



A ARTE E A PESSOA COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Simone de Oliveira Batista Cuchi¹
Susana Graciela Pérez Barrera Pérez²

RESUMO

A arte é uma área do conhecimento que deve ser (re)conhecida pela sua importância na formação integral dos sujeitos, por meio de práticas pedagógicas que possibilitem vivências e experiências artísticas significantes, ampliando a compreensão de história, de vida e de mundo pela/com a arte. Este estudo objetivou analisar a percepção de uma estudante com altas habilidades/superdotação (AH/SD) sobre o processo de identificação de AH/SD em artes. Caracterizando-se como um estudo de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, utilizou-se o questionário aberto como instrumento de coleta de dados junto a estudante. Para apreciação dos dados utilizamos a análise de conteúdo (MINAYO/2003). O estudo ficou organizado a partir de duas categorias: o processo de identificação em AH/SD e a Arte faz “parte de mim”. Na primeira categoria a ideia foi (re)conhecer como se deu o processo de identificação da estudante por meio de sua percepção, e na segunda, buscou-se apresentar as contribuições deste processo e da arte para a sua vida. Conclui-se que o transcorrer da identificação em AH/SD foi extremamente significativo para a estudante, pois após o parecer de confirmação e consistência do conjunto de traços que sugerem AH/SD na área artística, ficou evidente o (re)conhecimento da estudante referente a sua autoestima e identidade e sua conexão com o universo de suas ações. A estudante desvelou-se, passou a compreender a relevância de sua arte e a maneira “divergente” de conceber as coisas.

Palavras-chave: Artes, Altas Habilidades/Superdotação, Identificação.

INTRODUÇÃO

A arte é uma área do conhecimento que permite ao sujeito, expressar-se por meio de diferentes linguagens, ou seja, é uma prática/ferramenta importante no processo de humanização. Desta forma, os conceitos e discussões no que se refere ao ensino de arte, dão ênfase às diferentes linguagens artísticas, metodologias de ensino e suas implicações junto à pessoa com indicadores de AH/SD nos diferentes cenários de práticas.

Muitas têm sido as discussões a cerca da temática AH/SD, principalmente no âmbito de questões de ordem terminológica e para o processo de identificação destes sujeitos. Quando se fala em AH/SD muitas dúvidas se edificam quanto ao reconhecimento destes

¹ Mestranda em Educação (PPGE UNOCHAPECÓ/SC). Pós Graduada em Altas habilidades/Superdotação (CENSUPEG). Graduada em Educação Artística habilitação em Artes Plásticas (UNOCHAPECÓ/SC). Professora de Arte na Rede Municipal de Educação de Chapecó, SC. E-mail: simo@unochapeco.edu.br

² Doutora em Educação (PUC-RS), com pós-doutorado em Educação (UFSM). Professora orientadora desta pesquisa. E-mail: susanapb56@gmail.com.



estudantes e principalmente em como se deve atuar para desenvolver práticas pedagógicas motivadoras e reflexivas com os mesmos. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva sujeitos com AH/SD,

[...] demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, p. 9).

O processo de identificação de estudantes com AH/SD deve considerar diferentes instrumentos/elementos para a avaliação, entre eles: o contexto pessoal, potencialidades e interesses, desempenho acadêmico em áreas distintas de interesse, fatores ambientais e culturais, as oportunidades de desenvolvimento dos seus potenciais, ou seja, as condições favoráveis de aprendizagem. Outro fator essencial durante o processo de investigação dos indicadores de AH/SD é a observação dos fatores de intensidade, frequência e consistência dos comportamentos, ou seja, de que forma esses comportamentos aparecem durante o processo. Para isso, o papel do docente é sem dúvida, importantíssimo, pois assume em certa medida, a responsabilidade pelas observações, relatos e pareceres acerca dos acontecimentos.

Para tanto, é necessário que o docente esteja disponível a oferecer ao estudante uma sensibilização pela arte, na qual, o processo de vivenciar e experienciar a arte e suas múltiplas dimensões, permita que as habilidades possam ser percebidas, desenvolvidas e externalizadas. O trabalho com estudantes com indicadores de AH/SD requer que o docente considere o sujeito como um ser em transformação, que precisa aprender para se desenvolver (FREITAS e PÉREZ, 2011).

De acordo com Renzulli (1999) existem dois tipos de pessoas com AH/SD: o acadêmico e o produtivo-criativo. No entanto, devemos considerar que independente destas duas “classificações”, podemos identificar sujeitos que apresentam os dois tipos concomitantemente. Nesse estudo, daremos ênfase ao tipo produtivo-criativo, tendo em vista que esta pesquisa foi realizada junto a uma estudante que frequentou um Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAESP) no Município de Chapecó/SC, no qual consta em no seu parecer pedagógico que os comportamentos de AH/SD deste tipo se confirmam. O objetivo geral do estudo³ foi analisar a percepção de uma estudante com AH/SD sobre o processo de identificação de AH/SD na área de artes.

³ Esta pesquisa é fruto de uma especialização em AH/SD realizada em 2015 pela instituição CENSUPEG, em Chapecó, SC, sob a orientação da professora doutora Susana Graciela Pérez Barrera Pérez.



Os principais autores utilizados para mediar este estudo foram: Renzulli (1986) que traz a fundamentação baseada na teoria dos Três Anéis; Gardner (2003) e a teoria das inteligências Múltiplas, Freitas e Pérez (2010), que orientam a questão do processo de identificação em AH/SD; Neves (1996) e Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) para a análise dos dados e sistematização de pesquisa; Martins (1998) que traz os estudos nos campos conceituais em arte, Quintella (2013), Ostrower (1987) e Alencar e Galvão (2007) que conceituam a arte e criatividade; Sabatella (2008) e Germani e Stobaus (2006) amparando a temática sobre as práticas educacionais.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se por meio de uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. A pesquisa qualitativa, de acordo com Neves (1996, p.3), “[...] compreende então um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados”. Em outras palavras, tem por objetivo traduzir, expressar e compreender os fenômenos do mundo social. O estudo de caso é uma análise que pode ser de um indivíduo, um pequeno grupo, uma comunidade ou até mesmo uma nação. “Estudos de caso podem ser usados em avaliação ou pesquisa educacional para descrever e analisar uma unidade social, considerando suas múltiplas dimensões e sua dinâmica natural” (ANDRÉ, 2013, p. 97).

A pesquisa teve como colaboradora uma estudante que frequentava a Oficina de Artes em um CAESP-AH/SD de Chapecó/SC. Para preservar a identidade da colaboradora foi utilizado um nome fictício: “Amelie”. Para coleta de dados foi utilizado o questionário aberto que, segundo Marconi e Lakatos (1999, p. 100), é um instrumento “constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito”. O questionário foi composto por sete perguntas abertas com o intuito de perceber a opinião da estudante sobre o seu processo de identificação em AH/SD, bem como se ela se considera uma pessoa com AH/SD, as possíveis mudanças após a identificação e sua percepção de arte neste processo. O questionário foi entregue à estudante na presença da sua mãe, em virtude de ela ser menor de idade na ocasião e após a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido. A coleta ocorreu no mês de setembro de 2016.



Para interpretação dos dados foi utilizado a análise de conteúdo. Para Minayo (2003, p. 74), “o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado, sempre será o ponto de partida para a identificação do conteúdo manifesto”. Consideramos as etapas propostas pela autora para sistematizar as informações obtidas na coleta de dados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão dos dados ficou organizada em dois momentos: o processo de identificação em AH/SD de Amelie, com enfoque para a percepção das experiências pessoais e práticas pedagógicas diferenciadas, experiencição e motivação pessoal da estudante, assim como os novos caminhos para o desvelar da sua identidade; e arte faz parte mim, que busca a reflexão dos elementos evidenciados no processo investigativo do ser produtivo-criativo por meio das peculiaridades da sua personalidade artística.

O processo de identificação em AH/SD de Amelie

Segundo Renzulli (2014, p. 233), as pessoas com AH/SD são aquelas que possuem basicamente um conjunto de traços que interagem, sendo eles: habilidade acima da média comparada aos seus pares, comprometimento com a tarefa e criatividade. A manifestação destes três anéis é influenciada pelos fatores ambientais e de personalidade. De acordo com Freitas e Pérez (2012), para que os estudantes com AH/SD sejam identificados no contexto formal, há necessidade de consenso entre as teorias que embasam nossos conhecimentos. Assim, optamos por trabalhar com a Teoria dos Três Anéis de Renzulli (1986) e a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner (1993; 1999). Nessa perspectiva podemos refletir sobre como identificar o estudante em sala de aula, a partir do momento que se propõe uma aprendizagem considerando o sujeito na sua singularidade.

Ter conhecimento sobre as características das AH/SD é de suma importância, pois é a partir disso que os indicadores podem ser confirmados. É na diferença entre os estudantes que o docente poderá reconhecer as habilidades dos mesmos. O processo de identificação em AH/SD demanda a utilização de estratégias pedagógicas e metodológicas diversificadas, bem como o conhecimento e sistematização de instrumentos para avaliação que são utilizados para perceber se os comportamentos de AH/SD se confirmam.

De acordo com a Associação Brasileira para Superdotados (2000) a identificação de pessoas com indicadores em AH/SD deve considerar vários instrumentos, tais como: observação dos indicadores, histórico sociocultural, habilidades e interesses específicos,



etapas de desenvolvimento, desempenho acadêmico e observação dos indicadores de frequência, intensidade e consistência em que ocorrem os comportamentos.

Existe, porém, a dificuldade de identificar, no qual o docente depara-se com uma infinidade de incoerências e falhas no sistema educacional, bem como, inaptidão dos profissionais para atender e orientar as habilidades específicas de cada estudante. Neste sentido, é imprescindível buscar informações e conhecimento sobre o tema AH/SD, dispor de olhar atento e sensível para identificar este público que muitas vezes não é estimulado por falta de oportunidade, gerando a exclusão.

Identificar o estudantes com AH/SD nos reporta ao processo de atender, ou seja, o quê fazer após identificar? Identificar para quê? Renzulli, (2004) em seu estudo retrospectivo dos últimos 25 anos, especifica duas principais finalidades que justificam o atendimento para estudantes com AH/SD. São elas: Oferecer oportunidades para o desenvolvimento cognitivo e das potencialidades em diferentes áreas de desempenho e aumentar a reserva social de pessoas que poderão solucionar problemas da civilização contemporânea, tornando-se produtores de conhecimento e arte, em vez de meros consumidores de informações.

Assim, o estudante identificado com AH/SD do tipo produtivo-criativo em artes geralmente possui particularidades principais como: originalidade de produtividade, pensamento divergente, humor aguçado, sensibilidade, diferentes estratégias para expressar e demonstrar suas potencialidades, aspectos que passam despercebidos pelos testes convencionais de identificação, sugerindo a necessidade de um olhar atento e reflexivo. Não é regra, mas este tipo de AH/SD muitas vezes carrega dificuldades relacionadas ao comportamento e atenção e geralmente o que lhe é ofertado como atividade não é de seu interesse, causando defasagens em seu rendimento.

Conforme Gardner (apud MARTINS, 1998) o ensino da arte deve ser instigante e voltado para o aprendiz, ele por si só procurará seus propósitos e formas para encontrar sua linguagem preferida dentro da arte, ou se distanciará da experiência estética até que surja outra de seu interesse. Para Martins (1998, p.13), “ensinar arte significa articular três campos conceituais: a criação/produção, a percepção/análise e o conhecimento da produção artístico-estética da humanidade, compreendendo-a histórica e culturalmente”.

Sabe-se, de acordo com Quintella et al (2013), que a criatividade é uma capacidade inerente ao ser humano, que aparece em maior ou menor medida em todos os indivíduos. Para tanto, apesar de existirem instrumentos que avaliem alguns aspectos da criatividade, os mesmos ainda são limitados, ou seja, não conseguem atingir a amplitude da arte, da criatividade.



[...] nenhum instrumento ou procedimento analítico pode capturar a natureza complexa e multidimensional da criatividade efetivamente. Esforços sistemáticos para compreender a criatividade requerem uma abordagem bem planejada para estudar indivíduos ou grupos, incluindo dados tanto qualitativos como quantitativos. (TREFFINGER apud ALENCAR, 2010, p. 29).

No entanto, sabemos que muitas das características das pessoas com AH/SD do tipo produtivo-criativo não são valorizadas no contexto formal e de fato são confundidas com incoerências e insubordinação. Identificar uma pessoa com AH/SD do tipo produtivo-criativo em artes é um processo desafiador à medida que o docente passa a enxergar novas dimensões do fazer artístico. Devendo existir uma quebra de paradigmas sobre aquilo que “eu” acredito ser arte, ser belo. É fundamental que a educação estética permeie esse espaço. A partir disso, a identificação faz sentido, então: identificar para atender e atender para desenvolver as habilidades e os interesses específicos do estudante.

O estudante que apresenta características de AH/SD em artes ou especificamente do tipo produtivo-criativo possui maiores tendências para ficar no anonimato ou então ser confundido, intimidado por não demonstrar comportamentos lineares ou convencionais, o que torna seu processo de identificação um caminho distante e desprivilegiado. Neste sentido, o trabalho docente é referência, quanto mais escolhas inspiradoras e desemparedadas utilizar, maior será a capacidade de reflexão dos estudantes proporcionando protagonismos e criatividade.

A comunicação entre os indivíduos e as reflexões de mundo não ocorrem apenas por meio de palavras. Do mesmo modo que existem métodos e espaços para alfabetização na linguagem das palavras e de textos orais e escritos, é necessária uma alfabetização na linguagem da arte. Para tanto, as referências pessoais, fundadas nas experiências individuais e culturais, nascidas no convívio com a cultura de seu entorno, direcionam o poetizar/fruir/conhecer arte, levando-nos a elaborar sentidos e interpretações. O conhecimento artístico pode promover o desenvolvimento de habilidades para as diferentes áreas do conhecimento, ampliando repertórios cognitivos, afetivos e críticos.

A arte faz parte de mim:

A estudante Amelie é uma adolescente de 14 anos, que demonstra ser envolvida em tudo o que ser propõe a realizar. É filha única e mora com seus pais. O pai é professor licenciado em matemática e sua mãe é artesã e costureira. Amelie estuda no período matutino, no 9ª ano do ensino fundamental em uma escola de Educação Básica do Estado no Município de Chapecó/SC. Conforme relata, ingressou no CAESP-AH/SD no início de 2015, por meio



de participação em um concurso estadual de desenho para um jornal. Com esta participação, os docentes do CAESP-AH/SD entraram em contato com a escola para conhecer Amelie. Desde sua inserção no CAESP-AH/SD, Amelie participa da oficina de Artes e, a partir do início do ano de 2016, passou a participar também da oficina de teatro, dança e música. Ainda no final do ano de 2015, o parecer pedagógico confirmou os indicadores de AH/SD do tipo produtivo-criativo em artes.

Para esta categoria de análise foram utilizados os dados obtidos nas questões 3, 4, 5 e 6 com intuito de investigar como Amelie percebeu e/ou percebe o seu processo de identificação em AH/SD. Quando questionada sobre sua identificação, Amelie respondeu que *“é um processo que leva um certo tempo até que seja comprovado que o educando tem mesmo AH/SD”*. Podemos perceber que Amelie possui conhecimento do processo vivido durante a investigação para sua identificação. Assim como, demonstrou perceber que o momento era também de formação sobre o tema AH/SD, conforme afirma: *“nesta fase de identificação você possa aprender um pouco do que é AH/SD e qual é a área em que você se identifica”*. Evidencia-se o interesse da estudante, que ademais este garantido na Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008), ou como aponta Meirieu (apud VIEIRA, 2006, p. 100), a necessidade de “centrar a atenção na singularidade e no desejo do aluno, e que essa ação requer do profissional uma postura de renúncia das ideias simples e dos pensamentos mecanicistas [...]”.

Apesar de Amelie estar ciente do processo de investigação e das informações sobre AH/SD, salientamos as colocações de Pérez (2008, p. 8) quando indica que “a mulher com AH/SD constrói sua identidade como pessoa com AH/SD (quando o faz) de forma muito diferente que o homem”. Isso porque alguns aspectos devem ser considerados frente a uma história cultural marcada pela hegemonia da figura masculina. Conforme Pérez (2008), as mulheres estão sujeitas a exclusões, principalmente quando o seu processo criativo for avaliado conforme os moldes do processo criativo do homem.

A pessoa com AH/SD do tipo produtivo-criativo em artes destaca-se pela curiosidade, imaginação e espírito inventivo, elevado nível de criatividade, interesses variados e distintos, autonomia, senso de humor desenvolvido, nível de exigência e perfeccionismo elevado, autonomia e pensamento divergente. Este perfil não é detectável em testes clássicos de inteligência, o que dificulta a identificação deste tipo de AH/SD. E quando se trata de mulheres, o processo demanda ainda mais atenção, pois, segundo Pérez (2008), o público feminino tende a camuflar-se.



[...] a criatividade, nas mulheres, não foi reconhecida como um atributo no instrumento qualitativo que foi utilizado para identificar os indicadores de AH/SD em pesquisa com adultos e “somente com os dados das entrevistas e com a aplicação do questionário para identificação de indicadores de AH/SD a outras pessoas que conheciam bem as participantes foi possível constatar esses indicadores”. (FREITAS; PÉREZ, 2010, p. 21).

Na sequência Amelie foi questionada sobre sua identidade, se ela se considera uma pessoa com AH/SD. Afirma que sim. *“Pois vejo características que se encaixam nos três anéis de Renzulli: habilidade acima da média, criatividade e envolvimento com a tarefa”*. De acordo com Pérez (2012),

[...] Mas medir as habilidades acima da média [...] quando a pessoa coloca mais ênfase no pensamento divergente, indutivo e prático pode ser mais complicado, senão impossível [...]. Por outro lado, a criatividade e o comprometimento com a tarefa são dois conjuntos de traços que somente podem ser avaliados em um processo mais longo e apurado de observação e a adjudicação de escores para esses resultados é algo quase impensável [...] (PÉREZ, 2012, p. 59).

Outro fator relevante é quando Amelie diz : *“procuro estar sempre em busca de coisas novas e mesmo quando me sobrecarrego, sei que tenho capacidade de fazer todos os trabalhos”*. As AH/SD do tipo produtivo-criativo envolvem aspectos de ordem prática e envolvimento do sujeito, conforme aponta Renzulli (1994; 2004):

[...] considerando o desenvolvimento de ideias, produtos, soluções de problemas práticos, expressões artísticas originais e produtividade em áreas do conhecimento [...]. As evidências de comportamento desse tipo de superdotação recaem sobre comportamentos com o pensamento criativo altamente desenvolvido, diversidade de interesses, pensamentos por analogias, senso de humor aguçado, sensibilidade de percepções e opiniões e desenvolvimento de estratégias inusitadas ou soluções originais para superar desafios e expressar habilidades (RENZULLI apud PEREIRA, 2014, p. 377).

Na continuidade Amelie descreve sobre sua percepção referente a mudanças na sua vida após a confirmação de AH/SD. A estudante salienta que na escola isso ficou mais evidente, *“pude notar que os diretores têm certa necessidade de se favorecerem nas minhas costas, mas também dão maior destaque e incentivo”*. Até o ingresso da estudante no CAESP-AH/SD, a escola não havia identificado o destaque dela; foi somente em uma exposição do CAESP-AH/SD que a diretora da escola, que estava presente, ficou encantada com as produções de Amelie e, ao mesmo tempo, demonstrou insatisfação pela estudante não ter compartilhado na escola, que possui AH/SD. Na vida pessoal, Amelie diz que *“foi um processo de conhecimento próprio, de entender porque de certa forma eu era diferente das outras pessoas em meu convívio”*.



Nesse sentido, percebeu-se como é necessário que a escola esteja mais viva nesse processo. É papel da escola perceber, identificar este estudante. A escola precisa adequar-se ao atendimento à pessoas com AH/SD até porque, segundo Sabatella (2008) para o desenvolvimento de competências e habilidades, a escola deve fazer ajustes às características das pessoas com AH/SD, já que suas condições não garantem o sucesso destes estudantes na escola ou em outros contextos. No entanto, a escola ainda tem se demonstrado preocupada em valorizar o tipo acadêmico, mantendo uma formação conservadora no processo ensino-aprendizagem, pelo qual o reconhecimento da criatividade e outras formas de expressão da inteligência são bastante restritos (GERMANI; STOBÄUS, 2006). A escola deve identificar o estudante com AH/SD e encaminhá-lo para atendimentos especializados, assim como suplementar atividades, para que os mesmos possam se reconhecer enquanto sujeitos com AH/SD; desenvolver suas habilidades; preocupar-se com o desenvolvimento humano de forma integral.

Os comportamentos da pessoa com AH/SD preveem situações de flexibilidade e compreendem processos gradativos; a mente precisa de tempo para solucionar os problemas, visualizar/verificar respostas, sentir confiança, perder o medo de correr riscos e só depois desse tempo, “soltar a imaginação” e tecer um novo caminho que resultará muitas vezes, em um produto original. Este é um dos papéis da criatividade, como afirma Ostrower (1987), o ato de criar é uma condição humana, todos nós somos capazes de criar e em diferentes áreas e dimensões, ela é um recurso para darmos novos sentidos às coisas. Ou ainda, como nos apresenta Alencar e Galvão (2007, p. 103):

Embora a criatividade seja uma característica inerente ao ser humano, podendo se manifestar nos mais diversos campos de ação, é indubitável que algumas áreas oferecem maiores possibilidades que outras para sua expressão. Por exemplo, durante muitos séculos a área artística foi relacionada à criatividade, predominando a ideia de que nas belas-artes o domínio por excelência da expressão criativa. Somente em décadas mais recentes, contrariando a opinião dominante, concebeu-se a que a criatividade não se limita apenas as artes, podendo permear, em maior ou menor grau, as diferentes dimensões do fazer humano.

O tipo produtivo-criativo, em sua maioria, é perfeccionista em tudo o que se propõe a fazer; porém, não se prende à “técnica”, prefere adequar suas preferências às tarefas propostas. Demonstra diferentes habilidades e uma grande satisfação ao ser desafiada. O professor desempenha um importante elo por meio da sensibilização e observação dos comportamentos e assim, contribuindo para a garantia da construção de significados nesta área.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte é um instrumento imensurável na promoção do reconhecimento do mundo e de si mesmo, apresenta contextos e perspectivas que instigam o indivíduo à reflexão, análises e construção-reconstrução de padrões e teorias.

Neste sentido, o processo de identificação em arte para estudantes com indicadores em AH/SD, deve garantir as formas de investigação e orientar o estudante para que sinta-se envolvido e consciente de sua identidade. É importante salientar que em todas os contextos de arte e/ou produção artística esta de certa forma ligada com intenções, sentimentos, crenças e estilos de seu idealizador e isso requer ampliar estratégias e sensibilização para que as reflexões aconteçam. O processo de identificação proporciona oportunidades de estruturação entre o sujeito e suas vivências, como foi o caso de Amelie, que relata que “*a arte preenche sua vida*”.

Concluiu-se que o processo de identificação em AH/SD foi extremamente significativo para a estudante, após a confirmação das suas potencialidades/habilidades e a consistência da mesma, a estudante compreendeu-se como sujeito diferenciado, o que lhe permitiu maior aceitação assim como a valorizar suas ações. A arte passou a ser a forma de entendimento consciente da estudante, seu processo de conhecimento e sua maneira “divergente” de conceber as “coisas”.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA PARA SUPERDOTADOS – SEÇÃO RS. **Manual de Orientação para Pais e Professores**. Porto Alegre: ABSD-RS, 2000.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. *Superdotação: determinantes, educação e ajustamento*. São Paulo: EPU. 2001.
- ALENCAR, E. M. L. S. GALVÃO, A. Condições favoráveis à criação nas ciências e nas artes. In: VIRGOLIM, A. M. R. **Talento criativo: expressão em múltiplos contextos**. Brasília: editora Universidade de Brasília, 2007.
- ALENCAR, E. M. L. S. de. *A gerencia da criatividade*. – São Paulo: Makron Books, 1996
- ANDRÉ, M. O QUE É Um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.



BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n 9.394/20, 20/12/1996, MEC/Brasília.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais. Arte. vol.6. Brasília: MEC/SEE, 1997.

BUORO, Anamélia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

CHAGAS, J. F. Conceituação e fatores individuais, familiares e culturais relacionados às altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. S.; ALENCAR, E. M. L. S. **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FRANZ, T. S. **Educação para uma compreensão crítica da arte**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003.

FREITAS, S.N.; PÉREZ, S. G. P. B. **Altas Habilidades/Superdotação: Atendimento Especializado**. Marília: ABPEE, 2010.

_____. **Altas Habilidades/Superdotação: respostas a 30 perguntas**. Porto Alegre: Redes, 2011.

_____. **Altas Habilidades/Superdotação: atendimento especializado**. Marília, SP: ABPEE, 2012.

GARDNER, H.; KORNHABER, M. L.; WAKE, W. K. **Inteligência: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. Multiple intelligences: **The theory in practice**. Nova York: Basic Books, 1993.

_____. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 1995. VIRGOLIM, A. M. R. A inteligência em seus aspectos cognitivos e não cognitivos na pessoa com altas habilidades/superdotação: Uma visão histórica. In: VIRGOLIM, Ângela M.R; KONKIEWITZ, Elisabete, C. (Orgs). **Altas Habilidades/superdotação, inteligência e criatividade: Uma visão multidisciplinar**. 2014.

GERMANI, Larice Maria Bonato. **Características de altas habilidades/superdotação e de déficit de atenção/hiperatividade: uma contribuição à família e à escola**. (Dissertação) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Educação, RS, 2006.

GUIMARÃES, Tânia Gonzaga; OUROFINO, Vanessa Terezinha Alves Tentes. Estratégias de identificação do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação. In: FLEITH, Denise de Souza. (org). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas**



- habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. p.53-65.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. Técnicas de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1999.
- MARTINS, M. C. F. D. ; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T. T. **Didática do Ensino de arte: A língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte.** São Paulo: FTD, 1998.
- MINAYO, M.C. de S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: <http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2016.
- NEVES, José Luis. **Pesquisa Qualitativa – Características, Usos e Possibilidades.** Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>> Acesso em: 27 nov. 2012.
- NICOLOSO, C. M. F.; FREITAS, S. N. **A escola atual e o atendimento aos portadores de altas habilidades.** 2002. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2002/01/a2.htm>. Acesso em: 10 nov. 2016.
- OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação.** Petrópolis: Vozes, 1987.
- PEREIRA, V. L. P. Superdotação e currículo escolar: potenciais superiores e seus desafios da perspectiva da educação inclusiva. In: VIRGOLIM, A. M. R. **Altas habilidades/superdotação, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar.** Campinas, SP: Papirus, 2014.
- PÉREZ, S. G. P. B. **Ser ou não ser, eis a questão: o processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta.** Tese (Doutorado em Educação) – Fac. de Educação, PUCRS. 2008.
- _____. **Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo.** Dissertação de (Mestrado) – Fac. de Educação, PUCRS - Porto Alegre, 2004.
- _____. Mitos e crenças sobre pessoas com altas habilidades: Alguns fatores que dificultam o seu atendimento. **Cadernos da educação especial v2, n22, 2003**
- _____. Que nome daremos à criança? In: MOREIRA, Laura, C. STOLTZ, Tania. (Coords.). **Altas Habilidades/Superdotação, Talento, Dotação e educação.** Curitiba: Juruá, 2012.
- PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera; STOBÄUS, Claus Dieter. Alberto: um professor de ensino regular e seu ‘algo mais’ para atender aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação.



Revista Educação Especial, Santa Maria: UFSM, v. 2, n. 25, p.73-84, 2005.

PÉREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S.N. **Manual de Identificação de altas habilidades/superdotação**. – Guarapuava: Apprehendere, 2016.

QUINTELLA, J.; PIZZOL, R. O.; SIENA, R. M.; SOUZA, F. M.; FELICIANO, S. V. **Criatividade E Altas Habilidades/Superdotação: Uma Análise De Práticas Educacionais**. VIII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores Em Educação Especial. Londrina de 05 a 07 novembro de 2013 - ISSN 2175-960X

RENZULLI, J. S. What makes giftedness? Reexamining a definition. **Phi Delta Kappan**, 1978, n 60, p. 180-184.

_____. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: RENZULLI, J.S. e REIS, S. M. (Orgs.). **The triad reader**. Mansfield Center: Creative Learning Press, p.2-19, 1986.

_____. **O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos**. Educação. Tradução de Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1, p. 75 - 121, jan/abr. 2004.

_____. **A Concepção de Superdotação no Modelo dos Três Anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa**. IN: VIRGOLIM, A.; KONKIEWITZ, E.C. (Orgs.). **Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade**. Campinas: SP, Papirus, 2014.

SABATELLA, M. L. P. **Talento e superdotação: problema ou solução?** 2. ed. rev., atual. e ampl. Curitiba: Ibpx, 2008.

SANTA CATARINA (Estado). **Altas habilidades/superdotação: rompendo as barreiras do anonimato** Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. Revista Ampliada. 2 ed. Florianópolis: DIOESC, 2016. 43 p.

VIEIRA, N. J. W. Uma trajetória na identificação das altas habilidades/superdotação em educação infantil. In: FREITAS, S. N. **Educação e altas habilidades/superdotação: a ousadia de rever conceitos e práticas**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2006.

VILLAÇA, I. C. Arte-educação: a arte com metodologia educativa. **Cairu em Revista**. Jul/Ago, Ano 03, nº 04, p. 74-85, 2014.

VIRGOLIM, A. M.R. A inteligência em seus aspectos cognitivos e não cognitivos na pessoa com altas habilidades/superdotação: Uma visão histórica. In: VIRGOLIM, Ângela M.R; KONKIEWITZ, Elisabete, C. (Orgs.). **Altas Habilidades/superdotação, inteligência e criatividade: Uma visão multidisciplinar**. 2014.