

## **HISTÓRICO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO (AH/SD) NO BRASIL**

### **HISTORY OF HIGH ABILITY AND GIFTED PUBLIC POLICIES IN BRAZIL**

*Lívio Luiz Soares de Oliveira<sup>1</sup>*

---

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo apresentar um histórico das políticas públicas, no Brasil, relacionado às Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Com esse fim, recorreu-se à análise da legislação federal, utilizando pesquisa documental e bibliográfica, com foco na área de AH/SD. A formulação, elaboração e implementação de políticas públicas; e a adoção de leis pertinentes na área de AH/SD, nos anos recentes, resultaram em ações concretas em favor dos superdotados, como a criação, em 2005, dos Núcleos de Altas Habilidades/Superdotação(NAAHS) em todas as unidades federativas. Foi a primeira iniciativa, em âmbito nacional, em que foi criado, no Brasil, um serviço de apoio pedagógico especializado, destinado a oferecer suporte aos sistemas de ensino no atendimento às necessidades educacionais dos superdotados. No entanto, no decorrer dos anos não houve o acompanhamento e a fiscalização adequados das atividades dos núcleos. A conclusão é a de que, ao longo do tempo, as políticas públicas de superdotação, no Brasil, se caracterizam pela descontinuidade e pela fragmentação de suas ações, o que prejudica o atendimento da demanda dessa área.

**Palavras-chave:** Altas habilidades; Superdotação; Políticas públicas.

---

**ABSTRACT:** This article aims to present a history of public policies, in Brazil, related to High Skills / Giftedness. To that end, is analyzed the federal legislation concerning giftedness, using documentary and bibliographic research, focusing on the area. The adoption of relevant laws in the area of giftedness, in recent years, resulted in concrete actions in favor of the gifted. For example, such as the creation, in 2005, of the Centers of High Skills/ Giftedness in all the federative units. It was the first initiative, at the national level, in which a specialized pedagogical support service, designed to support education systems in meeting the educational needs of the gifted. However, over the years, there has been no adequate monitoring and inspection of the activities of those centers. The conclusion is that, over time, gifted Public Policies in Brazil are marked by the discontinuity and fragmentation of their actions, which hinders meeting the demand in this area.

**Keywords:** High skills; Giftedness; Public policies.

---

---

<sup>1</sup> Doutor em Economia Aplicada (UFRGS). Pesquisador no Departamento de Economia e Estatística (DEE) da Secretaria de Planejamento, Orçamento e Gestão do Rio Grande do Sul (SEPLAG).

## 1. Introdução

Conforme observa Alencar (1992), a atenção social despertada por pessoas com alto nível de inteligência e de talentos é um fato observado há milênios. Fleith (1999) aponta o interesse pela educação de pessoas com habilidades acima da média na Grécia Antiga. Em Esparta, os indivíduos com perfil de liderança e habilidades de combate eram identificados na infância. A estes era dado um treinamento compatível para o desenvolvimento de talentos militares, para que se tornassem grandes guerreiros. Já em Atenas, o filósofo Platão, por exemplo, recomendava que as crianças talentosas, com inteligência acima da média, fossem identificadas, de forma precoce, a fim de que seus talentos pudessem ser cultivados com vistas ao benefício da coletividade posteriormente. Alencar (1992) e Renzulli (2011) mencionam o caso da China, onde, há mais de 2000 anos A.C., o Estado selecionava, por meio de um concorrido exame, crianças prodígios, que apresentavam excepcional inteligência, com o intuito de receberem uma educação esmerada na corte imperial chinesa e poderem contribuir para o engrandecimento do chamado Império do Meio. Essas crianças eram consideradas “divinas” e também uma representação concreta do favor divino para com a nação.

Os indivíduos mais talentosos da sociedade são os principais responsáveis pelo progresso nas múltiplas áreas de conhecimento e atividades humanas, por meio das inovações que por eles são criadas e implementadas (SHAVININA, 2008). Para Eyre (2004, apud ALENCAR; FLEITH, 2006, p. 1) “Os alunos superdotados de hoje são os líderes culturais, econômicos, intelectuais e sociais de amanhã e seu desenvolvimento não pode ser deixado ao acaso”. Segundo Alencar (1992, p. 22) “o potencial superior é um dos recursos naturais mais preciosos, responsável pelas contribuições mais significativas ao desenvolvimento de uma civilização”. Em um país como o Brasil, que apresenta uma série de desafios e obstáculos ao seu pleno desenvolvimento, seus indivíduos mais talentosos não podem e não devem ser ignorados, porque eles são o recurso mais valioso da nação (WESCHLER; FLEITH, 2017). Alencar (1986, p. 38) também observa de forma muito pertinente que “as soluções mais adequadas para os problemas e desafios da sociedade partirão daqueles indivíduos mais competentes e capazes do ponto de vista intelectual e criativo”.

Como público-alvo da Educação Especial, os indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) demandam políticas públicas específicas que lhes permitam a necessária identificação, a adequada inclusão e o devido atendimento no sistema de ensino regular. Clinkerbeard (2007) enfatiza a necessidade de os *Policymakers* serem persuadidos acerca da importância de políticas voltadas para os indivíduos talentosos e com altas habilidades. No Brasil, apenas uma parte ínfima desse público, infelizmente, tem as suas necessidades atendidas, devido à falta de implementação, em larga escala, de um planejamento eficaz, eficiente e efetivo para a identificação e atendimento dessas pessoas, por meio de uma devida alocação de recursos para esse fim.

Este artigo contribui para complementar outro trabalho publicado na revista *História & Ensino*, intitulado *História da Educação Especial Brasileira (1854-1956): A Inteligência e as Iniciativas de Saúde Pública e Privada*, de autoria de Alice Marc (2020). No entanto, o diferencial é que o enfoque do presente trabalho é voltado para um segmento específico da Educação Especial, que são as Altas Habilidades/Superdotação, apresentando as iniciativas privadas e as políticas públicas voltadas aos superdotados desde os seus primórdios no Brasil, na década de 1920, até aos dias atuais.

A metodologia empregada é a pesquisa documental e bibliográfica, que inclui a análise da legislação brasileira, desde os seus períodos iniciais, voltada aos superdotados. Essa legislação será usada como principal marco teórico.

Com objetivos didáticos, este trabalho está dividido da seguinte forma: Após esta introdução, na segunda parte será mostrado um histórico das iniciativas privadas e das políticas públicas pioneiras relacionadas às Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no Brasil. A seguir o histórico será focado nas políticas públicas mais recentes de AH/SD, já no contexto da redemocratização da denominada Nova República, e nas definições das AH/SD na Legislação Brasileira. Por último, como de praxe, seguem as considerações finais.

## **2. Histórico das Iniciativas Privadas e das Políticas Públicas Pioneiras de Altas Habilidades/Superdotação no Brasil.**

No Brasil, de acordo com Medeiros (1992) e Branco *et al.* (2017), um relatório de um médico psiquiatra, psicólogo e educador recifense, chamado Ulisses Pernambucano de Melo Sobrinho, publicado em 1924, e encaminhado ao Secretário do Interior e Justiça, do estado de Pernambuco, fazia referência a crianças “bem dotadas de inteligência”, “expoentes escolares”, “supernormaes” e “precoces”:

Ouso lembrar a necessidade de cogitar os nossos regulamentos de ensino de melhor aproveitamento das crianças bem dotadas de inteligência, que avançam sobre os escolares da mesma idade. Atravessamos uma época em que as nações se impõem pelo valor dos seus filhos. Aproveitar aqueles que parecem na escola representar os futuros valores mentais, aquilo que eu chamaria de expoentes escolares, é dever de patriotismo. Poderíamos tentar a criação logo que estabelecêssemos os nossos testes de aptidão de uma escola para supernormais (MEDEIROS, 1992, p. 38-39).

Infelizmente, essa escola para os “supernormais”, idealizada por Ulisses, não se viabilizou. No entanto, Ulisses Pernambucano foi o primeiro a abordar, no Brasil, a temática envolvendo os superdotados. Leoni Kaseff também adotou o conceito “super-normais”, por meio do seu livro *A Educação dos Supernormais*, publicado em 1931 (ALENCAR, 1986; MARC, 2020), que foi usado na legislação estadual do Rio de Janeiro, no mesmo ano, e na Reforma do Ensino Primário, Profissional e Normal; em que se disciplinava a seleção de candidatos com altas habilidades intelectuais.

O atendimento aos superdotados, no Brasil, começou efetivamente no ano de 1929, com a chegada, em Minas Gerais, da educadora russa Helena Antipoff, que veio a convite do governo estadual mineiro, a fim de lecionar aulas de Psicologia Experimental na Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico, em Belo Horizonte (BRANCO *et al.*, 2017). Ao lado do já mencionado educador Ulisses Pernambucano, Antipoff esteve entre os pioneiros, no Brasil, no atendimento aos superdotados, sendo ela responsável por efetuar, de forma efetiva, as primeiras pesquisas relacionadas a essa área. Ainda que seja apontada como a pioneira sobre os estudos de superdotação no Brasil, Antipoff fez questão de reconhecer que a primazia nessa área coube não a ela, mas a Ulisses Pernambucano (BARRETO, 1992).

A Sociedade Pestalozzi, fundada por Helena Antipoff em 1938, na capital mineira, foi a primeira instituição a identificar, no Brasil, a partir de critérios científicos, oito crianças superdotadas (BRANCO *et al.*, 2017). Em 1945, a Sociedade Pestalozzi do Rio de Janeiro, coordenada pela educadora russa, criou um programa de atendimento para os superdotados (ALENCAR, 1986; GAMA, 2006). Tanto os indivíduos que possuíam deficiência intelectual como aqueles que possuíam elevada inteligência, acima da média, eram denominados de “excepcionais” (BRANCO *et al.*, 2017).

De acordo com Faveri e Heinzl (2019), foi com a denominação de “excepcionais” que os superdotados foram classificados na Lei Nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/1961)<sup>2</sup>. No título X, denominado “Da Educação dos Excepcionais” havia dois artigos tratando do tema:

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (BRASIL, 1961).

No ano de 1962, na Fazenda do Rosário, em Ibirité, Minas Gerais, Antipoff iniciou um programa de atendimento aos superdotados da periferia urbana e do meio rural, que foi continuado pelo seu filho, Daniel Antipoff (ALENCAR, 1986). Em 1966, a Sociedade Pestalozzi do Rio de Janeiro e, em 1967, a de Belo Horizonte realizaram os primeiros seminários no Brasil com foco na superdotação (GAMA, 2006).

Antipoff tinha uma especial preocupação em identificar crianças superdotadas no meio rural e em segmentos socioeconômicos de baixa renda, já que se pressupunha, de forma equivocada, naquele período, que tais indivíduos pertenciam exclusivamente a estratos sociais de renda mais elevada. Assim, por causa desse trabalho pioneiro, a pesquisadora consolidou-se como referência fundamental nas pesquisas de superdotação no Brasil.

---

<sup>2</sup> A Lei Nº 4.024/1961 (BRASIL, 1961) foi revogada posteriormente pela Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), exceto os artigos 6º ao 9º.

Fundamentado nas pesquisas desbravadoras de Antipoff, o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação e Cultura (MEC), editou uma Portaria, em 1967, criando uma Comissão específica para a adoção de critérios de identificação de superdotados. Antes desse fato, os superdotados não dispunham de nenhum tipo de atenção na Política Pública do país. Por outro lado, os alunos com deficiência contavam com atendimento em escolas públicas e eram favorecidos com mobilizações nacionais como “Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro”; “Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão”; e a “Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais” (DELOU, 2019).

A legislação pioneira, em nível federal, que especificava, de forma explícita, o devido tratamento aos indivíduos com as características de superdotação surgiu em 1971 (ALENCAR, 1986; WESCHLER; FLEITH, 2017), por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 (Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971)<sup>3</sup>, que fixava as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, onde o termo “superdotado” foi adotado, pela primeira vez, no Brasil (BRANCO *et al.*, 2017; FAVERI; HEINZLE, 2019). A menção ao superdotado está no artigo nono daquela Lei:

Art. 9º Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os *superdotados* (grifo meu) deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971, p. 2).

No mesmo ano de 1971, ocorreu outro fato significativo para a divulgação das Altas Habilidades/Superdotação no Brasil, quando foi realizado o primeiro Seminário voltado especificamente ao superdotado no país, reunindo os principais especialistas no assunto, entre eles a educadora Helena Antipoff (ALENCAR, 1986). Na prática, esse público alvo passou a ter tratamento especial com políticas públicas específicas a partir do Projeto Prioritário nº 35, oriundo do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), criado pelo Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973 (ALENCAR, 1986; BRASIL, 1973; DELOU, 2019). Esse projeto deu prioridade

---

<sup>3</sup> A Lei nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971), revogada posteriormente pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996).

à educação de superdotados como parte integrante da Educação Especial, fazendo-a incluir no Plano Setorial de Educação e Cultura, com duração de 1972 a 1974 (DELOU, 2018). O CENESP, cuja área de superdotação estava a cargo da educadora Maria Helena Novaes, referência nacional no tema, deu suporte às políticas focadas nos superdotados no Brasil, que foram operacionalizadas por meio do Plano Setorial de Educação e Cultura, onde os estudantes com altas habilidades foram incluídos como um grupo alvo de necessidades educacionais especiais (DELOU, 2019; WESCHLER; FLEITH, 2017).

O Departamento de Bem Estar e Saúde dos Estados Unidos publicou, em 1972, o *Education of the Gifted and Talented: Report to Congress*, mais conhecido como *Marland Report* (Relatório Marland), o primeiro da história, em nível nacional, sobre superdotação, que estabeleceu uma nova compreensão dos conceitos de inteligência e de superdotação, a partir da Teoria de Inteligências Múltiplas, elaborada pelo neuropsicólogo norte americano Howard Gardner (BRANCO *et al.*, 2017; FAVERI; HEINZLE, 2019; GARDNER, 1995). Anteriormente, o conceito de inteligência era tratado como sendo algo unitário. A partir de trabalhos de pesquisadores como Gardner, esse conceito passou a ser considerado por uma perspectiva multidimensional, em que várias habilidades foram categorizadas como inteligências: a capacidade linguística, a lógica, a artística, a espacial, as psicomotoras, etc. Desde então, o relatório Marland passou a ser adotado, no Brasil, como referência para a formulação e implementação de políticas públicas direcionadas aos superdotados, pelo Governo Federal, governos estaduais e Organizações Não Governamentais (ONGs) ligadas à questão (FAVERI; HEINZLE, 2019; WESCHLER; FLEITH, 2017).

Em 1975, foi criado o Núcleo de Apoio à Aprendizagem do Superdotado (NAS), com o objetivo de oferecer atendimento para os estudantes superdotados do ensino de primeiro grau (FAVERI; HEINZLE, 2019). Também em 1975 foi realizada na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) a "Semana de Estudos Sobre Educação Especial do Superdotado" (ALENCAR, 1986). Ainda nesse mesmo ano, ocorreu o "Seminário Sobre Técnicas de Enriquecimento de Currículos Para Superdotados". Em 1977, foi realizado o "II Seminário Sobre o Superdotado no Rio de Janeiro" e, em decorrência de proposta adotada neste seminário, foi criada

a Associação Brasileira de Superdotação, em 1979 (ALENCAR,1986; FAVERI; HEINZLE, 2019).

A próxima seção irá tratar a respeito das políticas públicas mais recentes de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no Brasil, já no contexto da redemocratização da chamada Nova República (1985-até os dias atuais), e também das definições de AH/SD na legislação brasileira.

### **3. Políticas Públicas Recentes de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no Brasil e Definições das AH/SD na Legislação Brasileira.**

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) (BRASIL, 2002) não faz nenhuma referência à educação voltada aos indivíduos com AH/SD. Na Seção I da Educação, no Capítulo III (Educação, Cultura e Desporto), o único grupo da Educação Especial mencionado é o de "portadores de deficiência". Em seu artigo 208 e inciso III, a Carta Magna de 1988 estabelece que é dever do Estado, como garantidor da educação, o "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino".

A ausência de menção, no texto da CF/88, aos indivíduos com AH/SD demonstra a prioridade do legislador constituinte, naquele momento histórico, refletindo o pensamento dominante na sociedade brasileira de então, em dar suporte legal ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) focalizando apenas as pessoas com deficiência como público alvo, no sistema regular de ensino, para o atendimento de suas necessidades. Mesmo as políticas públicas voltadas aos superdotados, em nível nacional, que foram estabelecidas desde a década de 1970, não tiveram eco suficiente na Assembleia Nacional Constituinte de 1988 para que os indivíduos com AH/SD fossem lembrados e incluídos no dispositivo constitucional que menciona os portadores de deficiência. Também ficaram de fora do texto o outro grupo da educação especial, que é aquele formado por indivíduos com transtornos globais de desenvolvimento.

A fim de tentar corrigir essa distorção, tramita no Congresso Nacional a Proposta de Emenda à Constituição Nº 336 (PEC 336/2013), que propõe alterar a redação do inciso III do art. 208 da Constituição Federal, de modo a incluir as

peças com transtornos globais de desenvolvimento e também aquelas com AH/SD. O inciso proposto tem a seguinte redação:

III – atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, em todas as faixas etárias e níveis de ensino, em condições e horários adequados às necessidades do aluno (BRASIL, 2013, p. 1)<sup>4</sup>.

Caso a PEC 336/2013 (BRASIL, 2013) seja aprovada, as políticas públicas direcionadas aos indivíduos com AH/SD terão um respaldo legal, com força constitucional, muito mais próximo daquelas políticas voltadas aos indivíduos com deficiência.

Entre os dias 5 e 9 de março de 1990, a UNESCO, em parceria com o FMI e o Banco Mundial, promoveu, na cidade de Jomtien, Tailândia, a “Conferência Mundial de Educação para Todos”. Esse encontro resultou na “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem” (UNESCO, 1990), e aprovou o “Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem.” Esse documento foi um marco, em nível internacional, relacionado a políticas públicas inclusivas. A Declaração de Jomtien foi assinada pelo MEC, que assumiu, a partir desse compromisso, defender a “Educação para Todos” os brasileiros. Esse plano passaria a ter financiamentos do Banco Mundial desde que houvesse ajustes na legislação educacional brasileira.

No entanto, a partir da posse do Presidente Fernando Collor de Mello, em 31 de março de 1990, dias após Conferência de Jomtien, o cenário para a Educação Especial para as AH/SD, no Brasil, foi radicalmente alterado. O Executivo Federal extinguiu os Serviços de Educação Especial na área da superdotação. Com isso, ficou prejudicado o financiamento para capacitação de professores e demais serviços voltados para o atendimento de superdotados no país. Com o impeachment de Fernando Collor, em dezembro de 1992, e a subsequente posse de Itamar Franco na Presidência da República, a situação se reverteu. Itamar havia conhecido pessoalmente a educadora Helena Antipoff e o seu trabalho de

---

<sup>4</sup> A PEC 336/2013 havia sido arquivada em 31 de janeiro de 2019, mas foi desarquivada posteriormente em 23 de abril de 2019, voltando a tramitar no Congresso Nacional.

atendimento aos superdotados em Minas Gerais. Esse fato foi decisivo para a recriação da Secretaria de Educação Especial no MEC (DELOU, 2019).

Em 1994, entre idas e vindas, após duas décadas de vigências das políticas pioneiras adotadas, a partir de 1971, pelo Executivo Federal, com a adoção da **Política Nacional de Educação Especial (PNEE)**, ao termo superdotado foi adicionada a expressão **Altas Habilidades (AH)**, e os dois conceitos passaram a ser tratados como equivalentes ou sinônimos, a fim de tentar harmonizar terminologias diferentes utilizadas até então, por vários autores, como "superdotação", "altas habilidades" e "talentos" (BRANCO *et al.*, 2017). Foi dada uma definição precisa ao indivíduo com essas características que, segundo o documento seria alguém com:

[...] notável desempenho e elevadas potencialidades em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados: capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criativo ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes e capacidade psicomotora (BRASIL, 1994, p. 13).

Ainda no ano de 1994, entre os dias 7 a 10 de junho, na cidade de Salamanca, Espanha, o Banco Mundial patrocinou um novo acordo internacional, voltado à Educação Especial e intitulado "Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais", resultante da "Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade". Nesse acordo, o Brasil agiu como protagonista e conseguiu inserir no texto do documento uma referência direta ao segmento dos alunos com AH/SD (DELOU, 2019).

Como resultado do Acordo de Salamanca, um avanço importante nas políticas voltadas à Educação Especial, no Brasil, ocorreu com a adoção da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), instituída por meio da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996)<sup>5</sup>. A LDBEN estabeleceu, em seu artigo 58, a definição de Educação Especial:

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 portadores de necessidades especiais. (BRASIL, 1996).

---

<sup>5</sup> Posteriormente, os artigos da LDBEN de 1996 que tratam da Educação Especial foram alterados pela Lei 12.796 de 2013, conforme será mencionado posteriormente.

Originalmente, a LDBEN de 1996, no artigo 58 citado, não fazia nenhuma referência direta aos sujeitos com AH/SD, mas apenas aos “educandos portadores de necessidades especiais” conforme exposto anteriormente. Isso foi modificado posteriormente por via legal, como será comentado adiante, de modo a incluir explicitamente os superdotados.

Em 9 de janeiro de 2001, foi promulgada a Lei Nº 10.172 (BRASIL, 2001b), contendo o Plano Nacional de Educação (PNE)/2001, com vigência de dez anos a partir daquela data. Na seção que trata da Educação Especial o texto tem uma estimativa de que no Brasil, em 1998, haveria cerca de 15 milhões de pessoas com necessidades especiais, estando matriculados 293.403 alunos desse segmento, segundo o Censo Escolar (1998). Desse universo, apenas 0,3% das matrículas eram de indivíduos com AH/SD. O PNE 2001 faz quatro referências, ao todo, à questão das Altas Habilidades/Superdotação. A diretriz recomendada pelo PNE/2001 neste caso foi a de que

Em relação às crianças com altas habilidades (superdotadas ou talentosas), a identificação levará em conta o contexto sócio-econômico e cultural e será feita por meio de observação sistemática do comportamento e do desempenho do aluno, com vistas a verificar a intensidade, a frequência e a consistência dos traços, ao longo de seu desenvolvimento (BRASIL, 2001b).

Ainda no ano de 2001, foi adotada a resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara da Educação Básica Nº 2, de 11 de setembro de 2001 (Resolução CNE/CEB nº 2/2001), estabelecendo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001a), definindo os indivíduos com AH/SD como indivíduos com capacidade de aprendizagem acima da média, o que lhes possibilitava assimilar os conteúdos curriculares com facilidade. A Educação Especial foi definida como:

Art. 3º Por *educação especial*, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais,

em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001a, p. 1).

No ano de 2003 foi criado o Conselho Brasileiro de Superdotação (ConBraSD), organização com representação nacional, cuja atual sede está em Brasília. É uma Organização Não Governamental (ONG) sem fins lucrativos, que é constituída por pessoas físicas e jurídicas, de todos os estados brasileiros. Entre seus objetivos está o de dar assistência e defender os direitos das pessoas com AH/SD, prestando informação à sociedade sobre esse segmento; além de disseminar as políticas públicas relacionadas à área de AH/SD (CONBRASSD, 2020).

Em 2005, um passo adiante foi dado pelo MEC. Nesse ano, ocorreu a implementação da proposta de criação dos **Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS)** em todas as unidades federativas do país, com base em três pilares: aluno, família e professor (BRANCO *et al.*, 2017). Com base nesse fundamento, foram criadas unidades para atendimento de alunos com AH/SD, suas famílias e professores. O objetivo dos centros é o de identificar alunos com AH/SD e a eles fornecer programas de enriquecimento escolar, dando suporte às suas respectivas famílias, além de capacitar professores, por meio de cursos, de participação em seminários e em conferências com foco no tema da superdotação. Entre as incumbências dos Núcleos também está a de realizar parcerias entre instituições governamentais e não governamentais com a finalidade de ampliar o atendimento prestado (FAVERI; HEINZLE, 2019).

Assim, foi criado, pela primeira vez no Brasil, em âmbito nacional, um serviço de apoio pedagógico especializado, destinado a oferecer suporte aos sistemas de ensino no atendimento às necessidades educacionais especiais dos superdotados (WESCHLER; FLEITH, 2017). Apesar de alguns impactos positivos trazidos pelos NAAHS, desde a sua criação, segundo Branco *et al.* (2017), esses núcleos não tiveram avanços significativos, dadas as condições das políticas públicas voltadas para a superdotação. Delou (2019) observa que os estados deveriam alocar pessoal para os NAAHS e, a partir disso, estimular a formação continuada de professores, atender os alunos e suas respectivas famílias, mas, no entanto, no decorrer dos anos não houve o acompanhamento e a fiscalização adequados das atividades dos núcleos. Como resultado, alguns estados

abandonaram o Programa e equipamentos entregues pelo Fundo Nacional da Educação (FNDE) foram destinados a outras finalidades, prejudicando o atendimento dos alunos com AH/SD.

A **Política Nacional para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEE-PEI** (BRASIL, 2008), elaborada pelo MEC por meio de um grupo de trabalho, foi adotada em 2008, definindo os indivíduos com AH/SD como:

Alunos com Altas Habilidades/Superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, p.15).

Segundo Weschler e Fleith (2017), apesar de todo o avanço nos aspectos legais voltados à superdotação, o contingente de indivíduos com AH/SD identificados no Brasil, no ensino fundamental e médio, é ainda relativamente pequeno (24.424 indivíduos em 2020<sup>6</sup>). Esse é um fato que salta aos olhos quando se leva em consideração o potencial número de indivíduos com essas características no país, cujas estimativas variam de 3,5 a 5% da população (RANGNI; COSTA, 2017), no caso de testes padronizados aplicados aos tipos de inteligências mensuráveis, como lógico-matemática e verbal. Quando se inclui outros tipos de inteligência, como a social, artística e psicomotora, as estimativas chegam a 10% (GAGNÉ, 2008) ou até 20% (RENZULLI, 2014, 2016). Para Antipoff e Campos (2010, p. 301) "As pesquisas analisadas indicam que somente as leis não são suficientes para determinar uma educação efetiva aos alunos superdotados se não houver uma divulgação esclarecedora do tema".

Segundo Faveri e Heinzle (2019), no Brasil foram empregadas, no decorrer do tempo, várias terminologias relacionadas à superdotação. A partir da influência do Conselho Europeu para Altas Habilidades (em inglês, *European Council for High Ability*, cuja abreviatura é ECHA) foi importado o termo Altas Habilidades. Por outro lado, o termo Superdotado, ou Talentoso, teve a aprovação do Conselho Mundial das Crianças Superdotadas e Talentosas (*World Council for Gifted and Talent Children - WCGTC*). Já o termo Superdotação foi difundido pela Federação Ibero-

---

<sup>6</sup> Segundo dados do Censo Escolar, elaborado pelo INEP.

Americana Ficomundyt (*Federación Iberoamericana del World Council for Gifted and Talent Children*).

Em 2 de outubro de 2009, foi adotada a Resolução Nº 4, do CNE/CEB (BRASIL, 2009), que instituiu as novas diretrizes para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial. No seu artigo 4, inciso III, são definidos os alunos com AH/SD:

III – Alunos com Altas Habilidades/Superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2009, p. 1).

Além disso, a Resolução Nº 4, no seu artigo 7, estabelece que os alunos com AH/SD deverão desenvolver suas atividades de enriquecimento curricular nas escolas públicas de ensino regular em conjunto com os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS), e também com as instituições de ensino superior e institutos com foco no desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes.

Em 7 de maio de 2010, foi divulgada a Nota Técnica nº 11/2010 MEC/SEESP/GAB, a fim de estabelecer diretrizes, nas escolas do sistema regular de ensino, em relação à oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), em Sala de Recursos Multifuncionais (SRMs); e também normatizar as atribuições dos professores no AEE (BRASIL, 2010).

Posteriormente, para regulamentar a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado (AEE), foi criado o Decreto Nº 7.611, de 17 de dezembro de 2011 (BRASIL, 2011), que revogou o Decreto 6.571/2008. O público alvo do Decreto 7.611/2011 foi definido como “as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”. O Decreto estipula, dentre outras, as seguintes diretrizes: a) a garantia da educação inclusiva em todos os níveis, b) aprendizado ao longo da vida, c) garantia de ensino gratuito e compulsório e d) o apoio técnico e financeiro do Poder Público às instituições privadas, sem fins lucrativos, atuantes na área da educação especial.

Em 4 de abril de 2013, foi promulgada a Lei Nº 12.796 (BRASIL, 2013), que alterou o artigo 4 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), estabelecendo no inciso III daquele artigo a gratuidade no atendimento ao público alvo da Educação Especial:

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

A Lei 12.796 deu nova redação ao artigo 58 da LDBEN, especificando o público alvo da Educação Especial, que na versão antiga era apenas mencionada de forma geral:

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 (BRASIL, 2013a).

A partir da Lei 12.796, com o artigo 58, começou a ser utilizado, na legislação federal, o termo Altas Habilidades ou Superdotação, embora o termo Altas Habilidades/Superdotação continuasse a ser usado de forma semelhante em documentos posteriores. O artigo 59 da LDBEN também foi alterado pela Lei 12.796, estabelecendo, dentre outros dispositivos, a adequação de metodologias, currículos, organização e recursos; aceleração para os superdotados concluírem o programa escolar em prazo de tempo menor e capacitação dos professores com programas de especialização. Delou (2005) observa que a LDBEN se constituiu em um avanço para os superdotados.

A Nota Técnica nº 04/2014 MEC/SECADI/DPEE (BRASIL, 2014b), de 23 de janeiro de 2014, estabeleceu diretrizes sobre documentos comprobatórios para o cadastro do público alvo da Educação Especial, isto é, alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com Altas Habilidades ou Superdotação, dispensando a exigência de laudo clínico para inclusão desses alunos no Censo Escolar. A Nota Técnica em questão estabelece que a realização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é de responsabilidade do professor que atua nessa área, por meio da elaboração de um Plano de Atendimento Educacional

Especializado (Plano de AEE), que é o documento que comprova que a escola reconhece, de forma institucional, a matrícula do educando que é público alvo do AEE. Dessa forma, fica assegurado o atendimento do aluno em suas necessidades educacionais específicas sem a necessidade de apresentação de diagnóstico clínico. A exigência deste, pelo sistema regular de ensino para declaração no Censo Escolar e a efetivação do AEE se constituiria em barreiras de acesso, discriminação e cerceamento de direitos, o que é contrário ao que estabelece a Constituição e a legislação educacional pertinente (BRASIL, 2014b).

Por meio da Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014, foi instituído o mais recente Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014a), determinando diretrizes, metas e estratégias relativas à política educacional do Brasil, para o período 2014-2024. Nesse novo Plano, há um avanço significativo e considerável em relação ao PNE/2001, na questão das Altas Habilidades ou Superdotação, porque o documento é mais específico sobre o tema, mencionando o mesmo dezoito vezes, enquanto o PNE/2001 só fazia quatro referências no total. Isso demonstra que a temática das Altas Habilidades ou Superdotação, como parte integrante da Educação Especial, tem aumentado, nos anos recentes, sua importância e inserção na legislação, em termos de Política Pública em nível federal.

A Nota Técnica nº 40/2015 MEC/SECADI/DPEE, de 15 de junho 2015, esclarece questões importantes sobre Altas Habilidades/Superdotação, entre as quais a necessidade de articulação entre a escola comum e a educação especial, por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE); e a formação de parcerias entre as escolas de educação básica e instituições de ensino superior, de pesquisa e inovação tecnológica, além de outras entidades de cunho científico, artístico e esportivo. O objetivo dessas parcerias seria a de incentivar a implementação de projetos que venham a viabilizar o AEE para os estudantes com Altas Habilidades/Superdotação (BRASIL, 2015c).

Outro avanço legal importante, em nível federal, dessa vez na questão do processo de identificação dos superdotados, ocorreu com a Lei Nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015, que dispõe sobre "a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação" (BRASIL, 2015a). Esses objetivos, criando um cadastro nacional de superdotados, segundo a Lei Nº 13.234, devem ser

alcançados por meio da colaboração efetiva entre União, Estados, Distrito Federal e municípios. Nesse contexto, o artigo 59-A da Lei em pauta prevê:

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

Parágrafo único. A identificação precoce de alunos com altas habilidades ou superdotação, os critérios e procedimentos para inclusão no cadastro referido no *caput* deste artigo, as entidades responsáveis pelo cadastramento, os mecanismos de acesso aos dados do cadastro e as políticas de desenvolvimento das potencialidades do alunado de que trata o *caput* serão definidos em regulamento (BRASIL, 2015a).

Segundo Delou (2019), a Lei Nº 13.234 foi adotada após avaliação negativa, realizada pela UNESCO, de dois fatores: a) Resultados de implantação dos NAAHS e b) Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Lei Brasileira de Inclusão - LBI) (BRASIL, 2015 b), a qual, no artigo 92, que criou o “Cadastro Nacional de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Cadastro-Inclusão)” deixou de fora os outros dois segmentos da Educação Especial: as pessoas com transtornos globais de desenvolvimento e aquelas com AH/SD. Para corrigir essa omissão, o MEC modificou a LDBEN/96, mas o mesmo não ocorreu em relação à LBI. Por isso foi elaborada a Lei Nº 13.234, criando, de forma exclusiva, o Cadastro Nacional de superdotados. Para Delou (2019), entretanto, essa Lei foi elaborada sem o devido planejamento e organização, estando desconectada com o Censo Escolar, criando, com isso, obstáculos para o MEC implantar, de forma efetiva, o Cadastro Nacional de superdotados, o qual, previsto desde 2015, até hoje não se viabilizou como deveria na prática.

A LBI, em seu artigo 92, detalha de forma clara como se dará a implantação do Cadastro-Inclusão:

Art. 92. É criado o Cadastro Nacional de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Cadastro-Inclusão), registro público eletrônico com a finalidade de coletar, processar, sistematizar e disseminar informações georreferenciadas que permitam a identificação e a caracterização socioeconômica da pessoa com deficiência, bem como das barreiras que impedem a realização de seus direitos (BRASIL, 2015b).

Por outro lado, a Lei do Cadastro Nacional de Superdotados é bastante genérica e não tem o mesmo grau de detalhamento da LBI. Isso mostra, mais uma vez, a prioridade que o legislador, novamente refletindo o pensamento e preferências ainda dominantes na sociedade brasileira, dá ao atendimento das necessidades das pessoas com deficiência, em detrimento àquelas com AH/SD, que não contam, como deveriam, com o mesmo tipo de tratamento, e igualdade de oportunidades, como o tem as pessoas com deficiência, nas normas legais a elas destinadas. A efetivação do Cadastro Nacional de Superdotados, conforme prevê a Lei Nº 13.234, ainda aguarda a sua regulamentação, por meio de legislação complementar, estabelecendo, de forma explícita, os critérios e os procedimentos para a identificação precoce de alunos superdotados, com o objetivo de sua inclusão no cadastro nacional. O mesmo se aplica ao caso das entidades responsáveis e as respectivas políticas públicas para a área, que ainda esperam definição.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) foi extinta por meio do Decreto Nº 9.665 (BRASIL, 2019b), de 2 de janeiro de 2019, o qual estabeleceu uma reforma na estrutura regimental do MEC. O decreto mencionava em seu artigo 34 e inciso V, como uma das incumbências da Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio às Pessoas com Deficiência,

V - formular e implementar políticas para apoiar os sistemas de ensino na inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e favorecer o acesso, a permanência e a aprendizagem nas instituições educacionais em ambientes que maximizem seu desenvolvimento acadêmico e social (BRASIL, 2019b).

O Decreto Nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019 (BRASIL, 2019a), revogou o Decreto Nº 9.665, de 2 de janeiro do mesmo ano, e aprovou a nova estrutura regimental do MEC. A Diretoria de Educação Especial (DEE), que inclui as políticas públicas direcionadas aos indivíduos com AH/SD, ficou subordinada à Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. O artigo 32 do Decreto estabelece como competências do DEE o planejamento e a coordenação, em sintonia com os sistemas de ensino, da Política Nacional de Educação Especial, fortalecendo o sistema educacional, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento acadêmico e

social dos estudantes alvos da Educação Especial. Também compete à DEE a definição e implementação de ações, de cunho técnico e financeiro, que garantam a oferta de atendimento ao público da Educação Especial, promovendo a formação continuada de profissionais da educação especial e disponibilização de recursos para os ambientes escolares destinados a essa finalidade, assegurando acesso integral, a participação e a aprendizagem do público alvo da educação especial, em igualdade de condições com os demais estudantes, por meio de ações articuladas entre os sistemas de ensino e os demais órgãos públicos (BRASIL, 2019a).

É importante ressaltar que, em todo o documento, o Decreto Nº 10.195 não faz uma única referência aos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, em contraste com o Decreto Nº 9.665, que foi revogado, o qual mencionava esse segmento no artigo 34 e inciso V, citado anteriormente. Isso é mais um sinal da oscilação jurídica, em termos de avanços e de recuos, no modo de tratar a questão dos indivíduos com AH/SD na legislação federal ao longo dos anos.

Por fim, o Decreto Nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Esta é a legislação que estabelece atualmente o conceito de Altas Habilidades ou Superdotação, no contexto do público alvo da Educação Especial formado também por pessoas com deficiência e com transtornos globais de desenvolvimento. Os educandos com Altas Habilidades ou Superdotação são definidos como aqueles que apresentam desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares (BRASIL, 2020). O artigo 4º do Decreto, que apresenta os objetivos da Política Nacional de Educação Especial, estabelece no seu inciso IV "assegurar aos educandos da educação especial acessibilidade a sistemas de apoio adequados, consideradas as suas singularidades e especificidades". No artigo 7º, inciso V, o decreto prevê a criação de centros de atividades de altas habilidades e superdotação, o que é um avanço importante na política pública voltada para a área em questão.

Os mecanismos de avaliação dessa nova Política voltada à Educação Especial estão contidos no artigo 10 do Decreto: a) Censo Escolar, b) Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), c) Indicadores que possibilitem identificar

pontos estratégicos na execução da Política e seus resultados, d) Planos de desenvolvimento individual e escolar, e) Prova Brasil e f) Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

#### **4. Considerações Finais**

Desde o início, no Brasil, das primeiras iniciativas voltadas aos indivíduos com altas habilidades, em 1924, com o médico e educador Ulisses Pernambucano, houve inúmeros contratempos para que tais políticas se viabilizassem, na prática. Foram vários os avanços e recuos, idas e vindas, marchas e contramarchas, que marcaram, especificamente, a legislação federal, como no caso da extinção dos Serviços de Educação Especial na área da superdotação, no governo Collor, e o rápido retorno desse atendimento, com a subida ao poder de Itamar Franco, fruto de uma circunstância fortuita, já que esse presidente havia conhecido pessoalmente Helena Antipoff, pioneira, no Brasil, na educação de superdotados. Como observa Delou (2005, p.1):

Não se pode deixar de assinalar que não é de hoje que a Política Nacional na área da superdotação vem se caracterizando pela descontinuidade e pela fragmentação de suas ações [...]. Um breve relato sobre a trajetória das políticas públicas para alunos superdotados no Brasil mostra que a educação destes alunos pode ser caracterizada pelo contraditório contraste entre a continuidade e a descontinuidade de iniciativas governamentais e não governamentais registradas desde 1924, quando foram realizadas as primeiras validações de testes de inteligência americanos em Recife e no antigo Distrito Federal.

Apesar de todos esses altos e baixos que caracterizam a legislação federal com foco na área de superdotação; a formulação de políticas públicas, e a adoção de leis pertinentes na área de Altas Habilidades ou Superdotação, nos anos recentes, resultaram em ações concretas, como ocorreu em 2005, como a implantação dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAHS) nas unidades federativas.

Mas há um grande fosso entre a realidade atual e aquilo que precisa ainda ser feito para oferecer a uma parcela significativa da população brasileira com altas habilidades um Atendimento Educacional Especializado (AEE) apropriado ao nível

da demanda potencial desse público. Mesmo no caso dos NAAHs, ocorre uma assimetria em termos de eficácia, eficiência e de efetividade. Enquanto alguns núcleos obtiveram resultados positivos, outros ainda lutam com dificuldades para a realização de seus projetos e objetivos. Os recursos humanos, materiais e financeiros, em muitos casos, ainda estão distantes daqueles necessários para uma adequada oferta de atendimento aos superdotados na maior parte das regiões do país. Há muita demanda não satisfeita, no Brasil, por atendimento especializado e suporte pedagógico qualificado ao superdotado, apesar de todos os avanços na legislação, principalmente em anos mais recentes.

## Referências

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. A identificação e o atendimento ao superdotado. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 12, n. 1, p. 22-27, 1992. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v12n1/05.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. *Psicologia e educação do superdotado: temas básicos de educação e ensino*. São Paulo: EPU, 1986.

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. A atenção ao aluno que se destaca por um Potencial Superior. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, n. 27, p. 51-59, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4346/2565>. Acesso em: 25 maio 2022.

ANTIPOFF, Cecília Andrade; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Superdotação e seus mitos. *Psicologia Escolar e Educacional*, Campinas, v. 14, n. 2, p. 301-309, 2010. Disponível em: <https://abrapee.files.wordpress.com/2012/02/14-21.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

BARRETO, Anita Paes. Ulisses Pernambucano, educador. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 12, n.1, p. 14-17, 1992. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98931992000100003>. Acesso em 17 ago. 2021.

BRANCO, Ana Paula Silva Cantarelli; TASSARI, Ana Maria; CONTI, Lilian Maria Carminato; ALMEIDA, Maria Amélia. Breve histórico acerca das Altas Habilidades/Superdotação: políticas e instrumentos para a identificação. *Educação*, Batatais, v. 7, n. 2, p. 23-41, 2017. Disponível em: <https://www.gastaoguimaraes.com.br/site/wp-content/uploads/2019/12/TEXT0-7-Breve-hist%C3%B3rico-acerca-das-altas-habilidades-superdota%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Organizado por Cláudio Brandão de Oliveira. Rio de Janeiro: Roma Victor, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 39-40, 11 set. 2001a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Decreto nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, ano 157, n. 252, p. 1, 30 dez. 2019a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/d10195.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d10195.htm). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção, 1, Brasília, DF, n. 12, p. 12, 17 nov. 2011. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. *Diário Oficial da União*: seção, 1, Brasília, DF, ano 152, n. 249, 29 dez. 2015a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13234.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13234.htm). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro, 2020. institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. *Diário Oficial da União*: seção, 1, Brasília, DF, n. 189, p. 6, 30 set. 2020. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e da outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, col. 2, p. 6426, 3 jun. 1973. Disponível em: [https://legis.senado.leg.br/norma/?numero=72425&tipo\\_norma=dec&data=19730703&link=s](https://legis.senado.leg.br/norma/?numero=72425&tipo_norma=dec&data=19730703&link=s). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*: seção, 1, Brasília, DF, ano 131, n. 248, p. 1, 20 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 9.665, de 2 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e BRASIL. Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo – FCPE. *Diário Oficial da União*: seção, 1, Brasília, DF, edição extra, n. 1-B, p. 6, 2 jan. 2019b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/d9665.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9665.htm). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção, 1, Brasília, DF, p. 1, 9 jan. 2001b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. *Diário Oficial da União*: seção, 1, Brasília, DF, p. 1, 4 abr. 2013a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção, 1, Brasília, DF, ano 151, n. 120-A, p. 1, 25 jun. 2014a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm#anexo](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm#anexo). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da União*: seção, 1, Brasília, DF, n. 127, p. 2, 6 jul. 2015b. Brasília, DF: Presidência da República, 2015a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 25 maio 2022

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*: seção, 1, Brasília, DF, p. 11429, 20 dez 1961. Disponível em <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=4024&ano=1961&ato=339o3YU5keVRVT7a7>. Acesso em 28 de setembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção, 1, Brasília, DF, 11 ago. 1971. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Nota Técnica nº 04/2014 MEC/SECADI/DPEE, de 23 de janeiro de 2014*. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação no Censo Escolar. Brasília: MEC, 2014b. Disponível em: <https://iparadigma.org.br/biblioteca/educacao-inclusiva-nota-tecnica-no-04-de-2014-secadi-orientacao-quanto-a-documentos-comprobatórios-de-alunos-com-deficiencia/>. Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Nota Técnica nº 11/2010 SEESP/GAB, de 7 de maio de 2010*. Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5294-notatecnica-n112010&Itemid=30192). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Nota Técnica nº 40/2015 MEC/SECADI/DPEE, de 15 de junho 2015*. O Atendimento Educacional Especializado aos Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. Brasília: MEC, 2015c. Disponível em: <https://inclusaoja.files.wordpress.com/2016/05/a-consolidac3a7c3a3o-da-inclusc3a3o-escolar-no-brasil-2003-a-2016.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília: MEC: Secretaria de Educação Especial, 2008. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. *Diário Oficial da União*: seção, 1, Brasília, DF, p.17, 2 out. 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 14 de set. 2020.

BRASIL. PEC nº 336, de 30 de outubro de 2013. Altera a redação do inciso III do art. 208 da Constituição Federal. Brasília, Câmara dos Deputados, 2013b. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1172447](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1172447). Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC: SEESP, 1994. Disponível em: <https://inclusaoja.files.wordpress.com/2019/09/polc3adtica-nacional-de-educacao-especial-1994.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Básica 1998, Brasília, 1998. Disponível em

<https://download.inep.gov.br/download/censo/1998/basica/censo-miolo-98.pdf>. Acesso em 30 de maio de 2022.

CLINKBEARD, Pamela R. Economic arguments for gifted education. *Gifted Children*, Lafayette, v. 2, n. 1, p. 6-9, 2007 Disponível em: <https://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1018&context=giftedchildren>. Acesso em: 25 maio 2022.

CONBRASD - CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO. [Página inicial]. Brasília: CONBRASD, 2020. Disponível em: <https://conbrasd.org/index.php>. Acesso em: 25 maio 2022.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. *Ensaio autoral sobre a trajetória da educação dos superdotados no Brasil*. Rio de Janeiro: CONBRASD, 2019. Disponível em: [https://conbrasd.org/docs/3\\_INFO/ENSAIO\\_AUTORAL\\_DELOU\\_2019.PDF](https://conbrasd.org/docs/3_INFO/ENSAIO_AUTORAL_DELOU_2019.PDF). Acesso em: 25 maio 2022.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. *Políticas públicas para a educação de superdotados no Brasil*. [São Paulo]: Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 2005. Disponível em: [http://www.sbpcnet.org.br/livro/57ra/programas/CONF\\_SIMP/textos/cristinadelou.htm](http://www.sbpcnet.org.br/livro/57ra/programas/CONF_SIMP/textos/cristinadelou.htm). Acesso em: 25 maio 2022.

FAVERI, Fanny Bianca Mette de; HEINZLE, Marcia Regina Selpa. Altas habilidades/superdotação: políticas visíveis na educação dos invisíveis. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 32, p. 1-23, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/39198/pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

FLEITH, Denise de Souza. Psicologia e educação do superdotado: definição, sistema de identificação e modelo de estimulação. *Cadernos de Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 5, n. 1, p. 37-50, 1999. Disponível em: <https://www.cadernosdepsicologia.org.br/index.php/cadernos/article/view/42/4>. Acesso em: 25 maio 2022.

GAGNÉ, F. Building gifts into talents: talent development according to the DMGT. *News & Science: Begabtenförderung und Begabungsforschung*, Salzburg, n. 19, p. 27-30, 2008. Disponível em: [https://www.oezbf.at/wpcontent/uploads/2017/12/n\\_s\\_19\\_web1.pdf](https://www.oezbf.at/wpcontent/uploads/2017/12/n_s_19_web1.pdf). Acesso em: 26 ago. 2020.

GAMA, Maria Clara Sodrê Salgado. *Educação de superdotados: teoria e prática*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2006.

GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed, 1995.

MARC, Alice. História da educação especial brasileira (1854-1956): a inteligência e as iniciativas de saúde pública e privada. *História & Ensino*, Londrina, v. 26, n.

2, p. 497-518, 2020. Disponível em:  
<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/39086/28813>.  
Acesso em: 25 maio 2022.

MEDEIROS, José Adailson de. *Ulisses Pernambucano: um mestre adiante de seu tempo*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1992. Prêmio Grandes Educadores Brasileiros. Disponível em:  
<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002502.pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

RANGNI, Rosemeire Araújo; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Identificação de educandos com altas habilidades: o laudo clínico é essencial?. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 30, n. 58, 2017. Disponível em:  
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/19389/pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

RENZULLI, Joseph S. Modelo de enriquecimento para toda a escola: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 27, n. 50, p. 539- 562, 2014. Disponível em:  
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14676/pdf>. Acesso em: 25 maio 2022.

RENZULLI, Joseph S. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for promoting creative productivity. In: RENZULLI, Joseph S; REIS, Sally M. (ed.). *Reflection on gifted education: critical works by Joseph S. Renzulli and Colleagues*. Waco: Prufrock Press, 2016. p. 55-86. Disponível em:  
[https://www.researchgate.net/publication/237668711\\_The\\_Three-Ring\\_Conception\\_of\\_Giftedness\\_A\\_Developmental\\_Model\\_For\\_Promoting\\_Creative\\_Productivity](https://www.researchgate.net/publication/237668711_The_Three-Ring_Conception_of_Giftedness_A_Developmental_Model_For_Promoting_Creative_Productivity). Acesso em: 25 maio 2022.

RENZULLI, Joseph S. What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, Bloomington, v. 92, n. 8, p. 81-88, 2011. Disponível em:  
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/003172171109200821>. Acesso em: 25 maio 2022.

SHAVININA, Larisa V. On giftedness and economy: the impact of talented individuals on the global economy. In: SHAVININA, Larisa V. (ed.). *International Handbook on Giftedness*. [S. l.]: Springer, 2008. p. 925-946.

UNESCO. *Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca: UNESCO, 1994. Parte da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/search/N-EXPLORE-e4f75c63-e89e-4f77-b137-4b176c0f5166>. Acesso em: 25 maio 2022.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien: UNESCO, 1990. Parte da Conferência Mundial de Educação para Todos. Disponível em:  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por). Acesso em: 25 maio 2022.

UNESCO. *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Salamanca: UNESCO: MECE, 1994. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427\\_spa?2=null&queryId=cf8dd1d3-494b-4842-a7bf-5ef9e8974514](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa?2=null&queryId=cf8dd1d3-494b-4842-a7bf-5ef9e8974514). Acesso em: 25 maio 2022.

WESCHLER, Solange Muglia; FLEITH, Denise de Souza. The Scenario of Gifted Education in Brazil. *Cogent Education*, England, v. 4, n. 1, p. 1-12, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2017.1332812>. Acesso em: 25 maio 2022.

*Recebido em 17 de agosto 2021*  
*Aprovado em 28 de abril de 2022*