

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA (1854-1956): A INTELIGÊNCIA E AS INICIATIVAS DE SAÚDE PÚBLICA E PRIVADA

HISTORY OF SPECIAL EDUCATION IN BRAZIL (1854-1956): THE INTELLIGENCE IN RELATION TO PUBLIC AND PRIVATE HEALTH INITIATIVES

Alice Marc¹

RESUMO: O objetivo deste estudo bibliográfico sobre Altas Habilidades/Superdotação é explicitar relações entre saúde e educação previstas na legislação educacional da primeira fase da história da Educação Especial brasileira (1854-1956) da classificação proposta por Mantoan. Utiliza conceitos de Renzulli e Adda ao descrever o alto potencial intelectual escolar, decorrente da inteligência acima da média do aluno, em comparação com outros indivíduos de sua faixa etária, verificada por testes de inteligência e anamnese. No entanto, a trajetória escolar harmoniosa costuma exigir acompanhamento multidisciplinar, oferecido pelas iniciativas de saúde pública e privada, muitas vezes, combinadas. Nesse sentido, são apresentadas propostas de Antipoff e Kaseff para estimular o desenvolvimento destes alunos, então denominados supernormais. Em conclusão, o artigo oferece uma síntese de práticas políticas e pedagógicas que atestam a coexistência da assistência pública à infância e da iniciativa privada para os jovens com alto potencial intelectual escolar, no período estudado.

Palavras-chave: Testes de inteligência. Altas habilidades/superdotação. Educação especial. História da educação. Alto potencial intelectual escolar.

ABSTRACT: The aim of this bibliographic study about gifted children is to make explicit the relation between health and education in the Brazilian educational legislation concerning the History of Special Education's first phase (1854-1956), according to the classification proposed by Mantoan. For this purpose, this article applies Renzulli and Adda's concepts of high intellectual potential at school as a consequence of student's above average intelligence, in comparison to other children of same age and evaluated by intelligence tests and anamneses. Nevertheless, a harmonious development at school often requires multidisciplinary supervision, offered by private and public health initiatives, sometimes in combination. Thus the proposal of Antipoff and Kaseff in order to stimulate the development of such students, called by that time "supernormals", is presented. Finally, this article offers a synthesis of political and pedagogical practices, which prove the coexistence of childhood assistance with private initiative for high intellectual potential children, during the studied period.

Keywords: Intelligence tests. Giftedness. Special education. History of education. High intellectual potential at school.

¹ Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS.

Introdução

O artigo pretende descrever a transição gradual do assistencialismo na educação dos alunos com altas habilidades/superdotação para a busca de uma política de inclusão, através de um processo que se inicia ainda na primeira fase da Educação Especial, no Brasil. Considerando, ainda, este período, busca-se identificar os critérios que definiam a excepcionalidade da inteligência de um aluno e o que a legislação previa para sua educação.

Para tanto, considera-se o primeiro período da classificação das fases da História da Educação Especial, proposta por Mantoan ([2019]), que vai de 1854 a 1956:

[...] a história da educação de pessoas com deficiência no Brasil está dividida entre três grandes períodos: de 1854 a 1956 – marcado por iniciativas de caráter privado; de 1957 a 1993 – definido por ações oficiais de âmbito nacional; de 1993... – caracterizado pelos movimentos em favor da inclusão escolar. No primeiro período enfatizou-se o atendimento clínico especializado, mas incluindo a educação escolar e nesse tempo foram fundadas as instituições mais tradicionais de assistência às pessoas com deficiências mental, físicas e sensoriais que seguiram o exemplo e o pioneirismo do Instituto dos Meninos Cegos, fundado na cidade do Rio de Janeiro, em fins de 1854. Entre a fundação desse Instituto e os dias de hoje, a história da educação especial no Brasil foi se estruturando, seguindo quase sempre modelos que primam pelo assistencialismo, pela visão segregativa e por uma segmentação das deficiências, fato que contribui ainda mais para que a formação escolar e a vida social das crianças e jovens com deficiência aconteçam em um mundo à parte (MANTOAN, [2019], p. 2-3).

Utiliza-se, aqui, a concepção contemporânea de “inclusão”, no sentido de “um único fenômeno, conhecido por todos e que possui um único significado” (BUENO, 2008, p. 65). Sendo assim, o sentido da busca de uma política de inclusão escolar, neste artigo, é o “esforço de uma sociedade de se constituir, gradativamente, na sociedade inclusiva, onde todos, sem distinção de origem social, etnia, gênero, credo religioso e deficiência deveriam estar incluídos socialmente” (BUENO, 2008, p. 66), ou seja, um esforço que faz parte de um processo em construção, presente no debate atual, porém com raízes no período histórico aqui abordado. Portanto a busca de uma política de inclusão, mencionada neste artigo, refere-se a um movimento em curso, que ainda constitui, nos dias

de hoje e nos termos de Mazzotta e Sousa (2000), uma expectativa a ser alcançada:

Nossa expectativa é no sentido de que a educação inclusiva concretize-se numa escola para todos não só nos debates políticos, acadêmicos, profissionais, mas contando com uma clarificação de diretrizes e provisão de meios para a ação educacional escolar abrangente, integradora, inclusiva, em todos os níveis da administração educacional e particularmente na escola (MAZZOTTA; SOUSA, 2000, p. 107).

Isto posto, a metodologia do artigo é o estudo bibliográfico, baseado em estudos contemporâneos de pesquisadores do tema altas habilidades/superdotação, como Guilloux (2016), Menétrey (2018) e Renzulli (2006), bem como na legislação educacional brasileira e em periódicos publicados no período analisado.

A partir disso, observa-se que a primeira fase da Educação Especial brasileira a que o presente estudo faz menção é marcada pelo aspecto da assistência, com ênfase na saúde e intervenção médica, em que a prioridade não era a integração dos estudantes na vida escolar e, portanto, na sociedade. Ainda assim,

A partir de meados do século XIX, a assistência à infância utiliza a escola como um mecanismo fundamental para agir sobre a conduta dos sujeitos, disseminando hábitos de higiene, cuidados com a saúde e formas adequadas de se comportar em sociedade. (LOCKMANN; MOTA, 2013, p.107).

Sob a perspectiva deste período histórico, a educação vincula-se à formação de base dos seres humanos, possibilitando a estes, posteriormente, participar da sociedade e da economia, através do trabalho, ao desenvolverem a habilidade técnica necessária. Sobre o papel da escolaridade de desenvolver competências, na sociedade da época em questão, questionava-se:

Mas como o farão? Em estabelecimentos especiais e de maneira específica para cada caso, não sendo, porém, possível prescrever regras ou normas gerais aplicáveis a todos os tempos e lugares: a concorrência das competências é um aspecto específico, que só especificamente se resolverá (SIMCH, 1931, p.308-309).

Com relação ao conceito de altas habilidades/superdotação, a legislação brasileira utiliza, atualmente, este termo, "altas habilidades/superdotação", prevendo o direito do aluno à educação especial em todos os níveis de ensino.

Ainda hoje, porém, não há consenso sobre como quantificar o grau de inteligência de uma pessoa, nem como denominá-la, quando considerada acima da média. Assim, há pesquisadores que consideram, além da medida do coeficiente intelectual (QI), outros fatores envolvidos no desenvolvimento do aluno, como a originalidade, por exemplo. Sendo assim, ressalta-se que o objeto deste artigo é o aluno com inteligência acima da média da população de sua faixa etária, que pode ter desenvolvido ou não seu potencial intelectual ao longo do processo de ensino, isto é, o aluno excepcionalmente inteligente que não tem necessariamente bom desempenho escolar.

Além disso, parte-se do pressuposto de que alunos com alto potencial intelectual sempre existiram, não se tratando de uma novidade nas salas de aula. Com base nesta premissa, o presente estudo propõe investigar qual era o contexto do aluno com alto potencial intelectual na primeira fase da Educação Especial, tomando como caso particular o Brasil.

O objetivo do artigo é conhecer o contexto de ensino da história da educação especial no Brasil, especialmente na primeira metade do século XX, em que foram encontradas mais referências documentais. Os objetivos específicos são: i) identificar de que forma o ensino reconhecia e denominava os alunos com alto potencial intelectual e ii) investigar se havia previsão, na legislação nacional e/ou local, de adaptação do ensino para estes alunos.

Diante disso, como eram identificados, denominados e educados os alunos com altas habilidades/superdotação no Brasil, entre 1854-1956? Sugere-se a hipótese de que a identificação, a denominação e a educação dos alunos com alto potencial intelectual não teriam diretrizes definidas no ensino e na legislação. Desse modo, é provável que naquela época não houvesse posicionamento oficial sobre a denominação referente à inteligência acima da média, como existe hoje – altas habilidades/superdotação. Provavelmente, havia qualificações do aluno como inteligente, prodígio, etc. Da mesma forma, é possível que cada professor agisse de acordo com sua percepção do conceito e da medida de inteligência e aplicando as teorias pedagógicas da época. Quanto à legislação, a hipótese é de que as leis

relativas à educação previam alguma autonomia aos educadores, permitindo que um aluno reconhecidamente superdotado tivesse acesso a níveis mais altos de ensino.

1. O conceito de altas habilidades/superdotação

Quando se fala da inteligência acima da média, vários termos ocorrem, como superdotado, gênio, habilidoso, entre outros. A legislação brasileira utiliza, atualmente, os termos “altas habilidades/superdotação”, para indicar este fenômeno. Com efeito, “O Ministério da Educação, MEC, adota a nomenclatura altas habilidades/superdotação como sinônimos, mas outras nomenclaturas coexistem no território brasileiro” (FONSECA, [2018], p. 2). Como este artigo trata de vários aspectos da inteligência, com relação ao tempo e ao contexto em que se manifesta, são utilizados os termos altas habilidades/superdotação e outras nomenclaturas utilizadas na época estudada, o início do século XX, de acordo com o assunto abordado.

O artigo está baseado principalmente nos estudos sobre altas habilidades/superdotação do pesquisador norte-americano Joseph Renzulli. Mais especificamente, a investigação proposta considera a inteligência na esfera escolar:

As dificuldades históricas que constituem a definição e a medida da inteligência permitem evidenciar a dificuldade ainda maior de isolar uma definição consensual de alto potencial. Há sempre, pelo menos, diversos conceitos (e, logo, várias definições) do alto potencial. Dois grandes grupos emergem da literatura. Referimo-nos ao primeiro sob o termo ‘alto potencial escolar’ e ao segundo sob o termo ‘alto potencial criativo-produtivo’. Antes de descrever estes dois tipos de talento, ressaltamos 1º que os dois tipos de alto potencial são importantes, 2º que há, geralmente, uma interação entre os dois e 3º que os programas específicos deveriam estar habilitados para estimular estes dois tipos de alto potencial e buscar proporcionar várias ocasiões de interação entre eles (RENZULLI, 2006, p. 463).

Nesse contexto, considerando-se a dificuldade histórica em se chegar a um consenso sobre um termo que defina uma inteligência acima da média (BRANCO *et al.*, 2017, p. 26), o presente artigo utiliza também o conceito de “alto potencial intelectual escolar”, decorrente dos estudos de Renzulli (2006), onde:

O alto potencial escolar é a forma evidenciada pelos testes de habilidades cognitivas e, por este motivo, também é o tipo de alto potencial mais utilizado para selecionar alunos na admissão de programas específicos de ensino. Os alunos com um QI alto atingirão, provavelmente, um alto nível de escolaridade. Estas capacidades de passar pelos testes e de aprender as lições são geralmente estáveis no tempo. O alto potencial escolar existe em níveis variáveis; ele pode ser identificado por técnicas de avaliação estandardizadas e, portanto, nós deveríamos fazer o possível para modificar os programas escolares clássicos, de modo que sejam adaptados aos alunos que têm a capacidade de assimilá-los rapidamente e em profundidade (RENZULLI, 2006, p. 464).

Percebe-se, além disso, a importância de não somente constatar o alto potencial escolar nos alunos, mas também de adaptar o ensino ao ritmo de aprendizagem deles. Desse modo, os alunos serão sempre adequadamente estimulados a aprender, tendo sua diferença respeitada e valorizada, contribuindo para sua inclusão em sala de aula. Esta ideia da necessidade de desenvolver o aluno vai, aliás, ao encontro do conceito trazido pelo termo alto potencial intelectual, porque um potencial de inteligência é uma capacidade que pode ou não ser desenvolvida, que precisa ser orientada para explorar todas as suas possibilidades de maneira eficiente para o estudante. Nesse sentido, a Psicóloga Escolar do Ministério da Educação da França, Roselyne Guilloux, também defende o termo "alto potencial intelectual", na língua francesa:

Atualmente, as denominações preferidas são 'crianças intelectualmente precoces' ou 'crianças com alto potencial intelectual', termo que eu utilizo aqui porque entrevê a possibilidade de um distanciamento entre o potencial e os resultados. O termo 'precocidade' me parece dar margem à confusão, pois parece supor que estas crianças estão adiantadas. Isto é verdade em algumas áreas, mas não em todas! Embora o intelecto possa, efetivamente, se desenvolver com maior rapidez, o corpo e o psiquismo seguem etapas que não podem ser puladas (GUILLOUX, 2016, p. 2).

Dessa forma, atualmente, ao se considerar a questão do desenvolvimento do potencial intelectual do aluno, a legislação educacional pode prever práticas pedagógicas para adaptar os programas escolares aos alunos com alto potencial escolar ou propor formas de ensinar estimulantes, com atividades e metodologia adequada ao seu ritmo de aprendizagem. Este aspecto será analisado neste artigo, no quadro específico da primeira fase da educação especial brasileira (1854-1956).

Como marco inicial é considerada a legislação federal, que servirá de diretriz para pesquisar a realidade brasileira no período de tempo proposto:

O atendimento aos alunos superdotados tem sido realizado conforme as prioridades estabelecidas pelas políticas públicas definidas, oriundas da legislação brasileira. O primeiro registro feito foi em 1929, quando a Reforma do Ensino Primário, Profissional e Normal do Estado do Rio de Janeiro previu o atendimento educacional dos super-normais. O primeiro registro federal ocorreu em 1961, quando a Lei 4024 dedicou os Artigos 8º e 9º à educação dos excepcionais, palavra cunhada por Helena Antipoff para referir-se aos deficientes mentais, aos que tinham problemas de conduta e aos superdotados (DELOU, [2018], p. 1).

Na legislação dos anos 30, já se destaca a nomenclatura utilizada para os alunos com alto potencial intelectual, que eram chamados de supernormais. Este termo advém da categorização dos níveis de inteligência, pois “o teste de Binet-Simon passou a classificar os indivíduos, em função de sua inteligência, medida pelo Q.I, em três grandes grupos: a) os normais; b) os supernormais; c) os infranormais” (TEIXEIRA, 2019, p. 5).

Nos séculos anteriores, da mesma maneira que hoje, a inteligência acima da média pressupunha um referencial de normalidade, uma medida de inteligência considerada normal, de forma que os alunos com inteligência abaixo desta média, considerados alunos com deficiência intelectual, ou acima deste limiar, ditos alunos com altas habilidades/superdotação, já eram alvos da Educação Especial. Nessa perspectiva de estabelecer uma medida referencial de inteligência, a medida do coeficiente intelectual (Q.I.), tem sido um dos parâmetros utilizados na educação, embora não seja um fator exclusivo e determinante:

É claro que não se pode reduzir uma criança a um valor de Q.I., isoladamente, e é verdade que o teste tem suas fragilidades, mas é um elemento que não se pode negligenciar. O primeiro teste data de 1908 e o Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC), ao qual se recorre, na maior parte do mundo para testar as crianças, está em sua quinta versão (MENÉTREY, 2018, p. 1, tradução nossa).

Logo, desde o início do século XX, os psicólogos tinham acesso a este recurso para auxiliar na avaliação do desenvolvimento da inteligência das crianças.

Por fim, o presente artigo, a partir da realidade nacional, estudada com base na pesquisa bibliográfica e em arquivos, certamente possibilitará compreender contextos regionais de nosso país, em projetos posteriores.

2. A inteligência como objeto das perícias médicas

No período considerado não foi encontrada nenhuma legislação específica detalhada para o alto potencial intelectual, no Brasil. No entanto, em parte da legislação, há menção à inteligência, relacionada a critérios de seleção para os estudos ou como um dos aspectos clínicos a ser observado no exame das condições de saúde das crianças. Por esse motivo, observa-se como a inteligência era percebida no início daquele século, em nosso país, para auxiliar na compreensão de como o aluno com alto potencial intelectual poderia ser, eventualmente, identificado e interpretado.

Analisando o período precedente, na Constituição Política do Império do Brasil de 1824, não foi encontrada menção específica à inteligência. Quanto ao direito à educação, em seu Título 8º, "Das Disposições Gerais, das Garantias dos Direitos Cívicos e Políticos dos Cidadãos Brasileiros", a Constituição garantia: "XXXII. A Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos" (BRASIL, 1824, p. 15). Portanto, na forma da Lei, todos os brasileiros, sem exceção, deveriam ter pelo menos a instrução primária.

Para colocar em prática a obrigatoriedade da instrução primária, a Lei do Ensino, de 1827, "Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império" (BRASIL, 1827). O currículo era diferente, de acordo com o gênero do aluno:

Art 6º Os Professores ensinarão a ler, escrever as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática da língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionando a compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil. [...] Art 12º As mestras, além do declarado no art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrução da aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que

sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na forma do art. 7º (BRASIL, 1827).

Assim, a diferenciação no ensino, na forma da Constituição, era em função do gênero, com um currículo escolar que previa a geometria e mais operações matemáticas para os meninos, e a economia doméstica para as meninas, naquela época.

Mais tarde, em 1903, o Decreto nº 4.864 determinava o regulamento do serviço médico-legal do Distrito Federal, a ser observado nas perícias médicas. Este decreto ilustra como era observada a inteligência no início do século XX, no Brasil. Desse modo, determinava-se que, em caso de "alienação mental, suspeita ou alegação de tal estado" (BRASIL, 1903, p. 1), as observações previstas, aqui neste artigo selecionadas com respeito exclusivamente à inteligência, eram:

1) Anamnese: [...] B) Infância: [...] desenvolvimento da inteligência e do caráter; [...] 2) Exame direto: [...] E) Exame mental: pelo interrogatório e observação de atos e palavras do examinado. Importa verificar: [...] e) Inteligência. Precipitação, volubilidade, descoordenação das ideias. Correspondência entre as ideias atuais e a educação recebida: desintegração das aquisições da cultura, cálculo, religião, história, política, geografia. Memória: factos antigos e recentes. Juízo do examinado sobre si mesmo e sobre os outros; [...] (BRASIL, 1903, p. 1).

Por conseguinte, com base neste decreto, o exame da inteligência era baseado na percepção que o médico tinha da criança, ao observar sua maneira de agir e de falar, com parâmetros de coerência, memória e competências adquiridas por meio da instrução escolar, por exemplo.

Algumas décadas depois, a educação reorganiza-se estruturalmente. Segundo a Constituição de 1934, competia "[...] privativamente à União: [...] XIV - traçar as diretrizes da educação nacional" (BRASIL, 1934, n.p.), com organização da educação também em nível estadual:

Parágrafo único - Os Estados e o Distrito Federal, na forma das leis respectivas e para o exercício da sua competência na matéria, estabelecerão Conselhos de Educação com funções similares às do Conselho Nacional de Educação e departamentos autônomos de administração do ensino (BRASIL, 1934, n.p.).

O Título V desta Constituição chamava-se “Da Família, da Educação e da Cultura”, cujo Capítulo II denominava-se “Da Educação e da Cultura”. De acordo com o Artigo 149 da Constituição de 1934, todos os brasileiros tinham direito à educação:

Art 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana (BRASIL, 1934, n.p.).

Ainda assim, nesta Constituição de 1934, observa-se a existência de seleção nas instituições de ensino, através de prova de inteligência:

Parágrafo único - O plano nacional de educação constante de lei federal, nos termos dos arts. 5º, nº XIV, e 39, nº 8, letras a e e, só se poderá renovar em prazos determinados, e obedecerá às seguintes normas: [...] e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso (BRASIL, 1934, n.p.).

Dessa forma, a seleção de ingresso constituía um momento de diferenciação dos estudantes, de acordo com sua inteligência e com os conhecimentos formais desenvolvidos que pudessem atestar nas provas.

Ainda em 1934, o Decreto nº 24.439 atribuía à Diretoria Nacional de Educação a função de “organizar modelos de fichas e de cadernetas biotipológicas que visem o registro periódico do desenvolvimento somático e psíquico dos escolares, bem como normas para a educação dos deficientes e anormais do físico, da inteligência e da conduta” (BRASIL, 1934, p. 1).

À vista disso, a legislação de 1934 sugere uma preocupação do Estado em identificar os níveis de inteligência dos alunos, bem como em organizar as informações sobre estas características do desenvolvimento de forma sistemática pelas instituições escolares, subsidiando a coleta de informações da Diretoria Nacional de Educação sobre a escolaridade dos brasileiros.

Seguindo esta mesma perspectiva de controle do estado sobre a saúde e a higiene da população, ao intervir no ambiente escolar, tem-se iniciativas públicas de criação de clínicas escolares, combinando medicina e educação:

Quando em 1940 se realizou uma reforma nos Serviços de Higiene Escolar do Distrito Federal, foi criado o Departamento de Saúde Escolar, com a meta de supervisionar todos os serviços relativos à saúde dos alunos. Esse departamento instituiu as Clínicas Escolares (postos médico-pedagógicos) e o Serviço de Escolas-Hospitais [...] (FONSECA, 1993, p. 110).

Com esta breve contextualização da legislação educacional histórica, pretende-se expor algumas informações suplementares acerca da educação dos estudantes com alto potencial intelectual em nosso país no início do século XX. Este panorama da educação especial reflete-se na atualidade, em que “o posicionamento do anormal no espaço escolar ou clínico é constituído nos discursos da política, sendo identificadas posições de alunos, por exemplo, com condutas típicas e superdotados (com altas habilidades)” (SARDAGNA, 2008, p. 97).

3. A história médica familiar dos “supernormais” entre a assistência e a iniciativa privada

Retomando o argumento acerca da nomenclatura utilizada para as pessoas com alto potencial intelectual, tem-se registro da utilização do prefixo “super” para indicar a superdotação no termo “supernormais”, na legislação estadual do Rio de Janeiro, por Leoni Kaseff, em 1931. Simultaneamente, foi iniciado em 1929 o atendimento das crianças com alto potencial intelectual como parte da Educação Especial. Nesta área de atuação da educação, e, inclusive, por investigar as altas habilidades/superdotação também em locais menos desenvolvidos para o ensino, como o meio rural, a psicóloga russa Helena Antipoff é considerada uma referência na formação de professores, em Belo Horizonte, Minas Gerais (BRANCO *et al.*, 2017, p. 26-27).

Com efeito, no período verificado, o governo mineiro convidou Antipoff para contribuir com seus conhecimentos na área da Educação Especial e, outrossim, a legislação carioca contemplou os “supernormais” na educação que a educadora planejou (BRANCO *et al.*, 2017, p. 26). Dessa forma, desde o início do século XX

tem-se registro da questão da identificação e da denominação do aluno com inteligência acima da média, acompanhada da necessidade de um acompanhamento pedagógico adequado. Naquela época estes encaminhamentos relativos ao ensino, embora estivessem diretamente relacionados à legislação brasileira, ocorriam independentemente da efetivação do apoio financeiro e operacional do governo sendo, muitas vezes, vinculados a iniciativas privadas.

Em 1933, o jornal gaúcho "A Federação" anuncia a quinta edição da Enciclopédia brasileira de educação, em que Estevão Pinto escreve sobre "O problema da educação dos supernormais" (ENCICLOPÉDIA..., 1933, p. 2), confirmando a presença do tema do alto potencial intelectual na atualidade da educação brasileira daquele período.

Na sequência destes momentos importantes da Educação Especial em nosso país, considera-se fundamental o reconhecimento de oito crianças "supernormais" por Antipoff, na Sociedade Pestalozzi por ela criada em Belo Horizonte, em 1938 (BRANCO *et al.*, p. 27). A atuação da psicóloga junto aos alunos, com atividades de identificação e reconhecimento do alto potencial intelectual das crianças, seguidas da divulgação dos resultados científicos em um jornal, indica um movimento de compartilhamento do assunto junto à sociedade.

Em 1943, o Serviço de Assistência a Menores do estado do Rio de Janeiro, atual Fundação para a Infância e a Adolescência (FIA) (RIO DE JANEIRO, [2018], p. 1), citava a identificação das altas habilidades/superdotação, então chamada "supernormalidade" como uma rotina que fazia parte das informações de base do menor que de lá ingressava em instituições escolares:

Ao ingressar na escola para onde é enviado, leva o menor do S. A. M. [Serviço de Assistência aos Menores] informações básicas, para iniciar sua educação: do exame físico, suas capacidades, a relação entre as funções orgânicas e a constituição; da parte da Assistência Social, informes acerca da família, dos fatores que poderão influir na hereditariedade, do ambiente social e escolar, anterior ao seu ingresso no S.A.M., do exame psicopedagógico, o nível mental, seu desenvolvimento normal, supernormal, deficiências que possa apresentar, indicações outras, além do grau de escolaridade, com referências completas sobre a mesma (ALENCAR NETO, 1943, p. 134).

Portanto o alto potencial intelectual deveria ser observado e verificado pelo exame psicopedagógico e pela história médica familiar, ainda quando as crianças

estivessem no Serviço de Assistência aos Menores, como um dado considerado importante para que pudessem depois ingressar em uma instituição de ensino e realizar uma boa trajetória escolar.

Estatisticamente, o Serviço de Assistência aos Menores do Rio de Janeiro registrava 1,5% de supernormais em uma amostra de três mil menores (ALENCAR NETO, 1943, p. 136). Este serviço do governo faz, já naquela época, uma observação interessante sobre a trajetória escolar desses alunos:

Se a escolaridade influísse de modo decisivo sobre o Q.I., os supernormais seriam encontrados, apenas, nos de classes mais adiantadas. E a relação que temos de supernormais é de escolaridade mais baixa – analfabetos, 1º ano, 2º e 3º anos primários [...] (ALENCAR NETO, 1943, p. 158).

Dessa forma, com base também em dados estatísticos, existia desde então o entendimento de que o superdotado muitas vezes precisa de ajuda em sua escolaridade, pois somente a inteligência não garante o bom andamento da trajetória do estudante na escola. Estas conclusões destacam o papel da educação de qualidade e adequada à criança para o seu bom desenvolvimento.

Em 1950, a imprensa de Caxias do Sul, no Rio Grande do Sul, menciona Antipoff como “técnico do Departamento Nacional da Criança” (ESCOLAS..., 1950, p. 1), o que mostra que persistia o interesse na educação para todos e em todos os lugares do país, com a continuidade da atuação da psicóloga no país. De fato, naquela ocasião, o jornal destacava a atuação do governo para dar condições de educação aos alunos em áreas rurais no Distrito Federal (ESCOLAS..., 1950, p. 1).

No estudo de Campos (2003, p. 10) segundo a educadora e psicóloga Antipoff,

[...] as pesquisas sobre o desenvolvimento mental tinham por objetivo subsidiar a introdução dos testes de inteligência nas escolas primárias, fornecendo os padrões aos quais seriam comparados os resultados obtidos anualmente pelos alunos. A partir dos resultados, seriam organizadas as chamadas classes homogêneas, isto é, selecionadas por nível de inteligência.

Sendo assim, na primeira metade do século XX, no Brasil, a educação como ciência conhecia o fenômeno do alto potencial intelectual e a necessidade de medidas pedagógicas adequadas para desenvolver o potencial de aprendizagem

desses alunos. Com a intervenção do governo, uma das aplicações dos resultados das pesquisas sobre a superdotação era compor turmas homogêneas, de acordo com o grau de inteligência dos estudantes, considerando-se que

[...] nas regras e normas de convívio, que são existenciais, temos o fenômeno do direito e no órgão assegurador dele aparece-nos o Estado, ambos originados das sociedades humanas e somente delas, com elas variando de modo continuado e delas inseparáveis apesar de todas as condições e circunstâncias (SIMCH, 1931, p. 9).

Neste contexto, a atuação de profissionais qualificados representando o Estado, como Kaseff e Antipof, além do relatório do Serviço de Assistência aos Menores, evidenciam a Educação Especial como parte das políticas públicas da época, bem como a interação entre a assistência e a iniciativa privada.

4. Dos testes com "scores" às psicoclínicas escolares

Ao pesquisar sobre os encaminhamentos pedagógicos praticados na época, para alunos superdotados, surge, novamente, o nome de Leoni Kaseff. De fato, em 1933, Kaseff defende, em Conferência Nacional de Proteção à Infância, a criação de psicoclínicas escolares, com fundamento na realidade das salas de aula comuns, com crianças com diferentes necessidades educacionais, seguindo uma mesma metodologia de ensino, sem atendimento especializado adequado:

Que se observa, ordinariamente, na escola? – Crianças ou adolescentes, de maior ou menor deficiência psíquica e física, obrigadas a competir, em desigualdade de condições, com outras, de resistência orgânica e estabilidade nervosa relativamente normais, e ainda outras, notavelmente robustas e estáveis. E mais: verdadeiros deficitários mentais, ao lado de simples retardados, de inteligências medíocres e de intelectos supernormais, na mesma classe, submetidos a idêntico regime de trabalho, à influência de um único professor e à orientação de um método uniforme e comum (KASEFF, 1933, p. 4).

Nesta comunicação científica, percebe-se que a situação comum da época, em sala de aula, é a escolaridade de alunos com diferentes características de aprendizagem com a utilização de um único método de ensino para todos,

seguindo o mesmo ritmo de ensino, e sob responsabilidade de um único professor, provavelmente sem formação específica na área da educação especial. Diante disso, a solução, seria, de acordo com Kaseff, a criação de psicoclínicas pelo Estado, em nível federal, estadual e municipal, para dar apoio às aprendizagens das crianças com dificuldades na aprendizagem, em decorrência, por exemplo, de deficiência intelectual e altas habilidades/superdotação:

Aos governos do Distrito Federal e dos Estados compete instituir nos respectivos departamentos de educação Psicoclínicas Escolares, em cuja organização os serviços de assistência médica sejam conjugados aos de higiene e profilaxia mentais bem como aos de orientação psicológica, tornada obrigatória a sua frequência não só para as crianças matriculadas nos institutos públicos e particulares de ensino, como para as recolhidas a asilos e reformatórios em geral (KASEFF, 1933, p. 4).

Esta proposta de uma Educação Especial em complemento à escolaridade convencional, talvez em turno inverso, com o propósito de se adequar às particularidades dos alunos com necessidades educacionais especiais, assemelha-se à estrutura organizacional das atuais salas de recurso multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), como se verifica na Resolução nº4 de 2010 do Conselho Nacional da Educação (CNE):

§ 1º Os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado (AEE), complementar ou suplementar à escolarização ofertado em sala de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2010, p. 3).

Como na sugestão de Kaseff, estão previstos, atualmente, um local e um período em que os alunos com necessidades educacionais especiais recebam um atendimento que complemente ou suplemente as aulas ministradas em turma regular, nas instituições de ensino. Neste momento de atendimento especializado, espera-se haver a utilização de metodologia diferenciada e adequada à especificidade de cada aluno, oferecendo-lhe condições de integração efetiva em ambiente escolar. Esta proposta inclui os alunos com alto potencial intelectual como público alvo da Educação Especial.

Considerando-se que as psicoclínicas de Kaseff têm significação, ainda hoje, para as aprendizagens dos alunos superdotados, talvez tanto quanto as salas de recurso multifuncionais, pode-se concluir que existia uma fundamentação teórica da Educação Especial, no início do século XX, que era bastante avançada e coerente com as necessidades pedagógicas destes alunos.

No entanto, parece que as iniciativas de Kaseff eram inovadoras para a época, tanto que as psicoclínicas eram uma proposta pedagógica para modificar uma realidade que, presumivelmente, era distinta daquela idealizada pela psicóloga.

Realmente, encontra-se, ao mesmo tempo, alunos com alto potencial intelectual destinados a classes especiais, separadas da escolaridade comum, da mesma forma que aqueles estudantes com deficiência intelectual, como indica o exemplo encontrado em um jornal de 1938, portanto um periódico contemporâneo às propostas de Kaseff:

O Departamento de Educação, apoiado pelo Interventor Amaral Peixoto, fez imprimir as provas que, na semana corrente, serão aplicadas. Os scores de promoções serão encontrados, em sessão pública, pelos próprios professores. [...] irá a constituição de classes especiais de subnormais e supernormais (HELDER CÂMARA, 1938, p. 6).

Neste caso, a avaliação e triagem dos alunos foi realizada a partir de testes puramente objetivos, analisados estatisticamente, como rotina para identificar alunos com inteligência fora dos padrões de referência:

Os professores de Niterói se convenceram da existência de falhas graves e irremediáveis no exame subjetivo [...]; viram como é pouco científica a atitude de quem ataca um teste sem esperar o tratamento estatístico a que ele deve ser submetido; tornaram-se aptos a determinar, tecnicamente, razoáveis scores de promoção – e, o que é melhor, – não se contentaram com noções teóricas, mas desejaram pôr em prática os conhecimentos adquiridos ou recordados (HELDER CÂMARA, 1938, p. 6).

Trata-se de uma situação bem diferente daquela apresentada e defendida por Kaseff. Do mesmo modo, “[...] a perspectiva adotada por Antipoff a respeito da psicologia da inteligência, [...] se diferencia da corrente inatista hegemônica na época, ao propor uma interpretação em bases socioculturais” (CAMPOS, 2003, p.

218). Ou seja, para Antipoff, a interpretação da inteligência do aluno deveria estar relacionada à compreensão do estudante como um todo, em seu contexto e nas suas relações sociais, não se limitando a uma medida objetiva.

Na situação escolar em Niterói, os próprios professores determinaram os limites de normalidade para os resultados obtidos pelos alunos nos testes, classificando os alunos como normais, subnormais e supernormais. Os educadores buscaram, ainda, eliminar qualquer percepção subjetiva do aluno que pudesse estar associada aos resultados alcançados, como a constatação ou a suspeita de alguma dificuldade física ou mental que justificasse um mau resultado. Assim, o relacionamento do professor com o aluno em uma situação de teste, deixou de ser uma oportunidade de observá-lo e compreendê-lo de forma integral, inviabilizando uma interpretação ampla dos resultados obtidos nos testes (aqui chamados de "score") e um eventual encaminhamento do estudante para triagem psicopedagógica e médica.

Na verdade, a criação de classes homogêneas por nível intelectual, para a qual Antipoff contribuiu, acabou por fugir do propósito de proporcionar uma educação de maior qualidade e adequada para cada aluno. Com efeito,

[...] as classificações por nível intelectual, realizadas no início do ano escolar, transformavam-se, nas mãos da tecnocracia educacional, em verdadeiras 'profecias autocumpridas', selando o destino de muitas crianças com base em prognósticos baseados em resultados de testes de QI (CAMPOS, 2003, p. 220).

Portanto houve um distanciamento entre as pesquisas e os ideais apontados por educadoras como Antipoff e Kaseff, tornando, na prática, a identificação da inteligência dos alunos um processo exclusivamente objetivo, sem a interpretação humana da complexidade do estudante. Na verdade,

[...] na medida em que as crianças são compreendidas em suas especificidades, se tornam objeto de intervenção do Estado e também do campo científico [...]. E, ao mesmo tempo em que elas são olhadas com mais vagar, também são descritas em minúcias por esses discursos provenientes da educação, da medicina higienista, da religião, do campo jurídico, entre outros" (LOCKMANN; MOTA, 2013, p. 87).

Através destes procedimentos, a classificação dos alunos por nível de inteligência deixou de ser um propósito da Educação Especial para se tornar um instrumento decisório eventualmente injusto.

Considerações Finais

A inteligência de um aluno pode ser estimada através de um conjunto de técnicas da psicopedagogia e da psicologia, entre outras áreas, que, combinadas, estabelecem uma interpretação do indivíduo dentro do seu contexto social e considerando sua trajetória escolar. Assim, o valor do coeficiente intelectual (Q.I.), estabelecido por psicólogos, associado a uma avaliação do desenvolvimento psicopedagógico do estudante e de sua história médica familiar, através da entrevista detalhada com a criança, sua família e seus professores, entre tantas outras possibilidades que podem ser definidas, de acordo com cada situação, possibilitam analisar a inteligência do aluno. No entanto, esta informação sobre o nível de inteligência de uma pessoa é um parâmetro indicativo, que não deveria constituir um estigma social, mas sim um norte para oferecer a metodologia de ensino mais adequada para o desenvolvimento pleno de seu potencial de aprendizagem.

No princípio do século XX, os estudantes com alto potencial intelectual ainda não eram identificados de forma explícita pela legislação brasileira, embora pudessem, talvez, ser reconhecidos por alguns professores mais experientes, na prática da sala de aula. Na verdade, a partir de um conceito de garantia da instrução primária para todos os cidadãos brasileiros, a educação desenvolveu-se no sentido de determinar critérios de seleção e admissão nos níveis posteriores ao ensino primário.

Nesse sentido, um dos principais parâmetros de distinção nos exames seletivos foi a inteligência e o bom desempenho em exames objetivos que mensuravam o desenvolvimento da educação formal do estudante. As provas de seleção refletiam um limiar mínimo de conhecimento que deveria ser atestado pelo aluno na situação do exame. Assim, com a criação de marcos no ingresso dos alunos em etapas do ensino, torna-se inequívoca a existência de alunos com

características de aprendizagem distintas. Com efeito, os exames de seleção passam a separar os alunos em categorias, de acordo com seus resultados: acima ou abaixo da média determinada.

Ao mesmo tempo, houve a preocupação do registro dos alunos de acordo com seus perfis de inteligência, como se verificou na legislação. Desse modo, um aluno com mau desempenho em um exame de seleção poderia ser classificado como abaixo do patamar considerado normal de normalidade, podendo assim permanecer até que provasse o contrário, por meio do estudo e da comprovação do êxito em novo exame seletivo. Já os alunos com desempenho excelente em provas seletivas permaneceriam em turmas regulares de ensino, podendo sua inteligência acima da média ser ou não identificada pelo corpo docente.

A partir dos anos 30, destacam-se as pesquisas e iniciativas de Helena Antipoff e Leoni Kaseff, entre outros educadores da época. Inicia-se, então, uma discussão sobre a escolaridade dos alunos com alto potencial intelectual, então ditos "supernormais", em classes homogêneas, de acordo com o nível de inteligência destes alunos e com metodologia adequada, ou em instituições especializadas. Também surge a proposta das psicoclínicas escolares, para proporcionar atendimento complementar aos alunos com alto potencial intelectual ou deficiência intelectual, para o tratamento de distúrbios orgânicos e também para acompanhamento psicopedagógico dos estudantes. Todas estas ideias foram levadas por educadores ao governo, sendo atendidas em parte, em momentos, mas sem, no entanto, incorporar a Constituição da época.

Em conclusão, embora não houvesse na Constituição Brasileira diretrizes específicas sobre a educação das crianças com alto potencial intelectual, no período estudado, existia conhecimento científico em nosso país sobre as necessidades educativas destes estudantes, que eram supridas em alguns casos isolados, através da iniciativa e dos esforços de educadores à frente de sua época.

Referências

ALENCAR NETO, M. de. *Arquivos de assistência a menores*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1943. v. 2.

BRANCO, Ana Paula Silva Cantarelli; TASSINARI, Ana Maria; CONTI, Lilian Maria Carminato; ALMEIDA, Maria Amélia. Breve histórico acerca das altas

habilidades/superdotação: políticas e instrumentos para avaliação. *Educação, Batatais*, v. 7, n. 2, p. 23-41, jan./jun. 2017.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Decreto nº 24.439, de 21 de junho de 1934*. Extingue a atual, Diretoria Geral de Educação e incorpora os seus serviços à Secretaria de Estado da Educação e Saúde Pública; organiza, nessa Secretaria, a Diretoria Nacional de Educação; dispõe sobre os serviços de fiscalização dos institutos de ensino superior e dos estabelecimentos de ensino comercial e secundário, e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 1934. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-24439-21-junho-1934-508449-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 18 ago. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. *Decreto nº 4.864, de 15 de junho de 1903*. Manda observar o regulamento para o serviço medico-legal do Distrito Federal. Brasília: Câmara dos Deputados, 1903. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-4864-15-junho-1903-508952-norma-pe.html>. Acesso em: 10 jul. 2018.

BRASIL. *Constituição Política do Império do Brasil (de 25 de março de 1824)*. Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. Rio de Janeiro: Brasil Império, 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 28 ago. 2018.

BRASIL. *Lei de 15 de Outubro de 1827*. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Rio de Janeiro: Brasil Império, 1827. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm. Acesso em: 28 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução n. 4, de 13 de Julho de 2010*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: 8 maio 2018.

BUENO, José Geraldo Silveira. A pesquisa educacional e a transformação das práticas escolares. In: DECHICHI, Cláudia; SILVA, Lázara Cristina da (org.). *Inclusão escolar e educação especial: teoria e prática na diversidade*. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 65-80.

CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Helena Antipoff: razão e sensibilidade na psicologia e na educação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 209-231, 2003.

DELOU, Cristina M. C. *Políticas públicas para a educação de superdotados no Brasil*. [São Paulo: SBPC, 2018]. Disponível em:

http://www.sbpcnet.org.br/livro/57ra/programas/CONF_SIMP/textos/cristinadelou.htm. Acesso em: 10 mar. 2018.

ENCICLOPÉDIA brasileira de educação. *A Federação*, [Porto Alegre], 17 out. 1933. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/388653/73979>. Acesso em: 5 jun. 2018.

ESCOLAS rurais no Distrito Federal: resultados práticos. *O Momento*, Caxias do Sul, ano 17, n. 878, 11 fev. 1950. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/104523/4348>. Acesso em: 10 ago. 2018.

FONSECA, Cristina M. Oliveira. A saúde da criança na política social do primeiro governo. *Physis, Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 97-116, 1993.

FONSECA, Santuza Mônica de França P. *Altas habilidades/superdotação: notas para uma reflexão*. [Natal: UFRN, 2018]. Disponível em: arquivos.info.ufrn.br/arquivos/.../altas_habilidades_superdotacao_santuza_monica.pdf. Acesso em: 2 jun. 2018.

GUILLOUX, Roselyne. *Les élèves à haut-potentiel intellectuel*. Paris: Retz, 2016.

HELDER CÂMARA, Padre. "Tests" em Niterói. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 1 dez. 1938. Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/030015_05/88946. Acesso em: 16 jun. 2018.

KASEFF, Leoni. Psico-clínicas escolares. *Diário da Manhã*, Espírito Santo, 12 nov. 1933. Vida educacional. Disponível em <http://memoria.bn.br/DocReader/572748/39342>. Acesso em: 4 ago. 2018.

LOCKMANN, Kamila; MOTA, Maria Renata Alonso. Práticas de assistência à infância no Brasil: uma abordagem histórica. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 14, n. 26, p. 76 – 111, jan./jun. 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão social*. [Campinas: Unicamp, 2019]. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>. Acesso em: 20 dez. 2019.

MAZZOTTA, Marcos José; SOUSA, Sandra M. Zákia L. Inclusão escolar e educação especial: considerações sobre a política educacional brasileira. *Estilos da clínica*, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 96-108, 2000.

MENÉTREY, Viviane. Un enfant doué et épanoui. *Migros*, [Paris], 9 maio 2018. Disponível em: <https://www.migrosmagazine.ch/pour-un-enfant-doue-ne-pas-etre-diagnostique-revient-a-passer-a-cote-de-sa-vie>. Acessado em: 12 maio 2018.

RENZULLI, Joseph. Qu'est-ce que le haut potentiel et comment peut-on le développer chez l'enfant et l'adolescent ?. *Bulletin de psychologie*, Paris, n. 485, p. 463-468, 2006.

RIO DE JANEIRO (Estado). Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor. *História*. Rio de Janeiro: FUNABEM, [2018]. Disponível em: http://www.fia.rj.gov.br/content/institucional/institucional_historia.asp. Acesso em: 4 jun. 2018.

SARDAGNA, Helena Venites. *Práticas normalizadoras na educação especial: um estudo a partir da rede municipal de ensino de Novo Hamburgo – RS (1950 a 2007)*. 2008. Tese (Doutorado) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008.

SIMCH, Francisco Rodolpho. *Programa de economia social: economia pura e política econômica*. Porto Alegre: Ed. Da Livraria do Globo, 1931.

TEIXEIRA, Ricardo Antonio Gonçalves. Educação do anormal a partir dos testes de inteligência. *Revista História da Educação*, [Porto Alegre], v. 23, p. e90024, 2019.

*Recebido 06 de Fevereiro de 2020
Aprovado 22 de Novembro de 2020*