brasil. Presentaremos una retrospectiva de la legislación que asegura derechos, fundamenta y orienta la identificación y servicio a esta audiencia. Por ello, utilizaremos la metodología de revisión bibliográfica, enfocándonos en las principales leyes, decretos y reglamentos que avalan los derechos de los superdotados en casi 100 años de historia desde la llegada de la profesora Helena Antipoff a nuestro país, con sus primeras iniciativas asistenciales en educación especial, incluidos los estudiantes superdotados. Sin embargo, no podemos simplemente citar la legislación sin realizar una lectura crítica de sus impactos en la vida de los estudiantes, analizando cómo se están llevando en la práctica los servicios garantizados por la ley. En este sentido, nos damos cuenta de que muchas salas de servicio no cuentan con la infraestructura adecuada y que muchos proyectos concebidos por docentes y alumnos acaban siendo interrumpidos por falta de apoyo económico. Así, concluimos que, a pesar de muchos avances legales en el campo de la superdotación en Brasil, todavía hay una falta de inversiones y condiciones adecuadas para que el desarrollo de los estudiantes superdotados se lleve a cabo de manera efectiva y no se desperdicie más talento.

Palabras clave: educación; políticas públicas; dotado.