

# VI Congresso Internacional de Ensino da Matemática



ULBRA - Canoas - Rio Grande do Sul - Brasil

16, 17 e 18 de outubro de 2013

Comunicação Científica



## AS ALTAS HABILIDADES E O IMPERATIVO DA INCLUSÃO

Karin Ritter Jelinek<sup>1</sup>

### Educação Matemática e Inclusão

#### Resumo:

O presente trabalho visa discutir a (re)atualização do discurso das altas habilidades em matemática na contemporaneidade. Para isso, fez-se uso de ferramentas foucaultianas como normalização, governo e neoliberalismo, com o intuito de discutir acontecimentos da história da humanidade que podem ter influenciado a forma como se entende o sujeito das altas habilidades hoje. Por fim, o texto aborda os efeitos da prática discursiva da inclusão e o seu entrelaçamento com a racionalidade neoliberal contemporânea.

**Palavras-chave:** Altas habilidades. Inclusão escolar. Racionalidade neoliberal.

#### 1 DELIMITANDO AS MARGENS DA DISCUSSÃO...

*Uma professora de escola de primeiro grau tem dois alunos de desempenho excepcional. Um, joga muito futebol, o outro tem habilidades matemáticas surpreendentes. Para o primeiro ela dispõe de inúmeras alternativas de encaminhamento enquanto o segundo será, provavelmente, um problema.*  
(trecho do Blog Futebol na Cabeça)

A discussão acerca das altas habilidades está cada vez mais presente nas salas de aula da atualidade, como ilustra a epígrafe acima, e podemos perceber que a escola contemporânea vivencia um desconforto ante os discursos pró-inclusão. Mas como entender os diferentes sujeitos da inclusão? Como desenvolver uma prática educativa que contemple as diferenças de/na aprendizagem?

De Luca (2002, p. 6) ainda nos remete a seguinte reflexão:

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. E-mail: karinjelinek@furg.br.

A proposta da inclusão reverte os próprios conceitos fundadores da escola moderna, que ao ser criada, recortou um vazio e disse quem não lhe pertencia. Como uma instituição moderna, a escola foi feita para educar para o futuro, criando cidadãos mais produtivos. Os deficientes [ou melhor, os diferentes] não pertenciam a este projeto inicial, ou pelo menos, não foi para eles que a escola foi criada. Como incluí-los, então, sem uma inversão? [grifo meu].

Entre 2002 e 2006 houve um crescimento de 194% das matrículas inclusivas nas escolas regulares (MEC/INEP) e dentre este universo de educandos temos aqueles chamados de portadores de altas habilidades em matemática. Frente a tais dados, se faz pertinente compreender como tem se constituído a prática discursiva das altas habilidades na contemporaneidade.

O discurso das altas habilidades, assim como grande parte dos discursos, é composto por descontinuidades e atualizações. O presente trabalho se propõe a olhar para o discurso das altas habilidades em matemática sob outra perspectiva, utilizando-se para isso as ferramentas analíticas do pós-estruturalismo, mais especificamente, com o auxílio de ferramentas foucaultianas.

As práticas discursivas das altas habilidades relacionam-se com o que Foucault (apud FISCHER, 1999, p. 44) sugere em relação às possibilidades de “submissão da subjetividade”, visto que as relações de poder existem de forma pulverizada e se relacionam com as formas de assujeitamento dos indivíduos. No que tange à constituição de identidades, Deleuze esclarece que uma das formas de sujeição que se faz presente em nosso cotidiano é aquela que “consiste em ligar cada indivíduo a uma identidade sabida e conhecida, bem determinada de uma vez por todas” (2006, p. 113).

Da mesma forma, podemos analisar o papel dos processos de seleção e identificação dos sujeitos com altas habilidades enquanto dispositivos de controle, tendo como base tanto o dito quanto o não-dito. Cabe colocar que tal processo constitui um conjunto de práticas discursivas que coloca em movimentação determinados regimes de verdade, os quais estão em conexão com as relações de poder que permeiam este tempo e espaço. Além disso, podemos dizer que se fundam enquanto dispositivo por constituir um tipo específico de sujeito, o sujeito das altas habilidades<sup>2</sup>.

Dizendo de outra forma, entendendo que as práticas discursivas em questão são constituídas por relações de poder-saber-verdade e o sujeito das altas habilidades pode ser compreendido como um produto dessas práticas. Dito isso, é interessante analisar a forma

---

<sup>2</sup> Para aprofundar tais questões, sugiro consultar JELINEK (2011).

como as práticas discursivas acerca das altas habilidades – constituídas de regras, regularidades e materialidade – circulam nas escolas hoje e capturam esses sujeitos.

Assim, partindo do princípio de que o sujeito das altas habilidades é constituído na relação com as verdades presentes nas práticas discursivas e, que estas se (re)atualizam e passam por períodos de descontinuidade, procuro olhar para alguns acontecimentos que podem ter influenciado tais práticas discursivas.

## **2 A (RE)ATUALIZAÇÃO DO DISCURSO DAS ALTAS HABILIDADES EM MATEMÁTICA**

Buscando compreender como vem se constituindo esse que estamos chamando de sujeito das altas habilidades, cabe explorar as movimentações que envolvem tal área a partir das políticas educacionais, dos acontecimentos na sociedade civil e na produção científica. Inicialmente é possível observar que tais sujeitos tiveram as atenções voltadas para si em dois momentos marcantes da história da humanidade.

No passado, eles eram conhecidos como *superdotados*, termo colocado em desuso posteriormente, por remeter a uma ideia equivocada de um super aluno ou de um sujeito com super dotes. A atenção aos superdotados iniciou após o término da II Guerra Mundial, tendo seu auge na década de 60 com a Guerra Fria. O que se observou, foi que entre os anos de 1945 e 1989 – quando acontece a queda do Muro de Berlim – os EUA e a antiga URSS empreenderam mais do que uma batalha ideológica e política, mas uma disputa pela supremacia geopolítica do planeta.

No final da década de 1950, as duas superpotências da época, EUA (capitalista) e a ex-URSS (socialista), começaram a financiar a produção de tecnologia para grandes projetos espaciais, contando com a participação de cientistas que emigraram da Alemanha ao final da II Guerra Mundial. Surgiram assim, a NASA<sup>3</sup> em 1958 e o Lunik<sup>4</sup> em 1959, que competiam no campo da tecnologia e com o objetivo de levar o homem ao espaço.

Os pioneiros na corrida espacial foram os soviéticos, quando colocaram em órbita o *Sputnik I*, o primeiro satélite artificial, em 1957. A partir deste evento uma onda histórica varreu os EUA e deu início a corrida espacial. Anos depois, em 1961 e 1963, respectivamente, os soviéticos enviaram o primeiro homem e a primeira mulher ao espaço: Yuri

---

<sup>3</sup> Sigla em inglês de *National Aeronautics and Space Administration*, ou *Administração Nacional da Aeronáutica e do Espaço*. É a agência governamental americana que tem a missão oficial de fomentar o futuro na pesquisa, descoberta e exploração espacial.

<sup>4</sup> Também conhecido como *Programa Luna* foi uma série de missões espaciais soviéticas não tripuladas enviadas à [lua](#).

Gagarin e Valentina Tereshkova. A liderança soviética na corrida espacial acirrou a competição entre as duas potências e no ano seguinte, em 1962, os EUA colocaram em órbita o astronauta John Glenn.

Ao longo da década de 60, houve uma sequência de missões norte-americanas e soviéticas enviadas ao espaço e que acirravam a disputa espacial. Embora os soviéticos tenham sido os primeiros a pousar naves-robôs na Lua, os EUA deram um grande salto em 1969, quando Neil Armstrong, comandando a *Apollo 11*, tornou-se o primeiro homem a pisar na Lua. Embora a Guerra Fria não tenha se caracterizado por conflitos militares, ela esteve relacionada a uma corrida armamentista, pois os foguetes desenvolvidos inicialmente deram origem aos mísseis de longo alcance.

Esse período que hoje conhecemos como Corrida Espacial foi uma das épocas de maior avanço científico e técnico em todos os seguimentos envolvidos, pois ambas as potências queriam ampliar os conhecimentos que detinham sobre a questão espacial. Tal época também foi um marco no que se refere aos superdotados, pois neste período da Guerra Fria a busca por mentes talentosas e capazes de produzir conhecimento científico inovadores foi marcante.

Os EUA, desde o início dos anos 50, investiram em programas oficiais para superdotados, bem como, pesquisadores começam a estudar novas formas de abordagens para a teoria da inteligência (ANDRÉS, 2010). Contudo, na década de 60, com o avanço dos conhecimentos espaciais soviéticos é que se proliferou o interesse por essa área pelos norte-americanos. Ratificando tal interesse, tem-se a Lei Federal "National Defense Education ACT of 1958" que oficializa a busca por estes jovens talentosos nos EUA:

[...] o congresso declarava que a nação se encontrava em situação de emergência, o que exigia o pleno desenvolvimento dos recursos intelectuais de seus jovens talentosos de ambos os sexos, devendo-se para isso ampliar esforços no sentido de identificar e educar o maior número deles, utilizando programas que assegurassem aos estudantes dotados de potencialidade oportunidades de educação avançada, de modo que a nação não ficasse privada de nenhum jovem com capacidade, por motivo de dificuldade financeira (FERRER, 2004, p. 8).

O Brasil, influenciado pelos movimentos desencadeados por estas duas potências mundiais, vem desenvolvendo pesquisas espaciais desde a década de 1960, focando seus estudos em satélites de comunicação e pesquisa e foguetes de sondagem. Em 1985, o primeiro satélite brasileiro foi lançado no espaço com o objetivo de fornecer comunicação via satélite, abrangendo serviços de telefonia, televisão, radiodifusão e transmissão de dados para todo o país.

Este cenário histórico proporcionou um pano de fundo para a constituição do que entendemos hoje como sujeito das altas habilidades em nosso país. Como colocado anteriormente, sendo este sujeito uma produção discursiva, para compreendê-lo, precisamos nos ater ao conjunto de regras que lhe dão forma.

Neste sentido, faz-se pertinente pensar como essa prática discursiva acerca das altas habilidades foi se construindo, tendo em vista que a mesma é composta por descontinuidades e (re)atualizações. Assim, a partir deste cenário, cabe explorar as movimentações que envolvem as políticas educacionais e as produções científicas e acadêmicas ao longo deste período.

Considerando que o movimento da Guerra Fria foi o mote na busca aos superdotados, tem-se como efeito no Brasil uma grande quantidade de produções acadêmicas sobre o assunto. Registra-se que mais de 50 publicações aconteceram até a década de 70, como livros, artigos, anais de eventos etc. Buscando normalizar as ações que já aconteciam no âmbito escolar e acadêmico, temos em 1961 a primeira referência ao assunto nas políticas educacionais – com a LDB, com menção aos excepcionais. Na década de 70, após os grandes acontecimentos espaciais encabeçados pelos soviéticos e norte-americanos, temos a LDB de 1971 e uma série de Pareceres do Conselho Nacional de Educação que vão falar pela primeira vez no termo superdotado e nas condições de seu atendimento.

É na década de 80, período que observamos o final da Guerra Fria, que as políticas educacionais deixam de engatinhar e passam a caracterizar e constituir o sujeito das altas habilidades. Não apenas mudam a nomenclatura, como a definição do que se entende como portador de altas habilidades, bem como, alinham as diretrizes do atendimento a eles com as políticas internacionais. Formalizando assim, a necessidade de identificá-los e enriquecer seus potenciais.

A partir da década de 80, a produção científica sobre o assunto superou a produção no plano acadêmico. É possível ventilar que a comunidade científica passou a investigar tais eventos e suas relações com as atividades escolares. Cabe destacar, que é no século XXI que se pode registrar uma significativa mobilização científica tratando das altas habilidades.

Diferentemente das produções acadêmicas, que contavam com um número razoável de publicações antes dos anos 70, a pesquisa científica foi quase inexistente nesse período. Isso se deu em parte pela forma com que o discurso educacional tratava os “diferentes”. Estes eram aqueles que não frequentavam a escola regular, bem como eram assujeitados a um discurso que os patologizava e os mantinha a margem dos discursos educacionais. Já as décadas de 80 e 90, foram o período em que iniciaram grandes discussões na esfera da

inclusão dos “diferentes” na escola regular, e é na segunda metade da década de 90 que essa tendência ganha força, desencadeada por discussões de abrangência nacional e internacional.

Assim, no século XXI é que percebemos um ressurgimento desde discurso, reatualizado pelas discussões e estudos realizados a partir de encontros e congressos da área. As pesquisas científicas foram acompanhadas pela grande produção acadêmica, assim como, pelas mais marcantes legislações que tratavam da inclusão dos “diferentes” na escola regular.

No âmbito da matemática, temos uma mudança expressiva no que se refere a transposição daquele que era chamado de superdotado para o que hoje entendemos como sujeito portador de altas habilidades em matemática. Enquanto que o superdotado era caracterizado pelo seu alto desempenho em matemática, principalmente pelo seu domínio do campo numérico e algébrico; a habilidade numérica, a alta memória, a abstração, o pensamento divergente, o raciocínio lógico avançado, a rapidez de pensamento e o desenvolvimento elevado da capacidade mental, de acordo com Maitra e Sharma (apud MELO, 2007; ALENCAR e MOREIRA, 2010) são destacados como características específicas das altas habilidades em Matemáticas atualmente.

Essa (re)atualização do discurso se relaciona com a mudança de entendimento acerca da inteligência. Enquanto no passado, a avaliação para a identificação dos superdotados se dava pelo clássico teste do QI (Quociente de Inteligência); nos anos 90 passou a se investir na aplicação de diferentes testes que avaliam as áreas das múltiplas inteligências descritas pelo psicólogo Howard Gardner, sejam elas: linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal e naturalista. Passa a se entender ainda que a inteligência esteja ligada a noções culturais, uma vez que define inteligência como a habilidade para resolver problemas ou criar produtos que sejam significativos num dado ambiente cultural (GARDNER, 2001).

### **3 INCLUSÃO COMO PRÁTICA NEOLIBERAL**

Os sujeitos com altas habilidades/superdotação necessitam de apoio especializado, onde promover-se-à o desenvolvimento acadêmico, artístico, psicomotor e social, assim abrindo as portas às modernas evidências de pesquisa sobre o sujeito com altas habilidades/superdotação, considerando seu potencial como uma válvula de desenvolvimento tecnológico, cultural e educacional do Estado (SALLES, 2009, p. 16).

A identificação dos sujeitos portadores de altas habilidades se justifica uma vez que o investimento em “cérebros” pode ser vista como uma política de governo que, a longo prazo, beneficia o Estado. Tal aspecto está entrelaçado às questões do assujeitamento dos

indivíduos e ao que entendemos como governabilidade ou, em outras palavras, o autogoverno dos sujeitos livres.

É preciso destacar que governo neste estudo está sendo utilizado com a ideia de conduta da conduta humana ou ainda como esclarece Dean,

[...] o governo envolve uma espécie de tentativa de deliberar e dirigir a conduta humana. Na perspectiva daqueles que buscam governar, a conduta humana é concebida como algo que pode ser regulado, controlado, moldado e transformado em determinados fins (1999, p. 10).

Sendo assim, faz-se a opção por trabalhar com o vocábulo governo, como sugere Veiga-Neto (2002, p. 19), pois está se trabalhando com a ideia de governo como ação ou ato de governar e não como instituição do estado que toma para si a caução da ação de governar – este entendido como governo. Nas palavras do próprio autor,

[...] o poder é entendido como uma ação sobre as ações possíveis – uma ação sempre escorada em saberes –, o governo manifesta-se quase como [...] um resultado dessa ação; na medida em que alguém coloca em funcionamento o poder de outrem, esse alguém pode governar esse outrem. Pode-se dizer então que, de certa maneira, o governo é a manifestação “visível”, “material”, do poder (VEIGA-NETO, 2007, p. 952 - 953).

O processo de identificação de sujeitos portadores de altas habilidades passa a ser interessante neste sentido, pois ela não deixa de ser uma ação normalizadora, bem como, tem como alvo o governo dos indivíduos. Veiga-Neto ainda destaca que:

As campanhas públicas funcionam como pedagogias culturais e, por isso, buscam o governo sobretudo pelo discurso; elas pretendem ensinar o melhor comportamento e o que é melhor ou mais correto fazer, usar etc (2007, p. 958).

Assim, a partir destas práticas de normalização – em comunhão com os saberes e com os regimes de verdade – o que podemos intuir é uma possibilidade eminente de governo e de estabelecimento de relações de poder sobre os indivíduos escolares.

O que percebemos hoje são práticas de governo por parte da maioria dos países – principalmente aqueles tidos como desenvolvidos – uma vez que estes sujeitos quando identificados e incentivados no desenvolvimento de suas habilidades, tornam-se força de trabalho capaz de produzir pesquisa e tecnologia. Produções acadêmicas atuais ratificando tal ideia, uma vez que defendem que:

As demandas tecnológicas são grandes e as soluções para os problemas complexos que ora vivemos e que teremos a enfrentar no futuro implicam que um investimento

maior seja feito na área da educação, e especialmente na educação daqueles que têm um potencial intelectual superior. Se atentarmos para o fato que os Países desenvolvidos mantêm programas para atendimento e desenvolvimento de alunos com altas habilidades, chegaremos facilmente a conclusão de que é imprescindível investir no talento e excelência intelectual tão avidamente quanto temos procurado e investido em outros recursos naturais menos valiosos (FERRER, 2004, p. 10).

Desta forma, neste cenário contemporâneo faz sentido falarmos em diferentes habilidades, uma vez que a sociedade tem valorizado sujeitos com características peculiares, como por exemplo: capacidade excepcional de observação, capacidade de abstração mais desenvolvida, atitude de questionamento, ideias originais e divergentes, capacidade de analisar um acontecimento sob diferentes enfoques, forte liderança social, habilidade em desenvolver uma interação produtiva com outros sujeitos, habilidades superiores nas artes, nas habilidades motoras e refinadas. Ou seja, tem-se valorizado aspectos nunca antes apreciados pela escola, mas extremamente desejáveis no mundo competitivo e globalizado.

Osowski, no início da década de 90, já nos chamava a atenção para o fato de que:

[...] as relações entre capital e trabalho não são simplesmente relações econômicas; são, acima de tudo, relações sociais. Tais relações sociais são determinadas pelo modo de produção capitalista, concretizando uma forma de viver peculiar, com determinadas necessidades e realizações, gerando, inclusive, “uma nova pessoa”, não só “adequada” ao sistema capitalista mas também capaz de fortalecê-lo. Os chamados superdotados são produzidos concretamente pelo modo de produção capitalista; concomitantemente, eles encarnam, representam e fortalecem o próprio sistema capitalista (OSOWSKI, 1991, p. 104).

Vale ressaltar, que a competitividade de uma nação é determinada pelo número de cientistas que ela consegue produzir e esse é um pré-requisito para o desenvolvimento da economia na racionalidade contemporânea.

A inclusão que obedeceria a normalização seria uma forma de "resolver" esse impasse [que é a inclusão dos diferentes na escola regular], pois o outro estaria ali também garantindo a continuidade de um sistema do qual ele nunca seria, de fato, parte. Existiria sempre uma diferença entre o que lhe é pedido e o que é possível e isto também garantiria uma confortável distância entre nós e os outros. Colocar a inclusão a serviço da normalização seria uma forma perversa de ter o outro por perto, mas em uma distância segura (DE LUCA, 2002, p. 6).

Ante a discussão realizada até aqui, pode-se acompanhar acontecimentos que proporcionaram a (re)atualização da prática discursiva acerca dos portadores de altas habilidades. Aqueles que antes eram nomeados como superdotados e que tinham, sobretudo, um valor científico para o Estado; atualmente são conhecidos como portadores de altas



habilidades e apresentam além do valor já mencionado, significativo valor social e econômico.

A busca pela caracterização e individualização dos sujeitos escolares permite que todos possam estar inseridos na escola regular e, conseqüentemente, “inseridos na lógica da governamentalidade neoliberal, que cada vez mais pressupõe o alargamento das funções da escola” (KLEIN, 2009, p. 150).

Com efeito, a escola moderna, que tinha como mote educar os cidadãos mais produtivos e que não tinha espaço para os diferentes – dentre eles os portadores de altas habilidades – hoje está em transformação para incluir a “todos”. A prática discursiva da inclusão, que se fundamenta em normas comportamentais, se torna uma ferramenta a serviço da racionalidade neoliberal, que espera que todos estejam inseridos na lógica de mercado.

Lopes explicita tal ideia da seguinte forma:

Dentro do neoliberalismo, como forma de vida do presente, certas normas são instituídas não só com a finalidade de posicionar os sujeitos dentro de uma rede de saberes, como também de criar e conservar o interesse de cada um em particular; para que se mantenha presente em redes sociais e de mercado. Todos estamos, de uma maneira, sendo conduzidos por determinadas práticas e regras implícitas que nos levam a entrar e a permanecer no jogo econômico do neoliberalismo (2009, p. 109).

Logo, olhar para a conduta destes sujeitos é uma prática que faz parte desta racionalidade governamental. O que se procura são crianças com potencial maior e que possam ser preparadas para se tornarem agentes de mudança e, com isso, atendam aos interesses da racionalidade neoliberal contemporânea.

Os sujeitos escolares precisam se tornar cidadãos que vivam em condições de sustentabilidade, de autocontrole e empresariamento e que mantenham-se sempre em atividade, ou seja, participando do jogo de mercado. Mas para que todos possam participar deste jogo, precisamos proporcionar sua inclusão, embora se contemple diferentes níveis de participação nas redes produtivas.

Abrindo o leque da inclusão, podemos pensá-la em diferentes âmbitos, como nos sugere Lopes:

A inclusão, via políticas de inclusão escolares, sociais, assistenciais e de trabalho, funcionam como um dispositivo biopolítico a serviço da segurança das populações. Ao estarem incluídas nos grupos, nos registros oficiais, no mercado de trabalho, nas cotas de bolsa-assistência, na escola, etc., as pessoas tornam-se alvos fáceis das ações do Estado (2009, p. 111).

Em outras palavras, tais ações permitem que se conduza a conduta humana em diferentes grupos sociais no mundo globalizado em que vivemos. Assim, esta lógica de governo neoliberal fomenta que a inclusão escolar proporcione que este sujeito seja educado para entrar no jogo de mercado. Uma vez alcançado este objetivo, é preciso mobilizar o sujeito para que ele permaneça e deseje permanecer minimamente incluído neste jogo, ou seja, esta é a forma que o Estado encontrou de “garantir para cada indivíduo uma condição econômica, escolar e de saúde” com o intuito de que consigam contornar a situação de miséria em que se encontram e, por conseguinte, façam parte do sistema.

A identificação dos portadores de altas habilidades passa a ser parte de uma sofisticada estratégia de controle para que nenhum sujeito escape aos olhos do mercado e se “mantenham dentro de uma escala prevista de normalidade” (LOPES, 2009, p.165). É preciso permitir, que com maior ou menor intensidade estes sujeitos participem do jogo de mercado contemporâneo e, para isso, a escola apresenta um papel fundamental.

Assim, o discurso pró-inclusão e identificação dos portadores de altas habilidades passa a apresentar pelo menos duas finalidades: a de identificar sujeitos que hoje possam apresentar características diferenciadas que contribuam para a implementação desta racionalidade neoliberal, assim como, a de garantir sua participação na sustentabilidade, na geração e no estabelecimento do mercado. As considerações apontadas neste texto nos proporcionam um recorte da necessidade de estarmos provocando as escolas e aqueles envolvidos com a educação a refletir sobre as práticas que posicionam os sujeitos e se naturalizam no ambiente escolar.

#### 4 REFERÊNCIAS

ANDRÉS, Aparecida. **Educação de Alunos Superdotados/Altas Habilidades**. Legislação e Normas Nacionais e Legislação Internacional. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. 2010. Disponível em: [http://www2.camara.gov.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/tema11/2010\\_645.pdf](http://www2.camara.gov.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/tema11/2010_645.pdf). Acesso em: out. de 2011.

DE LUCA, Renata. **Inclusão: normalização?** Colóquio do LEPSI IP/FE-USP, 2002, São Paulo. 2002. Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC00000032002000400018&script=sci\\_arttext](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC00000032002000400018&script=sci_arttext). Acesso em: maio de 2011.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Tradução de: Claudia S. Martins. São Paulo: Brasiliense, 2006.

FERRER, Rosana M. O Acesso aos níveis mais elevados de ensino como garantia constitucional do aluno portador de altas habilidades. **Revista Eletrônica da UNESC**, Ano 2, Nº 3, p. 1-12. 2004. Disponível em: <http://www.unescnet.br/>

[NIP/Edicao Anterior/Revista Eletronica3/ARTIGOS/TEXT07.asp](#). Acesso em: jan. de 2012.

FISCHER, Rosa Maria B. Foucault e o desejável conhecimento do sujeito. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.24, n.1, p. 39 – 59, jan/jun. 1999.

GARDNER, Howard. **Inteligência**: um conceito reformulado. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JELINEK, Karin R. **O Discurso das Altas Habilidades na Contemporaneidade**. Anped, 2011.

KLEIN, Rejane R. Reprovação escolar: prática que governa. In: LOPES, Maura; HATTGE, Morgana (orgs.). **Inclusão Escolar**: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 149 – 168.

LOPES, Maura C. Inclusão como prática política de governamentalidade. In: LOPES, Maura; HATTGE, Morgana (orgs.). **Inclusão Escolar**: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 107 – 130.

LOPES, Maura C. Políticas de Inclusão e Governamentalidade. **Educação & Realidade**, mai/ago 2009, nº 34. p. 153 – 169.

MELO, M. A. F. Altas Habilidades /Superdotação em Matemática. **Boletim da Faculdade Jesus Maria José**, Taguatinga, p. 1 - 3, out. 2007.

MOREIRA, Geraldo E.; ALENCAR, Eunice Maria S. de. **Perfeccionismo e superdotação em Matemática**: uma reflexão para a comunidade escolar. 2010. Trabalho apresentado no XIV Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, Campo Grande, 2010.

OSOWSKI, Cecília I. Os chamados superdotados: um fetichismo para fortalecer o sistema capitalista? **Educação & Sociedade**, nº 38, abril de 1991. p. 100 – 109.

SALLES, Liliane S. **Altas Habilidades/Superdotação**: um desafio. Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional. Secretaria do Estado do Paraná. 2009. Disponível em: [http://www.nre.seed.pr.gov.br/londrina/arquivos/File/3encontro\\_geahdeein.pdf](http://www.nre.seed.pr.gov.br/londrina/arquivos/File/3encontro_geahdeein.pdf). Acesso em: abril de 2011.