



O ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO

THE TEACHING OF VISUAL ARTS TO STUDENTS WITH SUPERIOR CAPACITIES AND THE HIGHLY GIFTED

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1984317812022016049>

Juliana Moreno Cavalheiro, Vera Lucia Penzo Fernandes – UFMS

RESUMO

O presente artigo apresenta uma análise do ensino de artes visuais para alunos com altas habilidades e superdotação, por meio do estudo de caso no Núcleo de Atividades às Altas Habilidades e Superdotação do município de Campo Grande, capital do Mato Grosso do Sul. O estudo parte de discussões sobre a legislação brasileira e traça um paralelo entre as políticas para o atendimento ao aluno, tendo como referência os documentos que versam sobre a educação especial. Entrevistas com duas professoras que atuam no Núcleo consolidam a aproximação empírica sobre o trabalho pedagógico dos professores de Artes Visuais para alunos com altas habilidades e superdotação. A partir da compreensão do funcionamento do Núcleo e das entrevistas, identificamos as seguintes categorias analíticas: as professoras de artes visuais do Núcleo de Atividades às Altas Habilidades e Superdotação; a seleção e a organização dos conteúdos; as metodologias de ensino e recursos materiais; os objetivos de ensino e a avaliação. Levando-se em conta que o aluno possui habilidades artísticas específicas de seu interesse, que devem ser desenvolvidas e enriquecidas, podemos afirmar que o papel do professor de Artes Visuais é fundamental no desenvolvimento de suas potencialidades.

PALAVRAS-CHAVES: educação especial, trabalho pedagógico, altas habilidades, artes visuais.

ABSTRACT

This article presents an analysis of the teaching of Visual Arts to students with superior capacities and the highly gifted, through a case study in the Nucleus of Superior Capacities and the Highly Gifted in the municipality of Campo Grande, the state capital of the Brazilian state of Mato Grosso do Sul. It takes as its point of departure the discussions on Brazilian legislation and traces a parallel between the policies on attention meted to students, based on documents trading Special Education. Interviews with two teachers working in the Nucleus consolidated an empirical approximation on pedagogical labor of the teachers of Visual Arts of the Nucleus of Activities with Superior Capacities and the Highly Gifted. Starting with the comprehension of the functioning of the Nucleus and the interviews, the following analytical categories were identified: teachers of Visual Arts of the Nucleus of Activities with Superior Capacities and the Highly Gifted; the selection and organization of contents; the teaching methodologies and resource materials; the objectives of teaching and evaluation. Taking into consideration that the student with artistic abilities specific to his interests, who should be developed and enriched, it is possible to affirm that the role of the teacher of Visual Arts is fundamental in the development of his potential.

KEYWORDS: special education, pedagogical labor, superior capacities, visual arts.



1 INTRODUÇÃO

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação brasileira ainda enfrenta o desafio de tornar possível o acesso e a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais¹ na escola regular, bem como para o atendimento especializado. Políticas de educação inclusiva contribuíram e continuam contribuindo para a discussão e a implementação de ações que geram mudanças e adaptações no âmbito escolar desde a década de 1990.

No início dos anos de 1990, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e a Cultura (UNESCO) coordenou um movimento internacional em apoio à Educação para Todos, na época foi assinado um acordo de cooperação com o Ministério da Educação do Brasil. A Declaração Internacional de Salamanca (1994) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na educação Básica (2001) vinculadas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (1996), também são alguns dos documentos elaborados no intuito de rever e reorganizar o sistema educacional nas últimas décadas com o objetivo de tornar possível a educação inclusiva. A conjuntura política e social é ampla, mas é neste contexto que nos inserimos para fazer o recorte para a realização de estudo sobre o trabalho pedagógico de professores de artes visuais com alunos com Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD).

A LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), estabelece diretrizes para a educação dos alunos com deficiência e com altas habilidades/superdotação. Os artigos 58, 59 e 60 são os que tratam especificamente da Educação Especial e da oferta de serviços de apoio especializados na escola regular para atender as peculiaridades de cada sujeito, bem como trata de assegurar que currículos, recursos educativos, organizações específicas, a formação de professores com especialização adequada e professores do ensino sejam capacitados para proporcionar a inclusão destes alunos. Neste cenário, passou a ser assegurada a efetiva inserção do aluno especial na escola regular e na vida em sociedade, o que não impediu a existência de atendimento especializado.

¹ A educação inclusiva está associada diretamente à educação especial, sendo que a educação especial atende aos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação ou alunos com necessidades educacionais especiais.



Buscando compreender como se configura o ensino de artes visuais para os alunos com AH/SD, fizemos um estudo de caso no Núcleo de Atividades às Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), situada no município de Campo Grande, capital de Mato Grosso do Sul. É importante destacar que existem outros Núcleos distribuídos pelo país, por isso mesmo entendemos ser relevante apresentar um estudo específico das experiências educativas que consolidam o trabalho pedagógico do professor de artes visuais com alunos com AH/SD.

Além da análise documental, realizamos entrevista com duas professoras no NAAH/S de Campo Grande, com o intuito de conhecer a organização do trabalho pedagógico do professor de artes visuais, buscamos identificar as características do ensino de Artes Visuais com os alunos AH/SD. Portanto, o foco da pesquisa foi a análise de como as professoras de artes visuais selecionam e organizam os conteúdos, quais estratégias de ensino e recursos materiais utilizam, como realizam a avaliação do aluno e como contribuem para o desenvolvimento das habilidades desse aluno no processo de ensino de Artes Visuais dentro do NAAH/S.

2 O ALUNO COM AH/SD E OS DESAFIOS DO NAAH/S

Acredita-se, pelo senso comum, que a criança ou jovem com AH/SD não apresenta dificuldades de aprendizagem na escola e que suas habilidades se desenvolvem naturalmente, sem dificuldades e sem a necessidade de apoio e acompanhamento de professores especializados, como o NAAH/S, por exemplo. Contudo, conhecendo as características cognitivas, emocionais e comportamentais dos alunos com AH/SD, constata-se que o apoio e o acompanhamento são, de fato, necessários para o desenvolvimento das habilidades e a potencialização da aprendizagem no ambiente escolar.

As pessoas com AH/SD apresentam potencial elevado nas seguintes áreas: intelectual, acadêmica, liderança, artes e psicomotricidade. Essas características podem ser isoladas e/ou combinadas e uma mesma pessoa pode apresentar interesse em mais de uma área. Características como criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse também são observadas nas pessoas com AH/SD, conforme explica Virgolim (2007).



Percebendo-se diferente dos demais, geralmente a criança com AH/SD opta por esconder ou negar suas habilidades, podendo desenvolver problemas comportamentais ou psicológicos no ambiente escolar. Isso ocorre porque a criança quer sentir-se pertencente ao grupo, a fim de melhor se adaptar às demandas do ambiente escolar. Além disso, a maioria dessas crianças demonstra um padrão desigual de desenvolvimento cognitivo, expresso em diferenças entre o desenvolvimento intelectual e o emocional ou psicomotor, por exemplo (VIRGOLIM, 2007).

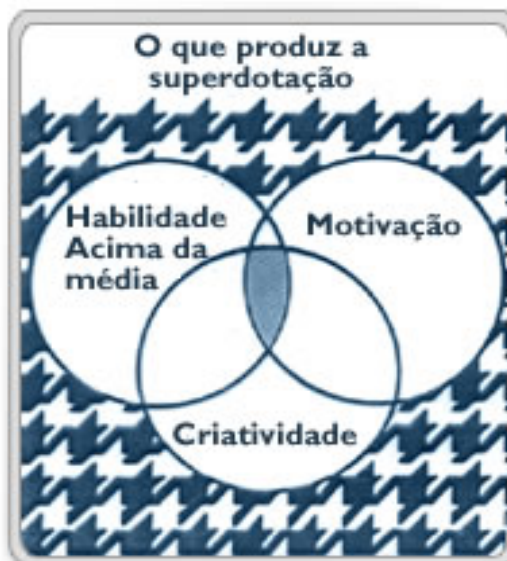
Conforme elucida Virgolim (2007), a rapidez na aprendizagem e a facilidade com que estes sujeitos se engajam em sua área de interesse, são as duas principais características que marcam as altas habilidades e superdotação. Com isso, uma definição mais plural sobre as altas habilidades e a superdotação permitiu que uma lista de aspectos identificados em pessoas com notáveis características, isoladas ou combinadas, fosse organizada. Os aspectos são: capacidade intelectual geral; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; capacidade psicomotora e talento especial para artes, esta última revelando a facilidade para expressar ideias visualmente (VIRGOLIM, 2007).

Segundo Virgolim e Konkiewitz (2014), Renzulli² elaborou um plano conhecido como Modelo Triádico de Enriquecimento que funciona paralelamente ao conceito de superdotação apresentado por ele. O Modelo Triádico de Renzulli (figura 1) estabelece a relação de três características que estão presentes na pessoa superdotada. São elas: a) habilidade acima da média, que se divide em habilidades gerais (que consiste na capacidade de processar informações, integrar experiências que resultam em respostas apropriadas, e na capacidade para utilizar o pensamento abstrato) e específicas (que está na capacidade de executar perfeitamente uma ou mais atividades específicas); b) comprometimento com a tarefa, que está relacionado com a motivação que o sujeito apresenta em realizar a tarefa; e, c) a criatividade, que é a característica atribuída aos gênios, pessoas altamente criativas que realizam projetos originais.

² Joseph S. Renzulli, professor de Psicologia Educacional da Universidade de Connecticut, EUA, na década de 60 criou um modelo para compreensão da superdotação. Neste texto optamos pelo uso do termo AH/SD, seguindo o que está previsto nas legislações e pesquisas brasileiras, mas, a exemplo de outros autores utilizaremos o modelo proposto por Renzulli, embora ele utilize apenas o termo superdotação.

Obs: Embora, Renzulli seja um autor de referência para a área não encontramos versão traduzida dos seus estudos.

Modelo de Três Anéis:



Figura

r

Conforme elucidado por Nogueira (2011), Renzulli também caracterizou dois tipos de superdotação: a escolar ou acadêmica e a produtiva-criativa. A primeira está relacionada ao rendimento acima da média nas áreas da matemática e da Língua Portuguesa e é mensurada através de testes. A segunda, está relacionada com as atividades e produções que envolvem “ideias criativas, produtos ou expressões artísticas originais”, ou seja, produzem conhecimento artístico, conforme explica Nogueira (2011, p. 19), como é o caso das crianças e jovens com AH/SD que recebem acompanhamento das professoras de Artes Visuais no NAAH/S.

Mas, como identificar uma criança com AH/SD? Existem traços comuns, embora seja importante considerar que nem todos os indivíduos apresentam as características elencadas, e que estas podem variar em intensidade, conforme afirmam Alencar e Fleith (2001 *apud* BRASIL, 2006, p. 14-15).

- Grande curiosidade a respeito de objetos, situações ou eventos, com envolvimento em muitos tipos de atividades exploratórias;
- Auto iniciativa tendência a começar sozinho as atividades, a perseguir interesses individuais e a procurar direção própria;
- Originalidade de expressão oral e escrita, com produção constante de respostas diferentes e ideias não estereotipadas;



- Talento incomum para expressão em artes, como música, dança, teatro, desenho e outras;
- Habilidade para apresentar alternativas de soluções, com flexibilidade de pensamento;
- Abertura para realidade, busca de se manter a par do que o cerca, sagacidade e capacidade de observação;
- Capacidade de enriquecimento com situações-problema, de seleção de respostas, de busca de soluções para problemas difíceis ou complexos;
- Capacidade para usar o conhecimento e as informações, na busca de novas associações, combinando elementos, ideias e experiências de forma peculiar;
- Capacidade de julgamento e avaliação superiores, ponderação e busca de respostas lógicas, percepção de implicações e consequências, facilidade de decisão;
- Produção de ideias e respostas variadas, gosto pelo aperfeiçoamento das soluções encontradas;
- Gosto por correr risco em várias atividades;
- Habilidade em ver relações entre fatos, informações ou conceitos aparentemente não relacionados, e
- Aprendizado rápido, fácil e eficiente, especialmente no campo de sua habilidade e interesse.

Tais características podem ser percebidas desde tenra idade, no ambiente familiar e/ou nos primeiros anos escolares. Além das capacidades e aspectos estruturados anteriormente, existem as características comportamentais dos alunos com altas habilidades/superdotação, que podem ser observadas em alguns casos, conforme apontam Alencar e Fleith (2001 *apud* BRASIL, 2006, p. 15):

- Necessidade de definição própria;
- Capacidade de desenvolver interesses ou habilidades específicas;
- Interesse no convívio com pessoas de nível intelectual similar;
- Resolução rápida de dificuldades pessoais;
- Aborrecimento fácil com a rotina;
- Busca de originalidade e autenticidade;
- Capacidade de redefinição e de extrapolação;



- Espírito crítico, capacidade de análise e síntese;
- Desejo pelo aperfeiçoamento pessoal, não aceitação de imperfeição no trabalho;
- Rejeição de autoridade excessiva;
- Fraco interesse por regulamentos e normas;
- Senso de humor altamente desenvolvido;
- Alta-exigência;
- Persistência em satisfazer seus interesses e questões;
- Sensibilidade às injustiças, tanto em nível pessoal como social;
- Gosto pela investigação e pela proposição de muitas perguntas;
- Comportamento irrequieto, perturbador, importuno;
- Descuido na escrita, deficiência na ortografia;
- Impaciência com detalhes e com aprendizagem que requer treinamento;
- Descuido no completar ou entregar tarefas quando desinteressado.

Os aspectos comportamentais podem produzir situações que dificultam a relação aluno-aluno e/ou professor-aluno em sala de aula, especialmente se o professor desconhece tais características da criança com AH/SD e não sabe bem como conduzir tais situações. Ao mesmo tempo, alguns comportamentos como o espírito crítico, a capacidade de análise e síntese e o gosto pela investigação, podem auxiliar o professor no que diz respeito a motivar outros alunos na participação das atividades.

Muitos são os desafios que as escolas têm que enfrentar para fornecer uma educação de qualidade e atender às demandas cognitivas de todo o seu alunado de forma inclusiva. A par destes desafios, a criação dos NAAH/S apresenta-se como uma resposta adequada aos problemas propostos pela área.

O NAAH/S de Campo Grande-MS, atende crianças e jovens com AH/SD, que são encaminhados tanto pelas escolas, públicas e privadas, quanto pela própria família. O Núcleo tem como principal objetivo garantir aos alunos com AH/SD um atendimento de qualidade que favoreça o desenvolvimento de suas potencialidades. O Núcleo também oferece apoio na formação continuada de professores de escolas regulares para atuar no atendimento



educacional especializado a estes estudantes, no intuito de promover a inclusão dos mesmos em sala de aula.

Além de atender aos alunos identificados como superdotados, os Núcleos objetivam a promoção da formação e capacitação dos professores da rede de ensino, para que possam identificar e atender a esses alunos, aplicando técnicas e estratégias de ensino para a suplementação, a diferenciação e o enriquecimento curricular. Também propõem-se a oferecer acompanhamento aos pais dessas crianças e jovens e à comunidade escolar em geral, assegurando o cumprimento da legislação brasileira e o princípio da igualdade de oportunidades para todos, para a construção de uma educação que proporcione a inclusão.

3 CONTRIBUIÇÕES DO ENSINO DE ARTE PARA O ALUNO COM AH/SD

No ambiente escolar a comunidade escolar e o professor têm papel fundamental no processo de implementação das propostas existente nos documentos que embasam a educação inclusiva. Fernandes (2011, p. 66) elucida que a educação inclusiva “ [...] é uma ação intrínseca ao processo de democratização do acesso, permanência e sucesso do aluno na escola, e sua efetivação exige uma série de ações interdisciplinares e de articulação dentro do sistema educacional brasileiro”.

No processo de ensino e aprendizagem, Fernandes (2011, p. 67) explana sobre o papel daquele que ensina e afirma que “[...] o professor torna-se o centro das mudanças e sua contínua atualização, reflexão sobre a realidade escolar e a ação voltada para um trabalho pedagógico diferenciado, são imprescindíveis para que as barreiras para o aprendizado sejam rompidas”. O ensino de arte não pode servir apenas para mostrar habilidades ou dar visibilidade ao aluno deficiente, por meio de eventos e apresentações artísticas. Concordamos com Reily (2008, p. 237), de que já se construiu um conhecimento sobre as especificidades do ensino de arte que “[...] busca contemplar as possibilidades e necessidades de cada grupo, considerando tecnologia assistiva, procedimentos de trabalho, interlocução com a cultura, modos de apresentar os materiais, linguagens e comunicação”.

O ensino de arte para alunos com necessidades educacionais especiais não tem a intenção de formar artistas, mas visa criar condições para o acesso às diversas linguagens



artísticas, ao conhecimento estético e artístico sobre e a partir de técnicas de produção artística, de forma a permitir o desenvolvimento dos alunos e potencializar suas habilidades. O trabalho pedagógico apresenta-se como elemento mediador para que os alunos com necessidades educacionais especiais também tenham a oportunidade de ampliação do seu potencial criador. A autora aponta para a questão do “papel fundamental de profissionais e de familiares na mediação entre arte e o artista com deficiência; elementos mediadores da produção dos artistas; as transformações na percepção da realidade, das obras de arte e os novos percursos da atividade criadora” (OLIVEIRA, 2008, p. 247).

Oliveira (2008) afirma que um dos desafios para um projeto de ensino de arte na escola inclusiva diz respeito às representações sobre as impossibilidades e incapacidades dos alunos com deficiência de simbolizar, de realizar operações mentais complexas e de criar. Para a autora, o processo criativo é um dos pontos que merece destaque, pois a criação sustenta as produções artísticas e, também, devido ao papel do professor de criar condições para o desenvolvimento desse processo.

O ensino de arte voltado para o aluno com AH/SD, exige do professor de Artes Visuais, conhecimentos específicos relacionados às características e habilidades de seus alunos. As práticas pedagógicas e a metodologia de ensino devem atender as singularidades e particularidades desse tipo de aluno.

O ensino de arte contribui para que o indivíduo experimente possibilidades, construa sua identidade e conquiste seu lugar no meio social. Já o ensino de artes visuais para alunos com AH/SD, ocorre no ensino regular e em Núcleos de atendimento e acompanhamento específicos, como o NAAH/S. Para Reily (2008), às representações sociais da deficiência, colaboram na manutenção de certos mitos sobre o dom e o talento sendo inatos, compensando outras perdas sensoriais. Nesta mesma linha de pensamento, pode-se afirmar que as crianças com AH/SD também são alvos de representações sociais pouco esclarecidas.

Embora a maioria dos professores tenha construído um repertório consistente de trabalho em arte na educação especial atuando nas instituições especializadas, existe e necessidade de direcionar novas pesquisas para a área da educação especial que envolve os alunos com AH/SD. Conforme explica Reily (2008), as instituições de educação especial são fortalecidas pela atuação de uma equipe multidisciplinar (fisioterapeutas, fonoaudiólogos,



psicólogos). Neste contexto, “[...] construiu-se um conhecimento sobre as especificidades do ensino de arte, que busca contemplar as possibilidades e necessidades de cada grupo” (REILY, 2008, p. 237).

É de grande relevância a produção de conhecimentos através de pesquisas e práticas documentadas sobre como se constitui o ensino de artes no NAAH/S. O ensino de Artes Visuais pode contribuir para que alunos com AH/SD produzam novos conhecimentos, criem novos paradigmas e desenvolvam suas potencialidades, tanto no espaço da sala de aula, quanto nos Núcleos de atendimento.

Para possibilitar um ensino eficiente e de qualidade ao aluno com AH/SD se faz necessário uma relação de comunicação efetiva entre professor e aluno. Este processo de ensino e aprendizagem “[...] passa a ser pensado a partir de significações e entrelaçamentos que o professor faz entre o seu conhecimento sobre o aluno, sobre si mesmo e sobre o próprio conhecimento a ser explorado, incluindo também o contexto vivido por ele” (TACCA, 2006, p. 47). Assim, o professor é a peça fundamental no processo de construção do autoconhecimento e do conhecimento junto a seu aluno.

O trabalho pedagógico direcionado ao indivíduo com AH/SD requer do professor estudos sobre as melhores estratégias a serem utilizadas em sala de aula. O professor, ao planejar, não pode esperar que a estratégia pedagógica seja única e suficiente para todos os alunos, esperando que a aprendizagem ocorra de forma homogênea. Tacca (2006 p. 48) ressalta que “[...] a ideia é a de que a estratégia pedagógica esteja orientada para o sujeito que aprende e não para o conteúdo a ser aprendido”.

O processo de ensino e aprendizagem ocorre na relação entre pessoas, ou seja, na relação entre professor-aluno e aluno-aluno, e neste processo dialógico expressam seus pensamentos e sentimentos possibilitando a construção do conhecimento. É um processo interdependente. Conforme afirma Tacca (2006, p. 49) “[...] para ensinar alguém, antes de tudo é necessário identificar seus motivos e de que, nas situações de aprendizagem, há sempre uma convergência entre pensamento e emoção. Todo o processo reflexivo traz em si um aspecto motivacional”.

Tacca (2006, p. 50) ressalta, também, que ensinar “[...] implica atuar procurando atingir a estrutura motivacional do aluno que se encontra unida aos processos de



pensamento”, e que isso ocorre através de processos comunicativos efetivos, em que se estabeleça a confiança e a colaboração entre as partes envolvidas.

O diálogo no processo de ensino e aprendizagem é de fundamental importância para que os alunos sejam cada vez mais interessados, participativos e cooperativos. As estratégias pedagógicas eficientes para o trabalho pedagógico estão relacionadas com a forma de conduzir o processo de ensino e aprendizagem e com os pressupostos, as crenças e os valores do professor, além da capacidade de uma constante atenção às especificidades de aprendizagem dos alunos. Para isso, o professor precisa dialogar constantemente com seus alunos para que, assim, conheça o nível de conhecimento, seus interesses, suas dificuldades e suas capacidades.

Tacca (2006, p. 61) reforça que, “o grande desafio no ensino é, então, encontrar as estratégias que permitam ao aluno operar reflexivamente na direção da apropriação do conhecimento”. E para que isso aconteça, o professor precisa (re) organizar e coordenar seu conhecimento sobre a criança, sobre si próprio e sobre o conhecimento.

Cada aluno tem sua história, suas singularidades, seus interesses, compondo um ambiente repleto de diferenças. Alguns alunos apresentam dificuldades na compreensão dos conteúdos, enquanto outros, assimilam o conhecimento com mais facilidade. Os alunos com AH/SD, que apresentam capacidades de aprendizagem avançadas, também podem apresentar outros tipos de dificuldade nem sempre relacionadas à aprendizagem.

Então, se faz necessário que a metodologia de ensino adotada pelo professor se baseie em “[...] ações didáticas fundamentadas por um conjunto de ideias e teorias sobre educação e arte, transformadas em opções e atos concretizadas em planos de ensino e projetos ou no próprio desenvolvimento das aulas ” conforme estabelecem Fusari e Ferraz (2009, p. 139).

Portanto, a metodologia no ensino de artes visuais deve ir além da escolha dos conteúdos, pois

[...] a metodologia educativa na área artística inclui, portanto, escolhas pessoais e profissionais do professor quanto aos conteúdos de arte, que são contextualizados e organizados para que o aluno possa fazer, sentir, apreciar e refletir sobre a arte. Refere-se também à determinação de métodos educativos, ou seja, de trajetórias pedagógicas, com procedimentos e proposições de atividades para ensinar arte (FUSARI; FERRAZ, 2009, p. 141).



A organização dos conteúdos, a escolha dos métodos, a definição dos objetivos feitas pelo professor de artes visuais, devem considerar a diversidade social, cultural e cognitiva do aluno. A presença de um aluno especial na turma deve ter atenção no sentido de adequação dos conteúdos às capacidades do mesmo. Também deve-se considerar o conhecimento sobre os conteúdos da disciplina: se faz necessário que o professor possua conhecimentos na área de artes visuais para que o mesmo “[...] saiba encaminhar suas ações pedagógicas e dê condições para a realização desse processo”, conforme esclarecem Fusari e Ferraz (2009, p. 141). A articulação entre os encaminhamentos metodológicos com os princípios norteadores do trabalho do professor, aos seus objetivos e aos conteúdos, resulta em um processo eficaz de ensino e aprendizagem da arte.

O professor, ao elaborar seu planejamento, deve considerar o currículo formal da escola onde trabalha. As ações, os valores, os compromissos assumidos, a escolha da metodologia a ser aplicada, devem estar relacionados ao currículo escolar, pois

[...] toda escola tem um currículo formal como suporte para sua tarefa político-pedagógica de educar crianças, jovens e adultos (de todas as idades). E que este currículo formal – materializado na grade de ensino – é fruto de uma síntese das leis em vigor (LDB), seus desdobramentos (PCNs, Conselhos Nacional, Estadual, Municipal de Educação) e orientações específicas das Secretarias Estaduais e Municipais. Este currículo formal é traduzido nas escolas em ementas, programas, planos e projetos de ensino, que dialogam com o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar (FUSARI; FERRAZ, 2009, p. 144).

O professor, geralmente, realiza o seu planejamento em consonância com o currículo da escola, pois este disponibiliza os pressupostos necessários para o encaminhamento de um trabalho pedagógico adequado.

A partir de uma perspectiva contemporânea, o ensino e a aprendizagem de arte estão ligados aos aspectos culturais e às questões do cotidiano aos quais o professor e aluno estão inseridos. A intermediação do professor é fator imprescindível, pois cabe à ele proporcionar o desenvolvimento do aluno para a compreensão, a apreciação e o fazer artístico, permeados pelo conhecimento contextualizado.



No caso do aluno com AH/SD, que apresenta habilidades e talentos na área de Artes Visuais, o professor deve conhecer suas potencialidades e habilidades artísticas procurando contribuir para o pleno desenvolvimento das mesmas. Isso “requer a preparação e sistematização do trabalho pedagógico, que se faz por intermédio de atuações didáticas bem planejadas, desenvolvidas, registradas e avaliadas tanto em seu processo como também nos resultados” (FUSARI; FERRAZ, 2009, p. 150).

Pillotto e Stamm (2011) afirmam que o professor de arte tem que ser um mediador e não um mero observador. Além disso, em uma concepção interdisciplinar, falam da importância de ouvir o que os alunos têm a dizer, pois essa escuta irá ajudar o professor a planejar estratégias capazes de promover o ensino e a aprendizagem na área de interesse do aluno.

4 AS ETAPAS DA PESQUISA E OS RESULTADOS OBTIDOS

O estudo sobre o ensino de artes visuais no NAAH/S³ se deu com o estudo de caso, revelando a atuação pedagógica de duas professoras que atuam no Núcleo. As informações empíricas foram obtidas a partir da definição de procedimentos e das ferramentas que foram utilizadas para a produção das informações. Assim, foram definidas as etapas metodológicas de produção de informações:

- a) Documentos sobre a forma de organização do ambiente de pesquisa;
- b) Entrevista com as professoras de Artes Visuais.

A coleta das informações, no campo empírico, aconteceu a partir da organização dos dados obtidos pela análise dos documentos e da leitura cuidadosa das informações obtidas a partir das entrevistas realizadas com as duas professoras de Arte, aqui nomeadas como A e B, do NAAH/S, em março de 2016. Após a organização dos dados e a leitura destes foram detectados temas e temáticas mais frequentes na fala das duas professoras, que constituíram as categorias analíticas, apresentadas a seguir.

³ Este estudo está vinculado ao projeto de pesquisa “a organização do trabalho pedagógico do professor de artes visuais em Mato Grosso do Sul”, sob a coordenação da professora Vera Lúcia Penzo Fernandes, tendo como colaboradora a acadêmica Juliana Moreno, que se aproximou da pesquisa ao desenvolver seu trabalho de conclusão de curso de licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.



Os documentos que integram o NAAH/S possuem informações a partir de questões relacionadas às regulamentações e às ações desenvolvidas no Núcleo. São eles: o Documento Orientador para os NAAH/S do MEC e as Diretrizes Operacionais do NAAH/S. As Diretrizes foram elaboradas pela equipe do NAAH/S, com a orientação e colaboração do MEC e da Secretaria do Estado de Educação de Mato Grosso do Sul.

4.1 AS PROFESSORAS DE ARTES VISUAIS DO NAAH/S

Em relação à formação acadêmica, as Professoras A e B percorreram caminhos diferentes quanto à formação docente e às experiências com o ensino de artes visuais.

A Professora A formou-se no Magistério, antigo curso de nível médio de formação de professores, depois fez a licenciatura em Artes Visuais, concluindo em 1997 na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, e fez a pós-graduação em Arteterapia. No ano de 2016 deve concluir a pós-graduação em Educação Especial. A professora A possui experiência docente, tendo lecionado em várias escolas particulares, mantendo vínculo com uma escola há 11 anos, além de estar atuando no NAAH/S há quase 7 anos.

A Professora B formou-se em bacharel em Artes Visuais, em 2005, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, e não fez pós-graduação. A professora B não possui experiência docente em sala de aula regular, mas relata ter realizado oficinas de arte para alunos especiais em cursos de formação profissional.

A Professora A relata que teve um período de sua vida em que trabalhou em três instituições de ensino simultaneamente, e que era difícil conciliar os três empregos, sobretudo porque realizava três exposições de final de ano. A Professora B possui experiência como técnica da Secretaria de Educação do Estado, com orientação e formação de professores. Além da experiência com crianças e adolescentes, nas oficinas realizadas no Sest e Senat, ela deixa claro em sua fala que está aprendendo e adquirindo experiência docente no NAAH/S, há um ano e dois meses.

As duas professoras trabalham juntas fazendo o planejamento semanal e dividindo as tarefas de acordo com as práticas de ensino de artes. Essa divisão acontece de acordo com as habilidades de cada aluno e também das professoras. As professoras realizam o trabalho



pedagógico buscando fortalecer suas afinidades, realizando ações e planejamentos de maneira colaborativa.

As professoras A e B revelam alguns pontos importantes em relação ao planejamento: ele é realizado semanalmente pelas professoras de Artes junto ao professor de Música, sendo que os outros profissionais da equipe do NAAH/S não participam do planejamento. Há um dia da semana em que as professoras de Artes se reúnem com o professor de música e com o restante da equipe multidisciplinar, para tratar de assuntos referentes aos encaminhamentos dos alunos que apresentem necessidade de uma atenção maior, definindo estratégias e fazendo encaminhamentos como por exemplo, sugerir uma terapia com psicólogo, em outra instituição.

A fala das professoras revela a prática de um planejamento totalmente flexível e que atende os alunos individualmente. Tacca (2006, p. 61) reforça que, “o grande desafio no ensino é, então, encontrar as estratégias que permitam ao aluno operar reflexivamente na direção da apropriação do conhecimento”. E para que isso aconteça, o professor precisa planejar levando em consideração os interesses e as habilidades individuais dos alunos com AH/SD. No caso do aluno com AH/SD que apresenta habilidades e talentos na área de Artes Visuais, o professor deve conhecer suas potencialidades e habilidades artísticas procurando contribuir para o pleno desenvolvimento das mesmas.

A Professora A aponta como referências teóricas o uso de textos das autoras Ferraz e Fusari, Ana Mae Barbosa e afirma que está lendo artigos e livros sobre Vygotsky. A professora B quando questionada sobre os autores que usa, respondeu que usa o Gombrich, livros para leitura de imagem com os alunos e muita pesquisa na internet. Ambas relatam ler artigos sobre o ensino de Artes.

Pillotto e Stamm (2011) afirmam que o professor de arte tem que ser um mediador e não um mero observador. Além disso, em uma concepção interdisciplinar, falam da importância de ouvir o que os alunos têm a dizer, pois essa escuta irá ajudar o professor a planejar estratégias capazes de promover o ensino e a aprendizagem na área de interesse do aluno.



4.2 A SELEÇÃO E A ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS

Em relação a organização dos conteúdos as professoras A e B esclarecem que a seleção dos mesmos ocorre a partir da História da Arte, ou seja, a partir dos conteúdos organizados nos livros de arte, com a linha do tempo dos movimentos artísticos, artistas e suas obras. Podemos citar como exemplos, atividade desenvolvidas sobre as primeiras manifestações artísticas realizadas pelos primeiros grupos humanos, como as pinturas rupestres. Conforme afirmam ambas as professoras, a definição dos conteúdos a partir da História da Arte, parte do princípio de esta seja a base para a compreensão da sociedade atual e do mundo em que vivemos.

Outra forma de seleção e organização de conteúdos comentado pelas professoras A e B, é que a escolha dos conteúdos, muitas vezes, parte do interesse do aluno por determinado assunto, por isso mesmo o atendimento é voltado para grupos de 6 a 8 alunos, ou às vezes menos. Ao aluno é facultado a liberdade de trazer o material que pretende estudar ou utilizar e as professoras organizam atividades teóricas e práticas a partir deste interesse. Assim como ressalta Tacca (2006 p. 48) “a ideia é a de que a estratégia pedagógica esteja orientada para o sujeito que aprende e não para o conteúdo a ser aprendido”.

Assim, na apresentação do conteúdo as professoras permitem uma leitura e interpretação própria do aluno, pois o mesmo vai dar significado à história de acordo com a sua vivência e conhecimento, além disso a partir da história da arte é possível conhecer as características das classificações de estilos, a relação de uma forma de expressão com as características sociais e com a psicologia social da época. Nesse sentido, “cada geração tem direito de olhar e interpretar a história de uma maneira própria, dando um significado à história que tem significado em si mesma” (BARBOSA, 2001, p. 38).

Assim, ora o conteúdo é apresentado ao aluno com AH/SD pelas professoras de Artes, ora o aluno apresenta o conteúdo às professoras, redirecionando o trabalho pedagógico em um movimento rico e dinâmico de troca de informações e experiências.

4.3 AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E OS RECURSOS MATERIAIS



Com relação às metodologias de ensino a Professora A trabalha no formato de ateliê, articulando a História da Arte e o fazer artístico, que consiste na Proposta Triangular elaborada por Ana Mae Barbosa (2001), que defende a ideia da interligação entre o fazer artístico, a História da Arte e a obra de arte.

A professora B apresentou dificuldades para compreender o questionamento relacionado às metodologias de ensino, porém, descreveu com detalhes como, geralmente, acontecem as aulas. Em sua fala ficou claro que elas partem da História da Arte para introduzir um conteúdo e a partir deste, desenvolve-se um trabalho de ateliê deixando o aluno livre para escolher os materiais e o tipo de trabalho que pretende desenvolver.

As professoras apresentam imagens de obras de arte e estudam sobre o tema para terem embasamento na transmissão do conhecimento. Discutem sobre o conteúdo e fazem uma roda de conversa em que os alunos fazem questionamentos relacionados a esse conteúdo. A professora B afirma que a metodologia é basicamente em forma de ateliê e que os alunos têm total liberdade de criação. As professoras de Artes Visuais verificam junto aos alunos com AH/SD as preferências e interesses relacionados à aprendizagem, para depois planejar atividades específicas para cada aluno. Dependendo da temática ou do projeto proposto, em algum momento, os alunos trabalharão com a mesma técnica ou conteúdo.

De acordo com a Professora A e B os recursos materiais usados nas aulas de Arte, são os materiais disponibilizados pelo NAAH/S, como os materiais básicos para desenho como lápis, borracha, papéis, tinta etc. Caso os alunos “descubram” materiais ou possibilidade de uso de materiais em atividades realizadas em suas casas eles podem trazer para as professoras ou ainda sugerir o uso, sendo que as professoras incorporam as sugestões em seus planejamentos e nas atividades desenvolvidas. Muitos trabalhos são feitos a partir de materiais recicláveis como papelão, papel machê, plástico bolha e cadeiras escolares, como os utilizados na Instalação e na Intervenção das cadeiras inspiradas na Cowparade⁴. Por vezes, o aluno fala ou mostra às professoras reproduções de obras de arte que tenham despertado seu encantamento ou gosto estético. Em alguns casos, os alunos fazem os trabalhos em casa e levam para o NAAH/S para que as professoras o avaliem e o ajudem no acabamento e/ou na

⁴ É um evento de arte pública realizado no mundo, com esculturas de vacas em fibra de vidro que são decoradas por artistas locais e distribuídas pelas cidades, em locais públicos como estações de metrô, avenidas e parques. Fonte: <http://www.cowparade.com.br>



compreensão daquele objeto de arte em relação à História da Arte, associando-o a algum artista, movimento artístico ou obra de arte.

Freitas e Péres (2012) elucidam que as estratégias pedagógicas devem partir dos recursos materiais humanos e financeiros que já existem no contexto no qual foram desenvolvidas. Então, deve-se conhecer os recursos tanto dos alunos quanto dos docentes e da instituição de ensino, no caso, o NAAH/S.

4.4 OS OBJETIVOS DE ENSINO E A AVALIAÇÃO

Em relação aos objetivos de ensino a Professora A afirma que o principal deles é enriquecer o aluno com AH/SD culturalmente, demonstrando que a História da Arte é um processo, que eles fazem parte dessa história e que hoje são agentes dessa história. Ela acrescenta que muitos alunos chegam a um ponto em que dizem que precisam sair do NAAH/S porque precisam trabalhar. Então a Professora A os questiona sobre a possibilidade de trabalharem com a arte. Esse incentivo ao trabalho com arte ficou explícito em sua fala quando contou sobre o bazar realizado na exposição, no ano final do ano de 2017, em que os alunos venderam seus desenhos, pinturas e artesanatos.

Sobre os objetivos de ensino e aprendizagem a Professora B disse que define os objetivos da seguinte maneira: primeiramente ela diz que não estão ali para formarem artistas, mas para desenvolverem as habilidades dos alunos. Existem alunos que frequentam as oficinas de artes e que possuem altas habilidades em outras áreas. Têm alunos da área acadêmica e da área de música, por exemplo, mas eles podem participar das aulas de Artes. Então, o trabalho de ensino de arte é feito de acordo com o conhecimento que o aluno tem. A Professora B destaca que o importante é o respeito ao trabalho do outro, independentemente de sua habilidade, e que o papel delas é o de contribuir, de alguma forma, com o desenvolvimento dessas habilidades.

Com relação à avaliação é feito o registro diário sobre a participação do aluno na aula, conforme aponta a Professora B. Ela contou que essa participação do aluno tem como critério a fala e os questionamentos feitos por eles com relação ao conteúdo ensinado. Neste momento verifica-se se o aluno elabora questionamentos pertinentes ao conteúdo visto.



Não existe uma avaliação formal, padronizada, com a aplicação de provas, por exemplo, segundo a Professora A. Os professores de artes conversam com os alunos o tempo todo e observam a evolução de seus trabalhos. A professora tem o papel de mediadora no processo de ensino e aprendizagem e na avaliação contínua. Nesse sentido, acaba estimulando no aluno a auto avaliação, pois quando solicita ao mesmo que este observe sua evolução dos trabalhos desenvolvidos, faz com que se desenvolva nele, uma autoreflexão em relação à própria produção artística.

De acordo com as Diretrizes Operacionais do NAAH/S (2010) o atendimento ao aluno com AH/SD contempla como dinâmica de enriquecimento, o Portfólio do Talento Total e o Modelo Triádico de enriquecimento, nos termos já descritos acima.

O Portfólio do Talento Total compreende um registro dos interesses, estilos de aprendizagem e expressões do aluno. Tem por objetivo definir as características e potencialidades de cada aluno, no intuito de promover a ampliação de suas capacidades e de desenvolver sua autonomia na busca por novos conhecimentos. Dessa forma, o Portfólio pode ser considerado como um instrumento de avaliação. Embora não tenham usado o termo Portfólio, as professoras usaram os termos “registro diário” e “pasta com trabalhos” para explicar de que forma os acontecimentos relacionados ao ensino e os trabalhos realizados são guardados. Neste sentido, esses termos podem ser relacionados ao Portfólio descrito nas Diretrizes Operacionais do NAAH/S. Ele funciona como uma ferramenta de avaliação, pois além de registrar, também informa sobre a evolução dos trabalhos dos alunos e ao mesmo tempo norteia o trabalho pedagógico do professor. Esse é um dos valiosos instrumentos que podem acompanhar o aluno ao longo de sua trajetória.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo foi possível constatar que o processo de ensino e aprendizagem de artes visuais apresenta um funcionamento e uma dinâmica de trabalho diferente daquela realizada na sala de aula da escola regular. Diferentemente do ambiente escolar, no NAAH/S, o professor de artes visuais tem a possibilidade de atender cada aluno, em sua especificidade, respeitando seu ritmo, suas preferências, suas aptidões, seus interesses e suas habilidades, contribuindo assim, para o desenvolvimento de suas potencialidades.



Conforme a pesquisa realizada no campo empírico, verificamos que as atividades desenvolvidas no Núcleo são planejadas e aplicadas a partir dos interesses e habilidades dos alunos, e estes, também são agentes ativos no processo de ensino e aprendizagem, pois, o planejamento, por exemplo, acaba sendo uma atividade desenvolvida em conjunto, já que professor e aluno decidem juntos, *o quê e como* vão realizar as atividades.

Os rumos de toda a ação pedagógica são discutidos em conjunto, com professores e alunos. Então, o NAAH/S tem alguns recursos e as professoras e os alunos também contribuem trazendo seus materiais de casa e compartilhando-os com os todos.

Enquanto são implementadas estratégias de ensino, previamente elaboradas, acontecem, concomitantemente, a avaliação contínua dos mesmos. Todas as etapas do processo de ensino e aprendizagem descritas neste trabalho, são permeadas pela intenção de proporcionar ao aluno com AH/SD o desenvolvimento pleno de suas potencialidades e habilidades.

O NAAH/S oferece atendimento individualizado, organizado em pequenos grupos, com um cronograma adequado às necessidades do aluno, possibilitando que os atendimentos ou atividades a serem desenvolvidas funcionem no contra turno do horário escolar, nos horários em que o aluno tenha disponibilidade. Vimos que muitos alunos que estudaram no NAAH/S, regressam com o intuito de continuarem vivenciando as experiências proporcionadas naquele espaço.

Em relação a organização ou seleção dos conteúdos, as professoras do NAAH/S partem da História da Arte e da curiosidade ou habilidade do próprio aluno, sem se preocupar em vincular estes conteúdos ao currículo escolar ou aos documentos curriculares existentes. Por fim, a referência parte dos alunos com o acompanhamento e a orientação das professoras de Artes Visuais. Além disso, outra referência comentada por uma das professoras diz respeito a metodologia triangular da Ana Mae Barbosa (2001), que interliga o fazer artístico, a história da arte e a análise da obra de arte.

O funcionamento do ensino de Artes Visuais no NAAH/S aponta um movimento dinâmico de experimentações práticas variadas, de pesquisas espontâneas e de uma organização e realização do trabalho pedagógico permeado por atitudes e posturas de colaboração e compartilhamento de materiais e de conhecimento.



As informações obtidas na etapa de coleta de dados através da entrevista com as duas professoras e depois descritas cruzando a fala de uma e de outra com os autores estudados, nos permitiu uma visão geral de como se organizam os conteúdos, os objetivos, os procedimentos, os recursos e a avaliação no processo de ensino e aprendizagem de artes. São procedimentos realizados com mais liberdade e criatividade, tanto por parte da professora quanto por parte do aluno.

O ensino de Artes Visuais desenvolvido no NAAH/S de Campo Grande, possui um rico material humano de profissionais e de alunos que se caracterizam pela curiosidade, pela busca pelo novo, pela liberdade na escolha dos materiais, dos métodos e dos conteúdos. Os registros dos relatórios referentes aos alunos, as “pastas com trabalhos” de cada aluno, todo o material e trabalhos desenvolvidos pelo professor de Arte com os alunos que possuem AH/SD, merecem atenção no sentido de contribuir para uma visão mais criativa e personalizada do ensino de arte, que atenda os interesses, as habilidades e aptidões de cada aluno.

Uma das professoras é pioneira no ensino de Artes no NAAH/S, atuando no Núcleo há quase 7 anos. Podemos considerá-la como a história viva de quando tudo começou neste espaço, na cidade de Campo Grande-MS. As dificuldades iniciais, as reflexões, as longas conversas com a coordenadora e a vontade de realizar um bom trabalho, fizeram das oficinas de Arte do NAAH/S o que são hoje. A outra professora de Artes Visuais trabalha há um ano e dois meses no Núcleo e também faz parte da construção dessa história, que a cada dia vivencia novas experiências. É possível perceber que as professoras estão em busca do aperfeiçoamento profissional e da construção de um conhecimento específico, cuja literatura não traz muitos estudos nesta área. A vontade de estudar cada vez mais sobre o assunto, para proporcionar um ensino de qualidade, que atenda às reais necessidades desses alunos, é evidente na fala das professoras. Ambas participam de cursos, seminários e Congressos e procuram ler textos que tratam do ensino de Arte pela perspectiva da educação inclusiva no atendimento aos alunos com necessidades especiais.

Se o primeiro propósito, conforme já indicado anteriormente, da educação do aluno com AH/SD é fornecer a ele o máximo de oportunidades para sua autorrealização, isso deve acontecer por meio do desenvolvimento e da expressão de uma área ou de uma combinação de áreas de desempenho, em que sua habilidade ou potencialidade possa ser desenvolvida



plenamente. E, se 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 reprodutoras ou consumidoras do conhecimento existente. E esse propósito pode ser alcançado com ensino de artes visuais.

Conhecer como se configura o ensino de Artes visuais no NAAH/S pode contribuir para que professores de Arte de escolas públicas e privadas, repensem suas práticas pedagógicas no que se refere ao planejamento, à escolha dos conteúdos, definição de objetivos, aplicação de metodologias e formas de avaliação. A participação do aluno, especialmente o aluno com AH/SD, neste processo de organização das práticas pedagógicas é possível e viável no processo de ensino e aprendizagem.

Se o objetivo do ensino de arte para alunos com AH/SD parte do pressuposto de que as potencialidades, habilidades e aptidões devem ser considerados no processo de ensino, então é necessário que o professor procure conhecer seu aluno através de um processo dialógico. Se faz necessário conduzir os alunos que apresentam AH/SD para um ensino de artes visuais que lhes proporcionem seu desenvolvimento integral, buscando assim, desenvolver seus potenciais cognitivos, artísticos e emocionais, na intenção de integrá-los à sociedade de forma que suas altas habilidades possam trazer contribuições culturais e sociais.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no Ensino da Arte**. São Paulo: Perspectiva, 2001 (Série: estudos)

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da república Federativa do Brasil**, Brasília, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 08 maio de 2015.

_____. **Altas habilidades e superdotação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf>>. Acesso em 13 abril de 2015.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. MEC; SEESP, 2001.

_____. **Saberes e práticas da Inclusão**: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação.



Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf>>. Acesso em 05 de abril de 2015.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, 1994. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em 06 maio de 2015.

FERNANDES, Vera Lucia Penzo. **A criatividade no trabalho pedagógico do professor de artes visuais no ensino médio, no contexto da educação inclusiva**. 18 de outubro de 2011. 263 páginas. Tese de Doutorado. UFMS. Campo Grande 2011.

FREITAS, Soraia N.; PÉREZ, Susana G. P. B. **Altas Habilidades/Superdotação: Atendimento especializado**. 2ª ed. Marília : abpee, 2012.

FUSARI, Maria F. de R.; FERRAZ, Maria Heloisa C.de T. **Metodologia do ensino da arte: Fundamentos e proposições**. 2ª Ed. rev.e ampl. São Paulo:Cortez, 2009.

JESUS, Denise M. de. (Org.) **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

NOGUEIRA, Ana Paula. **A criatividade no ensino de artes visuais para alunos com altas habilidades/Superdotação**. Trabalho de Conclusão de Curso. UFMS. Campo Grande, 2011.

PILLOTTO, Silvia S. D; STAMM, Eliana. **Fundamentos e metodologias do ensino de arte**. Curitiba: Fael, 2011.

REILY, L. História, Arte, educação: reflexões para a prática de arte na educação especial *in* BAPTISTA, Claudio R. (Org.) **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

TACCA, Maria Carmen V. R. (Org.) **Aprendizagem e Trabalho Pedagógico**. Campinas: Editora Alínea, 2006.

UNESCO, **Educação para todos**. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/education-for-all/>>. Acesso em setembro de 2015.

UNICEF, Disponível em: http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm>. Acesso em 20 setembro de 2015.

VIRGOLIM, Ângela M. R. **Altas habilidades/Superdotação: encorajando potenciais**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. 1ª ed. Brasília, DF, 2007.

_____. **Altas Habilidades e desenvolvimento Intelectual**. In: **Desenvolvimento de talento e altas habilidades: orientações para pais e professores** FLEITH, Denise Souza e Alencar, Eunice M. L. S. (Orgs). Porto Alegre: Ed. Artmed, 2007.



VIRGOLIM, Ângela M. Rodrigues; KONKIEWITZ, E. Castelon (Orgs.) **Altas Habilidades/Superdotação: inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar.** Campinas: Papyrus, 2014.

Recebido em 30 de maio de 2016
Aprovado em 18 de julho de 2016