

PPGD UNIRIO



DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito
da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Public Policy Law

Journal of the Graduate Program in Law
of the Federal University of the State of Rio de Janeiro

VOLUME 3 Nº 1
JANEIRO – JUNHO 2021
JANUARY – JUNE 2021

ISSN: 2675-1143

EXPEDIENTE - Revista Direito das Políticas Públicas, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Vol. 3, n. 1, jan./jul. 2021. ISSN 2675-1143

Reitor

Prof. Dr. Ricardo Silva Cardoso

Vice-Reitor

Prof. Dr. Benedito Fonseca e Souza Adeodato

Pró-Reitora de Pós-Graduação, Pesquisa e Inovação

Profa. Dra. Evelyn Goyannes Dill Orrico

Diretora da Biblioteca Central

Márcia Valéria da Silva de Brito Costa

Biblioteca Setorial do CCJP

Filomena Angelina Rocha de Melo

Lidia Oliveira de Seixas

Renata da Silva Falcão de Oliveira

Thalita Oliveira da Silva Gama

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Direito

Prof. Dr. Paulo de Bessa Antunes

Coordenação do Curso de Mestrado em Direito

Prof. Dr. Leonardo Mattietto

Editores

Prof. Dr. Eduardo Garcia Ribeiro Lopes Domingues

Prof. Dr. André Luiz Coelho Farias de Souza

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ben Boer, Universidade Wuhan, China; Universidade de Sydney, Austrália

Prof. Dr. Carlos Ari Sundfeld, Fundação Getúlio Vargas - SP, Brasil

Prof. Dr. David Cassuto, Universidade Pace, Estados Unidos da América do Norte

Prof. Dr. Egon Bockmann Moreira, Universidade Federal do Paraná, Brasil

Profa. Dra. Griselda Capaldo, Universidade de Buenos Aires, Argentina

Prof. Dr. Julien Théron, Universidade Toulouse Capitole, França

Profa. Dra. Marie-Hélène Monserie-Bon, Universidade Paris II, França

Prof. Dr. Santiago Ripol Carulla, Universidade Pompeu Fabra, Espanha

Prof. Dr. Saulo Pinto Coelho, Universidade Federal de Goiás, Brasil

Prof. Dr. Talden Farias, Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Prof. Dr. Tiago Duarte, Universidade Nova de Lisboa, Portugal

Comissão Editorial

Prof. Dr. André Coelho

Profª. Dra. Claudia Gurgel

Prof. Dr. Eduardo Garcia Ribeiro Lopes Domingues

Prof. Dr. José Gabriel Assis de Almeida

Prof. Dr. Leonardo Mattietto

Profª. Dra. Patrícia Serra Vieira

Prof. Dr. Paulo de Bessa Antunes

Profª. Dra. Rosalina Corrêa de Araújo

Comissão Assistente Editorial

Ms. Eliane Vieira Lacerda Almeida

Ms. Juliana Mattos dos Santos Joaquim

Ms. Milton Leonardo Jardim de Souza

Ms. Thuany de Moura C. Vargas Lopes

Mestradas e Mestrandos

Ana Beatriz Costa Neves

Ariane Albuquerque de Lima Oliveira

Beatriz de Bragança

Fabiana Rodrigues Paulo Netto

Luana Cristina da Silva Dantas

Marta Catarina Clem

Matheus Goulart

Vanessa Therezinha Sousa de Almeida

Vivian Tavares Fontenele

Capa - Thuany de Moura C. Vargas Lopes Imagem – Canva.com

Revista Direito das Políticas Públicas [recurso eletrônico] /

Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UNIRIO.

Vol. 3, n. 1 (2021) - Rio de Janeiro, RJ: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2021.

Acesso em: <http://www.seer.unirio.br/index.php/rdpp/index>

Semestral

ISSN: 2675-1143

1. Ciências Jurídicas - Periódicos. I. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

CDD: 340

Bibliotecária: Thalita Gama – CRB 7/6618 - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Jurídicas e Políticas – CCJP/

UNIRIO, Rua Voluntários da Pátria, nº 107, Botafogo, Rio de Janeiro – RJ, CEP: 22.270-000.

SUMÁRIO – SUMMARY

EDITORIAL _____ 6

O DIREITO AO ESQUECIMENTO NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO: TENSÕES ENTRE O DIREITO À INTIMIDADE E PRIVACIDADE E O DIREITO À LIBERDADE DE EXPRESSÃO _____ 9

THE RIGHT TO BE FORGOTTEN IN THE INFORMATION SOCIETY: TENSIONS BETWEEN THE RIGHT TO INTIMACY AND PRIVACY AND THE RIGHT TO FREEDOM OF EXPRESSION _____ 9

Aline Monteiro Garcia
Priscilla de Oliveira Paula

IGUALDADE RACIAL - CAMINHOS A SEREM CAMINHADOS _____ 24

RACIAL EQUALITY - PATHS TO BE WALKED _____ 24

Sérgio Luís Tavares

EFETIVIDADE DOS DIREITOS DOS IDOSOS NO BRASIL: A PROTEÇÃO AO IDOSO PÓS-CONSTITUIÇÃO DE 1988 _____ 60

EFFECTIVENESS OF THE RIGHTS OF THE ELDERLY IN BRASIL: THE PROTECTION OF THE ELDERLY AFTER THE CONSTITUTION OF 1988 _____ 60

Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann
Sérgio Assunção Rodrigues Junior
Catia Martins Gonçalves

OS DIREITOS DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES E AS VIOLAÇÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA DO COVID-19 _____ 94

THE RIGHTS OF CHILDREN AND ADOLESCENTS AND VIOLATIONS IN TIMES OF COVID-19 PANDEMIC _____ 94

Loriene Assis Dourado Duarte
Acácia Gardênia Santos Lelis
Thiago Vieira

A QUESTÃO DA DEFESA DOS DIREITOS HUMANOS FUNDAMENTAIS NUMA DIMENSÃO BIOÉTICA, SOB UM CENÁRIO PANDÊMICO. _____ 110

THE QUESTION OF DEFENSE OF FUNDAMENTAL HUMAN RIGHTS IN A BIOETHICAL DIMENSION, UNDER A PANDEMIC SCENARIO. _____ 110

Edna Raquel Rodrigues Santos Hogemann

HOW MARKET INSTRUMENTS AND THE ECONOMY CAN CONTRIBUTE TO THE PROTECTION OF THE ENVIRONMENT _____ **130**

COMO OS INSTRUMENTOS DE MERCADO E A ECONOMIA PODEM CONTRIBUIR PARA A PROTEÇÃO AMBIENTAL _____ **130**

Michael Faure

“BIOHACKING NUDGES” NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO AO ALUNADO COM DUPLA EXCEPCIONALIDADE _____ **166**

“BIOHACKING NUDGES” IN SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE TO TWICE EXCEPTIONAL STUDENTS _____ **166**

Guilherme Carneiro Leão Farias

NOVAS MASCULINIDADES E POLÍTICAS PÚBLICAS DE CONVIVÊNCIA FAMILIAR _____ **196**

NEW MASCULINITIES AND PUBLIC POLICIES OF FAMILY COEXISTENCE _____ **Erro! Indicador não definido.**

Eduardo Garcia Ribeiro Lopes Domingues

Eliane Vieira Lacerda Almeida

PROJETO ADOÇÃO SEGURA DA COMARCA DE MARINGÁ: O ALCANCE SOCIAL DO OBJETIVO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL Nº 16 ADOTADO PELA ONU E A EFETIVAÇÃO DOS DIRETOS DA PERSONALIDADE _____ **218**

SAFE ADOPTION PROJECT FROM COUNTY OF MARINGÁ: THE SOCIAL SCOPE WITH SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS Nº 16 ADOPTED BY THE UN AND THE EFFECTIVENESS OF PERSONAL RIGHTS _____ **218**

Daniela Menengoti Gonçalves Ribeiro

Ana Maria Silva Maneta

VIGILÂNCIA SANITÁRIA COMO PODER DE POLÍCIA: ANÁLISE DA EFETIVIDADE CONTRAPRESTACIONAL DO ESTADO _____ **249**

PUBLIC SANITARY SURVEILLANCE AS POLICE POWER: ANALYSIS OF THE STATE'S CONTRAPRESTATIONAL EFFECTIVENESS _____ **249**

Jofre Luis da Costa Oliveira

Thiago da Penha Lima

DOCTRINASubmetido em
21/07/2021Aprovado em
10/05/2022**“BIOHACKING NUDGES” NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO AO ALUNADO COM DUPLA EXCEPCIONALIDADE****“BIOHACKING NUDGES” IN SPECIALIZED EDUCATIONAL SERVICE TO TWICE EXCEPTIONAL STUDENTS**Guilherme Carneiro Leão Farias¹**RESUMO**

Este artigo visa abordar o *biohacking* como alternativa na formulação de políticas públicas destinadas aos educandos superdotados com Síndrome de Asperger. Inicia apresentando a educação especial como direito social, a superdotação como necessidade educacional específica, a Síndrome de Asperger como um impedimento reconhecido como deficiência e a coexistência entre essas duas condições como problema público complexo. Relaciona o *biohacking* ao paternalismo libertário, expondo a inspiração de ambos no pensamento estoico. Ao fim, elenca *biohacks* enquadráveis na ideia de *nudge*, concluindo pela conveniência de seu emprego nos serviços de atendimento educacional especializado. Trata-se de pesquisa exploratória e qualitativa, com ênfase na coleta de dados e na revisão bibliográfica.

PALAVRAS-CHAVE

Asperger. Superdotação. Educação especial. Políticas públicas. Paternalismo libertário.

ABSTRACT

This article aims to address “biohacking” as an alternative in the formulation of public policies aimed at gifted students with Asperger’s Syndrome. It begins by presenting special/gifted education as a social right, giftedness as a specific educational need, Asperger’s Syndrome as an impairment recognized as disability and the coexistence between these two conditions as a complex public problem. It relates “biohacking” to libertarian paternalism, exposing the inspiration of both in stoic thinking. Finally, it elicits “biohacks” within the idea of “nudge”, concluding for the convenience of their use in specialized educational services. It is an exploratory and qualitative research, with emphasis on data collection and bibliographic review.

KEYWORDS

Asperger’s. Giftedness. Special education. Public policy. “Nudging”.

¹ Mestre em Direito (2021) pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Bacharel em Direito (2008) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Advogado empregado da Petróleo Brasileiro S.A. E-mails: guileao@uol.com.br e guilherme.leao@unirio.edu.br.

1 INTRODUÇÃO

O objetivo geral deste artigo é investigar a aplicabilidade da ideia de melhorar o desempenho humano por meio de manipulações ambientais lícitas (*biohacking*) como alternativa no atendimento educacional especializado (AEE). Como amostra, foi selecionado o alunado com Transtorno do Espectro Autista (TEA) do tipo 1 de 3 (ou Síndrome de Asperger) e com superdotação, por representar a intersecção dos três grupos explicitamente reconhecidos como destinatários da educação especial: “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (artigo 58, *caput*, da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Os objetivos específicos são dois. O primeiro é identificar as necessidades educacionais específicas decorrentes dessa dupla excepcionalidade. O segundo é propor, com base na ideia de paternalismo libertário (*nudging*), manipulações ambientais de baixo custo e mínima ofensividade, que tenham grande probabilidade de contribuir para a inclusão desses estudantes na rede regular de ensino.

Os recentes avanços na Epigenética e na Neurociência têm permitido uma compreensão cada vez maior do impacto que os estímulos ambientais têm no desempenho físico e psíquico do ser humano. A ideia de *biohacking* alia esse novo conhecimento científico à cultura e à ética *hacker* de superar limitações sistêmicas por meio de soluções criativas. Com a crescente massificação dos meios de comunicação, essa prática, antes restrita à elite dos empreendedores do Vale do Silício, na Califórnia, ganha cada vez mais adeptos e merece, com os devidos cuidados, ser pensada como ferramenta de otimização na implementação de políticas públicas voltadas à efetivação do direito social à educação. É aí que reside a relevância desta pesquisa.

Como primeira hipótese, adotar-se-á a de que a manipulação do ambiente escolar de modo a permitir um melhor desempenho acadêmico é uma alternativa não só útil, mas também necessária no AEE a alunos com superdotação que também apresentam o mais brando e subdiagnosticado dos transtornos do espectro do autismo: a Síndrome de Asperger.

E como segunda hipótese, a de que, dentre as manipulações ambientais mais recomendadas no círculo *biohacker*, aquelas relacionadas à redução da intensidade dos

estímulos luminosos e sonoros são as que tendem a apresentar resultados mais positivos no desempenho de estudantes com essa dupla excepcionalidade, por controlarem a manifestação clínica dos “comportamentos sensoriais incomuns” que caracterizam esse transtorno do neurodesenvolvimento.

Em relação à metodologia empregada, quanto aos objetivos, a pesquisa realizada enquadra-se como exploratória, porque se propõe a conhecer os potenciais benefícios de uma alternativa ainda não testada em matéria de políticas públicas educacionais. No que se refere à abordagem, a pesquisa se caracteriza como qualitativa, por utilizar instrumentos formais e estruturados para a coleta de dados. Nesse sentido, os dados foram obtidos a partir de atos normativos e de literatura não só da área do Direito, mas também das de Ciências Sociais e Políticas, Medicina, Pedagogia, Psicologia, atendendo, pois, à desejável transversalidade em matéria de análise de políticas públicas.

O desenvolvimento está dividido em seis seções. Na primeira, a educação especial será apresentada como direito social. Na segunda, serão abordadas as características da superdotação que justificam seu tratamento como necessidade educacional específica. Na terceira, será abordado o reconhecimento da Síndrome de Asperger como deficiência. Na quarta, a dupla excepcionalidade entre essas condições será tratada como um problema público complexo. Na quinta, o *biohacking* e o paternalismo libertário serão tratados como derivações contemporâneas do estoicismo. Finalmente, na sexta, são apresentadas manipulações ambientais que, se enquadrando na ideia de *nudge*, tendem a favorecer a inclusão dos integrantes da amostra.

2 EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO DIREITO SOCIAL

A Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988 (CRFB), reconhece expressamente a educação como direito fundamental, mencionando-a, inclusive, antes da saúde no extenso rol de direitos sociais do artigo 6º. Esse direito, assegurado a todos, configura dever do Estado e da família e visa ao pleno desenvolvimento da pessoa (artigo 205 da CRFB).

O “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, e “o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” são duas das

garantias mediante as quais esse dever do Estado brasileiro com a educação será efetivado (artigo 208, incisos III e V, da CRFB). Esses são os preceitos constitucionais originários que fundamentam a chamada educação especial.

Internalizada com *status* equivalente ao de emenda à Constituição (artigo 5º, parágrafo 3º, da CRFB), a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPcD), promulgada por meio do Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009, obriga os Estados Partes a assegurar “sistema educacional inclusivo em todos os níveis” que objetive “o máximo desenvolvimento possível da personalidade e dos talentos e da criatividade” (artigo 24.1). Já no plano supralegal (artigo 5º, parágrafo 2º, da CRFB e Recurso Extraordinário n.º 466.343/SP), merece destaque a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, promulgada por meio do Decreto n.º 3.956, de 8 de outubro de 2001, que firma o compromisso dos Estados Partes em “trabalhar prioritariamente” na “detecção e intervenção precoce, [...], educação, [...] e prestação de serviços completos para garantir o melhor nível de independência e qualidade de vida para as pessoas portadoras de deficiência” (artigo III.2, alínea *b*).

Nesse sentido, de acordo a Resolução n.º 2, de 11 de setembro de 2001, da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), que institui, para os níveis fundamental e médio, diretrizes nacionais para a educação especial, essa modalidade da educação escolar é entendida como um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais (artigo 3º, *caput*).

Oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, a educação especial destina-se, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aos “educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (artigo 58, *caput*, com redação dada pelo artigo 1º da Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013). Seus serviços são prestados de duas formas: a) complementar, para os estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento; e b) suplementar, para os estudantes com altas habilidades ou superdotação (artigo 2º, parágrafo 1º, do Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011). E sua universalização

ao público-alvo com 4 a 17 anos, com a garantia de “recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados” constitui a Meta 4 do Plano Nacional de Educação de 2014-2024 (Anexo da Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014).

3 SUPERDOTAÇÃO COMO NECESSIDADE EDUCACIONAL ESPECÍFICA

Ainda hoje reconhecida como importante marco normativo na trajetória de efetivação da educação especial no Brasil, a supracitada Resolução CEB/CNE n.º 2/2001 define os educandos com altas habilidades ou superdotação como aqueles que apresentam “grande facilidade de aprendizagem” que os leva a “dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes” (artigo 5º, inciso III). Já o Decreto n.º 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a controversa Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, define-os como os que “apresentem desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares” (artigo 5º, parágrafo único, inciso III).

Assim, a superdotação é reconhecida pelo ordenamento jurídico pátrio como uma das condições de elegibilidade para o acesso e a permanência nos serviços de educação especial suplementar. As definições regulamentares parecem inspiradas na do relatório “Education of the Gifted and Talented: Report to Congress” (Marland Jr., 1972):

Crianças superdotadas e talentosas são aquelas identificadas por pessoas profissionalmente qualificadas que, em virtude de suas excelentes habilidades, são capazes de alta performance. São crianças que requerem programas educacionais diferenciados e/ou serviços além daqueles fornecidos pelo programa escolar regular, a fim de realizar sua contribuição para si e para a sociedade.

Nas décadas seguintes à da elaboração desse histórico documento, pesquisas na área da Psicologia passaram a reconhecer que a inteligência humana é multifacetada e que a mera mensuração do quociente intelectual (QI) seria um parâmetro insuficiente para classificá-la. Essa ressignificação do intelecto expôs a necessidade de uma concepção mais ampla da superdotação, sendo que atualmente prepondera o Modelo dos Três Anéis,

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

teoria assim explicada por seu criador, o psicólogo estadunidense Joseph S. Renzulli (2014, p. 233 e 246):

A concepção da superdotação no Modelo dos Três Anéis é a teoria que tenta mostrar as principais dimensões do potencial humano para a criatividade produtiva.

[...]

O comportamento superdotado consiste em pensamentos e ações resultantes de uma interação entre três grupos básicos de traços humanos: habilidades gerais e/ou específicas acima da média, altos níveis de comprometimento com a tarefa e altos níveis de criatividade.

As principais características diferenciadoras observadas na criança com superdotação e a relação dessas características com possíveis problemas estão organizadas no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 - Características diferenciadoras da criança superdotada e os possíveis problemas associados a elas

	Características diferenciadoras da criança superdotada	Possíveis problemas associados
1	Enorme armazenamento de fatos. Excelente memória de longo prazo.	Tédio e impaciência em aula.
2	Pensador muito rápido.	Pode ficar frustrado com os outros que, em comparação, pensam lentamente
3	Compreensão muito avançada.	Odeia o aprendizado de rotina. É chamado “pedante” ou similar. Irritado com o nível do trabalho escolar.
4	Pensador criativo.	Pode ser visto como perturbador.
5	Altamente curioso. Muitos interesses.	Começa muitos projetos – talvez não os termine se os conceitos estiverem esgotados, e os trabalho se tornar tedioso. Pode não funcionar bem em grupo.

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

6	Um alto grau de referência normativa. Isto é, o ato de comparar a si mesmo com os outros.	Pode se tornar arrogante ou elitista se não for dada a oportunidade de interagir com seus pares. Autoestima mais inflada. Pode ser intolerante com os outros, chamando-os de estúpidos. Alternativamente, pode diminuir seu desempenho, a fim de se encaixar, ou simplesmente esconder habilidades.
7	Grande habilidade verbal.	Domina as discussões. Usa essa habilidade para evitar fazer tarefas difíceis.
8	Uso avançado da linguagem.	Isso pode alienar a criança de seus pares.
9	Gera pensamento original.	Pode ser contestador, opositivo a outro conjunto de formas de pensar. Ressente-se com a conformidade.
10	Encontra soluções fora do comum e tem opiniões contundentes.	Frustrado por não ser entendido. Outros podem considerar a criança estranha ou esquisita.
11	Persistente e direcionado a objetivos.	Outros podem vê-lo como teimoso e não cooperativo.
12	Pensa em termos abstratos muito cedo na vida.	Pode estar preocupado com a morte ou com o significado da vida. Pode rejeitar detalhes a favor de conceitos que podem ser vistos como desrespeitosos por outros – <i>e.g.</i> crença ateuísta.
13	Pensador profundo.	Odeia prazos e, portanto, pode evitar fazer o trabalho em vez de fazê-lo pela metade.

Fonte: Adaptado de Francis Heylighen (2003, tradução nossa).

Segundo Joseph S. Renzulli (2014, p. 233), a educação especial suplementar teria dois grandes propósitos:

O primeiro propósito da educação do superdotado é fornecer aos jovens o máximo de oportunidades para autorrealização por meio do desenvolvimento e da expressão de uma área ou de uma combinação de áreas de desempenho em que o potencial superior possa estar presente. O segundo propósito é aumentar a quantidade de pessoas, na sociedade, que ajudarão na solução dos problemas da civilização contemporânea, transformando-se em produtoras de conhecimento e arte, em vez de meras consumidoras das informações existentes.

No Brasil, a realização desses propósitos esbarra antes de tudo na falta de informações a respeito da população superdotada. Com o objetivo de ampliar a base de dados nacional, tendo em vista, inclusive, o caráter estratégico de identificar, cadastrar e atender os elegíveis à educação especial suplementar, foi promulgada a Lei n.º 13.234, de 29 de dezembro de 2015, que, por meio do acréscimo do artigo 59-A à LDB, determinou a instituição, pelo poder público, de cadastro nacional “a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado”.

Enquanto a União se mantém inerte, em mora legislativa por mais de seis anos na data da submissão da versão revisada deste artigo, alguns entes periféricos já aprovaram e promulgaram leis dispendo sobre procedimentos de identificação e cadastramento de alunos com altas habilidades e superdotação, tais como: o Estado de Mato Grosso do Sul (Lei n.º 4.941, de 24 de novembro de 2016); o Estado da Paraíba (Lei n.º 11.527, de 4 de dezembro de 2019); o Estado do Rio de Janeiro (Lei n.º 7.726, de 9 de outubro de 2017); e o Município de Porto Alegre/RS (Lei n.º 9.811, de 8 de agosto de 2005).

4 SÍNDROME DE ASPERGER COMO DEFICIÊNCIA

Descrita desde o final da década de 30 do século XX pelo médico psiquiatra austríaco Johann “Hans” Karl Asperger e definitivamente incorporada ao vocabulário médico no início da década de 80 pela inglesa Lorna Wing, também médica psiquiatra, a Síndrome de Asperger (CID-10 F84.5) ou o Transtorno do Espectro Autista de nível 1 de 3 é um transtorno do neurodesenvolvimento, necessariamente desacompanhado de comprometimentos intelectuais e linguísticos, com parâmetros diagnósticos previstos tanto na Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10, da

Organização Mundial da Saúde (OMS), quanto no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, Quinta Edição (DSM-5), da Associação Americana de Psiquiatria (APA).

Juridicamente, é considerada, para todos os efeitos legais, um impedimento de longo prazo (*long-term impairment*):

- de caráter:
 - misto, porque tem natureza tanto mental (ou, mais adequadamente, psicossocial e neurológica) quanto sensorial, na forma de hipo- ou hipersensibilidade a estímulos visuais, auditivos, olfativos, gustativos e táteis; e
 - permanente, porque, sob a perspectiva de medicina baseada em evidências, não há possibilidade de reversão ou cura;
- explicitamente reconhecido como presumidamente indutor de deficiência (*disability*), em âmbito nacional, pela Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana¹), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e pelo Decreto n.º 8.368, de 2 de dezembro de 2014, que a regulamenta, atos normativos que são:
 - posteriores e especiais em relação à Lei n.º 7.853, de 24 de outubro de 1989, e ao Decreto n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999, os quais dispõem sobre a atualmente denominada Política Nacional para a Inclusão da Pessoa com Deficiência;
 - anteriores, porém especiais em relação à Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015, a qual institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência); e

¹ Nomenclatura alusiva à ativista e diretora administrativa da Associação em Defesa do Autista (ADEFA), entidade apresentante da Sugestão Legislativa (SUG) n.º 1, de 26 de março de 2010, convertida no Projeto de Lei do Senado Federal (PLS) n.º 168, de 14 de abril de 2011, de autoria da Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa (CDH) (Projeto de Lei n.º 1.631, de 20 de junho de 2011, na Câmara dos Deputados).

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

- veículos de preceitos gerais em relação às legislações subnacionais, as quais, em matéria de competência concorrente e/ou suplementar, não afastam nem restringem direitos e garantias assegurados em legislação nacional (artigos 24, inciso XIV e parágrafos 1º e 2º, e 30, inciso II, da CRFB), prevalecendo sempre a mais favorável à pessoa com deficiência (princípio *pro homine* ou *pro persona*) (artigo 4.4 da CDPcD);
- de espécie expressamente identificada na Classificação Internacional de Doenças, Décima Revisão (CID-10) sob o código F.84.5, cujo alto rendimento em certas searas da vida ilude, mas não elide o acentuado grau de dificuldade para a integração social (Assumpção Jr.; Kuczinski, 2011, p. 47-48);
- de grau presumivelmente leve, atribuível com base nos parâmetros não só da Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10, da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) e do DSM-5, mas também dos instrumentos criados pelo Poder Executivo da União para fins assistenciais², fiscais³ e previdenciários⁴;
- de existência, relevância e extensão aferíveis por meio de diagnóstico essencialmente clínico, segundo a subseção 6.1 das Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA), do Ministério da Saúde, em perícia direta conduzida por equipe multiprofissional e interdisciplinar (artigo 2º, parágrafo 1º, da Lei

² Cf. artigo 16 do Anexo ao Decreto n.º 6.214, de 26 de setembro de 2007, regulamentado pela Portaria Conjunta n. 1, de 29 de maio de 2009, do então Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS); e artigo 40-B da Lei n.º 8.742, de 7 de dezembro de 1993, acrescentado pelo artigo 14 da Lei n.º 14.176, de 22 de junho de 2021.

³ Cf. artigo 1º, inciso IV e parágrafos 3º a 6º, da Lei n.º 8.989, de 24 de fevereiro de 1995, com redação dada pelo artigo 2º da Lei n.º 10.690, de 16 de junho de 2003, regulamentado pela Portaria Interministerial n.º 2, de 21 de novembro de 2003, do Ministério da Saúde (MS) e da então Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SDS).

⁴ Cf. artigo 70-D, parágrafos 2º e 4º, do Decreto n.º 3.048, de 6 de maio de 1999, regulamentados pela Portaria Conjunta n.º 1, de 27 de janeiro de 2014, da Advocacia-Geral da União (AGU), do então Ministério da Previdência Social (MPS), do então Ministério da Fazenda (MF), da então Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) e do então Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG).

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

n.º 13.146/2015) com experiência neste transtorno, formada, preferencialmente, por médico especialista em Pediatria, Psiquiatria ou Neurologia⁵, psicólogo especialista em Neuropsicologia⁶ e assistente social⁷, opcionalmente assistidos por fonoaudiólogo especialista em Fonoaudiologia Educacional⁸, Fonoaudiologia Neurofuncional⁹ ou Neuropsicologia¹⁰, fisioterapeuta especialista em Fisioterapia Neurofuncional¹¹ e/ou por terapeuta ocupacional especialista em Terapia Ocupacional em Saúde Mental¹² ou em Terapia Ocupacional em Contexto Escolar¹³;

- de etiologia ainda indefinida, mas provavelmente neurobiológica, decorrente da interação entre alterações genéticas e fatores ambientais, com manifestações não limitadas ao sistema nervoso (Sabra *et al.*, 2012);
- compatível, em tese, com o exercício de qualquer profissão ou ocupação, bem como de qualquer cargo, emprego ou função públicos porque:
 - desde que respeitados o direito à diferença e o perfil vocacional, essa espécie de transtorno global do desenvolvimento, ao contrário de outras, como o autismo atípico (CID-10 F84.1) e o associado à Síndrome de Rett (CID-10 F84.2), não envolve funcionamento intelectual significativamente inferior à média (artigo 4º, inciso IV, *caput*, do Decreto n.º 3.298/1999) nem deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para a interação social (artigo 1º, parágrafo 1º, inciso I, da Lei Berenice Piana);

⁵ Cf. artigo 1º, letra A, da Portaria n.º 1/2008-CME, aprovada pela Resolução n.º 2.221/2018, do Conselho Federal de Medicina (CFM).

⁶ Cf. artigo 3º da Resolução n.º 13/2007, do Conselho Federal de Psicologia (CFP), com redação dada pelo artigo 1º da Resolução n.º 18/2019-CFP.

⁷ Cf. artigo 5º, inciso IV, da Lei n.º 8.662, de 7 de junho de 1993.

⁸ Cf. artigo 1º da Resolução n.º 382/2010, do Conselho Federal de Fonoaudiologia (CFFa), com redação dada pelo artigo 6º da Resolução n.º 387/2010-CFFa; e Resolução n.º 387/2010-CFFa.

⁹ Cf. artigo 1º da Resolução n.º 453/2014-CFFa; e Resolução n.º 464/2015-CFFa.

¹⁰ Cf. artigo 1º da Resolução n.º 453/2014-CFFa; Resolução n.º 466/2015-CFFa e Resolução n.º 489/2016-CFFa.

¹¹ Cf. Resolução n.º 189/1998, do Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO).

¹² Cf. artigo 1º, alínea *a*, da Resolução n.º 366/2009-COFFITO, com redação dada pelo artigo 1º da Resolução n.º 371/2009-COFFITO; e Resolução n.º 408/2011-COFFITO.

¹³ Cf. Resolução n.º 500/2018-COFFITO.

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

- habilidades sociais não intuitivas podem ser adquiridas por vias intelectuais alternativas, mediante provocação e prática reiterada, estas facilitadas por técnicas específicas, como a Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) e a Psicologia do Construto Pessoal (PCP) (Attwood, 2015, p. 161-181 e 335-336).

Com o objetivo de aprimorar a formulação de políticas públicas voltadas às pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), foi determinada a inclusão de suas especificidades nos censos demográficos realizados a partir de 2019 por meio do acréscimo de parágrafo único ao artigo 17 da Lei n.º 7.853/1989, pelo artigo 1º da Lei n.º 13.861, de 18 de julho de 2019. Além disso, o mapeamento de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que inclui medidas visando ao diagnóstico precoce e à formação de cadastro, é disciplinado por dezessete Estados (65,38%)¹⁴ e por quinze Capitais (57,69%)¹⁵.

Quatro das principais medidas legislativas baseadas nas condutas típicas dos transtornos do espectro do autismo, nestes incluída a Síndrome de Asperger, são:

1) para prevenir o agravamento das manifestações clínicas em aglomerações humanas, a prioridade de atendimento, identificada em cartazes pela fita quebra-cabeça, determinada, em âmbito nacional, pelo artigo 1º, parágrafo 3º, da Lei Berenice Piana, parágrafo esse acrescentado pelo artigo 2º da Lei n.º 13.977, de 8 de janeiro de 2020 (Lei Romeo Mion);

¹⁴ Região Norte: Acre (Lei n.º 2.976/2015), Amazonas (Lei Promulgada n.º 100/2011), Pará (Lei n.º 9.061/2020), Rondônia (Lei n.º 2.847/2012) e Roraima (Lei n.º 1.186/2017). Região Nordeste: Maranhão (Lei n.º 10.990/2019), Pernambuco (Lei n.º 15.487/2015), Piauí (Lei n.º 6.372/2013) e Rio Grande do Norte (Lei n.º 10.818/2021). Região Centro-Oeste: Goiás (Lei n.º 19.075/2015), Mato Grosso (Lei n.º 10.791/2018 e Lei n.º 11.060/2019) e Mato Grosso do Sul (Lei n.º 5.192/2018). Região Sudeste: Rio de Janeiro (Lei n.º 8.506/2019) e São Paulo (Lei n.º 17.158/2019). Região Sul: Paraná (Lei n.º 17.555/2013 e Lei n.º 19.590/2018), Rio Grande do Sul (Lei n.º 15.322/2019) e Santa Catarina (Lei n.º 17.292/2017).

¹⁵ Região Norte: Boa Vista/RR (Lei n.º 1.410/2012), Manaus/AM (Lei n.º 1.495/2010) e Rio Branco/AC (Lei n.º 2.284/2018). Região Nordeste: Fortaleza/CE (Lei n.º 10.559/2017), João Pessoa/PB (Lei n.º 12.514/2013), Maceió/AL (Lei n.º 6.529/2016), Natal/RN (Lei n.º 6.783/2018) e São Luís/MA (Lei n.º 6.425/2019). Região Centro-Oeste: Campo Grande/MS (Lei n.º 5.863/2017), Cuiabá/MT (Lei n.º 6.084/2016) e Goiânia/GO (Lei n.º 9.456/2014, Lei n.º 9.844/2016 e Lei n.º 10.118/2018). Região Sudeste: Rio de Janeiro/RJ (Lei n.º 4.709/2007 e Lei n.º 5.573/2013) e Vitória/ES (Lei n.º 8.955/2016, Lei n.º 9.034/2016 e Lei n.º 9.119/2017). Região Sul: Curitiba/PR (Lei n.º 9.000/1996) e Porto Alegre/RS (Lei n.º 12.516/2019).

2) para prevenir problemas decorrentes do caráter não aparente da deficiência, a criação de documento de identificação, autorizada, em âmbito nacional, pelo artigo 3º-A da Lei Berenice Piana, dispositivo também acrescentado pelo artigo 2º da Lei Romeo Mion, sob a denominação de Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea);

3) para reduzir as manifestações de hipersensibilidade visual e auditiva, a reserva de sessão cinematográfica periódica com adaptações necessárias, obrigatoriedade essa que, em âmbito nacional, foi vetada pelo Presidente da República, Sr. Jair Messias Bolsonaro, mas que já foi estabelecida por quatro Estados (15,38%)¹⁶ e três Capitais (11,54%)¹⁷; e

4) para reduzir as manifestações de hipersensibilidade tátil, a dispensa, mediante declaração médica, da obrigação de manter boca e nariz cobertos, por máscara de proteção individual, durante a emergência de saúde pública de importância internacional decorrente da infecção humana pelo coronavírus SARS-CoV-2, dispensa essa autorizada, em âmbito nacional, pelo artigo 3º-A, parágrafo 7º, da Lei n.º 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, acrescentado pelo artigo 3º da Lei n.º 14.019, de 2 de julho de 2020.

5 DUPLA EXCEPCIONALIDADE COMO PROBLEMA PÚBLICO COMPLEXO

Nem toda pessoa com superdotação apresenta Síndrome de Asperger; e nem toda pessoa com Síndrome de Asperger apresenta superdotação. A coexistência necessária dessas duas condições é um mito (Aguiar; Rocha, 2017; Cuminale, 2017; Szalavitz, 2017). No entanto, efetivamente, segundo Tony Attwood (2015, p. 265-266, tradução nossa):

Existem crianças e adultos com síndrome de Asperger que têm habilidades cognitivas que estão significativamente acima da média, i.e. um QI acima de 130, e às vezes são descritos como superdotados e talentosos (Lovecky 2004). Isso pode oferecer várias vantagens e desvantagens para a criança. As vantagens incluem uma maior capacidade de processar e aprender intelectualmente pistas e sugestões sociais. [...] Talentos cognitivos podem levar a uma carreira lucrativa,

¹⁶ Região Norte: Amapá (Lei n.º 2.479/2020) e Amazonas (Lei n.º 4.892/2019). Região Nordeste: Pernambuco (Lei n.º 16.620/2019). Região Sul: Paraná (Lei n.º 19.928/2019).

¹⁷ Região Nordeste: João Pessoa/PB (Lei n.º 13.694/2019) e Salvador/BA (Lei n.º 9.416/2018). Região Sudeste: São Paulo/SP (Lei n.º 17.272/2020).

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

desenvolvendo tecnologia ou a uma carreira ilustre conduzindo pesquisas. No entanto, existem muitas desvantagens. Crianças com síndrome de Asperger são mais social e emocionalmente imaturas do que seus pares, o que contribui para serem socialmente isoladas, ridicularizadas e importunadas. Ter maturidade intelectual consideravelmente avançada em comparação com os pares pode aumentar ainda mais o isolamento social e a alienação. [...] A criança pode ter habilidades intelectuais avançadas, mas têm altos padrões auto-impostos que podem levar a considerável frustração.

Essa coexistência de Síndrome de Asperger e superdotação configura espécie de dupla excepcionalidade, condição assim definida nos anais do “2014 Twice Exceptional Community of Practice”, por um grupo norte-americano formado por educadores, psicólogos e advogados (Kaufman, 2018, p. 20, tradução nossa):

Indivíduos com dupla excepcionalidade evidenciam capacidade excepcional e deficiência, o que resulta num conjunto único de circunstâncias. Sua capacidade excepcional pode dominar, escondendo sua deficiência; sua deficiência pode dominar, escondendo sua capacidade excepcional; uma pode mascarar a outra de modo que nenhuma delas seja reconhecida ou enfrentada.

Alunos com dupla excepcionalidade, que podem ter desempenho abaixo, dentro, ou acima do nível de ensino, exigem o seguinte:

- Métodos especializados de identificação que considerem a possível interação das excepcionalidades.
- Oportunidades educacionais enriquecidas/avançadas que desenvolvam os interesses, dons e talentos da criança, além de atender às necessidades de aprendizado da criança.
- Apoio simultâneo que garanta o sucesso acadêmico e o bem-estar socioemocional da criança, como acomodações, intervenções terapêuticas e instrução especializada.

As características mais comumente observadas em crianças que apresentam essa espécie de dupla excepcionalidade são apresentadas no Quadro 2, que compara essas crianças, por um lado, às que apresentam apenas a Síndrome de Asperger e, por outro, às que somente apresentam a superdotação.

Quadro 2 - Características mais comuns observadas em crianças com superdotação e Síndrome de Asperger

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

	Comparação a crianças com Síndrome de Asperger sem superdotação	Comparação a crianças com superdotação sem Síndrome de Asperger
1	Interesses Especiais:	Interesses Especiais:
	<p>Em comparação com outras crianças com Síndrome de Asperger, as crianças superdotadas com Síndrome de Asperger têm uma maior paixão em aprender. Enquanto elas também são teimosas sobre não fazer coisas que consideram triviais ou desinteressantes, também há muito mais coisas que elas querem saber. Algumas têm paixão por várias áreas de interesse. Além disso, o interesse apaixonado é mais provável de ter substância e profundidade. Em vez de simplesmente coletar e organizar as coisas, algumas crianças superdotadas com Síndrome de Asperger, especialmente aquelas com valores de QI muito altos, têm maior probabilidade de classificar o material e integrá-lo a outras áreas do conhecimento. [...] As crianças superdotadas com Síndrome de Asperger têm uma chance maior de que sua área de interesse especial resulte em uma carreira produtiva ou <i>hobby</i>. [...] Por causa disso, a criança superdotada com Síndrome de Asperger também tem uma chance maior de buscar educação superior e encontrar um emprego adulto em que déficits sejam</p>	<p>As crianças superdotadas com Síndrome de Asperger, como outras crianças superdotadas, têm interesse absorvente e adquirem grandes quantidades de informações factuais sobre o interesse. Como outras crianças superdotadas, aquelas com Síndrome de Asperger darão respostas longas e elaboradas a questões em áreas de conhecimento e interesse. Eles têm o desejo de aprender coisas novas, especialmente conhecimento factual e conceitual. Ao contrário de outras crianças superdotadas, as pessoas com Síndrome de Asperger podem coletar informações e categorizá-las, mas podem não conectá-las a qualquer outra coisa que estejam aprendendo. Muitos não fazem comparações sutis que outras crianças superdotadas fazem a outros campos do conhecimento. Como eles não veem facilmente um quadro geral, é mais difícil ver como uma tendência em uma área pode ser em outra. Há exceções para isso com algumas das crianças mais talentosas [...].</p> <p style="text-align: center;">Crianças superdotadas, com e sem Síndrome de Asperger, são capazes de mergulhar em material de interesse. O hiperfoco pode levar à criatividade. A</p>

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

	<p>vistos como excentricidades ao invés de desvantagens.</p>	<p>quantidade de imaginação e criatividade, assim como o comprometimento com um tópico, podem levar à produtividade [...]. Muitas crianças superdotadas com Síndrome de Asperger são perfeccionistas que querem ter um desempenho perfeito e estão dispostas a praticar até conseguirem. Assim, elas são capazes de trabalhar duro pelo seu objetivo.</p> <p>Embora as crianças superdotadas com Síndrome de Asperger possam se concentrar em um empreendimento criativo, elas têm mais dificuldade em ser criativas do que as crianças superdotadas sem Síndrome de Asperger. Isto é tanto porque suas ideias são muito diferentes quanto porque é difícil para elas irem da ideia para a realidade. [...]</p> <p>Como crianças superdotadas sem Síndrome de Asperger, aquelas com Síndrome de Asperger podem ser grandes realizadores em uma variedade de campos, incluindo matemática, escrita, literatura, ciências, estudos sociais, idiomas estrangeiros, debates, teatro, xadrez, música e arte, e competições de vários tipos. As crianças superdotadas com Síndrome de Asperger podem ser especialmente talentosas em matemática e ciências. Eles podem estar interessados em novas teorias mesmo na infância [...]. Elas podem ter habilidades</p>
--	--	--

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

		tipo <i>savant</i> ou até mesmo ser um prodígio na música, matemática, xadrez e outras áreas.
2	Imaginação e criatividade:	Desenvolvimento cognitivo:
	<p>Crianças superdotadas com Síndrome de Asperger usam a imaginação de várias maneiras. Elas podem ter terras, idiomas e jogos imaginários. [...] Algumas crianças superdotadas com Síndrome de Asperger contam histórias complexas e imaginativas. Algumas histórias são bastante originais, enquanto outras são baseadas na montagem de muitas outras histórias que ouviram ou leram. [...] As crianças superdotadas com Síndrome de Asperger podem ser pensadores visuais que desenvolvem soluções criativas para os problemas.</p>	<p>Crianças superdotadas com Síndrome de Asperger mostram mais variabilidade nos perfis de teste de QI do que outras crianças superdotadas. Eles mostram discrepâncias mais amplas nas pontuações verbais e de desempenho, e mostram uma maior dispersão de subtestes. Assim, crianças superdotadas com Síndrome de Asperger mostrarão alguns escores abaixo da média, enquanto que a maioria das crianças superdotadas apresenta escores mais baixos que a média. Os escores mais baixos de subtestes para a maioria das crianças superdotadas tendem a estar no funcionamento visual-motor. Suas pontuações não são baixas, apenas não tão bem desenvolvidas quanto os escores de raciocínio verbal e não verbal. Além disso, as pontuações no teste do conhecimento social [...] são frequentemente mais baixas. O funcionamento visual-motor está frequentemente abaixo da média.</p> <p>Isso significa que, em termos acadêmicos, as crianças superdotadas com SA apresentam mais dificuldades com a produção de trabalho, especialmente o trabalho escrito. Eles também mostram problemas sutis de</p>

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

		<p>linguagem que outras crianças superdotadas não mostram; aqueles com AS são muito mais literais.</p> <p>Embora avançadas em habilidades de leitura, as crianças superdotadas com SA têm mais problemas do que os pares talentosos na análise da literatura por metáforas, ironia e em seguir um tema.</p>
3	Desenvolvimento precoce:	Desenvolvimento precoce:
	<p>Em seus primeiros anos, as crianças superdotadas com Síndrome de Asperger aprendem a falar e a usar um vocabulário mais complexo em idade mais precoce do que as crianças comuns com Síndrome de Asperger. Elas também usam palavras mais especializadas de uma área de interesse de uma idade anterior. No entanto, nem todas as crianças superdotadas com Síndrome de Asperger apresentam habilidades linguísticas avançadas. Vários no Centro de Recursos Superdotados da Nova Inglaterra, apesar dos altos índices de QI, eram médios ou um pouco atrasados na fala.</p> <p>Muitas crianças superdotadas com Síndrome de Asperger aprendem a ler nos primeiros anos da pré-escola, e a compreensão pode não ficar atrás da decodificação. Em anos posteriores, a leitura pode continuar avançada e a capacidade de compreensão continuará a aumentar. Algumas crianças</p>	<p>Crianças superdotadas, com ou sem Síndrome de Asperger, apresentam desenvolvimento precoce semelhante de linguagem e expressão verbal. Sua memória descritiva e factual inicial é avançada em relação aos companheiros de idade. Muitas crianças superdotadas com Síndrome de Asperger, como outras crianças superdotadas, são leitores, ortógrafos, escritores e matemáticos.</p>

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

	<p>superdotadas com Síndrome de Asperger mantêm alta capacidade de ler não-ficção, mas possuem menor compreensão de ficção. Isso se deve mais à linguagem metafórica do que à compreensão real.</p> <p>Crianças superdotadas com Síndrome de Asperger que estão interessadas em números podem ser prodígios matemáticos e continuar a acelerar em matemática por meio de cursos de nível universitário.</p>	
4	Perfis de teste:	Social / emocional
	<p>O perfil de pontos fortes e fracos de crianças superdotadas com Síndrome de Asperger pode ser mais amplo do que para crianças mais comuns com Síndrome de Asperger. [...] Assim, crianças superdotadas com Síndrome de Asperger podem ter maior habilidade em tarefas verbais, e em descobrir as respostas corretas para cenários de interação social apresentados como uma história ou teste, mas terão tantos problemas quanto outras crianças com Síndrome de Asperger em desempenho social.</p>	<p>Como outras crianças superdotadas, aquelas com Síndrome de Asperger podem mostrar um alto nível de desenvolvimento moral. Seus conceitos de justiça e equidade podem ser avançados, e elas podem aderir a ideais de seguir regras, sendo honestas e justas. Por outro lado, elas podem ter dificuldade em aplicar as regras de maneira flexível.</p> <p>Como outras crianças superdotadas, aquelas com Síndrome de Asperger são mais assíncronas do que as crianças comuns. Ao contrário de outras crianças superdotadas, aquelas com Síndrome de Asperger são muito menos maduras e agem como crianças muito mais jovens em situações sociais. Enquanto outras crianças superdotadas podem não ter amigos porque não conseguem encontrar outros que</p>

		<p>compartilham seus interesses, ou jogar no nível de sofisticação de que precisam, elas sabem como se socializar em um nível apropriado. Aquelas com Síndrome de Asperger, no entanto, não sabem como fazer amigos ou jogar de maneira sofisticada. Dada outra criança talentosa com interesses semelhantes, elas não serão capazes de interagir em um nível apropriado.</p> <p>As crianças superdotadas com Síndrome de Asperger são muito menos maduras e, ao contrário da criança superdotada com TDAH, atua de forma madura às vezes e de forma imatura em outras. Aqueles com Síndrome de Asperger agem abaixo do nível de idade na maioria das vezes.</p>
--	--	--

Fonte: Adaptado de Deidre V. Lovecky (2004, tradução nossa).

A presença dessas diferenças aponta para a insuficiência de políticas públicas de educação especial suplementar que ignoram ou subestimam o fato de uma parcela da clientela superdotada apresentar, concomitantemente, um transtorno global do desenvolvimento, demandando, pois, medidas compensatórias específicas que as permitam acompanhar o ritmo da parcela sem Síndrome de Asperger. Nesse sentido, Deidre V. Lovecky (2004) conclui que:

Crianças e adolescentes superdotados com Síndrome de Asperger têm um duplo desafio. Eles são frequentemente excepcionais no pensamento abstrato e na aquisição de conhecimento; eles têm habilidades avançadas em muitas áreas e estão ansiosos para aprender. Quando apaixonadamente interessados, eles têm um potencial real para fazer coisas que valem a pena na vida adulta. Por outro lado, sofrem de graves déficits de consciência social, interações sociais e cognição social, e esses déficits interferem no funcionamento social e emocional. Ao ajudar crianças superdotadas com Síndrome de Asperger, é importante trabalhar em suas áreas de déficits para estimular o máximo de crescimento possível. Ao mesmo tempo, é vital que essas crianças superdotadas tenham a oportunidade de desenvolver áreas de força e

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

interesses. Seus interesses são a chave para o sucesso dos adultos. As crianças superdotadas com Síndrome de Asperger precisam aprender habilidades sociais suficientes para negociar o mundo adulto e funcionar em um emprego. No entanto, é importante encontrar um emprego que atenda aos seus interesses e talentos [...].

6 “BIOHACKING”, ESTOICISMO E PATERNALISMO LIBERTÁRIO

De acordo com Isacco Anneda (2019, tradução nossa), *biohacking* ou *hackear* seu corpo “literalmente significa encontrar maneiras não convencionais de atingir todo o potencial do corpo”, “removendo coisas que limitam suas funções”. No mesmo sentido, Julia Kraft (2018, tradução nossa) afirma que “[b]iohacking’ é sobre desconstruir e influenciar o ambiente para que seu desempenho mental e físico possa ser otimizado”. Olli Sovijärvi, Teemu Arina e Jaako Halmetoja (2018, p. 6, tradução nossa) acrescentam que:

O “biohacking” pode ser comparado à cibernética (do grego *kybernetike*, "a arte da navegação"), que envolve o estudo de sistemas de controle automático. Para entender o sistema cibernético, é importante entender os conceitos de entrada, processo, saída e *feedback*. [...] Um ser humano funciona melhor em um relacionamento harmonioso com seu ambiente. Através do pensamento sistêmico, podemos entender o quão dependentes os seres humanos são de vários fatores ambientais.

Já Ryan Goodwin (2019, tradução nossa) esclarece que o *biohacking* “tem sido usado há séculos”, “desde os dias dos caçadores-coletores até o dos atletas olímpicos modernos”. De fato, não é difícil reconhecer similitudes entre essa ideia, popularizada no início do século XXI pelos empreendedores do Vale do Silício, Califórnia, e o estoicismo. Fundada em Atenas, Grécia, por Zenão de Cítio (333a.C.–263a.C.), essa escola do pensamento sustenta a necessidade de controle dos próprios pensamentos, mesmo diante de situações imprevistas. Na formulação estoica, não devemos nos preocupar com o que não está sob nosso controle. Quanto ao que podemos controlar, devemos manter a tranquilidade, pois é muito importante que não nos abalemos com as circunstâncias (Garnett, 2018; Miller, 2019). Em “Da Tranquilidade da Alma”, de Sêneca (4a.C.–65d.C.), por exemplo, o filósofo estoico propõe que nos persuadamos de que toda situação está sujeita a mudanças e de que tudo que cai sobre os outros pode igualmente cair sobre

nós; dessa forma, a pessoa estaria preparada, caso houver algum reverso da sorte, com firmeza da alma e coragem para superar as adversidades.

A filosofia estoica se torna uma influência para o pensamento ocidental, tendo sido ela integrada à tradição do pensamento cristão, de Paulo de Tarso (5–67d.C.) a Agostinho de Hipona (354–430d.C.), passando por Santo Tomás de Aquino (1225–1274d.C.) e chegando à filosofia moderna com Baruch Spinoza (1632–1677d.C.) e Immanuel Kant (1724–1804d.C.). É bom que se registre, ainda, que a origem na filosofia estoica é atribuída a várias escolas da psicoterapia como a Terapia Cognitiva Comportamental (Pigliucci; Lopez, 2019).

A seu turno, a Psicologia Comportamental encontra-se na base da pesquisa do economista estadunidense Richard H. Thaler, premiado com o Nobel em 2017, que, em coautoria com o advogado compatriota Cass R. Sunstein, criou o conceito de “paternalismo libertário”. Os autores procuram desfazer a aparente contradição entre os termos, esclarecendo que o lado libertário de suas estratégias “se encontra na convicção de que as pessoas devem ter liberdade para fazer o que quiserem, inclusive recusar acordos desvantajosos” e que o lado paternalista “se encontra na ideia de que os arquitetos de escolha têm toda a legitimidade para tentar influenciar o comportamento das pessoas, desde que seja para tornar a vida delas mais longa, mais saudável e melhor” (THALER; SUNSTEIN, 2019, p. 13-14).

Em matéria de políticas públicas, a arquitetura de escolha (também conhecida como *nudging*, palavra inglesa que equivaleria à expressão “dar um empurrãozinho”) tem despertado cada vez mais a atenção dos atores envolvidos nas fases da formulação e da tomada de decisão, conforme constatam Victor Bekkers, Menno Fenger e Peter Scholten (2017, p. 140, tradução nossa):

O “nudging” não é apenas uma das estratégias de direção mais recentes e mais discutidas, mas também é muito discutido no governo e na política atualmente.

Políticos e governos vêem o “nudging” como um modo modesto e amigável, mas ainda efetivo, de atingir os objetivos do governo sem qualquer elemento de força ou com muitos investimentos do governo. O “nudging” envolve maneiras variadas de mudar a provisão de informação ou mudar as arquiteturas de escolha das pessoas para influenciar o comportamento em uma determinada direção.

Por melhores que sejam as intenções, a ideia de aplicar o conhecimento das funções mentais para induzir comportamentos na população não está a salvo de críticas. Apesar disso, mesmo entre os opositores do paternalismo libertário há consenso quanto ao fato de a arquitetura de escolha ser menos discutível em relação às pessoas humanas em desenvolvimento, especialmente em matéria de políticas públicas que objetivam a efetivação do direito à educação (Wu, 2009).

7 “BIOHACKS” COMO “NUDGES”

Como abordagem holística, voltada à otimização da performance humana, baseada nos mais recentes avanços em áreas como a Biofísica Quântica, a Biorrobótica, a Neurociência, a Neuropsicologia, a Nutrigenética e a Nutrigenômica, o *biohacking* comporta uma vasta gama de manipulações ambientais intencionadas, com diferentes graus de complexidade e de custo. No entanto, dessa miríade de *biohacks*, somente aqueles que atendam, simultaneamente, aos requisitos da modicidade, da simplicidade e da inofensividade poderiam ser empregados como *nudges*, conforme Richard H. Thaler e Cass R. Sunstein (2019, p. 14):

[...] nudge, na nossa concepção, é um estímulo, um empurrãozinho, um cutucão; é qualquer aspecto da arquitetura de escolhas capaz de mudar o comportamento das pessoas de forma previsível sem vetar qualquer opção e sem nenhuma mudança significativa em seus incentivos econômicos. Para ser considerada um nudge, a intervenção deve ser barata e fácil de evitar. Um nudge não é uma ordem.

Nessa linha de raciocínio, e reconhecendo a ainda tímida destinação de recursos ao financiamento de políticas públicas de educação especial, de que forma o *biohacking* pode ser utilizado como paternalismo libertário voltado à inclusão de superdotados com Síndrome de Asperger?

A resposta passa pela identificação e pela remoção das barreiras arquitetônicas e atitudinais (artigo 3º, inciso IV, alíneas *b* e *e*, da Lei n.º 13.146/2015) encontradas nas próprias instituições de ensino, sejam elas escolas especializadas ou escolas regulares inclusivas (artigo 2º, incisos VI e X, do Decreto n.º 10.502/2020), barreiras essas que, em interação com os impedimentos de natureza mental (psicossocial, neurológica) e sensorial que compõem a apresentação clínica do TEA (artigo 1º, parágrafo 1º, inciso II, *in fine*, da

Lei n.º 12.764/2012), tendem a obstruir a participação dos superdotados com Síndrome de Asperger nas atividades suplementares em igualdade de condições com seus pares sem essa deficiência (Artigo 1, segundo parágrafo, da CDPcD). Isso porque o impacto da sensibilidade sensorial no desempenho das pessoas com TEA parece ser perigosamente subestimado, conforme alertam Temple Grandin e Richard Panek (2016, p. 79-82, grifos dos autores):

Os cinco sentidos são como compreendemos tudo o que não somos [...]. Deste modo, nossos sentidos definem a realidade para cada um de nós. Quando seus sentidos funcionam normalmente, você pode supor que sua realidade sensorial é muito similar à realidade sensorial de todos aqueles cujos sentidos funcionam normalmente. [...]

Mas e quando seus sentidos não funcionam normalmente? Não me refiro aos seus globos oculares ou às trompas de Eustáquio, aos receptores de sua língua ou nariz ou à ponta dos seus dedos. Refiro-me a cérebro. E se você receber a mesma informação sensorial que os outros, mas seu cérebro interpretá-la de um modo diferente? Então sua experiência do mundo ao redor será a experiência dos outros, mas talvez de um modo doloroso. Neste caso, você vive literalmente em uma realidade alternativa – uma realidade *sensorialmente* alternativa.

Falo sobre problemas sensoriais desde que comecei a dar palestras sobre autismo [...]. Conversei com crianças que odeiam ir para a quadra esportiva por causa do sinal do placar. Vi crianças que só conseguem pronunciar sons de vogais, talvez, por não ouvirem as consoantes. Quase todos são autistas e, na verdade, cerca de nove em dez pessoas com autismo apresentam um ou mais transtornos sensoriais.

[...]

Além disso, os transtornos sensoriais não são um problema só do autismo. Estudos com crianças não autistas apontaram que mais da metade tem um sintoma sensorial suficientemente importante para afetar sua vida cotidiana e uma de cada vinte deveria ser formalmente diagnosticada com transtorno de processamento sensorial, o que significa que os problemas sensoriais são crônicos e perturbadores. [...]

No entanto, o que sabemos da ciência dos problemas sensoriais? Surpreendentemente pouco.

Em todas as pesquisas sobre o cérebro autista feitas por geneticistas e neurocientistas, apesar dos avanços, fica claro que a questão dos problemas sensoriais não é prioritária. Os problemas sensoriais em autistas são “ubíquos”, como disse um artigo de 2011 na *Pediatric Research*, e ainda assim o tema recebe atenção proporcionalmente pequena [...]

Suspeito que os pesquisadores simplesmente não entendem a urgência do problema. [...] A maioria dos pesquisadores não consegue

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

imaginar uma vida em que cada situação nova, ameaçadora ou não, vem com uma descarga de adrenalina, como um estudo indica suceder com muitas pessoas com autismo. Porque a maioria dos pesquisadores são pessoas normais, criaturas sociais, então, do ponto de vista deles, faz sentido se preocupar em socializar autistas. E faz, até certo ponto. Mas como socializar pessoas que não toleram o ambiente onde devem se mostrar sociáveis [...]? Como outros pesquisadores, os estudiosos do autismo querem resolver os problemas causadores de mais dano, mas acho que não percebem o quanto a sensibilidade sensorial pode ser prejudicial. [...]

[...]

Embora os especialistas em autismo tenham, em grande medida, desprezado os problemas sensoriais como objeto de estudo, o fato é que não se pode estudar o autismo sem buscar um modo de categorizar as questões sensoriais.

A restrição de estímulos sensoriais é uma manipulação ambiental barata e de fácil implementação. O fundamento para que se reconheça tal atitude como *biohack* em pro do aprendizado é conferido pela Neurociência, que confirma a relação direta entre overdose sensorial e distratibilidade. Essa relação é explicada por Jay McTigue e June Willis (2019, tradução nossa):

Uma razão para restringir a enorme quantidade de informações sensoriais é que o cérebro é bastante mesquinho com seu esforço mental, porque precisa preservar seu combustível limitado. Ao contrário de outros órgãos, não possui nutrientes ou oxigênio armazenados. [...]

Como é impossível para um cérebro classificar conscientemente toda a informação sensorial que está disponível a cada segundo, ele é programado para preferir a entrada selecionada. Para lidar com essa seleção, o cérebro tem um filtro de entrada sensorial [...].

Os estudantes são frequentemente criticados por não prestarem atenção, mas agora sabemos que a falta de foco nas instruções de um professor não significa que o cérebro do aluno seja desatento.

Diante dessa realidade, o enfrentamento da dupla excepcionalidade aqui debatida tende a ser consideravelmente facilitado com a adoção de adaptações razoáveis (Artigo 2, quinto parágrafo, da CDPcD) defendidas já de há muito no círculo *biohacker*, como a substituição das lâmpadas que emitem a chamada *junk light*, por outras que produzam uma luminância mais próxima daquela sob a qual o cérebro humano evoluiu, conforme explica Dave Asprey (2017, p. 158-160, tradução nossa):

Luzes artificiais mais recentes, como as lâmpadas de LED (do inglês, *light-emitting diode*) branco e as lâmpadas fluorescentes compactas, não possuem muitas das frequências do sol que nossos corpos e cérebros precisam. Com nossas luzes artificiais, eliminamos a maior parte da iluminação infravermelha, vermelha e violeta

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

encontrada na luz natural do sol, e fizemos grandes avanços na criação de iluminação eficiente que economiza eletricidade, mas, ironicamente, essas mesmas inovações estão criando uma crise de energia para suas mitocôndrias.

Isso é *junk light*. [...] é exatamente a mesma coisa que aconteceu com a nossa comida [...]. Com a luz, eliminamos algumas frequências biologicamente necessárias para economizar eletricidade e aumentamos outras frequências estressantes em ordens de grandeza. [...]

Um dos maiores problemas com fontes de *junk light* é a quantidade de luz azul que eles emitem. As luzes fluorescentes emitem substancialmente mais luz azul e menos luz infravermelha do que as lâmpadas incandescentes ou a luz solar, e é por isso que ninguém na Terra gosta de estar em um ambiente com iluminação fluorescente. As novas lâmpadas LED brancas que invadiram nossas cidades e lares parecem brancas, mas emitem pelo menos cinco vezes mais luz azul do que você encontraria na natureza, e o fazem completamente livres dos espectros infravermelho e vermelho sempre encontrados na luz natural do sol.

Suas mitocôndrias precisam produzir muita energia extra para processar a luz azul nos LEDs, que queimam oxigênio e criam radicais livres nas células de seus olhos. E quando as mitocôndrias em seus olhos estão estressadas, o resto de suas mitocôndrias também pode ficar estressado, incluindo as do seu cérebro.

[...]

Os projetistas de iluminação industrial simplesmente não são treinados para considerar as consequências biológicas da substituição de lâmpadas de iluminação pública e de iluminação interna por LEDs. Eles analisam a vida útil da lâmpada e o consumo de eletricidade e tomam a decisão economicamente eficiente de remover lâmpadas incandescentes de espectro natural, mais caras, e então pagamos o preço biologicamente ao longo do tempo.

A hipo- ou a hipersensibilidade sensorial de educandos superdotados com Síndrome de Asperger também pode ser modulada com a autorização do uso e, até mesmo, com a oferta em sala de aula de ajudas técnicas para a redução das fontes de estresse visual (*e.g.* transparências coloridas para a redução do brilho e do contraste em atividades de leitura, folhas de papel colorido para atividades de escrita, bloqueio espectral seletivo acrescido a lentes oftálmicas e a telas de computadores e dispositivos móveis, uso de programas e aplicativos para a redução da intermitência luminosa), auditivo (*e.g.* protetores auriculares, musicoterapia, batidas binaurais), olfativo (*e.g.* filtros para compostos orgânicos voláteis, aromaterapia com óleos essenciais) (Irlen, 2005, p. 72, 157, 163-264; Attwood, 2015; Grandin; Panek, 2017, p. 100-102).

Ressalte-se que a “adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta

de inclusão plena” é expressamente reconhecida como uma das diretrizes de efetivação do “dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial”, conforme preceitua o artigo 1º, inciso VI, do Decreto n.º 7.611/2011, o qual “dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências”. Ademais, de acordo com o preceito do artigo 2º, *caput*, do mesmo regulamento, “a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

9 CONSIDERAÇÃO FINAL

A educação especial deve se voltar ao educando, e não apenas a suas necessidades educacionais específicas. A existência da dupla excepcionalidade evidencia a insuficiência de abordagens atomistas e a urgência das holísticas.

No amplo repertório de manipulações ambientais recomendado pelos adeptos do *biohacking*, existem muitas que, por seu baixo custo, mínima ofensividade e alta probabilidade de oferecer resultados positivos, se enquadrariam perfeitamente no conceito de *nudge*.

Num cenário de baixo investimento em educação especial suplementar e de subestimação dos casos de Síndrome de Asperger, o paternalismo libertário surge como opção viável na formulação e na tomada de decisão em políticas públicas voltadas à inclusão de alunos superdotados, com ou sem esse transtorno, uma vez que os *biohacks* aqui apresentados tendem a beneficiar, em alguma medida (ou, ao menos, não prejudicar), toda a clientela atendida pelo atendimento educacional especializado em altas habilidades ou superdotação.

10 REFERÊNCIAS

ASSUMPCÃO JR., Francisco B.; KUCZYNSKI, Evelyn. Diagnóstico diferencial no autismo. *In*: ARAÚJO, Ceres Alves de; SCHWARTZMAN, José Salomão (org.). **Transtornos do espectro do autismo**. São Paulo: Memnon, 2011, p. 47-48.

AGUIAR, Érica; ROCHA, Giovane. É verdade que...? 11 mitos e verdades a respeito do transtorno do espectro autista (TEA). **Segredos da mente – autismo**, São Paulo, ano 1, n. 1, p. 78, mar. 2017, Alto Astral.

ANEDDA, Isacco. **Neuroplasticity biohacking: how to boost neurogenesis and rewire your brain with light**. Disponível em: https://www.amazon.com/Neuroplasticity-Biohacking-Boost-Neurogenesis-Rewire-ebook/dp/B07TMNBZ84/ref=sr_1_1?keywords=neuroplasticity+biohacking&qid=1561750180&s=gateway&sr=8-1. Acesso em: 21 jul. 2021.

ASPREY, Dave. **Head strong: the bulletproof plan to activate untapped brain energy to work smarter and think faster – in just two weeks**. Nova York: Harper Wave, 2017.

ATTWOOD, Tony. **The complete guide to Asperger's syndrome**. 2. ed. rev. Londres: Jessica Kingsley, 2015.

BEKKERS, Victor *et al.* **Public Policy in Action: perspectives on the policy process**. Chetenham: Elgar, 2017.

CUMINALE, Natália. Claro enigma. **Veja**, São Paulo, ed. 2.540, ano 50, n. 30, p. 88, jul. 2017.

GARNETT, Kevin. **Stoicism for beginners: master the art of happiness; learn modern; practical stoicism to create your own daily stoic routine**. Disponível em: https://www.amazon.com/Stoicism-Beginners-Happiness-Practical-Routine/dp/1729632599/ref=sr_1_1?keywords=stoicism+for+beginners&qid=1561750929&s=gateway&sr=8-1. Acesso em: 21 jul. 2021.

GOODWIN, Ryan. **What is biohacking?** Disponível em: <https://medium.com/@mrryangoodwin/what-is-biohacking-14202f726e0e>. Acesso em: 21 jul. 2021.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista: pensando através do espectro**. Tradução 6. ed. de Cristina Cavalcanti. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.

HARE, D. J.; JONES, J.; PAINE, C. Approaching reality: the use of personal construct assessment in working with people with Asperger syndrome. *Apud*: ATTWOOD, Tony. **The complete guide to Asperger's syndrome**. 2. ed. rev. Londres: Jessica Kingsley, 2015, p. 335-336.

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

HEYLIGHEN, Francis. **Gifted people and their problems**. Disponível em: <http://pespmc1.vub.ac.be/Papers/GiftedProblems.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2021.

KAUFMAN, Scott Barry (ed.). **Twice Exceptional: supporting and educating bright a creative students with learning difficulties**. Disponível em: https://www.amazon.com/Twice-Exceptional-Supporting-Educating-Difficulties/dp/0190645474/ref=sr_1_1?keywords=twice+exceptional&qid=1561752241&s=gateway&sr=8-1. Acesso em: 21 jul. 2021.

KRAFT, Julia. **Biohacking & superfood: entfachen Sie dees volle Potenzial Ihrer Leistungsfähigkeit Optimieren Sie Körper & Geist Wie Sie Gesundheit & Wohlfühl steigern Selbstoptimierung & Ernährung** Rtggeber Buch. Disponível em: https://www.amazon.com/Biohacking-Superfood/dp/3746776368/ref=sr_1_1?keywords=julia+kraft+biohacking&qid=1561752457&s=gateway&sr=8-1. Acesso em: 21 jul. 2021.

LOVECKY, Deirdre V. **Different minds: gifted children with AD/HD, Asperger Syndrome, and other learning deficits**. Londres: Jessica Kingsley, 2004.

MARLAND JR, Sidney P. **Education of the gifted and talented: report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education**. Disponível em: <https://www.valdosta.edu/colleges/education/pcft/document%20marland-report.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2021.

MCTIGHE, Jay; WILLIS, Judy. **Upgrade your teaching: understanding by design models**. Disponível em: https://www.amazon.com/Upgrade-Your-Teaching-Understanding-Neuroscience/dp/1416627340/ref=sr_1_1?keywords=upgrade+your+teaching&qid=1561754275&s=gateway&sr=8-1. Acesso em: 21 jul. 2021.

MILLER, Conrad. **Stoicism: how to integrate this powerful philosophy to become more balanced, productive, and reach your full potential**. Livro eletrônico, 2019.

PIGLIUCCI, Massimo; LOPEZ, Gregory. **A handbook for new stoics: how to thrive in a world out of your control**. Disponível em: https://www.amazon.com/Handbook-New-Stoics-Week-Week/dp/1615195335/ref=sr_1_1?keywords=a+handbook+for+new+stoics&qid=1561754149&s=gateway&sr=8-1. Acesso em: 21 jul. 2021.

RENZULLI, Joseph S. A Concepção de Superdotação no Modelo dos Três Anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In: VIRGOLIM, Angela M. R.; KONKIEWITZ, Elisabete Castelon (org.). **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade**. Campinas: Papirus, 2014, p. 223, 233 e 246.

SABRA, Aderbal *et al.* **Disfunção gastrointestinal e comportamental em crianças com alergia alimentar não IgE mediada, hiperplasia linfóide ileal-nodular (ILNH) e função de baixo Th1: uma nova constelação clínica-imunológica**. Disponível

DIREITO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO DA UNIRIO

em: <https://journaloffoodallergy.com/journal/JFA-V1-N1.pdf#page=62>. Acesso em: 21 jul. 2021.

SOVIJÄRVI, Olli *et al.* **Biohacker's handbook**: upgrade yourself and unleash your inner potential. Helsinki: Biohacker Center, 2018.

SZALAVITZ, Maia. **What genius and autism have in common?** Disponível em: <http://healthland.time.com/2012/07/10/what-child-prodigies-and-autistic-people-have-in-common/>. Acesso em: 21 jul. 2021.

THALER, Richard H.; SUNSTEIN, Cass R. **Nudge**: como tomar melhores decisões sobre saúde, dinheiro e felicidade. 2. ed. rev. Tradução de Ângelo Lessa. São Paulo: Objetiva, 2019.

WU, Steven. When is a nudge a shove? The case for preference-neutrality. **Columbia Public Law Research**, New York, 9 abr. 2009. Disponível em: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1375616. Acesso em: 21 jul. 2021.