



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7980 - Trabalho Completo - XV Reunião Regional da ANPED Centro-Oeste (ANPED-CO) (2020)

ISSN: 2595-7945

GT 15 - Educação Especial

INCLUSÃO ESCOLAR E IGUALDADE SOCIAL NAS POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA OS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO
Nubia Martins Gonzaga - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE GOIÂNIA

INCLUSÃO ESCOLAR E IGUALDADE SOCIAL NAS POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA OS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

1. Introdução e procedimentos metodológicos

Este trabalho é um desdobramento de uma pesquisa em nível de mestrado sobre o trabalho docente na sociedade contemporânea já concluída. Buscou-se naquele momento entender a escola como instituição social, mas vista em suas possibilidades a partir da análise do contexto histórico. A pesquisa, atualmente em sua segunda fase, está vinculada a um projeto de pesquisa em que dialoga entre família e escola no atendimento às pessoas com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD).

A relação da escola com o mundo moderno se fez enquanto esteio do ideário de igualdade entre todos. Contudo, desde sua gênese, a sociedade do capital tem um embate de classes, onde a igualdade só ocorre como equidade. Sabe-se que aqueles provenientes das camadas mais populares enfrentam maior disparidade e desigualdade social, tendo como alternativa a escolarização pública e gratuita.

Questiona-se, nesse texto, a concepção de educação inclusiva como parte de um ideário de igualdade social. Realizou-se análise teórica de documentos legais e de referenciais teóricos como Renzulli (2018), Mantoan (2015) e Pérez (2018). A pesquisa é qualitativa do tipo exploratória, com questionários aplicados a 200 famílias de crianças identificadas com AH/SD.

O problema da igualdade, que em sua origem é político e econômico, foi transferido para o âmbito da educação onde a solução apregoada é incluir a todos e aprender a conviver

com as diferenças cognitivas e culturais. Dessa forma, ocorre a inclusão de todos os sujeitos desiguais na escola, mas se questiona: o que vem a ser uma escola inclusiva de fato?

Conforme Pérez (2018) há mais letras no papel do que direitos efetivados. Os documentos legais para a Educação Especial trazem palavras como integração, inclusão, cidadania, democracia, equidade. Conceitos que não encontram concretude nas estruturas sociais e, assim, se perdem entre papéis e se esvaziam de sentido. A igualdade se ressignifica em equidade, no projeto de equiparação social na escola e na sociedade.

Mészáros (2005) afirma que a escola produz e, ao mesmo tempo, é produzida para/pela sociedade do capital, se tornou um forte campo de poder do incorrigível capital. Assim, as soluções não podem ser corretivas ou formais, a escola carece de mudanças essenciais.

O projeto da inclusão escolar assustou os educadores no início e, ainda hoje, o caso se complica quando falamos dos alunos superdotados, para os quais ainda vigora o mito de que se desenvolvem sozinhos e não precisam de acompanhamento ou atendimento pedagógico especializado.

Apesar disso, o professor por si só não resolve a causa. As mudanças não ocorrem por iniciativas individuais quando são ocasionadas por um cenário macro na sociedade do capital. Portanto, Mészáros (2005) conclui que a é preciso estabelecer um novo formato de escola, uma educação para além do capital, a partir de um rompimento radical e irreconciliável com a lógica do capital por meio da reestruturação radical do ser e do fazer humano.

2- Altas habilidades/superdotação na concepção da escola inclusiva

Por mais contraditório que parece, a ideia de inclusão escolar tem reafirmado os ideais do contexto do capital quando se propõe na escola uma função dual. A legitimação e manutenção do modelo dominante ocorre ao lado da perspectiva de escola democrática e inclusiva que oportuniza mudanças sociais. De fato, a escola não pode resolver essa equação por si só, as mudanças requeridas implicam a educação para além do capital de que fala Mészáros (2005).

Os impactos dessa dualidade são, assim, sentidos em todos os ângulos no interior da escola. Contudo, a garantia é de que a educação especial considere as especificidades do público-alvo, sendo “(...) 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, 2013, p. 33)

As pessoas são diferentes, cada sujeito é único em capacidade e potencial. Contudo, a igualdade coloca todos em um mesmo nível de direitos e supõe um mesmo nível de acessos e oportunidades. É na concepção de escola inclusiva que a desigualdade se refugia em nossa sociedade. Seres distintos, sujeitos singulares, que não são iguais, sequer perante a lei. Mantoan (2015, p. 83) alerta:

A inclusão implica pedagogicamente a consideração da diferença, em processos educacionais iguais para todos. A ambivalência dessa situação assemelha-se a andar no fio da navalha. Exige um equilíbrio dinâmico dos que atuam nas escolas para que possam atender por completo ao que a inclusão prescreve como prática pedagógica, ou melhor, para não cair em diferenciações que excluam nem pender para a igualdade,

que descaracteriza o que é peculiar a cada aluno.

Assim, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) é preciso atender à diversidade humana. Reafirmando os documentos anteriores, nesse documento que:

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).

Essa definição parte da teoria dos Três Anéis de Renzulli (2018) para quem as pessoas que apresentam comportamento superdotado apresentam três características interdependentes, como três anéis entrelaçados: criatividade, envolvimento com a tarefa e desempenho elevado em alguma área ou habilidade.

Os alunos com AH/SD demonstram, assim, características próprias que configuram suas necessidades educacionais especiais. Quando bem acompanhados, atingem altos níveis de atenção e planejamento, tendo um neurofuncionamento atípico, com processamento mais eficaz de informações. Portanto, necessitam menos de repetição para apreender novos assuntos e têm gosto por desafios e problemas contextualizados (GEAKE, 2008; SABATELLA, 2008; SOUSA, 2009).

São um grupo heterogêneo que tem direito a atendimento educacional especializado, o qual pode ocorrer de duas formas principais: complementar ou suplementar o ensino da escola regular; aceleração ou avanço escolar para concluir as séries em menos tempo (BRASIL, 1996; BRASIL, 2013).

Entre as letras no papel e a efetivação pode haver um distanciamento. Segundo analisa Mantoan (2015, p. 25) “[...] depois de tantos anos de implementação da inclusão nas escolas brasileiras, persiste em professores do ensino regular a ideia de que não estão preparados para ensinar a todos os alunos”.

Por isso, a partir desses apontamentos teóricos, os questionários foram elaborados e enviados às famílias para sondagem do atendimento às AH/SD recebido nas escolas.

3 – Resultados e Discussão

Foram enviados a 200 famílias de crianças com AH/SD os questionários online pela plataforma *Google Forms*. O período de aplicação foi entre maio e julho do presente ano. Após as explicações e informações iniciais, procederam-se às pesquisas concernentes ao problema.

Esse texto apresenta os resultados acerca de como a escola recebeu a família e o aluno após terem passado pelo processo de diagnóstico e identificação das altas habilidades.

Cerca de 87% das famílias afirmaram ter encontrado problemas como resistência e inflexibilidade das escolas. Os relatos das famílias se concentravam em torno de uma escola ainda despreparada, que não realizou nenhuma ação da Educação Especial para o educando ou que teve reação de negatizar o diagnóstico e o educando.

Algumas falas foram emblemáticas, por isso são destacadas a seguir:

“Dificuldade: achar escolas competentes, escolas com inclusão, professores com vontade de ensinar alunos diferentes, professores competentes na área de AH/SD, dificuldades temos em achar TO ou Neuropsicólogo pelo Sistema Único de saúde, porque hoje preciso pagar tudo particular.”

“São de certa forma não compreendidos. Além das questões emocionais pois são extremamente intensos em tudo e a pouca maturidade infantil acarreta em enormes dificuldades.”

“Infelizmente ainda não existe interesse na área pelos professores da rede pública.”

“As relações com colegas da mesma idade vai ficando mais difícil com o passar dos anos. Temo que em algum momento eles não tenham mais amigos.”

Foi recorrente a fala de que os atendimentos especializados para AH/SD são caros, o que comprova mais uma vez a ineficácia da máquina pública em assumir a igualdade entre todos os indivíduos.

4- Considerações finais

Percebeu-se ainda angústia dos pais em relação à educação ainda não ser inclusiva para seus filhos superdotados. Na perspectiva dos pais, a escola inclusiva precisaria trabalhar com os aspectos emocionais, sociais e cognitivos dos alunos com AH/SD em suas especificidades, além de cumprir o que legalmente têm direito.

A escola inclusiva prescinde também de formação de professores e disseminação de conhecimento acerca da condição da superdotação.

Manter o interesse da criança na escola, assegurar sua motivação, desenvolver um melhor relacionamento e socialização entre os pares e obter apoio de escolas e professores preparados para lidar com AH/SD foram anseios recorrentes nas falas das famílias.

A questão da inclusão na escola continua sendo uma ferramenta de exclusão porque não superou a fragmentação do sistema do capital e não demonstra avanços na preparação de

profissionais, apesar de haver amparo legal, é necessário um outro projeto de sociedade e de educação para que ocorram mudanças efetivas.

Palavras-Chave: Altas habilidades/superdotação; inclusão escolar; família; escola inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 8. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 10 maio 2020.

_____. Lei Federal 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**, Brasília, DF, abr. 2013. Disponível em: <http://goo.gl/uAJkdJ>. Acesso em: 9 mar. 2020.

GEAKE, J. G. High Abilities at fluid analogizing: A cognitive neuroscience construct of giftedness. **Roeper Review**, v. 30, p. 187–195, 2008.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

PERÉZ, Susana Graciela P. B. Altas habilidades/superdotação e a política educacional: uma cronologia da história de letras no papel e omissões na prática. In: VIRGOLIM, A. M. R. (Org.). **Altas Habilidades/Superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais**. Curitiba: Juruá, 2018. cap. 14, p. 307 - 332.

RENZULLI, J. S. Reexaminando o papel da educação para superdotados e o desenvolvimento

de talentos para o Século XXI: uma abordagem teórica em quatro partes. In: VIRGOLIM, A. M. R. (Org.). **Altas Habilidades/Superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais**. Curitiba: Juruá, 2018. cap. 1, p.19 - 42.

SABATELLA, M. L. P. **Talento e superdotação: problema ou solução?** Curitiba: Ibpx, 2008.

SOUSA, D. A. What Is a Gifted Brain. In: _____. **How the gifted brain learns** (2nd ed.). Thousand Oaks, Calif : Corwin Press, 2009. cap. 1, p. 9 – 43.