

## A HISTÓRIA DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE A TRAJETÓRIA EDUCACIONAL

Bárbara Amaral Martins<sup>1</sup>

**RESUMO** - As altas habilidades/superdotação (AH/SD) têm conquistado espaço no cenário nacional, principalmente, a partir do ano de 2000. Esse recente interesse faz com que muitos associem AH/SD a algo novo, descoberto a pouco, em especial, porque as pessoas com AH/SD foram tratadas, por muito tempo, com indiferença, permanecendo na penumbra provocada por mitos e estereótipos (PÉREZ, 2003). Para compreender em que momento as atenções se voltaram para as AH/SD e qual é o papel atribuído à Educação, objetivamos investigar a história das AH/SD, principalmente no Brasil. A pesquisa é caracterizada como descritiva, sendo desenvolvida por meio de revisão de literatura. Os resultados nos mostram que a Educação tem um papel decisivo no desenvolvimento das potencialidades humanas, no entanto, muitas vezes o interesse pelos indivíduos com AH/SD esteve sustentado mais em aspectos econômicos que humanitários, colocando as possibilidades de realizações sociais acima das realizações pessoais.

**Palavras-chave:** Altas habilidades/superdotação. História. Educação.

**ABSTRACT** - The high ability/giftedness has conquered space in the national scene, mainly since the year 2000. This recent interest makes many associate high ability/giftedness with something new, discovered recently, especially because people with high ability/giftedness were treated, long, indifferently, remaining in the shadows caused by myths and stereotypes (Pérez, 2003). To understand at what point the attention turned to the high ability/giftedness and what is the role assigned to education, we aim to investigate the history of high ability/giftedness, mainly in Brazil. The research is characterized as descriptive, being developed through literature review. The results show us that education has a key role in the development of human potential, however, often the interest to individuals with high ability/giftedness was sustained more in economic aspects that humanitarian, putting the possibilities of social achievements above the personal achievements.

**Keywords:** High abilities/giftedness. History. Education.



Revista  
Ciência e Conhecimento  
Volume 9 – Nº 2 – 2015.



1 – Universidade Federal do  
Mato Grosso do Sul – Campus  
do Pantanal.

**E-mail para contato:**  
Bárbara Amaral Martins  
barbara.martins@ufms.br

Recebido em: 26/06/2015.  
Revisado em: 20/07/2015.  
Aceito em: 30/09/2015.

**Área:**  
Gestão do conhecimento.

## INTRODUÇÃO

Ao contrário dos estudantes com deficiência, que foram historicamente excluídos, passando por um processo de segregação, procedido pela integração, até chegar à inclusão, a qual ganha força no final do século XX e se torna realidade (ao menos no que diz respeito à presença física) somente no século XXI, para os alunos com altas habilidades/superdotação, os portões da escola regular sempre estiveram abertos. No entanto, suas diferenças e necessidades eram ignoradas, principalmente, em virtude do desconhecimento da sociedade sobre o fenômeno altas habilidades/superdotação.

Tal desconhecimento tem ocasionado a propagação de mitos e inverdades a respeito desses indivíduos (PÉREZ, 2003), além de fazer com que muitos acreditem se tratar de algo raro e exótico.

Felizmente, o conhecimento acerca dessa temática encontra-se em ascensão, principalmente no que tange à área acadêmica, visto que as pesquisas brasileiras apresentaram um crescimento expressivo ao iniciar-se o século atual, de modo que saltou de 10 teses e dissertações produzidas na década de 1990 para 72, na década de 2000 (CHACON e MARTINS, 2014).

As contribuições do campo científico tendem a se difundir socialmente, porém, nota-se que esse processo é lento e gradativo. Assim, embora seja perceptível o crescimento da divulgação social do referido fenômeno, para grande parte da população ainda é impossível suspeitar que pessoas próximas possam estar apresentando AH/SD, mesmo quando notável a presença de uma habilidade superior. Na medida em que as pessoas vão tomando conhecimento sobre o assunto, costuma-se associá-lo a uma recém-descoberta, algo que a ciência desvendou há pouco. De fato, as pesquisas nacionais mostram-se incipientes, mas a partir de que momento da história da humanidade as AH/SD passaram a ser conhecidas? Essa descoberta foi sucedida por medidas educacionais? Como se deu esse percurso no Brasil?

Este estudo tem por objetivo investigar a história das altas habilidades/superdotação, especialmente, no Brasil.

Trata-se de uma investigação de natureza descritiva, desenvolvida por meio de revisão de literatura, abrangendo o levantamento e a análise de documentos oficiais, livros, artigos, teses e dissertações, com o intuito de identificar dados históricos acerca do fenômeno AH/SD, de modo a compor uma trajetória cronologicamente organizada, a fim de compreender o surgimento da preocupação com a educação dos indivíduos com AH/SD.

## 2. A descoberta das altas habilidades/superdotação

A história nos mostra que o interesse por pessoas hoje denominadas com altas habilidades/superdotação não é nada recente, pois, na Antiguidade, Platão já propunha a seleção daqueles com inteligência superior, logo nos primeiros anos da infância, para que suas habilidades fossem cultivadas e recebessem treinamento voltado para a liderança, de modo a proporcionar benefícios ao Estado (Alencar, 2001). Em Atenas, onde a educação formal era oferecida em escolas particulares e destinava-se à classe aristocrática, a Academia de Platão selecionava os estudantes tendo como critérios a inteligência e o desempenho físico e oferecia-lhes educação gratuita. Para Platão, jovens com habilidades mentais superiores deveriam participar de um programa educacional especial, e aqueles que lá se sobressaíssem deveriam ter a oportunidade de se tornar futuros líderes (GAMA, 2006). Essa proposta não era bem aceita pela opinião popular, que defendia a ideia de que a liderança caberia à elite aristocrática, devendo ser determinada hereditariamente.

Na China, há mais de 2000 anos a.C., crianças com inteligência superior eram selecionadas por meio de exames e recebiam atenção especial. A manifestação, em ensaios e poesia, da imaginação criadora era extremamente valorizada e aqueles que a apresentavam, tais quais os que demonstravam memórias extraordinárias e raciocínio singular, eram admirados e socialmente reconhecidos (ALENCAR, 2001). Hoje, esse país é um dos mais envolvidos com a educação especial desses alunos, principalmente nas áreas de matemática e ciências (GAMA, 2006).

De acordo com Acereda e Sastre (1998), na Grécia clássica, as altas habilidades/superdotação eram tidas por muitos filósofos como um dom divino, enquanto, em Roma, influenciada pelo cristianismo, as capacidades intelectuais superiores eram consideradas sinônimo de anormalidade, e aqueles que as exibiam eram tratados como hereges, por possuírem uma suposta maldade transcendental.

No século XV, Mehmet, o Conquistador – sultão na Turquia – fundou uma escola-palácio destinada ao treinamento dos meninos mais fortes e inteligentes do império, aos quais eram oferecidas condições amplamente oportunas ao desenvolvimento pleno de suas habilidades (ALENCAR, 2001). No século XVI, essa prática permanece com Suleiman, o Magnífico, que fez com que seus emissários vasculhassem o Império Turco à procura dos mais fortes e mais inteligentes, nas populações cristãs, com o objetivo de formá-los e instruí-los para que se tornassem artistas, sábios ou chefes de guerra (NOVAES, 1979).

Ao contrário do que ocorria na Idade Média, período em que a razão humana não despertava interesse, o Renascimento trouxe, juntamente com o culto à razão, a associação entre AH/SD e neurose, fazendo com que aqueles que exibissem inteligência elevada fossem rotulados como loucos, anormais ou neuróticos. Posteriormente, no século XIX, passou-se a acreditar na transmissão hereditária tanto da genialidade (termo utilizado na época) quanto da neurose. Nessa época, mais precisamente no ano de 1869, Francis Galton publicou o primeiro trabalho que objetivava analisar cientificamente a superdotação. Dessa forma, em *Hereditary Genius*, Galton procurou demonstrar como e por que ocorre a transmissão hereditária da habilidade natural (ACEREDA E SASTRE, 1998).

Segundo Del Cont (2008, p. 204), nessa obra, Galton utilizou-se de “biografias familiares de pessoas famosas, dicionários biográficos e registros de antecedentes familiares de poetas, artistas, militares e intelectuais de diversas áreas” para defender a ideia de que não só os aspectos físicos, mas também as habilidades e a capacidade intelectual poderiam ser incentivadas por meio de casamentos adequados.

Conforme Moysés (2001), sob a influência dos estudos de seu primo Charles Darwin, que deram origem à teoria da evolução das espécies, Galton visava ao aprimoramento da espécie humana pela realização de casamentos entre os mais aptos e capazes da sociedade, defendendo, assim, a eugenia<sup>11</sup>.

No que se refere à então chamada genialidade, apesar de não conseguir comprovar a relação entre quociente de inteligência (QI) elevado e hereditariedade, tampouco apresentar dados significativos sobre as AH/SD, Galton acabou por defender a dissociação entre o indivíduo considerado “gênio” e uma constituição prejudicada, o que resultou em uma nova base para os estudos na área (ACEREDA E SASTRE, 1998).

Outro estudo que significou um grande avanço na área das AH/SD foi o realizado por Terman, entre 1921 e 1958, com estudantes da Califórnia. Após solicitar aos professores que indicassem os três alunos mais dotados da classe, submetia-os ao teste de inteligência Stanford-Binet e selecionava aqueles com QI igual ou superior a 130. Dessa maneira, chegou a uma amostra de 1500 indivíduos, entre os quais elegeu 543 para participarem de um estudo longitudinal que se desenvolveu no decorrer de 38 anos. Embora a pesquisa tenha recebido várias críticas, os resultados serviram para desmentir a associação entre AH/SD e debilidade

---

<sup>11</sup> A eugenia, fundada por Francis Galton, é compreendida como uma ciência destinada ao melhoramento biológico da espécie humana (CASTAÑEDA, 2003).

física ou insanidade. Além disso, a partir dessa investigação, as AH/SD passaram a ser consideradas um fruto da interação entre herança e ambiente (ACEREDA E SASTRE, 1998).

Nessa época, os Estados Unidos já empreendiam ações voltadas a favorecer a educação de estudantes com AH/SD. Uma das primeiras iniciativas ocorreu em 1862, quando surgiu, nas escolas públicas de Saint-Louis, o que hoje conhecemos por aceleração, ou seja, tais alunos podiam avançar individualmente por entre as etapas da escolarização, a cada seis meses, de modo a concluir os estudos em menor tempo. Também houve iniciativas no estado de Nova Jersey (GAMA, 2006). Em 1901, em Worcester, foi criada a primeira escola destinada a esses estudantes (NOVAES, 1979). Porém, é a partir da segunda metade do século XX que o interesse por esses indivíduos ganha força, mais precisamente após 1957, quando a União Soviética lança o foguete Sputnik, evidenciando todo seu avanço tecnológico, o que ameaça o governo americano, o qual passa a financiar pesquisas que visam à identificação e ao incentivo de talentos nas áreas de interesse nacional (FLEITH, 2001; RENZULLI, 2004). Logo depois, durante os anos 60 e 70, houve um declínio nos programas voltados a esses estudantes devido à centralização da opinião pública na igualdade de direitos, todavia, o interesse na educação dessas pessoas não se extinguiu, pois era percebida como forma de garantir a liderança americana na área econômica, industrial, educacional, científica, entre outras (GAMA, 2006).

Assim como os Estados Unidos, muitos outros países, tanto do ocidente quanto do oriente, passaram a visualizar vantagens e benefícios provenientes da educação desses indivíduos. Por essa razão, observa-se atualmente, um interesse crescente pelo atendimento diferenciado aos alunos com AH/SD (ALENCAR E FLEITH, 2005).

### **Altas Habilidades/Superdotação no Brasil**

De acordo com Gama (2006), o interesse por alunos com AH/SD teve início na década de 1930, quando Leoni Kaseff publicou *A educação dos super-normaes*<sup>12</sup>. Porém, o primeiro atendimento destinado aos então chamados *super-normaes*, de que se tem registro, aconteceu no ano de 1929, após a Reforma do Ensino Primário, Profissional e Normal do Estado do Rio de Janeiro. Entretanto, embora o trabalho pedagógico junto a esses alunos estivesse garantido na legislação estadual, a falta de políticas públicas, nos âmbitos estadual e federal, impossibilitou a universalização do atendimento, resultando em iniciativas isoladas (DELOU, 2007). Nesse mesmo ano, a convite do governo do estado de Minas Gerais, a psicóloga russa

<sup>12</sup> Termo utilizado na época por Leoni Kaseff (DELOU, 2007).

Helena Antipoff chegou ao Brasil e assumiu a direção do laboratório de psicologia da Escola de Aperfeiçoamento de Professores de Belo Horizonte, onde passou a lecionar psicologia experimental aos educadores, com vistas a uma reformulação do ensino (DELOU, 2007; DOMINGUES, 2011).

Helena Antipoff, envolvida com a educação especial, prestou inúmeras contribuições à área, como a participação na criação de instituições voltadas ao atendimento das crianças excepcionais: Sociedade Pestalozzi (1932), Sociedade Pestalozzi do Brasil – SPB (1945), Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (1954) e Associação Milton Campos para o Desenvolvimento das Vocações – ADAV (1973), sendo esta destinada ao atendimento dos *bem-dotados*<sup>13</sup> (DOMINGUES, 2011). Já em 1945, Helena Antipoff reunia pequenos grupos de alunos bem-dotados para estudar literatura, teatro e música na Sociedade Pestalozzi do Rio de Janeiro (NOVAES, 1979), pois, diferentemente de outros envolvidos com a temática, ela acreditava que as AH/SD não estavam presentes apenas nas áreas avaliadas pelos tradicionais testes de inteligência (linguagem e raciocínio), mas nas diversas áreas da construção humana, como nas artes, ciências, esportes etc. (ANTIPOFF, 2010).

Outra importante contribuição dessa psicóloga e educadora diz respeito à construção do conceito de excepcionalidade, termo cunhado por ela para substituir outros considerados pejorativos, como retardado e anormal. Excepcionalidade fazia referência à pessoa “que apresentasse diferenças físicas, sociais ou de desenvolvimento cognitivo, com resultados escolares acima ou abaixo da média de seu grupo, incluindo-se aí os indivíduos infra e os super dotados intelectualmente”. Trata-se de um conceito que não acarreta conotação pejorativa, por abranger aqueles que se distanciam da média da população, em função das diferenças ocasionadas por “deficiências” ou “eficiências” (DOMINGUES, 2011, p. 6).

No ano de 1950, Julieta Ormastroni organizou o programa “Cientistas para o Futuro”, no estado de São Paulo, a fim de descobrir talentos nas áreas das ciências e ajudá-los a prosseguir nos estudos (GAMA, 2006).

Em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024, nos seus Artigos 88 e 89, ao fazer referência à “educação de excepcionais”, deixa subentendida a inclusão dos alunos AH/SD nessa modalidade de educação (Brasil, 1961, p. 15). O compromisso com esses alunos é reafirmado pela LDB nº 5.692 de 1971, de forma explícita:

---

<sup>13</sup> Terminologia utilizada na década de 1930 por Vygotsky e Luria (1996), para identificar aqueles com capacidade intelectual superior à média, e por Helena Antipoff, para se referir àqueles com capacidade superior à média em áreas diversas.

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 deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (Brasil, 1971, p. 3).

Na década de 1970, foram criados o Núcleo de Apoio à Aprendizagem do Superdotado (1975) e a Associação Brasileira de Superdotação (1978), aquele localizado em Brasília e está, com sede no Rio de Janeiro e escritórios em outros estados (Gama, 2006).

De acordo com Delou (2007), diversas iniciativas públicas e privadas voltadas à educação dos alunos superdotados foram registradas, a partir de 1971, nos seguintes estados: Pará, Bahia, Goiás, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná e Rio Grande do Sul, além do Distrito Federal. Algumas dessas iniciativas se mantiveram persistentes no decorrer do tempo, adquirindo, na atualidade, o caráter de referência na área.

Entre essas iniciativas, destacamos o Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento (CEDET), criado em 1993, na cidade de Lavras/MG, sob a coordenação de Zenita Guenther, com o objetivo de identificar talentos e capacidades em alunos da comunidade, acompanhá-los e estimular seus potenciais, sem deixar de lado a formação integral da criança. Nesse mesmo ano, foi desenvolvido um programa na Universidade Federal Fluminense, coordenado por Cristina Delou, permitindo a participação de estudantes com AH/SD em aulas do ensino superior, entre outras ações (GAMA, 2006).

Em 2003, a fim de congrega profissionais e interessados na área, foi fundado o Conselho Brasileiro de Superdotação (ConBraSD). No mesmo ano, iniciou suas atividades na cidade de Santa Maria/RS, como um projeto de extensão universitária, coordenado pela Professora Soraia Napoleão Freitas, docente da Universidade Federal de Santa Maria, o Programa de Incentivo ao Talento<sup>14</sup> (PIT), visando a favorecer o desenvolvimento e estimular o potencial de crianças e adolescentes com altas habilidades/superdotação, por meio de atividades de enriquecimento (OLIVEIRA, 2009).

E, em 2005, os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) foram implantados em todos os Estados brasileiros e no Distrito Federal, a fim de

---

<sup>14</sup> O programa encerra suas atividades no ano de 2014, em virtude da aposentadoria da Professora Soraia Napoleão Freitas, sua coordenadora.



proporcionar atendimento educacional especializado<sup>15</sup> (AEE), orientação familiar e formação continuada de professores (Brasil, 2008).

Nas últimas décadas, o Ministério da Educação (MEC) passou a apresentar vários documentos referentes à educação desses alunos, tais como A Hora do Superdotado (1987), Diretrizes Gerais para o Atendimento Educacional aos Alunos Portadores de Altas Habilidades/Superdotação e Talentos (1995), Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial: Área de Altas Habilidades (1995), Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: altas habilidades/superdotação (2006) e, em 2007, elaborou um conjunto de quatro volumes de livros didático-pedagógicos com orientações para professores e familiares.

Considerando-se a LDB de 1961 como o marco do início à atenção especial aos alunos com AH/SD, no que se refere à legislação de âmbito nacional, temos mais de cinquenta anos de garantia desse direito. Contudo, mesmo tendo transcorrido mais de meio século, esse direito ainda está por se consolidar para a grande maioria dos educandos nessa condição. Segundo Pérez e Freitas (2011), o EDUDATABRASIL, sistema de estatísticas educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), traz dados de matrículas de alunos com AH/SD somente nos anos de 1999 a 2002, onde são registradas respectivamente, 468, 454, 692, 625 matrículas, em todo o território nacional, enquanto as estimativas mais conservadoras (3,5 a 5% da população) previam uma média de 2.250.182, 2.240.499, 2.330.052 e 2.348.798 de matrículas para os mesmos anos. Apesar de os números apresentados pelo INEP referentes aos anos de 2007 e 2008 serem consideravelmente mais favoráveis<sup>16</sup>, mostram o quão distante ainda estamos tanto da oferta de atenção educacional adequada quanto da própria identificação desses educandos.

Todavia, embora o número de alunos identificados e que recebem atenção diferenciada seja ínfimo diante das estatísticas, não podemos desconsiderar o aumento significativo na educação especial desses estudantes. Porém, segundo Alencar (2007), a ampliação do interesse por essas crianças se deve ao surgimento de um novo conceito de riqueza que está atrelado aos produtos de alta tecnologia, os quais dependem de capital intelectual de elevado nível.

---

<sup>15</sup> O AEE visa a completar ou suplementar a aprendizagem do aluno, sendo oferecido em salas de recursos multifuncionais ou centros da rede pública ou de instituições sem fins lucrativos (Brasil, 2009).

<sup>16</sup> Em 2007, foram registrados 2.564 alunos com AH/SD matriculados em classes comuns do Ensino Regular e/ou da Educação de Jovens e Adultos, e 418 alunos matriculados em escolas exclusivamente especializadas ou classes especiais do Ensino Regular e/ou da Educação de Jovens e Adultos. E, em 2008, foram registrados 3.257 e 419, respectivamente (Pérez e Freitas, 2011).



No cenário internacional, percebe-se nitidamente a compreensão dessas crianças como “os salvadores da pátria”. Conforme Alencar (2007), nos Estados Unidos, a educação de estudantes com AH/SD é vista como a fonte da liderança mundial neste século. Similarmente, na Inglaterra, acredita-se que esses alunos são um dos recursos mais preciosos do país e que contribuirão com o futuro bem-estar da “sociedade”. Neste sentido, parece-nos que a educação desses indivíduos é impulsionada principalmente por interesses capitalistas, em detrimento dos princípios humanitários.

A mesma postura observada no exterior, onde a educação de alunos com AH/SD é concebida como um investimento que trará vantagens sociais e econômicas como retorno, também parece estar presente no Brasil, pois, ao analisar as Políticas Públicas sobre a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação, Rech (2007) constatou que esta tem por finalidade gerar contribuições à sociedade. Não obstante, a autora compreende que a inclusão desses alunos deveria intencional a afirmação da identidade dessas pessoas que possuem potencialidades e dificuldades, a fim de que alcancem, primeiramente, a realização pessoal.

Atingir a realização pessoal não significa imergir no individualismo, tampouco se voltar à perseguição desenfreada do lucro, mas se relaciona à satisfação de desenvolver suas habilidades e empregá-las nas atividades que lhe agradam, as quais podem resultar em benefícios à sociedade, contudo, não podemos confundir contribuições sociais com mercantilismo, pois este não pode ser a finalidade da educação. Por conseguinte, a escola não deve pautar-se nos interesses capitalistas, os quais geram exclusão social e interpretam a diversidade de maneira equivocada (OLIVEIRA, 2012).

Convém evidenciar que é óbvio que aqueles os quais possuem capacidades superiores podem prestar contribuições significativas nas mais diversas áreas, mas o sucesso desses indivíduos na vida adulta está condicionado a diferentes variáveis que independem do nível de habilidade apresentado, tais como a personalidade do sujeito, sua motivação, o ambiente familiar ao qual pertence, as oportunidades que encontra e até mesmo o próprio acaso (WINNER, 1998). A esse respeito, Cupertino (2008) alerta que as oportunidades educacionais devem ser oferecidas tendo-se por objetivo o desenvolvimento do indivíduo, porém, essas não são garantias de que o mesmo virá a se tornar uma pessoa bem-sucedida, pois isso também dependerá dos aspectos familiares, sociais, econômicos, emocionais, entre outros.

Além disso, entendemos que incumbi-los da missão de realizar grandes feitos é responsabilizá-los excessivamente, mesmo porque a sociedade não depende apenas de grandes líderes e inventores, mas é fruto da união de cada um de seus membros. Assim, todos

os trabalhadores que desempenham cotidianamente suas funções, por mais simples que possam parecer, exercem papel importante num sistema amplo, composto por subsistemas com dinâmica própria, mas que ao mesmo tempo são interdependentes. Para Bronfenbrenner (2006), o desenvolvimento humano é influenciado pelo ambiente ecológico, isto é, um conjunto de estruturas interconectadas que se afetam mutuamente, abrangendo os ambientes nos quais o indivíduo participa de maneira ativa (microsistema); a relação entre esses ambientes (mesossistema); as influências exercidas por contextos em que o sujeito não participa, mas que alteram a dinâmica do ambiente imediato como, por exemplo, o emprego dos pais (exossistema); a organização social, a cultura, o contexto histórico etc. (macrossistema). Nessa perspectiva, até as variáveis internas da pessoa resultam de suas interações com o ambiente (DEL PRETTE et al., 2005). A partir dessa abordagem sistêmica, compreende-se o indivíduo como o resultado de diversos fatores envolvidos em suas mais variadas relações sociais; no entanto, esse indivíduo exerce influência sobre o meio, na medida em que é influenciado por ele, sendo assim parte atuante e dependente de um sistema. Uma vez que tudo está interligado e, a partir da compreensão da inter-relação entre as estruturas internas e externas, o sujeito dispõe de condições para intervir nessas estruturas, entretanto, essas condições são afetadas pelas configurações do sistema (sociedade) e seus subsistemas (comunidade, escola, família etc.).

Por isso, concordamos com Pérez (2006) a respeito de que o conceito de AH/SD deve considerar o ser humano enquanto ser holístico, mais que um cérebro brilhante: alguém que tem um corpo, uma personalidade, que interage, influi e sofre influências, que tem sentimentos e emoções.

Que pode ser de qualquer raça, cor, religião, classe social, país; um cientista ou um artista; cujo elevado potencial, seja acadêmico ou produtivo-criativo, será desenvolvido de acordo às oportunidades que lhe sejam oferecidas e que, mesmo assim, poderá ser um cidadão exemplar ou o pior dos criminosos. (PÉREZ, 2006, p. 52).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que as AH/SD, mesmo que não denominadas dessa maneira, foram descobertas há muito tempo. Ademais, tão antiga quanto essa descoberta é a consciência de que o pleno desenvolvimento das potencialidades superiores que determinados indivíduos possuem, está diretamente relacionado ao oferecimento de educação adequada. Contudo, o interesse por esse desenvolvimento esteve, em muitos casos, mais pautado em interesses econômicos que humanitários. Nessa perspectiva, percebe-se a educação do aluno com

AH/SD como um investimento rentável, porém, não podemos ter a economia como um norteador educacional.

Nesse sentido, os alunos com AH/SD necessitam de educação especial pelo mesmo motivo que faz com que outros educandos com necessidades educacionais especiais também precisem, isto é, necessitam de educação especial porque é por meio dela que a escola busca promover o pleno desenvolvimento desses alunos que se distanciam da média para a qual o ensino regular está direcionado. E, ao nos referirmos à educação especial, não estamos fazendo alusão à segregação, mas à atenção diferenciada oferecida na proporção das necessidades do aluno, na própria escola regular, a qual deve contar com a integralização dos recursos especializados, constituindo-se em escola inclusiva.

Mesmo que possa ter havido historicamente, uma distorção na compreensão da educação para esses indivíduos, o aluno com AH/SD deve receber atenção especial não porque é melhor ou pior que os outros, mas porque é diferente, e essa diferença não é, em hipótese alguma, um sinônimo de superioridade.

## REFERÊNCIAS

- ACEREDA, A.; SASTRE, S. *La superdotación*. Madrid: Síntesis Psicología, 1998.
- ALENCAR, E. M. L. S. *Criatividade e educação de superdotados*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- ALENCAR, E. M. L. S. *Indivíduos com altas habilidades/superdotação: clarificando conceitos, desfazendo idéias errôneas*. In: FLEITH, D. S. (Org.). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: orientação a professores*, v. 1. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2007, p. 13-24.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. *A atenção ao aluno que se destaca por um potencial superior*. *Cadernos de Educação Especial*, Santa Maria, n. 27, 2005.
- ANTIPOFF, C. A. 2010. *Uma proposta original na educação de bem-dotados: ADAV – Associação Milton Campos para Desenvolvimento e Assistência de Vocações de bem dotados em sua primeira década: 1973-1983*. Belo Horizonte, MG. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. 185 f.
- BRASIL. Lei nº 4.024. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: MEC, 1961.
- BRASIL. Lei nº 5.692. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: MEC, 1971.
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC, 2008.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 4, de 2 de outubro de 2009. *Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF: MEC, 2009.

- BRONFENBRENNER, U. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2006.
- CASTAÑEDA, L. A. *Eugenia e casamento. História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, vol. 10, n.3, p. 901-30, set.- dez. 2003.
- CHACON, M. C. M.; MARTINS, B. A. A produção acadêmico-científica do Brasil na área das altas habilidades/superdotação no período de 1987 a 2011. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 353-372, mai./ago., 2014.
- CUPERTINO, C. M. B. (Org.). *Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos*/Secretaria da Educação. São Paulo: FDE, 2008.
- DEL CONT, V. D. Francis Galton: eugenia e hereditariedade. *Scientiae Studia (USP)*, São Paulo, v. 6, n.2, p. 710-733, 2008.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; PAIVA, M. L. M. F.; DEL PETTE, A. Contribuições do referencial das habilidades sociais para uma abordagem sistêmica na compreensão do processo de ensino-aprendizagem. *Interações, [S.l.]*, v. 10, n. 20, p. 57-72, jul./dez. 2005.
- DELOU, C. M. C. Educação do aluno com altas habilidades/superdotação: Legislação e políticas educacionais para a inclusão. In: FLEITH, D. S. (Org.). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2007, p. 25-40.
- DOMINGUES, S. 2011. O conceito de excepcional na obra de Helena Antipoff: diagnóstico, intervenções, e suas relações com a educação inclusiva. Belo Horizonte, MG. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG. 192f.
- FLEITH, D. S. Criatividade: Novos conceitos e idéias, aplicabilidade à educação. *Cadernos de Educação Especial*, Santa Maria, n. 17, p. 55-61, 2001.
- GAMA, M. C. S. S. *Educação de Superdotados: teoria e prática*. São Paulo: EPU, 2006.
- MOYSÉS, M. A. A. *A institucionalização invisível: crianças que não-aprendem-na-escola*. Campinas, SP: Mercado das letras; São Paulo: FAPESP, 2001.
- NOVAES, M. H. *Desenvolvimento psicológico do superdotado*. São Paulo: Atlas, 1979.
- OLIVEIRA, M. P. 2009. Expectativas da família em relação à escolarização do seu filho com altas habilidades. Santa Maria, RS. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, UFSM. 128 f.
- OLIVEIRA, A. A. S. Educação especial: a formação do professor em debate. In: CHACON, M. C. M.; MARIN, M. J. S. (orgs.). *Educação e saúde de grupos especiais*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, p. 27- 44.
- PÉREZ, S. G. P. B. Mitos e crenças sobre as pessoas com altas habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. *Cadernos de Educação Especial*, Santa Maria, v.2, n.22, p. 45-59, 2003.
- PÉREZ, S. G. P. B. Sobre perguntas e conceitos. In: FREITAS, S. N. (Org.). *Educação e altas habilidades/superdotação: a ousadia de rever conceitos e práticas*. Santa Maria: Ed. Da UFMS, 2006, p. 37 - 59.
- PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica: o cenário brasileiro. *Educar em Revista*, Curitiba: UFPR, n. 41, p. 109-124, jul./set. 2011.

RECH, A. J. D. 2007. Estudo de caso de uma criança com características de altas habilidades: problematizando questões referentes à inclusão escolar. Santa Maria, RS. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria. 153 f.

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação. Porto Alegre, ano 27, v. 52, n. 1, p.75-131, jan./abr. 2004.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança. Porto Alegre: Artmed, 1996.

WINNER, E. Crianças superdotadas: mitos e realidades. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.