

Caminhos e lugares do atendimento em altas habilidades/superdotação na América do Sul

Paths and places of assistance in high abilities/giftedness in South America

 Luciany Oliveira Osório Borges *

Recebido em: 5 janeiro 2023
Aprovado em: 19 agosto 2024

Resumo: O presente artigo apresenta um panorama do atendimento educacional prestado a estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD) nos países da América do Sul, em especial no Brasil, onde se encontra o mais amplo programa de atendimento direcionado a este público nesta região, com destaque para o trabalho realizado há 48 anos pela Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Para tanto, foi realizado levantamento em referencial teórico e pesquisa direcionada à análise histórica da legislação do ensino de cada um dos locais pesquisados. Em alguns casos, onde não há bibliografia ou dados acerca da temática nos sites oficiais dos governos, foram solicitadas informações às sedes das embaixadas desses países no Brasil. A pesquisa constatou a escassez e até mesmo, a ausência de mecanismos legais, estudos e relatos de experiências neste campo da educação especial na maior parte dos países analisados. Apesar dos avanços legais na área, nas últimas décadas, em alguns países sul-americanos, muito ainda precisa ser feito para avançarmos na identificação e no atendimento aos indivíduos superdotados.

Palavras-chave: Educação Especial. Legislação do Ensino. Altas habilidades/Superdotação. América do Sul.

Abstract: This article presents an overview of the educational service provided to students with high abilities/giftedness (AH/SD) in the countries of South America, especially in Brazil, where the broadest service program directed to this public in this region is found, highlighting the work carried out 48 years ago by the Education Department of the Federal District (SEEDF). To this end, a survey was carried out using a theoretical framework and research directed at the historical analysis of the teaching legislation in each of the locations surveyed. In some cases, where there is no bibliography or data on the subject on official government websites, information was requested from the headquarters of the embassies of these countries in Brazil. The research found the scarcity and even the absence of legal mechanisms, studies and reports of experiences in this field of special education in most of the countries analyzed. Despite legal advances in the area in some South American countries in recent decades, much still needs to be done to advance in identifying and assisting gifted individuals.

Keywords: Special education. Education Legislation. High abilities/gifted. South America.

* Mestrado em Artes Visuais pela Universidade de Brasília (2022), especialização em História Cultural - Identidade, Tradições e Fronteiras pela Universidade de Brasília (2009). É licenciada em Artes Visuais pela Universidade Federal de Goiás (2004). Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) desde 2013. Atua como professora do atendimento educacional especializado na área de Altas Habilidades e Superdotação desde 2017. Contato: lucianyosorio1@gmail.com

Introdução

O olhar sobre a identificação e o atendimento educacional especializado para estimulação de indivíduos com habilidades superiores se apresenta de forma distinta em cada país. Segundo Alencar e Fleith (2001, p.152-153) programas para atendimento aos superdotados não são bem vistos em todos os países, mas são amplamente explorados e pesquisados em outros, como é o caso dos Estados Unidos, de onde provêm a maior parte dos estudos relacionados ao tema e que servem de referência para a criação de diretrizes educacionais em boa parte do mundo. Enquanto para uns, o desenvolvimento do potencial de seus cidadãos é tido como um investimento necessário e imprescindível para o crescimento social e econômico da nação, para outros, essa é uma problemática que passa longe das discussões políticas.

Na América do Sul, a maioria dos países possuem normativas que estabelecem diretrizes para o atendimento aos estudantes com AH/SD, sendo que o formato de acompanhamento destes estudantes é distinto em cada um dos casos pesquisados. Legislações e programas apresentam-se mais estruturados em alguns países, mais incipientes em outros e em alguns casos inexistentes. Após 27 anos da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994), importante documento internacional norteador de políticas e práticas para a promoção da inclusão e equidade na educação especial, alguns países sul-americanos ainda não implantaram um modelo de atendimento aos estudantes com AH/SD.

Dois países ficaram de fora deste panorama, Guiana e Suriname, devido a não localização de estudos e legislações locais relacionados à educação especial em AH/SD e a ausência de citações de autores que abordam o atendimento em AH/SD na América Latina e Caribe relacionados a estas localidades. Os sites oficiais desses países não disponibilizam nenhuma informação a respeito do tema e as respectivas embaixadas, situadas em território brasileiro, não responderam às tentativas de contato para fornecimento de material que pudesse contribuir para essa análise.

Diante desse cenário, foi possível notar que tanto a legislação dos países sul-americanos quanto os estudos e levantamentos nessa área estão defasados, e que nas últimas décadas, poucas mudanças e avanços foram realizados. Esta pesquisa visa à identificação de legislações e políticas públicas existentes nos países sul-americanos, voltadas para a identificação e atendimento educacional especializado para estudantes com altas habilidades/superdotação (AH/SD), contribuindo, assim para a percepção de lacunas e de iniciativas exitosas que podem ser adaptadas e replicadas nos países da região. O levantamento de documentos

oficiais de cada um dos países supracitados, sobre o ensino especial, foi o ponto de partida desse estudo, seguido de pesquisa bibliográfica de autores que abordam essa temática.

Panorama das altas habilidades/superdotação na América do Sul

Inicialmente, foi detectada a ausência de recorte exclusivo, relativo ao atendimento de alunos com altas habilidades em países sul-americanos; posteriormente, foi identificada a escassez de estudos e legislações atuais sobre o tema, o que repercutiu no baixo interesse, por parte de pesquisadores, em traçar análises educacionais comparativas nesta região específica.

Conforme aponta Vergara (2004), na Argentina, em 1992, é mencionada, pela primeira vez, a necessidade de uma educação diferenciada para os estudantes habilitados com a publicação da Lei Federal de Educação, mas é por iniciativa de uma associação de pais de alunos, no mesmo ano, que a primeira escola inclusiva para crianças com AH/SD é aberta neste país. Posteriormente, projetos e escolas de iniciativa privada, de várias províncias argentinas, iniciaram atividades de identificação e atendimento destes estudantes.

A Lei Federal de Educação argentina, que legisla sobre as questões referentes ao ensino dos estudantes com AH/SD, aponta dois caminhos para o atendimento das necessidades especiais destes sujeitos; o primeiro prevê a aceleração escolar, onde a criança pode ingressar no primeiro ano, não tendo a obrigatoriedade de cursar o pré-escolar; o segundo caminho é o enriquecimento curricular oferecido na sala comum, mediado pelo profissional denominado maestra integradora, que irá adequar o currículo conforme as necessidades especiais individuais, acompanhando o educando durante as aulas do ensino regular. A figura do professor integrador só existe nas escolas públicas do país, ficando a cargo dos educadores das instituições particulares as adequações necessárias para suprir as necessidades destes estudantes (Vergara, 2004, p. 67-68).

Na Colômbia, o surgimento das legislações que contemplam o ensino especial faz parte de esforços e pressões sociais por reconhecimento da diversidade e das necessidades especiais de muitos cidadãos, não tendo como foco principal a educação, como afirmam Baptista, Silva e Montaña (2016). Os autores também ressaltam que neste país a diversidade de diretrizes políticas é o resultado da autonomia administrativa de cada região, o que dificulta uma análise geral das políticas públicas nacionais.

Em 1968, foi criado no país a Divisão de Educação Especial do Ministério da Educação, que tinha como preocupação a geração de meios para o atendimento

de estudantes com AH/SD (Salinas, 1990). Conforme apresenta Villarraga, Maz e Torralbo (2004, p. 94), na Colômbia, a Constituição Federal de 1991 cita a inclusão e atenção a alunos com capacidades e talentos excepcionais e é de 1994 a Lei Geral de Educação, que, em seu artigo 46, estabelece que a “[...] educação para pessoas com limitações físicas, sensoriais, mentais, cognitivas, emocionais ou com capacidades intelectuais excepcionais, é parte integrante do serviço público educacional” (Colômbia, 1994, tradução nossa). As diretrizes nacionais de atendimento aos estudantes com altas habilidades preconizam que as escolas tenham um espaço de orientação e acolhimento próprio para atendê-los em suas especificidades.

Neste país os programas de atendimento a discentes com altas habilidades funcionam em algumas escolas e instituições públicas e particulares, sendo que a maioria está localizada na capital Bogotá (Villarraga; Maz; Torralbo, 2004, p. 100). Nesta cidade, em 2008, foi implementado um modelo de atenção e atendimento aos educandos com AH/SD nas esferas da educação básica, que também contempla a preparação e formação de profissionais para o trabalho com estes estudantes e para o serviço de orientação das famílias (Colômbia, 2015).

No âmbito nacional, o Ministério da Educação Nacional estabeleceu, através do Decreto nº 366 de 2009, as atribuições dos profissionais de apoio para o atendimento de estudantes com altas habilidades, recomendações de formação desses profissionais nas áreas de educação especial e psicopedagogia, além da forma como devem ser organizada a prestação de serviço a estes estudantes, como aponta o artigo 8 desse documento:

Os estabelecimentos de ensino que informam a matrícula de alunos com habilidades ou talentos excepcionais devem organizar, flexibilizar, adaptar e enriquecer o currículo e o plano de estudos, de acordo com as condições e estratégias estabelecidas nas diretrizes pedagógicas do Ministério da Educação Nacional e articular ações com instituições regionais ou locais de ensino superior para desenvolver programas que aumentem suas capacidades (Colômbia, 2009, tradução nossa).

Em seu artigo 12, este decreto traz uma abertura para a terceirização deste serviço, prestado tanto a estudantes com altas habilidades quanto aos educandos portadores de deficiências, retirando assim, a obrigação do Estado de promover a capacitação de seus profissionais de educação e de adequar os espaços educativos públicos às necessidades pedagógicas deste grupo de estudantes.

Diferentemente dos países sul-americanos citados anteriormente, a legislação do Chile não considera que estudantes com altas habilidades tenham necessidades de um atendimento educacional especial, como indicam Benavides, Ríos e Marshall (2004). Essa concepção se

mostra evidente pela ausência de menção a estes indivíduos, de forma particular, nas diretrizes da educação básica deste país. Apesar da invisibilidade das necessidades destes educandos, por parte dos documentos oficiais, as autoras também relatam a aplicação de testes e estimulação à participação em competições e seleções como forma de identificação de crianças e adolescentes que apresentam um desempenho acadêmico superior, porém não determinam as ações posteriores direcionadas a estes indivíduos.

Conejeros, Cáceres e Riveros (2012), Bendelman e Barrera (2016) ressaltam que o primeiro programa de atendimento a estudantes com AH/SD no país surgiu em 2001, por iniciativa da Pontifícia Universidad Católica de Chile, sendo que os programas de atendimento e enriquecimento curriculares existentes para este público concentram-se na cidade de Santiago e são realizados por universidades. Estes programas de caráter extra-curricular atendem estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, somente na área acadêmica. Sobre programas de atendimento a nível escolar, Conejeros, Cáceres e Riveros (2012) apontam a existência de apenas duas iniciativas em todo o país, geridas por instituições particulares, para crianças do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental.

No Equador, na década de 1990, o Ministério de Educação fazia uso do instrumento da aceleração escolar para estudantes que apresentavam alto rendimento, mas somente em 2002, o Regulamento de Educação Especial passou a especificar a “[...] flexibilização escolar, que inclui aceleração e enriquecimento curricular” (Bendelman; Barrera, 2016, p. 219, tradução nossa). Esta pesquisa não encontrou dados referentes à prática do atendimento para estudantes superdotados neste país desde então.

O Ministério da Educação e Ciência do Paraguai publicou em 2018 a Resolução nº 17267 que trata dos direcionamentos a serem seguidos nas instâncias públicas e privadas de ensino em todo o país, para a garantia da aplicação da Lei nº 5.136 de 2013, que traz a definição e os direitos dos alunos com necessidades especiais (Paraguai, 2018). Apesar do artigo 3º desta lei citar os estudantes com altas capacidades intelectuais como sujeitos de direito de uma educação adaptada as suas especificidades, nenhuma proposta ou ação efetiva de identificação e atendimento a estes alunos foi encontrada neste levantamento.

Gutiérrez (2004) aponta que, no Peru, data de 1983 a primeira referência à atenção ao ensino de indivíduos com altas habilidades a partir da promulgação da Lei Geral de Educação 23384. Em 2003, a nova Lei de Educação 28044 prevê a criação de programas especiais para o atendimento aos estudantes de maior talento e o incentivo para a promoção e aprofundamento da formação

destes. Segundo o autor, o país desenvolve um programa público de fomento do talento e da superdotação em escolas piloto, onde atividades de exploração mais geral são desenvolvidas nas salas do ensino regular para todos os estudantes, a fim de estimular o aparecimento de novos talentos, além de preparar professores para a identificação e para o estímulo de habilidades nas salas de aula do ensino regular. Gutiérrez também destaca a existência de programas extracurriculares e programas de imersão destinados aos estudantes superdotados, mas ainda em número insuficiente no país.

Foi possível encontrar no site oficial do Ministério da Educação do Peru informações, em 2023, sobre processos seletivos que visam identificar os estudantes com alto rendimento acadêmico para ocupar as vagas nas 25 instituições da rede nacional de escolas de alto desempenho. Este programa é voltado para os estudantes que concluíram o Ensino Médio e funciona em parceria com instituições estrangeiras.

No Uruguai somente em 2014, a “[...] Administração Nacional da Educação Pública (ANEP), por meio do Conselho de Educação Inicial e Fundamental (CEIP) elaborou a Circular nº 58 na qual divulga o Protocolo de Inclusão Educacional da Educação Especial” (Bendelman; Barrera, 2016, p. 217, tradução nossa), que estabelece, entre outros, o atendimento a estudantes com AH/SD em salas de recursos especializadas, escolas especiais e em salas comuns com o propósito de atender as necessidades específicas destes estudantes. Segundo as autoras, até o presente ano da publicação do estudo, nenhuma ação efetiva havia sido implementada no país, na direção de reconhecer e trabalhar as habilidades e fragilidades destes indivíduos talentosos.

No início do ano de 2020, foi publicado, no site do Ministério da Educação do Uruguai, um estudo realizado entre junho de 2018 a outubro de 2019, que aponta características de aprendizagem e saúde mental de estudantes com AH/SD, a partir de uma amostra de alunos de oito anos de idade de escolas públicas e privadas da cidade de Montevideú. O documento traz a seguinte afirmação sobre a escassez de estudos na área:

No Uruguai, não foram realizados estudos anteriores sobre a prevalência de superdotação intelectual (SDI) ou alta capacidade intelectual (IAH), em qualquer faixa etária. Não foram estudadas as características de sua forma de aprendizagem, nem as dificuldades de aprendizagem que porventura venham a apresentar, nem traços de sua personalidade (Uruguai, 2020, p. 11, tradução nossa).

É possível notar que o tema ainda é muito pouco difundido entre gestores públicos, pesquisadores e profissionais da educação e que o país ainda está distante da estruturação de mecanismos de atendimento a este público da educação especial.

A pesquisa coordenada pelo Ministério da Educação aponta informações relevantes sobre crianças com AH/SD no Uruguai e apresenta expectativas, a partir dos dados apresentados, para que o país possa programar “[...] modificações no nível das políticas públicas de educação e saúde, para a melhor atenção integral a essa população (Uruguai, 2020, p. 47, tradução nossa). O documento ressalta que o primeiro passo rumo à mudança dessa realidade no país deveria ser o investimento na formação de professores para que estes possam compreender as nuances desse atendimento especializado e para que possam se tornar agentes de identificação, desenvolvimento e acolhimento desses estudantes. Apesar das necessidades apontadas nesse levantamento, ainda não há no país políticas públicas voltadas para os estudantes da educação básica com habilidades acima da média, nem programas de formação para os docentes na área. Atualmente no Uruguai funciona apenas um programa de atendimento a estudantes com AH/SD e suas famílias. Esse grupo de pesquisa em AH/SD, que funciona na Faculdade de Ciências da Educação da Universidad de la Empresa na cidade de Montevideo, é liderado pela professora e pesquisadora Dr^a. Susana Graciela Pérez Barrera que desenvolve atividades de identificação, adequações curriculares, capacitação, oficinas de pais, grupo de adultos com AH/SD e oficinas com crianças e adolescentes.

Na Venezuela, como aponta Villegas e Ball (2004), na década de 1970, surgiram várias iniciativas do governo e de grupos não governamentais para identificação e acompanhamento de alunos talentosos. Estes autores destacam, como importante marco da educação de superdotados no país, a criação em 1979, do Ministério para o Desenvolvimento da Inteligência que instituiu diversas políticas de atenção ao desenvolvimento cognitivo em sua população estudantil, mas apesar da obtenção de resultados expressivos na área acadêmica, o projeto foi sendo aos poucos abandonado devido a mudanças políticas e problemas na estruturação e aplicação dos instrumentos determinados.

Uma proposta estabelecida neste país chama a atenção pelo caráter abrangente do projeto. A proposta de *Promoción del Alto Nivel de Desempeño* se constituiu como um programa de estimulação e identificação dos sujeitos mais habilidosos dentro das salas de aula do ensino regular. A ideia é que todos os estudantes possam se beneficiar das estratégias pensadas para o público da educação especial em AH/SD. Os estudantes identificados dentro do programa se beneficiariam também de espaços específicos para o atendimento e estimulação de seus talentos. Tal programa era composto por três níveis direcionados, segundo os seguintes procedimentos e objetivos:

- Primeiro nível: a atenção é dirigida a todo o grupo. As tarefas são selecionadas e planejadas. A motivação é gerada e um ambiente propício à aprendizagem é estabelecido. O objetivo é elevar a qualidade de atuação de todo o grupo.

- Segundo nível: a atenção pedagógica é dirigida aos alunos que apresentam os componentes básicos de um alto nível de desempenho (habilidades superiores em uma ou mais áreas, comprometimento com a tarefa e criatividade). Destacam-se os alunos mais exigentes, que passam a liderar as atividades. Requerem informações mais aprofundadas ou complementares que resultem no aprimoramento do grupo. Embora esses aprendizados especiais não sejam adquiridos por todo o grupo, eles não marcarão uma fronteira entre talentosos e não talentosos, pois as crianças que mostram talento em algumas áreas não serão as mesmas que se expressam em outras; além disso, o conselho será oferecido a quem o solicitar.
- Terceiro nível: guia para programas especiais, as crianças que demonstraram talentos superiores em determinadas áreas (ginástica, música, pintura, matemática, preocupação com a pesquisa científica) e que requerem pessoal altamente especializado. Assim, serão beneficiados com atividades que, por suas características, não podem ser contempladas no programa regular (Villegas; Ball, 2004, p. 162, tradução nossa).

Os autores Villegas e Ball (2004) relatam que este, como outros programas governamentais de promoção do desenvolvimento de estudantes com altas habilidades, foram paralisados por falta de recursos financeiros. Restou basicamente, na área acadêmica, a promoção de olimpíadas científicas para os estudantes e na área musical a manutenção de orquestras que fazem parte de um programa nacional (Gama, 2013). A história da educação especial na Venezuela demonstra uma preocupação no desenvolvimento de políticas públicas e estratégias educacionais para o atendimento aos superdotados, porém, os avanços foram sucedidos de retrocessos, restando programas mais regionalizados.

Em 2010, o governo da Bolívia promulgou a Lei nº 070 que rege as práticas e normativas referentes à educação neste país. A leitura e reflexão do texto, como um todo, aponta caminhos para um desenvolvimento individual e coletivo de forma a promover uma Cultura de Paz entre os seus cidadãos e a construção de uma sociedade pautada nos princípios do Bem Viver. Neste documento, uma sessão é dedicada à educação especial, mas ao analisá-lo na íntegra, fica a impressão de que diversas questões que permeiam a educação de indivíduos com AH/SD são contempladas nas entrelinhas. Sobre o atendimento a crianças e adolescentes em idade escolar, a lei ressalta a importância de se “promover e garantir a educação permanente de meninas, meninos e adolescentes com deficiência ou com extraordinários talentos na aprendizagem sob a mesma estrutura, princípios e valores do Sistema Educacional Plurinacional” (Bolívia, 2010, p. 8), ao mesmo tempo em que estabelece o desenvolvimento de “[...] políticas, planos, programas e projetos educacionais para atender pessoas com talentos extraordinários” (Bolívia, 2010, p. 13).

Conforme relato de experiência de uma professora,

divulgado no site do Ministério da Educação boliviano, o atendimento às demandas especiais dos estudantes com AH/SD é realizado através de aceleração, orientação e adaptação curricular dentro do ensino regular, com enriquecimento do currículo, desenvolvimento de projetos de investigação conforme o interesse apresentado pelo educando, estímulos à criatividade e orientações as famílias (Villa, 2019).

Um parêntese

No Brasil, em 1945, a psicóloga Helena Antipoff foi pioneira ao criar um atendimento educacional especializado para pessoas superdotadas (Brasil, 2008). Em 1971, a Lei nº. 5.692 ressalta a importância de um atendimento educacional especial para os indivíduos com “habilidade superior” (Alencar; Fleith, 2001, p. 169). No ano de 1973, o Ministério da Educação (MEC) cria um departamento para coordenar a educação especial no país, o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, que atuou “[...] sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação; ainda configuradas por campanhas assistenciais e ações isoladas do Estado (Brasil, 2008).

Em desdobramento à Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), foi publicado o documento que estabelece a Política Nacional de Educação Especial em 1994, que efetivamente “[...] não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, mantendo a responsabilidade da educação desses alunos exclusivamente no âmbito da educação especial” (Brasil, 2008). Este documento tipifica a educação especial como “[...] um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou de altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino” (Brasil, 1994, p. 17).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) vem estabelecer, em seu artigo 59, os direitos que deverão ser garantidos aos estudantes com necessidades especiais pelos sistemas de ensino brasileiro:

- I. – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II. – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III. – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como

professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV. – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora (Brasil, 1996).

A LDB passa a estipular que o atendimento aos alunos com necessidades educativas especiais seja preferencialmente realizado no âmbito do ensino regular, a partir de seu artigo 58 que diz:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial (Brasil, 1996).

Estabelece-se assim, uma política de educação inclusiva que prioriza o aprendizado e desenvolvimento dos estudantes que necessitam de complementação e suplementação curricular no espaço da escola, como salienta a Declaração de Salamanca (1994), ao afirmar que “[...] escolas regulares que possuem tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos” (Unesco, 1994).

Seguramente é com a organização e criação dos Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), em todos os estados e no Distrito Federal em 2005 (Brasil, 2008), que um passo importante é dado rumo à ampliação da identificação, atendimento, informação e formação de professores nesse segmento do ensino especial. Os NAAH/S configuram-se como espaços de referência para professores do ensino regular que encaminham estudantes identificados com habilidades acima da média em diferentes áreas do conhecimento, para avaliação e atendimento nestes núcleos. Apesar deste importante avanço, estes espaços multifuncionais ainda se concentram nas capitais e em pontos específicos, dificultando o acesso a este serviço especializado a educandos de zonas rurais, cidades do interior e residentes em bairros periféricos.

Em 2015, a Lei n.º 13.234 acrescenta à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei n.º 9.394/1996), a criação de um cadastro nacional de alunos com altas habilidades e/ou superdotação no âmbito da educação básica e do ensino superior como forma de mapear e diagnosticar

onde e como são feitos o atendimento a estes estudantes.

Participando como consultora do *Projeto UNESCO 914BRZ1042.7*, que produziu relatório sobre a atuação de todos os NAAH/S e de subsídios técnicos para a implantação do cadastro nacional de estudantes com AH/SD, a doutora Olzeni Leite Costa Ribeiro fala sobre a importância deste projeto:

A criação de um cadastro nacional para esse contingente da população representa um primeiro grande passo no reconhecimento da importância desses alunos para o desenvolvimento do país enquanto nação subdesenvolvida. No Brasil, infelizmente não existe uma cultura de valorização do capital intelectual. Predomina a atenção voltada para os problemas de aprendizagem, a concepção equivocada de ensino que persiste em sempre começar por identificar o que as crianças não sabem do ponto de vista de conteúdos fragmentados e fora de contexto. Tudo isso coloca a área de AH fora do radar das políticas públicas educacionais e impede qualquer possibilidade de avanço, principalmente porque qualquer progresso começa pela Educação (Ribeiro, 2018, p. 163-164).

Questionada sobre os caminhos para que o cadastro nacional de alunos com AH/SD se torne uma ferramenta de potencialização na criação de estratégias, no que concerne ao atendimento a estes estudantes, a pesquisadora ainda destaca:

A potencialidade e o diferencial do cadastro é propor uma categoria de instrumentação compatível com a complexidade da área de altas habilidades. O perfil de uma criança com altas habilidades não pode se encerrar em um conjunto fechado de características, assim como o que caracteriza, por exemplo, uma criança com deficiência auditiva ou visual. Somente um conjunto de variáveis qualitativas pode trazer mais clareza à identificação desse contingente de estudantes e variáveis qualitativas não se encerram em números (Ribeiro, 2018, p. 166-167).

Apesar do cadastro nacional de alunos com AH/SD ter sido anunciado em 2017 pelo governo federal e dos estudos e relatórios encomendados pela UNESCO para o embasamento técnico científico terem sido concluídos em 2018, até o presente momento não houve avanço nesta proposição.

Da década de 1970 para cá, políticas públicas voltadas para a inclusão ampliaram a rede de atendimento a estudantes da educação básica que apresentam habilidade superior voltada para uma ou mais áreas do conhecimento, colocando o Brasil atualmente como articulador do mais amplo programa público de identificação e atendimento a alunos com AH/SD dentre os países da América do Sul, porém esta posição é contraposta com o número ainda baixo de estudantes atendidos por estes programas.

Na década de 1970, foi realizado nos Estados Unidos um estudo que chegou a uma estimativa de que cerca de 3 a 5% da população seria superdotada (Marland,

1971). Este percentual se refere aos indivíduos que apresentam habilidades acadêmicas, mensuráveis em testes, portanto, aqueles que apresentam “[...] QI acima da média, que normalmente se destacam nas áreas de linguística, lógico-matemática e espacial (Negrini, 2018, p.74). Fora destas estimativas estão aqueles cujos talentos, por exemplo, volta-se para áreas ligadas às artes e à liderança, daí a importância de se ampliar a aplicação de metodologias diversas para a identificação dos diferentes sujeitos e suas habilidades.

A ausência de um instrumento específico para identificação desta população com habilidades superiores gera a invisibilidade destes indivíduos, que são ao longo da vida negligenciados e por tanto, mal aproveitados dentro de suas potencialidades. Sobre a ausência e ineficácia dos instrumentos de reconhecimento de estudantes habilidosos, Faveri e Heinzle (2019) esclarecem que quando “[...] falamos em ‘educação dos invisíveis’, referimo-nos aos muitos talentos que, por vezes, encontram-se perdidos nas escolas pela falta de conhecimento dos professores e do próprio sistema educacional, e, conseqüentemente, da não identificação a partir de avaliações mais precisas (Faveri; Heinzle; 2019, p. 2, grifo dos autores).

Os dados oficiais seguramente não refletem o número real de pessoas com talento superior no Brasil. Atualmente o único instrumento utilizado para quantificar os indivíduos com AH/SD no país é o Censo Escolar, realizado anualmente em todas as escolas públicas e particulares que compreendem o ensino básico no território brasileiro. Segundo dados do Censo Escolar de 2023, o país possui 38.019 estudantes com altas habilidades matriculados no ensino regular de um total de 47.300.000 alunos (Brasil, 2023). Se levarmos em consideração estes números, apenas 0,8% dos estudantes possuem altas habilidades no Brasil. Um percentual bem inferior às estimativas traçadas por pesquisadores da área.

Para o levantamento de informações para o Censo Escolar sobre os estudantes do ensino especial, ao qual fazem parte alunos com AH/SD, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) determina que:

- [...] a escola deverá valer-se das informações contidas em, pelo menos, um dos seguintes documentos comprobatórios:
- Plano de AEE: documento que reúne informações sobre os estudantes, público da Educação Especial, elaborado pelo professor de AEE com a participação do professor da classe comum, da família e do aluno, quando for possível, para atendimento às necessidades específicas desse público. Durante o estudo de caso, primeira etapa da elaboração do plano, o professor do AEE poderá articular-se com profissionais da área de saúde e, se for necessário, recorrer ao laudo médico, que, neste caso, será um documento subsidiário, anexo ao Plano de AEE.

- Avaliação biopsicossocial da deficiência, conforme a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão).
- Plano Educacional Individualizado (PEI): instrumento escrito, elaborado por professor da sala de aula comum/regular, com intuito de propor, planejar e acompanhar a realização das atividades pedagógicas e o desenvolvimento dos estudantes da Educação Especial.
- Laudo médico: documento que pode ser utilizado como registro administrativo comprobatório para a declaração da deficiência ou do transtorno do espectro autista (TEA) ao Censo Escolar. Cabe destacar que o laudo médico não é documento obrigatório para o acesso à educação, ao atendimento educacional especializado, nem para o planejamento das ações educacionais, que devem estar alicerçadas em princípios pedagógicos, e não clínicos (Brasil, 2020, p. 8).

Tais orientações descritas pelo guia são problemáticas quando se referem ao atendimento educacional especializado em AH/SD, tendo em vista que as especificidades que deverão ser observadas para o preenchimento do documento do Censo Escolar, de maneira geral, estão voltadas aos estudantes com deficiências ou transtornos, como a utilização do recurso do laudo médico como forma de comprovação da necessidade especial. Como altas habilidades não é uma doença, então não possui um registro no Cadastro Internacional de Doenças (CID), desta forma, o educando não tem um laudo que comprove a sua condição. Sendo assim, esse instrumento é falho e se torna incapaz de apontar minimamente quem são e onde estão os estudantes com AH/SD brasileiros.

Destaque brasileiro

No Brasil, o Distrito Federal (DF) se destaca como referência em pesquisa e atendimento a estudantes superdotados. Desde 1976, a Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF) vem realizando o acompanhamento e suplementação pedagógica de crianças e adolescentes da rede pública e privada de ensino do DF, sendo que:

[...] 30% das vagas ofertadas podem ser ocupadas por estudantes oriundos de escolas particulares que, assim, como os da rede pública, têm acesso a esse serviço educacional especializado e a materiais de apoio para o desenvolvimento de projetos de forma totalmente gratuita. (Borges, 2022, p. 55).

Atualmente, há uma equipe de atendimento multidisciplinar em AH/SD em cada uma das 14 regionais de ensino na capital federal. Teoricamente, estas equipes contam com professores especializados que exercem o papel de tutores, um psicólogo voltado ao acompanhamento e aplicação de testes para fins de diagnósticos e identificação de necessidades educacionais, além de um professor itinerante encarregado, dentre outras coisas,

pela comunicação entre a escola de origem do estudante e o atendimento da sala de AH/SD. Nos últimos anos, a falta de profissionais, principalmente da área da psicologia, no quadro da SEEDF tem desfalcado muitas equipes das Salas de Recursos de Altas Habilidades/ Superdotação (Borges, 2022, p. 58).

Mesmo com quase uma década do início do atendimento a esses estudantes, a SEEDF enfrenta dificuldades para identificar indivíduos com AH/SD pela falta de informação e formação dos professores do ensino regular, que deveriam ser o olhar sensível e profissional capaz de identificar indícios do comportamento de sujeitos habilidosos. Araújo (2021) ressalta a importância do preparo dos profissionais da educação nesta etapa de identificação quanto afirma que:

[...] os professores necessitam ser capacitados e atualizados, com formação continuada, para o exercício da observação e do reconhecimento dos potenciais notáveis presentes nos estudantes, com o objetivo de fornecer recursos educacionais específicos às suas necessidades e/ou encaminhá-los para um programa especializado (Araújo, 2021, p. 8).

A ausência da abordagem do tema na formação inicial de professores, bem como a baixa procura por formação continuada na área de AH/SD faz com que essas crianças e jovens passem despercebidas durante o seu percurso educacional. Uma forma de se ampliar o conhecimento dos profissionais da rede pública na temática das AH/SD seria a oferta e obrigatoriedade de formação para todos os professores ingressantes na carreira magistério da SEEDF.

Por fim, mesmo diante dos obstáculos encontrados para a realização dessa pesquisa, resalto a importância de analisarmos o que foi pensado e feito pelos governos da América do Sul até o presente momento, a fim de avançarmos na pauta do desenvolvimento de habilidades e fomento de talentos dos cidadãos locais.

Considerações finais

A limitação de material de pesquisa sobre AH/SD em alguns países sul-americanos inviabiliza um olhar mais apurado sobre as práticas políticas e pedagógicas atuais na região. Mesmo assim, é possível afirmar que nos países da América do Sul como um todo, o tema precisa ser mais explorado e popularizado entre educadores, pesquisadores, políticos e sociedade em geral. Para que avanços sejam propostos e sentidos, não só por estudantes superdotados e suas famílias, é preciso desenvolver a consciência sobre a importância da educação pautada nas potencialidades para toda a coletividade.

Este levantamento mostrou que a bibliografia disponível sobre o atendimento em AH/SD na maioria dos países pesquisados é mínima e muitas vezes desatualizada, o

que dificulta uma análise precisa sobre os avanços na inclusão dos indivíduos com alto potencial. O fato de dois países da região delimitada para a busca, Guiana e Suriname, não terem sido citados em nenhum levantamento anterior sobre o tema, denota uma discrepância do olhar sobre as potencialidades de jovens estudantes neste lado do continente. Enquanto países como Estados Unidos e Canadá investem há décadas na identificação e estimulação desses indivíduos com alto potencial, criando celeiros de atletas, cientistas, entre outros profissionais de referência, países sul-americanos seguem desperdiçando talentos que poderiam trazer grandes contribuições para o avanço social e econômico de seus países e da região como um todo.

O reconhecimento de que investimentos na identificação precoce e estimulação dos superdotados pode gerar um retorno positivo para a sociedade, em forma de inovação nas mais diversas áreas, ainda é uma consciência a ser desenvolvida, tanto por parte dos governantes como por parte dos profissionais da educação. É preciso investir na formação de profissionais capacitados para promoção da inclusão destes estudantes, estimular a criação de políticas públicas que contemplem a criação e ampliação do atendimento e despertar o interesse pelo tema em pesquisadores da educação para que uma visão mais próxima da realidade possa ser traçada sobre cada um desses países.

O intercâmbio de práticas e pesquisas nesta área podem promover, entre os países sul-americanos, uma intensa troca de saberes e experiências que potencialmente levariam a criação de estratégias coletivas para o desenvolvimento dos países dessa região, a partir do investimento direto na formação dessas novas gerações de cidadãos. Quanto mais desperdiçarmos o potencial desses indivíduos e relegarmos estes a invisibilidade social, mais perdas serão acumuladas na corrida pelo desenvolvimento dos países sul-americanos. Experiências como a aplicação de atividades de enriquecimento para toda escola, utilizadas no Peru, por exemplo, deveriam servir de inspiração para outros países na criação de modelos educacionais mais democráticos e provocadores, capazes de despertar o interesse e estimular o desenvolvimento de habilidades em todos os estudantes.

Apesar de o Brasil se encontrar em uma posição de destaque entre os países da América do Sul, no que concerne à estruturação e aplicação da legislação vigente, vê-se através dos números, a incipiência dos mecanismos específicos voltados para a identificação e atendimento especializado dos indivíduos com habilidades superiores. A necessidade de se ampliar a formação dos docentes e a rede de atendimento em cidades distantes dos grandes centros urbanos é evidenciada pelos números ainda baixos de estudantes superdotados da educação básica, identificados e atendidos pela rede pública de ensino.

Mesmo que o atendimento realizado pelo programa de AH/SD da SEEDF seja ainda insuficiente, diante da necessidade real que segue invisibilizada pela dificuldade de identificação dos indivíduos habilitados, este poderia ser usado de modelo para o desenvolvimento estratégico dos NAAH/S nos estados brasileiros. Tendo em vista a

experiência acumulada e os casos de sucesso obtidos ao longo dos 48 anos de existência, profissionais atuantes neste programa e pesquisadores das práticas desenvolvidas por estes deveriam ser mais explorados, a fim de trazerem contribuições significativas para a expansão e aprimoramento do atendimento aos estudantes com AH/SD. ■

Referências

- ALENCAR, Eunice M. L. Soriano; FLEITH, Denise de Souza. **Superdotados**: determinantes, educação e ajustamento. 2ª ed. São Paulo: EPU, 2001. 188 p.
- ARAÚJO, Fabio Travassos de. **Experiências estéticas em evidência**: parâmetros sobre superdotação. 2021. 296 f., il. Tese (Doutorado em Artes Visuais), Universidade de Brasília, Brasília, 2021.
- BAPTISTA, Claudio Roberto; SILVA, Carla Maciel da; MONTAÑO, Esli María Monterrosa. Políticas públicas e educação especial: uma análise sobre movimentos e tendências no Brasil e na Colômbia. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, v. 10, n. 15, p. 47-62, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/13495>. Acesso em: 1º mar. 2021.
- BENDELMAN, Karen; BARRERA, Susana Graciela Pérez. 2016, Altas Habilidades/Superdotação: ¿Qué pasa en América Latina? **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 5, n. 2, p. 210-224, ago./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/45391>. Acesso em: 25 fev. 2021.
- BENAVIDES, Maryorie; RÍOS, Carmen Glória; MARSHALL, Maria Vitória. La educación de niños con talento en Chile. In: BENAVIDES, Maryorie et al (Org.). **La Educación de niños con talento en Iberoamérica**. Santiago: UNESCO, 2004. p. 104-114. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/298790792_LA_EDUCACION_DE_NINOS_CON_TALENTO_EN_IBEROAMERICA. Acesso em: 24 fev. 2021.
- BOLÍVIA. Lei nº 070, de 20 de dezembro de 2010. **Ley de la Educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez**. Gaceta Oficial de Bolivia. La Paz, Bolivia. Disponível em: <https://reddade.org/wp-content/uploads/Ley-070.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2021.
- BORGES, Luciany Oliveira Osório. **Conexões artísticas**: Experiências junto a alunos- artistas com altas habilidades em tempos de pandemia. 2022. 226 f., il. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2022.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 fev. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de 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/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2021.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Glossário da Educação Especial**. Censo Escolar 2023. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>. Acesso em: 25 mar 2024.
- COLOMBIA. Ley 115 de 1994. **Ley General de Educación y Desarrollos Reglamentarios**. Bogotá, D.C.: Autor. Ministerio de Educación Nacional. Disponível em: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf. Acesso em: 11 nov. 2021.
- COLOMBIA. Ministério da Educação. **Decreto 366 de 2009**. Disponível em: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf. Acesso em: 2 mar. 2021.
- COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. 2015. **Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva**. Bogotá. Disponível em: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/cerrandobrechas/ORIENTACIONES_M3_B31_C3%20baja.pdf. Acesso em: 27 fev. 2021.
- CONEJEROS, María Leonor; CÁCERES, Pablo Serrano; RIVEROS, Ana María Riveros. Educación de Talentos Académicos en Chile: una década de aprendizajes e investigación. In: CATALÁN, Jorge. (Org.). **Investigación orientada al cambio en psicología educacional**. La Serena: Editorial Universidad de La Serena, p. 39-74, 2012.

- FAVERI, Fanny Bianca Mette de; HEINZLE, Marcia Regina Selva. Altas Habilidades/Superdotação: políticas visíveis na educação dos invisíveis. **Revista Educação Especial**, v. 32, 2019. Publicação Contínua. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/39198/html>. Acesso em: 11 mar. 2021.
- GAMA, Maria Clara Sodré Salgado. Superdotação: problema ou riqueza nacional? In: FLEITH, Denise Souza; ALENCAR, Eunice M. L. Soriano. (Org.) **Superdotados: trajetórias de desenvolvimento e realizações**. Curitiba: Juruá, p. 175-191, 2013.
- GUTIÉRREZ, Ernesto. La educación de niños con talento en Perú. In: BENAVIDES, Maryorie. et al (Org.). **La Educación de niños con talento en Iberoamérica**. Santiago: UNESCO, p. 143-152, 2004. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139179>. Acesso em: 25 fev. 2021.
- MARLAND, SP. **Education of the gifted and talented**. Report to Congress. Washington, DC: Documento oficial, 1971. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED056243>. Acesso em: 10 mar. 2021.
- NEGRINI, Tatiane. Altas Habilidades/Superdotação: conceitos e características. In: PAVÃO, Ana Claudia Oliveira; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira; NEGRINI, Tatiane. (Org.). **Atendimento Educacional Especializado para as Altas Habilidades Superdotação**. Santa Maria: FACOS – UFSM, 2018. P. 59-91. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2019/04/Livro-AHSD-Finalizado-p%C3%B3s-prova.pdf#page=59>. Acesso em: 4 mar. 2021.
- PARAGUAI. Ministerio de Educación y Ciencias. **Resolución nº 17267 diretrizes de educação inclusiva**, 2018. Disponível em: <https://www.mec.gov.py/cms/>. Acesso em: 26 fev. 2021.
- RIBEIRO, Olzeni Leite Costa. Um diálogo sobre regulamentação do Cadastro Nacional de alunos com Altas Habilidades/Superdotação: entrevista com a professora doutora Olzeni Leite Costa Ribeiro. [Entrevista concedida a] OLIVEIRA, Gildásio Macedo; SOBRINHO, Reginaldo Célio. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 3, n. 6, p. 156-172, jul./dez.2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/23632>. Acesso em: 3 mar. 2021.
- SALINAS, Lucy. Evolución histórica de la Educación Especial en Colombia. In: **Un siglo de educación en Colombia**. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, Oficina de Planeación del Sector Educativo, 1990.
- UNESCO. Ministério da Educação da Espanha. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 1º mar. 2021.
- URUGUAI. Ministerio de Educación y Cultura. **Estudios sobre la Prevalencia de escolares con Altas Habilidades Intelectuales y Superdotación Intelectual**. 2020. Disponível em: <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/comunicacion/publicaciones/estudios-sobre-prevalencia-escolares-altas-habilidades-intelectuales>. Acesso em: 7 dez. 2021.
- VERGARA, Mariela. La educación de niños con talento en Argentina. In: BENAVIDES, Maryorie. et al (Org.). **La Educación de niños con talento en Iberoamérica**. Santiago: UNESCO, 2004. p. 61-77. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/search/ae346e78-8c40-405b-b2fd-1912d8e574db>. Acesso em: 23 fev. 2021.
- VILLA, Margoth Pelaez. Atenção Educacional para Alunos com Talento Extraordinário. In: **1º Encontro Internacional de Educação Alternativa e Especial na Região Amazônica do Norte da Bolívia**. Bolívia, 2019. Disponível em: https://www.minedu.gob.bo/index.php?option=com_k2&view=item&id=889:atencion-educativa-a-estudiantes-con-talento-extraordinario. Acesso em: 26 fev. 2021.
- VILLARRAGA, Miguel, MAZ, Alexandre; TORRALBO, Manuel. La educación de niños con talento en Colombia. In: BENAVIDES, Maryorie. et al (Org.). **La Educación de niños con talento en Iberoamérica**. Santiago: UNESCO, 2004. p. 93-103. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/search/ae346e78-8c40-405b-b2fd-1912d8e574db>. Acesso em: 24 fev. 2021.
- VILLEGAS, José Luis; BALL, Manuela. La educación de niños con talento en Venezuela. In: BENAVIDES, Maryorie et al (Org.). **La Educación de niños con talento en Iberoamérica**. Santiago: UNESCO, 2004. p. 155-169. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/search/ae346e78-8c40-405b-b2fd-1912d8e574db>. Acesso em: 27 fev. 2021.