

Políticas públicas educativas, Altas Habilidades y Superdotación: el enfoque en la Educación Vocacional y Tecnológica

Tertuliano Soares e Silva

tertuliano@tertuliano.pro.br

<https://orcid.org/0000-0003-3101-351X>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ)
Mesquita, Brasil

Maylta Brandão dos Anjos

maylta.anjos@ifrj.edu.br

<https://orcid.org/0000-0001-6272-5056>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ)
Mesquita, Brasil.

Recibido: 30/03/2022 **Aceito:** 01/07/2022

Resumen

La educación formal en Brasil todavía pasa por la falta de atención a las personas con altas habilidades y superdotación - AHS. Este hecho exige políticas públicas educativas que garanticen al proceso de formación escolar un fundamento de inclusión para atender las necesidades potenciales y concretas de todos los estudiantes sin distinción. Nos enfocamos aquí en la Educación Profesional y Tecnológica – EPT porque entendemos la urgencia de este hecho para el desarrollo integral, contextualizado y omnilateral de los sujetos en el mundo educativo. A través de una investigación exploratoria, buscamos incentivar la mejora de la atención a las personas con AHS en la educación básica. La articulación entre las diferentes escuelas en EPT debe enfocarse en formular una acción sobre cuáles son los vacíos existentes en las políticas educativas vigentes para que, a partir de ahí, se puedan extraer nuevas propuestas para la ampliación de prácticas educativas y actividades escolares que cumplan con los objetivos propuestos. de inclusión estructural, con infraestructura adecuada para atender a los alumnos de primaria con AHS en la EPT.

Palabras clave: Educación Profesional y Tecnológica; Educación inclusiva; Altas habilidades y superdotación

Políticas Públicas Educativas, Altas Habilidades ou Superdotação: o foco na Educação Profissional e Tecnológica

Resumo

O ensino formal no Brasil ainda acontece no desatendimento às pessoas com altas habilidades ou superdotação - AHS. Tal fato demanda políticas públicas educacionais que garantam ao processo de formação escolar um alicerce de inclusão para o atendimento às potencialidades e necessidades concretas de todos os alunos indistintamente. Focamos aqui na Educação Profissional e Tecnológica – EPT por entender a importância desse fato para o desenvolvimento integral, contextualizado e omnilateral dos sujeitos no mundo educacional. Buscamos por meio de uma pesquisa exploratória incentivar a melhoria do atendimento às pessoas com AHS no ensino básico. A articulação entre as diversas escolas em EPT deve identificar e preencher as lacunas nas políticas educacionais existentes quanto a inclusão de AHS. A partir de então serão capazes de formular novas propostas de ampliação de práticas educativas e atividades escolares que atendam aos objetivos propostos de inclusão estrutural,

com infraestrutura adequada para o atendimento aos alunos do ensino básico com AHS na EPT.

Palavras-chave: Educação Profissional e Tecnológica; Educação Inclusiva; Altas Habilidades e Superdotação.

Public Educational Policies, High Skills and Giftedness: the focus on Vocational and Technological Education

Abstract

Formal education in Brazil still happens in the lack of service to gifted people. This fact demands public educational policies that guarantee the process of school formation a foundation of inclusion to meet the potential and concrete needs of all students without distinction. We focus here on Vocational and Technological Education – EPT because we understand the urgency of this fact for the integral, contextualized and omnilateral development of subjects in the educational world. Through an exploratory research, we seek to encourage the improvement of care for gifted people in basic education. The articulation between the different schools in EPT should focus on formulating an action about what are the existing gaps in the existing educational policies so that, from there, new proposals can be drawn for the expansion of educational practices and school activities that meet the proposed objectives of structural inclusion, with adequate infrastructure to serve elementary school students with giftedness at EPT.

Keywords: Professional and Technological Education; Inclusive education; High Abilities and Giftedness.

Introdução

A educação inclusiva, como importante forma e cultura educacional de atendimento a todos os alunos, tem nas pessoas com Altas Habilidades ou Superdotação (AHS) uma demanda crescente nas escolas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). É emergente e necessário um maior incentivo, atuação e aprofundamento no universo de conhecimento acerca dessa questão.

A criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) pela Lei nº 11.892/2008 significou um marco para a EPT. Foi o início da implementação de uma nova proposta teórico-metodológica baseada nas concepções de Ensino Médio Integrado (EMI). Na mesma oportunidade foi criada a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Os trinta e oito Institutos Federais criados absorveram cento e vinte nove instituições de ensino, trinta e um Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), setenta e cinco Unidades Descentralizadas de Ensino, sete Escolas Técnicas, trinta e nove Escolas Agrotécnicas e oito escolas de aplicação vinculadas às Universidades Públicas. Segundo dados mais recentes da Plataforma Nilo Peçanha, tendo por ano base 2020, atualmente a RFEPCT possui 654 unidades que abrigam 1.507.476 alunos matriculados. Nesse contexto podemos destacar a inclusão do Colégio Pedro II pela Lei 12.677 de 2012.

A RFEPCCT por meio do marco conceitual essencial de seu modelo administrativo-pedagógico, no EMI, almeja consolidar uma referência de educação omnilateral, integral e unitária que assente o trabalho como princípio educativo. O currículo nos cursos da RFEPCCT buscam proporcionar que todos sejam incluídos e tenham uma formação na qual os sujeitos emancipem-se e, como trabalhadores, reconheçam ser indissociável o trabalho como pensar-fazer-produzir.

A EPT integra-se ao ensino médio oportunizando a indissociabilidade da educação profissional a educação generalista. O processo educativo e o processo produtivo são desenvolvidos em sinergia na formação inicial, no ensino técnico, no tecnológico e no superior. Observa-se o trabalho como um princípio educativo, superando a oposição e separação entre o trabalho manual e intelectual, contribuindo no sentido do resultado oposto de incorporação do intelectual pelo manual e vice-versa, de sorte que o sujeito desenvolve sua autonomia como trabalhador que ora pode liderar e exercer plenamente sua cidadania (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012).

A defesa para um novo EMI, como contribuição a uma nova sociedade, impõe pensar os diversos públicos que a escola alcança. Impõe considerar que na sua totalidade existencial tenha os diversos públicos tenham condições de exercício pleno da cidadania e da felicidade por meio do trabalho. De sorte que as práticas educativas que se realizam no currículo do EMI devem servir a uma educação libertária que não pode excluir grupos, ou minorias, mas pelo contrário devem ser concebidos processos que aprimorem os mecanismos intrínsecos de inclusão de todos nas experiências do EMI.

Tendo essa premissa como base, o artigo se fundamenta nas ações pedagógicas que podem ser desenvolvidas na EPT por via de políticas públicas educacionais- PPE de atendimento aos alunos com AHS. Valorizar a criatividade, habilidade, inteligência e potencialidades desses alunos requer uma dinâmica que envolve a utilização de recursos públicos que visem a ampliar o potencial transformador e mobilizador, bem como a inclusão na rede pública de atividades de elevada qualidade.

Dar voz aos que alimentam os processos da práxis socioeducacional, com base em valores voltados para a inclusão é o objetivo que nos leva a pensar a EPT e as práticas pedagógicas. As pessoas com AHS, se diferenciam no seu talento bem desenvolvido e carecem de práticas educativas para o desenvolvimento do seu potencial. É imprescindível que haja o apoio político em leis e ações programáticas consubstanciadas ao reconhecimento, identificação e atendimento dessa parcela significativa de sujeitos. Se assim não vier a acontecer, as pessoas com AHS continuarão a ser inviabilizadas e invisibilizadas nas suas

potencialidades que podem dar luz às criações e inovações necessárias para seu país e para o mundo.

A ausência de PPE e da garantia do Direito à Educação pela inclusão de AHS é uma nítida dívida do Estado com essa parcela de sujeitos. Pois que, ainda, estamos numa chave de pensamento colonial com a educação pública reduzida e precarizada. Mudar esse estado de coisa é urgente. Para tanto, identificar estudantes com AHS e conceder-lhes os direitos educacionais para o exercício de sua criatividade e inteligência é um desafio a ser vencido.

Metodologia

O percurso metodológico deste trabalho se aporta numa revisão bibliográfica e na análise de livre interpretação (ANJOS *et al*, 2019). Consideramos os subsídios teóricos para a ampliação do conhecimento acerca das políticas públicas que se desenvolvem para alunos com AHS no universo qualitativo e interpretativo das buscas teóricas. O que nos deu maior confiança no mergulho da realidade em foco. Estivemos atentos ao interesse e ao respeito às pesquisas; ao bom tom, flexibilidade e criatividade que os autores lidos fizeram para explorar novos problemas, bem como registrar com a generosidade intelectual, a ética, a compreensão e a sensibilidade ao tema estudado.

A ampliação da logística de implementação e aquisição de estruturas materiais de apoio às Políticas Públicas de educação inclusiva para alunos com AHS é fundamental. A garantia plena à participação de todos nesse processo é movimento de construção e de articulação com ação de atendimento por meio das ações articuladas entre escolas, sociedade e Estado.

A construção teórico-metodológica de ação fez surgir uma miríade de sentidos à realidade vivida para se pensar critérios de qualidade e ações para atender as pessoas com AHS concretamente. Para Anjos *et al* (2019), é nesse sentido que a livre interpretação põe em avesso o avesso das questões, nos levando a uma reflexão sobre os assuntos estudados, nos atravessando em mobilizações em defesa da inclusão. Foi isso que se pretendeu aqui, uma ação sistematizada em construção de valores e sentidos das PPE para alunos com AHS na EPT.

Desenvolvimento do estudo bibliográfico

A criação de Políticas Públicas Educacionais - PPE, consiste, entre outras questões, na criação de programas e ações elaboradas em âmbito governamental, tendo por base a

Constituição Federal da República de 1988, que promulga garantir Educação para todos. Assim, o Poder Legislativo nas esferas federal, estadual e municipal, bem como o Poder Executivo devem propor ações nessa área que inclua a todos os cidadãos brasileiros, indistintamente.

As PPE, como meio de intervenção em demandas inclusivas, podem construir novos valores e conhecimentos que possibilitam o desenvolvimento das capacidades e aptidões dos alunos. A participação é um ingrediente necessário para que as formulações possam ser feitas.

Estabelecer metodologias inclusivas nos espaços educacionais requer apoio governamental e que as PPE que viabilizem os aspectos abordados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº 9.394 de 1996, na garantia do direito de acesso à educação.

Em decorrência do marco constitucional e legal imposto pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases surgem incentivos para programas de reconhecimento, identificação e atendimento para pessoas com AHS.

Em seu artigo 3º, a LDB atesta que o ensino deverá considerar os princípios de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender (...); pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; valorização do profissional da educação escolar e garantia de padrão de qualidade”.

Em 2005 é marcado pelo lançamento dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S): um programa baseado na colaboração entre a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e as Secretarias de Educação tendo o MEC como articulador. O programa cria 27 espaços itinerantes que tinham recursos didáticos, pedagógicos, de pessoal e outros para apoiarem atividades de reconhecimento, identificação e atendimento de pessoas com AHS nas escolas públicas inclusive com formação de professores.

Em 2008 temos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Fato esse que inaugurou um novo momento para escola no tocante a proposta de uma abordagem promotora do respeito e da inclusão da diversidade no cotidiano escolar.

Com a Resolução CNE/CEB nº 04, de 2 de outubro de 2009 o MEC em âmbito nacional fortaleceu e apoiou a profissionalização do atendimento à necessidades especiais na educação básica.

Em 2010, nesse mesmo sentido, o MEC divulga a Nota Técnica nº 11/2010/MEC/SEESP/GAB que detalha como o atendimento educacional especializado deveria ser oferecido nas salas de recursos. Essa orientação técnica colaborou com a formação dos professores que atuavam nesses espaços, como também, facilitou a implementação de salas de recursos sob diversos formatos nas escolas e instituições públicas de ensino.

No Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 temos a previsão formal de que as pessoas com AHS são parte integrante do público-alvo da educação especial sendo, portanto, destinatários dos serviços de atendimento educacional especializado previstos na referida legislação. Impõe que ações devam ser tomadas no âmbito da educação especial para eliminar as barreiras a escolarização da pessoa com AHS e suplementar sua formação.

Em 2014, no sentido de apoiar a iniciativas de atendimento do aluno com AHS pelas diretrizes da Nota Técnica nº 04/2014/MEC/SECADI/DPEE, se supera o paradigma do laudo médico ou diagnóstico clínico, deixando claro que a avaliação é de natureza pedagógica para fins de reconhecimento, identificação e atendimento aos alunos com AHS.

No ano de 2015 com a nova Nota Técnica nº 40/2015/MEC/SECADI/DPEE são implementadas diretrizes que autorizam e orientam que os projetos políticos pedagógicos das escolas possibilitem parcerias com universidades, terceiro setor, MEC e outros para formação de professores e atendimento de pessoas com AHS.

Em 2019 tem-se o Decreto nº 9.665 que cria a Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio às Pessoas com Deficiência. Passa-se a ter competência de formular políticas, bem como implementar sob a perspectiva de acesso, permanência e aprendizagem das pessoas com AHS. Esse decreto foi iniciativa importante, pois criou um espaço de formulação constante de PPE para tal público no país. A iniciativa, porém, teve curto prazo de duração, uma vez que foi realizada nova reestruturação do Ministério da Educação pelo Decreto nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019, que revogou o inteiro teor do texto anterior. Em seu lugar criou a Secretaria de Modalidades Especializadas em Educação com uma Diretoria de Educação Especial. No entanto, o público de altas habilidades ou superdotação não foi mencionado como destinatário de políticas específicas. A ausência de menção já é em si um retrocesso. Isso porque não foi positivada, na norma, a intenção de obrigatoriedade de formulação de políticas para inclusão de pessoas com AHS. Foi fragilizada a posição deste público diante dos demais na obtenção de atenção do Estado.

Por derradeiro, o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, mais uma vez assegurou como dever do Estado garantir oportunidades de acesso à educação e ao

aprendizado. Passa a ser obrigatório a observância das diversidades locais e culturais numa perspectiva de serviços educacionais sustentáveis. As PPE não podem ser medidas ocasionais e perenes de governo, mas devem ser concebidas para serem medidas de alcance de longo prazo como um projeto de nação.

O Brasil tem, portanto, um ordenamento jurídico e para que PPE sejam bem delineadas e mereçam ser convertidas em ações socioeducacionais concretas e efetivas de inclusão para alcançar melhor desenvolvimento no atendimento a alunos com AHS, devem ter fundamento nos princípios filosóficos baseados nos valores democráticos, libertários e inclusivos. Esses devem ser buscados para dar o subsídio necessário ao campo educacional, com decisões mais precisas às práticas pedagógicas direcionadas ao atendimento específico e característico, o que a EPT tem como propósito.

A inclusão de pessoas com AHS dentro da EPT tem sido estudada e, como uma estratégia para promoção a liberdade, necessita de PPE que fortaleçam esse intento, assim:

A liberdade é arma que empunharemos como causa de entendimento do universo escolar na educação profissional e tecnológica que assuma o trabalho como princípio educativo. A conquista da liberdade como caminho da felicidade põe em evidência a capacidade que temos de poder sermos quem queremos ser; de trilhar caminhos universais para a felicidade, traçando itinerários para a sensível, para a prática de uma educação divertida. Todos esses ingredientes tornam os processos para a educação libertária a grande pauta. (ANJOS, 2021, p. 23)

A partir desse ponto de reflexão sobre os aspectos principais da educação freiriana em sua intersecção com a EPT é preciso aprofundar o entendimento sobre a temática participação e liberdade como pontos básicos e reveladores das PPE. As PPE para ampliar ações e metodologias de inclusão devem criar oportunidades em várias dimensões, como despertar novas vocações e interesses nos alunos. O conhecimento se dá com a prática, e é imerso nessa prática que o saber é constituído. Nesse aspecto buscamos pensar de forma humana e social a constituição de PPE baseadas em práticas libertadoras que proporcionem a autonomia do saber. As PPE devem considerar as interconexões que ampliam o conceito de educação inclusiva; remeter à compreensão da aprendizagem como o ponto chave no processo do desenvolvimento intelectual; e perceber formas de atender individualmente as aptidões e capacidades, valorizando o que cada sujeito aluno carrega de originalidade em seus talentos pessoais.

Para tanto, ao contribuir para as PPE e para as práticas pedagógicas que façam com que os alunos explorem suas habilidades, a proposta contemplada numa prévia organização acerca da importância desse recorte foi a maior atuação e aprofundamento de PPE na organização de um contexto que melhore as relações ocorridas no panorama escolar.

Outro ponto a ser pensado dentro das PPE é o processo de formação de professores.

Segundo Franco (2008) a EPT deve primar por desenvolver a postura crítico-reflexiva sobre o destinatário da ação educativa em termos de saber como educá-lo no contexto de suas necessidades. Não obstante, Tardif (2014) corrobora e acrescenta o imperativo de compreender o professor na sua realidade e no seu processo de trabalho docente.

Assim, temos um cotidiano escolar em que o professor ensina e aprende, pesquisa e reflete, constroi e desconstroi. Nesse cenário de investigação-intervenção para formação continuada de professores as iniciativas devem superar os preceitos de uma educação bancária, meramente reprodutiva e alienada.

Segundo Soffner (2014) a formação continuada de professores inovadores em suas práticas educativas somente é viabilizada num contexto de reflexão sobre o fazer, o aprender e o ensinar. Os professores não serão inovadores se não forem imersos num ambiente de pesquisa e inovação. É imperativo compreender a formação de professores a partir do princípio de que esses atributos são basilares da EPT.

Mais um ponto a ser pensado para a implementação de PPE é a estrutura de materiais de apoio às atividades dos levantamentos sócio-métricos sobre impactos das PPE direcionadas ao atendimento de pessoas com AHS. Estruturas estas que apontam ações e o estado da arte da situação atual. É importante realizar pesquisas quantitativas que dimensionem os números de pessoas com AHS reconhecidas, identificadas e atendidas ao longo do tempo.

Dentro do quadro que já vimos, vários outros documentos serviram de base para a formulação das PPE, dentre eles a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que trata da educação inclusiva nos seus princípios, políticas educacionais e ações pedagógicas. A Declaração Madri (2002) ao apresentar a inclusão social, identificando ações de reflexão-ação e teoria-prática se tornou indispensável no trabalho de forma conexa, sistematizada e pontual. Ainda é importante nesse âmbito lembrar a Lei 9.9394/1996 no que tange a inclusão de pessoas com AHS.

Destarte, dar vez e voz aos alunos com AHS é alimentar os processos da práxis educativa, das PPE, com base em valores voltados para o desenvolvimento humano nas dimensões de possibilidades e potencialidades dadas a esses alunos. As contribuições teóricas e políticas a favor do tema da inclusão, ao longo dos últimos trinta anos, promoveram o conteúdo das regulamentações legais e Políticas Nacionais que acabam por estabelecer uma rede de proteção legal e social para evitar que sejam excluídas do, e no, sistema educacional.

Neste contexto, as PPE para atender aos preceitos e demandas das pessoas com AHS na EPT, exigem a virtuosidade de um modelo integrado que fortaleça o campo de estudos, análises e intervenção na esfera pública e escolar, numa união que estabeleça um elo integrador de atendimentos a essa parcela, para assim podermos falar da qualidade do ensino básico no nível da EPT.

Fortalecer a EPT no desenvolvimento de programas voltados à formação e a potencialização das pessoas com AHS na Educação Básica é meta democrática e inclusiva. Os recursos públicos devem ampliar o atendimento da rede pública em atividades de elevada qualidade para o ensino. Esperamos que o reconhecimento aos estudantes com AHS caminhe no atendimento a todas as suas necessidades e promova adaptações curriculares para inclusão de forma plena, plural, real e concreta.

Considerações finais

O fruto das buscas bibliográficas solidificou o entendimento acerca do cenário a ser fortalecido e potencializado para a construção de PPE para alunos com AHS na EPT. Nesse intuito frisamos a importância dos seguintes pontos: compreensão da realidade da inclusão dos sujeitos com AHS; realização de reflexões que contribuam para as PPE obterem resultados expressivos e realização de debates sobre a necessidade da construção de conhecimentos integrados.

Reconhecemos a importância de uma visão crítica em que se aponte as lacunas existentes no tema. A constituição de novas práticas escolares se desenvolve com base na realidade, nas vivências, nas experiências e interesses. E se sustenta sobre a horizontalidade das relações e no diálogo existente entre os que participam do ato de aprender.

Participar é a palavra de ordem para a formulação de PPE. Os conselhos de políticas públicas, as entidades representativas e os movimentos sociais abrem espaços para essa participação e para detectar demandas. Temos um grande desafio, o de realizar propostas para a efetivação de ações contundentes para a educação inclusiva na EPT.

Por fim, o propósito da pesquisa bibliográfica foi o de tentar contribuir no debate acerca da importância das PPE direcionadas ao atendimento de pessoas com AHS na implantação de possíveis programas na EPT. Esperamos ter conseguido.

Agradecimentos

Os autores registram seu agradecimento à comunidade acadêmica do Programa de Pós-graduação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) - Campus Mesquita em razão do apoio de seu corpo docente e administrativo à pesquisa e à inovação. E do mesmo modo ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis pelo apoio acadêmico indispensável ao desenvolvimento das capacidades de um pesquisador.

Referências

ANJOS, M. B. Educação profissional e tecnológica: a prática pedagógica como veículo da liberdade. **Revista Humanidades & Inovação**, Rio de Janeiro, v. 53, n. 8, p. 258-273, jul. 2021. Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5957>. Acesso em: 07 ago. 2022.

ANJOS, M. B. DOS; RÔÇAS, G.; PEREIRA, M. V. Análise de livre interpretação como uma possibilidade de caminho metodológico. **Ensino, Saúde e Ambiente**, v. 12, n. 3, 11 dez. 2019. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/view/29108>. Acesso em: 07 ago. 2022.

AZEVEDO, S. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, O. A. (*et al*). **Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais**. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

AZEVEDO, J. M. L.. O Estado, a Política Educacional e a Regulação do setor Educacional no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIRA, M. A. S. (Orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado, 5 out. 1988. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 mar. 2022

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. MEC/SEESP; 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP. Brasília, DF, 2008.

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. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília, DF, 2009

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 11, de 07 de maio de 2010.** Orientações para a Institucionalização na Escola, da oferta de Atendimento Educacional Especializado – AEE em salas de recursos multifuncionais. MEC/SECADI/DPEE. Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. MEC/SECADI. Brasília, DF, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 04, de 23 de janeiro de 2014.** Orientações quanto a documentos comprobatórios do cadastro de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. MEC/SECADI/DPEE. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 40, de 15 de julho de 2015.** O Atendimento Educacional Especializado aos Estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. MEC/SECADI/DPEE. Brasília, DF, 2015

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 do Turismo, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Comissionadas do Poder Executivo - FCPE. Brasília, DF, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9665.htm. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **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. Brasília, DF, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10195.htm#art8. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **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 Brasília, DF, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 30 mar. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica:** Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. São Paulo: Ed. Esplanada.

BRASIL. **Lei nº 11.892/2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 30 mar. 2022

BRASIL. **Lei nº 12.677/2012**. Dispõe sobre a criação de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas no âmbito do Ministério da Educação, destinados às instituições federais de ensino; altera as Leis nºs 8.168, de 16 de janeiro de 1991, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e 11.526, de 4 de outubro de 2007; revoga as Leis nºs 5.490, de 3 de setembro de 1968, e 5.758, de 3 de dezembro de 1971, e os Decretos-Leis nºs 245, de 28 de fevereiro de 1967, 419, de 10 de janeiro de 1969, e 530, de 15 de abril de 1969; e dá outras providências. Brasília, DF: 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112677.htm. Acesso em: 30 mar. 2022

FRANCO, M. C. A formação de professores para a educação profissional e tecnológica: perspectiva histórica e desafios contemporâneos. In: **Formação de professores para educação profissional e tecnológica**: Brasília 26, 27, 28 de setembro de 2006. Brasília: INEP/MEC, 2008. v. 8, p. 41-65. (Coleção Educação Superior em Debate). Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_da_educacao_superior/formacao_de_professores_para_educacao_profissional_e_tecnologica.pdf. Acesso em 30 de mar 2022.

CONGRESSO EUROPEU DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA (CEPD). **Declaração de Madri**. Madri, 2002. Disponível em: https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_de_madri_de_23_3_2002.pdf. Acesso em 30 de mar. 2022.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M. C.; RAMOS, M. (org.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2012.

HERMIDA, J. F. O Plano Nacional de Educação (Lei 10.172), de 9 de janeiro de 2001. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 22, n. 27, p. p. 239-258, out. 2006. ISSN 1984-0411. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/6483/4666>>. Acesso em: 07 ago. 2022.

OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 25, n. 2, 2011. DOI: 10.21573/vol25n22009.19491. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19491>. Acesso em: 7 ago. 2022.

TEIXEIRA, A. S. **Educação é um direito**. São Paulo: Editora Nacional, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do Capital**. São Paulo, Editora Boitempo, 2005.

SOUZA, C. POLÍTICAS PÚBLICAS: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno RH**, [S.l.], v. 16, n. 39, 2006. DOI: 10.9771/ccrh.v16i39.18743. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/18743>. Acesso em: 7 ago. 2022.

SOFFNER, R. **Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação de qualidade: diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Brasília: CNE/UNESCO, 2014. 79 p.

(Projeto 914BRZ1142.3 CNE/UNESCO). Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1589-0-formacao-professores-educacao-profissional-produto-1-pdf&category_slug=junho2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 30 mar. 2022

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994**. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: UNESCO, 1994.
Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394>. Acesso em: 30 mar. 2022

VYGOTSKY, L. **Pensamento e Linguagem**. Petrópolis: Vozes, 2001.

VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

Autores:

Tertuliano Soares e Silva

Licenciado em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), bacharel em Direito pelo Centro Universitário Augusto da Motta (UNISUAM). Tecnólogo em Gestão de Turismo (CEFET-RJ). Doutorando em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis (UCP), Mestre em Direito Constitucional pela Universidade Federal Fluminense (UFF), Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).
E-mail: tertuliano@tertuliano.pro.br
<https://orcid.org/0000-0003-3101-351X>

Maylta Brandão dos Anjos

Doutora e Mestre em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade (CPDA) da UFRRJ. Atualmente docente da UNIRIO e do IFRJ. Credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Desenvolve projetos de pesquisa e extensão nas áreas de ensino, saúde e ambiente.
E-mail: maylta.anjos@ifrrj.edu.br
<https://orcid.org/0000-0001-6272-5056>

Como citar o artigo:

SILVA, T. S; ANJOS, M. B. Políticas públicas educativas, Altas Habilidades y Superdotación: el enfoque en la Educación Vocacional y Tecnológica. **Revista Paradigma**, Maracay, v. 43, Edição Temática 3, p.383-395, sep., 2022.