



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

JULIANA MORENO CAVALHEIRO

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM ARTE PARA
ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO**

Campo Grande – MS

2021

JULIANA MORENO CAVALHEIRO

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM ARTE PARA
ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação, nível Mestrado, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como exigência parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Alexandra Ayach Anache.

Campo Grande – MS

2021

JULIANA MORENO CAVALHEIRO

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,
como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Alexandra Ayach Anache
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Professora Dra. Vera Penzo Fernandes
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Professora Dra. Denise Mesquita de Melo Almeida
Universidade Federal da Grande Dourados

Professor Dr. Eládio Sebastian Heredero
Universidad de Alcalá (Alcalá de Henares-Espanha)
Professor Visitante Estrangeiro da UFMS (Campo Grande-MS)

Para Alice

AGRADECIMENTOS

À força divina que rege o universo e me permite compartilhar com minha família, amigos, professores e alunos, o mesmo tempo e espaço na história da humanidade.

À minha mamãe Dirce, que mesmo de longe, sempre me acalma e me ajuda a lidar com as preocupações, a ansiedade e a depressão, me passando força, coragem e ânimo. Gratidão por ser meu colo, meu alento e meu alicerce.

Ao meu pai (*in memoriam*), que tinha uma mente extremamente inteligente e incompreendida, pelo amor e ensinamentos.

Aos amados irmãos Sandro e Jaqueline, por serem minha alegria. Gratidão por estarem sempre comigo, me apoiando, me fazendo sorrir, me ajudando a superar os obstáculos e me incentivando a seguir em frente.

Ao Affonso, que sempre me apoiou, me incentivou e acreditou em mim. Quem me deu o maior presente da minha vida: nossa filha. Minha eterna gratidão, admiração e amor.

À Alice, minha amada filha, pela compreensão, pelo apoio, pelas palavras e gestos de carinho. Por ser minha parceirinha, minha razão de viver e de querer aprender mais sobre o mundo da superdotação.

À UFMS, instituição que me acolheu na segunda graduação e na pós-graduação nível de Mestrado e todos os profissionais, especialmente aos que atuam no Mestrado em Educação.

À minha orientadora Alexandra, uma pessoa que foi compreensiva, paciente e amorosa, nos momentos em que tive problemas pessoais e de saúde, não me deixando desistir. Um exemplo de profissional que se dedica com compromisso e amor à área da Educação Especial. Gratidão por não ter desistido de mim e por me incentivar e me inspirar.

À professora Denise, uma pessoa cheia de luz, que me acolheu com carinho e com seu grande coração, me presenteando com contribuições riquíssimas, me incentivando na fase final da pesquisa. Gratidão pelas contribuições e pelo carinho!

À professora Vera Penzo, pelos ensinamentos preciosos do mundo das artes, pelas contribuições e conselhos preciosos para que eu avançasse no trabalho de pesquisa.

Ao professor Eládio, por me mostrar tantas possibilidades na educação especial inclusiva, sempre com competência e dinamismo.

À Lara Scalise, pessoa dinâmica, criativa e inspiradora, e a todos os colegas do curso de Arteterapia, minha gratidão pela amizade, pelos momentos de aprendizado e pelas trocas de conhecimento e de energias positivas. E principalmente pelas palavras de incentivo e apoio, que recebi da Lara, Ana Lucia, Cristina, Priscila e Maria Celene.

A todos os meus alunos e alunas da educação básica e aos meus ex-alunos e alunas, que compreenderam minhas ausências. Vocês estarão sempre em minhas lembranças e no meu coração.

Aos queridos e queridas colegas de profissão das escolas onde trabalho, professores, coordenadores, diretoras, funcionários em geral das escolas onde leciono.

Ao Wesley, autor dos mais criativos “bom dias”, que me incentivou no final dessa árdua caminhada, me apoiando e me fazendo sorrir, tornando meus dias mais alegres.

CAVALHEIRO, Juliana Moreno. **O Atendimento Educacional Especializado em arte para estudantes com Altas Habilidades e Superdotação**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2020.

RESUMO

O tema sobre Altas Habilidades e Superdotação vem, gradativamente, ganhando espaço nas pesquisas acadêmicas na área da Educação Especial. A legislação brasileira prevê garantias de direito de acesso ao Atendimento Educacional Especializado a esse público, mas a dificuldade de identificação e o desconhecimento sobre tais direitos, acentuam a invisibilidade e impedem o acesso ao ensino inclusivo e eficaz proposto na lei. O presente estudo pretende conhecer o funcionamento – desde a identificação, os encaminhamentos e as ações – empreendidas no Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado, no Centro de Atendimento Estadual Multidisciplinar (CEAM), no município de Campo Grande – MS. No campo empírico, a coleta de informações se deu com visitas presenciais ao centro e entrevistas com a coordenação, gerência, docentes da área de artes visuais e três estudantes do AEE em artes. Nesse processo, procuramos dar ênfase à perspectiva do próprio estudante com Altas Habilidades e Superdotação na área de Artes. Durante a pesquisa, devido à Pandemia da COVID-19, as escolas e centros de ensino suspenderam o atendimento presencial. Com isso, houve a necessidade de alteração da metodologia, sendo a primeira etapa da pesquisa realizada de forma presencial e a segunda etapa de coleta de informações via videoconferência, *zoom meeting*, telefone celular e o *Google Meet*. As informações obtidas na coleta de dados foram analisadas e organizadas em eixos temáticos e a produção teórica deste estudo, baseou-se na perspectiva histórico-cultural que considera os processos sociais na construção e transmissão de conhecimentos. O Atendimento Educacional Especializado para estudantes com altas habilidades no CEAM é ainda uma realidade pouco conhecida, mesmo na comunidade escolar. O acesso do estudante com Altas Habilidades e Superdotação a um espaço organizado para atender suas necessidades educacionais, promove experiências e aprendizados que possibilitam o desenvolvimento do seu potencial cognitivo e artístico, bem como outros ganhos nas relações interpessoais.

PALAVRAS-CHAVE: Altas Habilidades e Superdotação; Artes Visuais; Atendimento Educacional Especializado.

ABSTRACT

The topic of High Abilities and Giftedness has gradually gained space in academic research in the area of Special Education. Brazilian legislation provides guarantees for the right of access to Specialized Educational Assistance to this public, but the difficulty in identifying and unaware of such rights, the right to specialized educational assistance, accentuates the invisibility of differences and prevents access to the proposed inclusive and effective education in the law. The present study intends to know the functioning - from identification, referrals and actions - undertaken in the Specialized Educational Service (AEE) carried out at the Multidisciplinary State Service Center (CEAM), in the municipality of Campo Grande - MS. In the empirical field, the collection of information took place through face-to-face visits to the center and interviews with the coordination, management, professors in the visual arts area and three AEE students in the arts. In this process, we seek to emphasize the perspective of the student with High Abilities and Giftedness in the area of Arts. During the research, due to the COVID-19 Pandemic, schools and teaching centers suspended face-to-face service. As a result, there was a need to change the methodology, with the first stage of the research being carried out in person and the second stage of collecting information via videoconferencing, zoom meeting, cell phone and Google Meet. The information obtained in the data collection was analyzed and organized in thematic axes and the theoretical production of this study was based on the historical-cultural perspective that considers the social processes in the construction and transmission of knowledge. CEAM is still a little known reality, even in the school community. The High Ability and Gifted student's access to a space organized to meet their educational needs, promotes experiences and learning that enable the development of their cognitive and artistic potential, as well as other gains in interpersonal relationships.

KEYWORDS: High Abilities and Giftedness; Visual Arts; Specialized Educational Services.

TOCANDO EM FRENTE

Ando devagar porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais
Hoje me sinto mais forte
Mais feliz, quem sabe
Só levo a certeza
De que muito pouco sei
Ou nada sei
Conhecer as manhas e as manhãs
O sabor das massas e das maçãs
É preciso amor pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir
Penso que cumprir a vida
Seja simplesmente
Compreender a marcha
E ir tocando em frente
Como um velho boiadeiro
Levando a boiada
Eu vou tocando os dias
Pela longa estrada, eu vou
Estrada eu sou
Um dia a gente chega
E no outro vai embora
Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si
Carrega o dom de ser capaz
E ser feliz

Renato Teixeira e Almir Sater

Lista de siglas e abreviações

AEE - Atendimento Educacional Especializado.

AH/SD - Altas Habilidades e/ou Superdotação.

AS - Síndrome de Asperger.

BDTD - Base De Dados Da Biblioteca Digital Brasileira De Teses E Dissertações.

CEAM - Centro Estadual De Atendimento Multidisciplinar.

CEB – Câmara De Educação Básica.

CEP - Comitê De Ética Em Pesquisa.

CNE – Conselho Nacional De Educação.

CONEP - Comissão Nacional De Ética Em Pesquisa.

COPESP - Coordenadoria De Políticas Para A Educação Especial.

LDB - Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional.

MEC - Ministério Da Educação.

NAAH/SD - Núcleo De Atendimento À Altas Habilidades /Superdotação.

OMS - Organização Mundial Da Saúde.

OPAS - Organização Pan-Americana De Saúde.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais.

PNE - Plano Nacional De Educação.

PUC – Pontifícia Universidade Católica.

SCIELO - Scientific Electronic Library Online.

SED - Secretaria De Estado De Educação.

SEM - Salas De Recursos Multifuncionais.

SEMED/CG - Secretarias Municipal De Educação De Campo Grande.

TA - Transtornos de Aprendizagem.

TCC - Trabalho De Conclusão De Curso.

TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

THC - Teoria Histórico-Cultural.

TIC - Tecnologia Da Informação E Comunicação.

UCB - Universidade Católica De Brasília.

UFC - Universidade Do Ceará.

UFES - Universidade Federal Do Espírito Santo.

UFMS – Universidade Federal Do Mato Grosso Do Sul.

UFSCAR - Universidade Federal De São Carlos.

UFSM - Universidade Federal De Santa Maria.

UNESP - Universidade Estadual Paulista.

Lista de quadros

Quadro 1: Publicação de Dissertações e Teses, entre os anos de 2008 e 2018	27
Quadro 2: Instituições onde mais ocorreram pesquisas na área das AH/SD	28
Quadro 3: Pesquisas encontradas sobre AEE para AH/SD	39
Quadro 4: Planejamento do AEE em artes	80
Quadro 5: Estudantes com AH e o AEE em arte	94

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO: REVISÃO DE LITERATURA	25
1.1 Levantamento bibliográfico de produções acadêmicas na área das AH/SD	26
1.1.1. Instituições com o maior número de pesquisas	28
1.1.2 Cursos em que ocorreu o maior número de pesquisas	29
1.1.3 Os tipos de pesquisas encontrados	30
1.1.4 Aspectos encontrados no levantamento	31
1.2. Produções Acadêmicas sobre o AEE em artes	34
1.3. Algumas considerações no percurso da revisão de literatura	42
2. ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO: CONSTRUÇÃO DO CONCEITO	45
2.1. Estudos sobre a inteligência	49
2.2. Altas Habilidades e Superdotação na perspectiva histórico-cultural	56
2.3. Educação Especial como uma conquista ou direito fundamental da pessoa com AH/SD	60
3. PERCURSO DA PESQUISA SOBRE O AEE EM ARTES VISUAIS NO CEAM	68
3.1. Características da pesquisa	68
3.2. Lócus e participantes da pesquisa	68
3.3. Instrumentos da pesquisa	72
3.4. O percurso da pesquisa e os desafios	74
4. A ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES	76
4.1 Eixo 1. AEE para estudantes com altas habilidades de Artes no contexto da pandemia	76
4.2. Eixo 2. Entre os encontros e confrontos: a arte como forma de resistência	86
4.3. Eixo 3. A importância do AEE na vida dos estudantes com AH/SD	93
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	105
7. APÊNDICE	116

INTRODUÇÃO

“Através dos outros, nos tornamos nós mesmos”.

Lev Vygotsky

A presente pesquisa tem por objetivo geral conhecer o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado - AEE para estudantes com Altas Habilidades e Superdotação AH/SD em Artes Visuais, no Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar – CEAM, a partir da percepção e vivência dos estudantes que apresentam Altas Habilidades e Superdotação na área de Artes Visuais e dos professores e coordenação do centro.

O CEAM é mantido pela Secretaria de Estado de Educação (SED), por intermédio da Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial (COPESP), localizado no município de Campo Grande, Mato Grosso do Sul (SED, 2019). Pretendemos nesta pesquisa conhecer a dinâmica de funcionamento do espaço da sala de aula multifuncional, as práticas de ensino de artes, os materiais artísticos utilizados pelos estudantes no apoio especializado e os demais aspectos que envolvem o funcionamento do AEE.

O primeiro contato com o campo empírico aconteceu no ano de 2019, por meio de visitas agendadas por telefone, para reconhecimento do local, dos funcionários e suas funções e para proceder a entrega dos documentos necessários para obtenção da autorização da pesquisa. Alterações no projeto inicial, tais quais desconformidade de calendários do Comitê de Ética e do lócus da pesquisa, impossibilitaram a conclusão da coleta de dados, ainda no ano de 2019, havendo, então, a necessidade de adentrar o ano de 2020 para a conclusão da pesquisa de campo após o recesso de final e início de ano.

Conforme o calendário do CEAM, as atividades com os estudantes com AH/SD e professores tinham previsão de início em março de 2020. No entanto, já no final do mês de janeiro, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou o surto da doença causada pelo novo coronavírus (COVID-19) em países da Ásia e Europa. A Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS, 2020), declarou Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional e no mês de março de 2020, a

Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizou o surto do novo coronavírus (COVID-19) como uma pandemia (OPAS, 2020).

Em cumprimento à principal recomendação das autoridades de saúde para barrar a disseminação do vírus, os governos Federal, Estadual e Municipal, decretaram a suspensão das atividades escolares presenciais, instituindo o distanciamento social como medida de proteção contra o COVID -19.

Diante da necessidade de distanciamento social, as escolas se reorganizaram e ofereceram aulas remotas, disponibilizando os conteúdos pela internet, via aplicativos de vídeo chamada como *Zoom Meeting*, *Skype*, *Hangout*, *WhatsApp*, *Facebook*, dentre outros programas e aplicativos de comunicação disponíveis na internet. Com a necessidade de implementar tal modalidade de ensino, professores e estudantes precisaram se adaptar à nova realidade e aprenderem a utilizarem as variadas ferramentas tecnológicas no processo de ensino e aprendizagem. O ensino regular e o especializado adotaram esse modelo de comunicação entre escolas e estudantes, para dar prosseguimento às atividades iniciadas no começo do ano, que ocorriam de forma presencial, anteriormente à pandemia de COVID-19.

Contudo, embora equipes pedagógicas e professores continuem em busca de novas formas de ensinar, a partir das aulas remotas, em uma sociedade capitalista onde a desigualdade social se acentuou ainda mais com a pandemia, é sabido que muitos estudantes não têm acesso às aulas remotas, seja por morarem em regiões distantes, onde não há sinal de internet, seja pelo acesso restrito à internet, devido ao pacote de dados que a família do estudante pode prover. Assim, alguns estudantes não conseguem acompanhar as aulas online, fato este que acaba se tornando um fator de exclusão escolar.

Diante disso, as escolas de ensino regular tiveram que se adequar à novas formas de ensino remoto. O CEAM suspendeu o atendimento presencial e passou a oferecer atendimento online aos estudantes com AH/SD. Com isso, a observação – uma das etapas previstas na pesquisa – foi retirada da metodologia em função da suspensão das aulas presenciais. Essa etapa ocorreria na sala de Artes no CEAM, onde seriam observadas a dinâmica de funcionamento do AEE, a relação entre os sujeitos participantes da pesquisa – estudantes e professoras - a organização do espaço, os materiais utilizados, os trabalhos feitos pelos estudantes, dentre outros

aspectos que abrangem o funcionamento no cotidiano dos estudantes e de suas professoras. De qualquer maneira, tivemos acesso ao ambiente da sala de aula do CEAM, no ano anterior ao ano da pandemia e tais informações são complementadas por meio das falas dos entrevistados, a partir da experiência e visão de cada participante.

A oferta de serviço especializado é uma das conquistas na área da educação especial. A educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, por sua vez, estabelece que a educação é um bem universal, direito de todos e que deve possibilitar o pleno desenvolvimento da pessoa, considerando suas peculiaridades. Conforme o Art. 2º do Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011,

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 (BRASIL, 2011)

O mesmo Decreto, por meio do Atendimento Educacional Especializado, visa em seu Art. 3º

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;

II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e

IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino. (BRASIL, 2011)

O parágrafo I, que prevê promover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular, nos permite compreender que o AEE deve ser oferecido dentro da escola regular e não em outro espaço, no contraturno. Outro ponto que nos chama atenção é a garantia da transversalidade das ações da educação especial no ensino regular. Conforme a fala dos participantes da pesquisa, entrelaçamentos e ações transversais não ocorrem entre a escola regular e o AEE.

As pessoas com Altas Habilidades e Superdotação fazem parte do público da Educação Especial, porém, nem sempre são facilmente identificadas. A presença desse tipo de aluno na sala de aula é, muitas vezes, despercebida, pois estudantes

com este perfil são considerados autônomos e autossuficientes. Porém, a realidade é outra.

Acreditar que esse público não precisa de atendimento educacional especializado, é um dos mitos sobre as altas habilidades. Por se destacarem no aspecto da cognição, muitos desses estudantes passam despercebidos nas salas de aulas, e acabam perdendo o interesse pelas aulas, pois já sabem ou aprendem muito rápido os conteúdos e não são desafiados com novos conhecimentos. As pesquisas de (COSTA; MASSUDA; RANGNE, 2016), apresentam esse e outros mitos transmitidos pelo senso comum. Diante disso, muitas famílias e professores desconhecem o serviço oferecido para estes estudantes.

Portanto, esse público tem direito ao Atendimento Educacional Especializado, como forma de complementar e suplementar o ensino nas classes regulares, de acordo com o decreto de 2011, mencionado no parágrafo anterior. Conforme (BRASIL, 2014), sobre as diretrizes do Atendimento Educacional Especializado:

com a finalidade de orientar a organização dos sistemas educacionais inclusivos, o Conselho Nacional de Educação – CNE publica a Resolução CNE/CEB, 04/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica. Este documento determina o público alvo da educação especial, define o caráter complementar ou suplementar do AEE, prevendo sua institucionalização no projeto político pedagógico da escola. O caráter não substitutivo e transversal da educação especial é ratificado pela Resolução CNE/CEB nº04/2010, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e preconiza em seu artigo 29, que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e Altas Habilidades e Superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado - AEE, complementar ou suplementar à escolarização, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (BRASIL, 2014)

De acordo com o documento supracitado, fica estabelecido que as pessoas que apresentam deficiência e Altas Habilidades e Superdotação, têm direito ao Atendimento Educacional Especializado, com caráter complementar ou suplementar em salas multifuncionais e em salas de aulas comuns. Entendemos que este direito se estende tanto aos estudantes da rede pública quanto aos da rede particular de ensino, que deve oferecer condições adequadas para a implementação do AEE. Para que isso aconteça, é preciso conhecer as características mais comuns nas pessoas com Altas Habilidades e Superdotação.

O interesse pelo tema das Altas Habilidades e Superdotação surgiu primeiramente com a experiência pessoal desta autora, como mãe de uma criança com indicativos de Altas Habilidades e Superdotação, desde os primeiros anos de vida. Em seus primeiros anos escolares, tão logo começou a ler aos 4 anos, surgiram questões tais como dificuldades de adaptação e interação com outras crianças, chegando a demonstrar desinteresse e isolamento na sala de aula. A dificuldade não se encontrava na aprendizagem, mas na ausência de novos conhecimentos que a desafiavam.

As três escolas, onde ela estudou na educação infantil e anos iniciais, embora tenham sido informadas sobre sua precocidade, empreenderam poucos esforços para minimizar os desafios citados anteriormente, ocasionando dificuldades de inclusão na sala de aula. Tais fatores, dentre outros, contribuíram para que procurássemos ajuda profissional psicológica e AEE fora da escola. O desconhecimento sobre Altas Habilidades e Superdotação e dos direitos do estudante respaldados por lei, mesmo que anunciados pela família, eram ignorados pelas escolas.

Essa experiência pessoal foi a motivação para realizar a pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na graduação em Artes Visuais/Licenciatura na UFMS, em 2015-2016, por meio do Núcleo de Atendimento à Altas Habilidades /Superdotação (NAAH/SD), que oferecia atendimento educacional especializado aos estudantes com esse perfil. O estudo anterior teve foco no ensino de artes para os estudantes com AH/SD, com ênfase nas práticas das professoras de arte (CAVALHEIRO, 2016).

Nos últimos anos, após mudanças ocorridas no serviço de atendimento aos estudantes com AH/SD, decidimos realizar uma nova pesquisa, no novo espaço, agora denominado Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar – CEAM, com o intuito de conhecer o funcionamento do AEE para os estudantes com AH/SD em Artes, agora, buscando dar ênfase à visão e percepção dos estudantes. Pretendemos também identificar mudanças ocorridas no AEE, antes oferecido pelo NAAH/SD, e hoje, disponibilizado pelo CEAM, desde o ano de 2017. Decidimos ampliar o estudo, considerando as mudanças ocorridas no espaço físico, e agora, conhecer o funcionamento do AEE, a partir da fala das professoras e da coordenação, e sobretudo, a partir da fala de três estudantes adolescentes com AH/SD em Artes Visuais, os protagonistas da história.

Para o levantamento de informações sobre as professoras de Artes Visuais, foram coletados os seguintes dados: formação e experiência profissional, organização e adaptação do currículo, e divisão e atendimento dos grupos de estudantes com AH/SD. Além das professoras de Artes, também foram entrevistados três estudantes adolescentes com altas habilidades em artes, e por meio de suas falas conhecemos suas percepções em relação às suas habilidades artísticas, às atividades artísticas que realizam no CEAM e a importância do AEE em suas vidas.

Permitir a identificação e o acesso dos estudantes com esse perfil ao AEE, pode contribuir com famílias e os professores da rede pública, particular e comunidade em geral, no sentido de minimizar as barreiras no processo de desenvolvimento da criança e do adolescente com AH/SD, sabendo que estes poderão ter suporte especializado no centro de atendimento multidisciplinar, oferecido gratuitamente.

A partir da perspectiva Histórico-Cultural (Vigotski¹, 2007) pautada nos métodos e princípios do materialismo histórico-dialético de Marx, os fenômenos devem ser investigados como processos em movimento e em constante mudança. Com esse método, busca-se explicar a transformação dos processos psicológicos elementares em processos complexos, a partir da investigação da origem e do curso do desenvolvimento do comportamento e da consciência humanas.

Vygotsky (2007) atribui essa transformação dos processos psicológicos elementares em processos psicológicos complexos ou superiores, a partir da interação homem-ambiente, no manuseio de instrumentos como meios pelos quais o ser humano transforma seu ambiente e a si mesmo. Isso ocorre por meio da mediação na interação homem-sociedade e pela internalização dos signos (a linguagem), produzidos culturalmente.

Tanto o sistema de instrumentos, quanto o sistema de signos, criados pelas sociedades ao longo da história, modificam o desenvolvimento cultural e social que, conseqüentemente, modificam o homem. Portanto, na abordagem histórico-cultural, o desenvolvimento dos processos psíquicos ocorre a partir da sua interação com o meio

¹ O nome de Lev Vigotsky é apresentado com diferentes grafias, de acordo com o entendimento de cada publicação e/ou edição das obras do pedagogo. Para esta pesquisa, serão adotadas as grafias de acordo com a edição de cada obra citada.

social, o que nos leva a considerar a importância do acesso dessas pessoas a ambientes adequados de aprendizagem e desenvolvimento.

No campo empírico, optamos por organizar as entrevistas semiestruturadas em três blocos, com perguntas específicas para cada grupo. Após transcrição das entrevistas serão apontadas as percepções dos estudantes com Altas Habilidades e Superdotação em Artes Visuais, e das professoras e coordenadoras do CEAM, estabelecendo categorias para a triangulação das informações na etapa da análise.

Além das falas obtidas nas entrevistas, outros meios de registros – fotografias, materiais didáticos, registros de atividades, documentos, trabalhos desenvolvidos pelos estudantes – serão utilizados para ilustrar e complementar as falas dos sujeitos da pesquisa, possibilitando a compreensão de como se configura o AEE e como ocorre seu funcionamento, especialmente na perspectiva dos estudantes.

A pesquisa está organizada em quatro capítulos, com subtemas referentes ao tema principal: o funcionamento do AEE para Altas Habilidades e Superdotação na área de artes.

No primeiro capítulo procuramos realizar uma revisão de literatura com levantamento dos trabalhos acadêmicos que discorrem sobre as Altas Habilidades e seus desdobramentos, em dois momentos distintos. Na primeira revisão bibliográfica traçamos uma visão geral dos estudos realizados na última década, considerando a temática das Altas Habilidades e Superdotação, além de buscarmos compreender as especificidades intrincadas ao tema geral, conhecendo os estudos realizados em nosso país no recorte de uma década. A necessidade de realizar a revisão bibliográfica se justifica pelo fato de que

diante do atual movimento de expansão e interesse por parte de pesquisadores sobre o tema das Altas Habilidades e Superdotação (AH/S) no Brasil, faz-se necessário um estudo panorâmico que permita uma visão de totalidade do que tem sido pesquisado, para que assim, o intento dos próximos trabalhos possa recair sobre temas ainda pouco vislumbrados, contribuindo para avanços qualitativos nas investigações da área. (IORIO, CHAVES e ANACHE, 2016, p. 414)

No segundo momento, realizamos outro levantamento de artigos, dissertações e teses que versam sobre o tema Altas Habilidades e Superdotação, estabelecendo como enfoque o Atendimento Educacional Especializado voltado ao ensino de arte para esse público. O número de pesquisas locais em torno do tema das altas

habilidades é bem inferior se comparadas às pesquisas realizadas nas regiões sul e sudeste do país.

No segundo capítulo apresentamos a construção do conceito de Altas Habilidades e Superdotação a partir da abordagem Histórico-Cultural de Vygotsky (2016), que concebe o sujeito como um ser social, cujas funções cognitivas superiores, são adquiridas por meio de mediatização, transmissão cultural, ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, ele utiliza a abordagem materialista dialética que ajuda a explicar como aspectos intrínsecos à inteligência

funções mentais elementares tais como atenção elementar e percepção se transformam em processos psicológicos superiores humanos, tais como atenção voluntária, formação de conceitos, pensamento abstrato, generalização e imaginação (ELHAMMOUMI, 2016, p. 26)

Também apresentamos os estudos sobre a inteligência nas Altas Habilidades e Superdotação na perspectiva histórico-cultural com os conceitos de imaginação e criação na infância, abordados por Vigotski (2018).

O ensino de artes no atendimento educacional especializado abrange os processos de ensino e aprendizagem, alinhados aos documentos que embasam o ensino de arte no Brasil, como a Lei 13.278/2016, que inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica. Essa lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB — Lei 9.394/1996) estabelecendo prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino promovam a formação de professores para implantar esses componentes curriculares no ensino infantil, fundamental e médio. No caso do AEE, por se tratar de um atendimento especializado específico, é voltado aos interesses e talentos de cada estudante com AH/SD. (Agência Senado, 2016)

Ainda neste capítulo, abordamos o conceito de Inteligência e Altas Habilidades e Superdotação na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (2007); também vamos apresentar o contexto histórico e as conquistas dos direitos das pessoas que necessitam de atendimento educacional especializado e a legislação pertinente.

No terceiro capítulo apresentamos o desenvolvimento da pesquisa e os procedimentos utilizados: o lócus, os sujeitos e os instrumentos de coleta, onde serão descritos os caminhos de investigação e os resultados encontrados. Apresentaremos o funcionamento do AEE em arte no CEAM. A pesquisa qualitativa e as características

gerais do estudo, estão organizadas em blocos de perguntas e participantes da pesquisa, procedimentos e instrumentos de coleta de dados e produção de informações e estratégias para o tratamento e análise das informações.

No capítulo 4 vamos apresentar os resultados da pesquisa, organizados em três eixos. O eixo tratará dos aspectos do AEE para estudantes com altas habilidades de Artes no contexto da pandemia, enquanto o eixo 2 apresentará os conceitos desenvolvidos por meio da produção artística dos estudantes, levantando a discussão sobre os encontros e confrontos na expressão da arte como forma de identidade e de resistência. Por último, o eixo 3, sobre a importância do AEE na vida dos estudantes com AH/SD sob a perspectiva dos mesmos.

Nas considerações finais sobre o AEE em arte no CEAM, traçamos uma visão geral do funcionamento do AEE, especialmente a partir da visão dos estudantes, fazendo um entrelaçamento de informações obtidas das falas dos três blocos de entrevistados: a coordenação, as professoras e os estudantes do centro educacional especializado.

Considerando o meio, como fator importante para potencializar as habilidades e talentos específicos do estudante, e as relações interpessoais estabelecidas neste ambiente educativo, por meio da interação e do convívio com seus pares, pretendemos apontar os ganhos educacionais, emocionais e psicológicos para os estudantes e para o meio onde ele vive. Para esses estudantes, a produção de conhecimento científico, artístico e humano, ao mesmo tempo em que promove a realização pessoal, contribui também com o meio no qual ele vive e com sua comunidade e a sociedade de modo geral (Alencar, 2001).

Este trabalho constitui um recorte da Educação especial, cuja definição é

...uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, oferece recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. Consideram-se serviços e recursos da educação especial àqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares. Para o atendimento às necessidades específicas relacionadas às Altas Habilidades e Superdotação são desenvolvidas atividades de enriquecimento curricular nas escolas de ensino regular em articulação com as instituições de educação superior, profissional e tecnológica, de pesquisa, de artes, de esportes, entre outros. (BRASIL, 2008)

Os estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com Altas Habilidades e Superdotação devem estar matriculados nas escolas comuns do ensino regular. Como complementação e promoção de acesso e condições para educação de qualidade, os três grupos de pessoas possuem direito ao atendimento educacional especializado – AEE.

Conforme (BRASIL, 2008) o Atendimento Educacional Especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que minimizem ou eliminem as barreiras para a participação plena dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. Os estudantes com Altas Habilidades e Superdotação são contemplados com o Atendimento Educacional Especializado – AEE que complementa e/ou suplementa a formação dos mesmos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de janeiro de 2008; e o Decreto Legislativo nº 186, de julho de 2008, que ratifica a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica, regulamentado pelo do Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008.

1. O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO: REVISÃO DE LITERATURA.

“Temos a arte para não morrer da verdade.”
Friedrich Nietzsche

Este capítulo apresenta a produção acadêmica referente ao Atendimento Educacional Especializado - AEE aos estudantes com Altas Habilidades e Superdotação – AH/SD. Tal revisão bibliográfica permite traçarmos uma visão geral dos estudos realizados na última década, considerando a temática das Altas Habilidades e Superdotação, além de compreendermos as especificidades intrincadas a esse tema geral, conhecendo os estudos mais recentes, no intuito de nos referenciarmos e conhecermos quais foram as descobertas e lacunas emergidas desses estudos, para reflexões e questionamentos em novas pesquisas.

Dessa maneira, a partir do levantamento de artigos, dissertações e teses que versam sobre o tema Altas Habilidades e Superdotação, vamos estabelecer como enfoque o Atendimento Educacional Especializado voltado ao ensino de arte para esse público.

Temos como objetivo neste capítulo, apresentar dois momentos distintos em que realizamos o levantamento de produções acadêmicas para, posteriormente, debater os resultados encontrados.

Inicialmente apontaremos o percurso utilizado para a realização da revisão de literatura, que partiu da escolha dos bancos de dados, do recorte temporal e do uso de palavras-chave. Posteriormente, vamos apresentar uma síntese da sistematização dos dados encontrados a partir dos eixos: ano de publicação, principais temas discutidos, cursos de pós-graduação, abordagens teóricas e regiões do Brasil em que as pesquisas foram realizadas.

O levantamento de pesquisas sobre as produções acadêmicas na área das Altas Habilidades e Superdotação, primeiramente ocorreu no ano de 2018 e recentemente nos meses de setembro e outubro de 2021. Tais levantamentos ocorreram em momentos distintos, devido a alguns percalços na trajetória da pesquisa e a necessidade de atualização de dados. Seguem os dados encontrados:

1.1 Levantamento bibliográfico de produções acadêmicas na área das AH/SD

No primeiro levantamento bibliográfico, realizado em 2018, buscamos verificar o que foi produzido sobre a temática das Altas Habilidades e Superdotação na última década, no intuito de conhecermos quais os temas mais abordados na temática sobre Altas Habilidades e Superdotação.

Ao realizarmos o levantamento das publicações de dissertações e teses, usamos como descritor o termo Altas Habilidades, na Base de Dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Iniciamos a busca utilizando o meio eletrônico para coleta de dados, com o recorte cronológico entre 2008 até o mês de maio do ano de 2018. Ao usar o descritor “Altas Habilidades”, a palavra superdotação automaticamente surgia como complemento do primeiro termo. Por isso, consideramos desnecessário usar o termo superdotação para outra busca. Outros termos como dotação e talento, também aparecem em alguns trabalhos, tendo o mesmo significado do termo Altas Habilidades.

Utilizando então o descritor “altas habilidades”, encontramos 47 trabalhos, sendo 36 dissertações de Mestrado e 11 teses de Doutorado. Porém, ao localizar as pesquisas refinando a busca por ano, foi possível perceber que dois desses trabalhos estavam duplicados no mesmo ano em que foram defendidos. O arquivo de uma outra pesquisa, realizada na PUC de Campinas, não foi encontrado no meio eletrônico, embora apareça no site da BDTD. Com isso, o total de pesquisas encontradas foi de 45 estudos, na primeira busca.

Em seguida, buscamos o termo “enriquecimento curricular” resultando em um trabalho apenas, que já havia sido encontrado quando pesquisamos o tema Altas Habilidades, realizado por Coelho (2015) com o título “O modelo de enriquecimento escolar de Joseph Renzulli e o atendimento educacional especializado ao estudante com Altas Habilidades e Superdotação: percepções docentes”, como dissertação para o Mestrado em Educação na Universidade Católica de Brasília - UCB.

Dentro do período de uma década, houve um crescimento no número de pesquisas direcionadas ao tema AH/SD, sendo que o maior número de trabalhos realizados nessa temática concentra-se nos anos de 2012, sendo seis (6) dissertações e duas (2) teses, e em 2013, sendo quatro (4) dissertações e duas (2) teses, distribuídas nas regiões sul e sudeste, conforme apontamos no Quadro 1.

Quadro 1 – Publicação de Dissertações e Teses, entre os anos de 2008 e 2018

ANO	Dissertação	Tese	² INSTITUIÇÕES	NÚMERO DE TRABALHOS
2008	01	00	UFSM	01
2009	04	00	UFSM e UFC	04
2010	02	00	UFJF	02
2011	04	01	UFES, PUC-SP, UFSCAR, UFC, UFSM	05
2012	06	02	UFSM, UFSC, USP, PUC-SP, PUC-CAMPINAS	08
2013	04	02	UFES, UFSM, PUC-CAMPINAS, UFSC	06
2014	01	03	UFES, UFC, UFSM	04
2015	04	01	UFSM, UFB, UFSC, UFP	05
2016	02	02	UNESP, UFSM	04
2017	01	00	Unioeste	01
2018	05	00	UNESP	05
TOTAL				45

Fonte: Autora

É possível perceber que a maior quantidade de trabalhos realizados na temática das AH/SD está concentrada entre os anos de 2012 e 2013, nas regiões sul e sudeste. Acreditamos que o interesse por essa temática tenha dado devido ao fato de que no ano de 2009 foi publicada a Resolução CNE/CEB 4/2009, que em seu artigo 7º, estabelece que

[...] os alunos com altas habilidades superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para Altas Habilidades e Superdotação e com as instituições de ensino superior em institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa das artes e dos esportes (RESOLUÇÃO CNE/CEB 4/2009)

Conforme a resolução supracitada, estaria garantido ao estudante com AH/SD, o direito ao enriquecimento curricular através de atividades ofertadas no ambiente escolar em parceria com os núcleos de atividades e com instituições de ensino

² Instituições: UFSM-Universidade Federal de Santa Maria; UFSM-Universidade Federal do Ceará; UFJF-Universidade Federal de Juiz de Fora; UFES-Universidade Federal do Espírito Santo; PUC-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; UFSCAR-Universidade Federal São Carlos; USP-Universidade de São Paulo; PUC-CAMPINAS Pontifícia Universidade Católica de Campinas; UFBA-Universidade Federal da Bahia; UFP-Universidade Federal do Pará; UNESP-Universidade Estadual de São Paulo; Unioeste-Universidade Estadual do Oeste do Paraná; UNESP, Universidade Estadual de São Paulo.

superior, no intuito de oportunizar ao mesmo acesso ao ensino adequado e de qualidade, conforme suas necessidades específicas. Tal resolução poderia justificar o aumento de interesse nesta área da educação especial.

1.1.1. Instituições com o maior número de pesquisas

Com os dados obtidos, contabilizamos as cinco instituições de ensino superior onde ocorreram o maior número de pesquisas encontradas sobre Altas Habilidades e Superdotação, entre os anos de 2008 e 2018 (até o mês de maio), conforme demonstramos no Quadro 2. A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), localizada no estado do Rio Grande do Sul, foi a instituição de ensino superior onde mais ocorreram pesquisas relacionadas ao fenômeno das Altas Habilidades e Superdotação, contabilizando dezessete (17) pesquisas, dentre elas, doze (12) dissertações e cinco (5) teses. Depois, aparecem a Universidade do Ceará (UFC), a Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) e a Universidade Estadual Paulista (UNESP), com o total de cinco (5) produções em cada uma.

E por último, no ranking das cinco instituições onde mais foram produzidas pesquisas sobre o tema AH/SD, está a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), com três (3) pesquisas no total. As outras instituições encontradas apresentam trabalhos abaixo desses números.

Quadro 2 – Instituições onde mais ocorreram pesquisas na área das AH/SD

Instituição	Quantidade de pesquisas
UFSM	17
UFC	5
UFSCAR	5
UNESP	5
UFES	3
TOTAL	35

Fonte: Autora

Como vimos no Quadro 2, constatamos as cinco instituições de ensino superior onde foram realizadas a maior quantidade de pesquisa em dissertações e teses com o tema altas habilidades. A Universidade Federal de Santa Maria, localizada no estado

do Rio Grande do Sul, região sul, foi a instituição de ensino superior onde mais ocorreu pesquisas relacionadas ao fenômeno das Altas Habilidades e Superdotação, contabilizando dezessete (17) pesquisas entre dissertações e teses, que versam sobre diversos temas que perpassam a temática central das AH/SD.

1.1.2 Cursos em que ocorreu o maior número de pesquisas

O maior número de produções científicas com a temática das altas habilidades ocorreu no Mestrado de Educação, sendo onze (11) deles realizados na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O segundo maior número de produções ocorre no Mestrado em Educação Especial. Já seguindo com o mesmo número de dissertações, vemos o Mestrado em Psicologia e o Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem. E por fim, os cursos de Mestrado em Letras, em Educação Brasileira, em Psicologia Clínica e em Educação Escolar, com uma (1) dissertação em cada curso.

Em nível de Doutorado ocorreu a maior quantidade de pesquisas sobre AH/SD no Doutorado em Educação, um total de sete (7) produções, sendo que cinco (5) delas, defendidas na Universidade Federal de Santa Maria, entre os anos de 2013 e 2016. Em segundo lugar, seguido do Doutorado em Educação Especial, somam-se dois (2) trabalhos. Com isso, podemos perceber que a temática Altas Habilidades e Superdotação é abordada com maior frequência nos trabalhos produzidos na pós-graduação em Educação. Das onze (11) teses, apenas uma (1) foi defendida em uma instituição particular, enquanto as outras dez (10) foram defendidas em universidades públicas federais.

Atualmente enfrentamos cortes significativos no investimento na área de pesquisa científica em nosso país, conforme divulgam os meios de comunicação e a Agência do Senado (2021)

as principais fontes de recursos dos cientistas brasileiros provêm do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT), ligados ao Ministério da Ciência e Tecnologia. Igualmente importante é a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), ligada ao Ministério da Educação. Todas essas fontes deverão ter menos recursos para distribuir em 2021. (BRASIL, Agência Senado, 2021)

Com os frequentes cortes nos investimentos para a pesquisa científica, vemos em progressão o sucateamento e a precariedade das universidades públicas e dos programas de pós-graduação. Em tempos em que presenciamos, enquanto educadores, a desvalorização da educação e da pesquisa científica sendo negligenciados, em todos os âmbitos, nos preocupa a perda das conquistas adquiridas até aqui em relação à educação especial.

1.1.3. Os tipos de pesquisas encontrados

Em relação aos tipos de pesquisa localizaram-se com maior frequência as do tipo qualitativa e em menor quantidade as do tipo quantitativa. As técnicas mais utilizadas são as descritivas de natureza qualitativa e estudo de caso. Sobre a pesquisa qualitativa, Yin (2016, p. 7), ao invés de conceituá-la, prefere apontar cinco características:

1. estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real; 2. representar as opiniões e perspectivas das pessoas (rotuladas neste livro como os *participantes*?) de um estudo; 3. abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem; 4. contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano; e 5. esforçar-se por fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte. (YIN, 2016, p. 7)

Para (LÜDKE; ANDRÉ, 2014, p. 20), a pesquisa qualitativa em educação tem como um de seus pressupostos o “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida, ou seja, essa ideia corrobora com a do autor citado anteriormente, que defende que “estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real” (YIN, 2016, p. 7). Porém, conforme apontam os autores, na abordagem qualitativa, os participantes da pesquisa falam por meio de seus registros e memórias como desempenham seus papéis, no contexto em que estão inseridos. De qualquer maneira, a abordagem qualitativa e quantitativa, podem caminhar juntas na pesquisa.

Em relação ao estudo de caso, encontrado na maior parte das pesquisas, Rosa (2015, p. 109) define que “é um tipo de pesquisa que não busca a generalização pelo estudo de muitos casos, mas busca a especificidade da situação concreta”, pois faz um recorte e estuda o fenômeno no ambiente em que o mesmo ocorre. Rosa (2015, p. 112) complementa que no estudo de caso “não há intervenção por parte do

pesquisador com o objetivo de provocar mudanças controladas nas variáveis estudadas”.

1.1.4 Aspectos encontrados no levantamento

Durante o levantamento, foram encontrados aspectos em comum nas pesquisas, como: dificuldades de identificação, encaminhamentos dos estudantes com AH/SD, importância do atendimento adequado a estes estudantes e necessidade de avanços nas pesquisas neste campo do conhecimento. Outros aspectos relacionados à importância do papel do professor neste processo, também foram ressaltados: as estratégias pedagógicas, o enriquecimento curricular e a formação continuada do professor que atua com esse público.

Podemos afirmar que as pesquisas encontradas apresentam informações relevantes nesta área. É consenso, em todos os trabalhos, que existe a necessidade de ampliação nas pesquisas sobre essa temática, ainda com questionamentos e lacunas, como sugere a maioria dos autores. Virgolim reforça que (1997, p. 15) "as Universidades [...] precisam abrir espaço para o estudo da inteligência e das habilidades superiores. [...] precisamos desenvolver e validar testes na área, buscar novos procedimentos, e desenvolver pesquisas com amostras brasileiras", o que confirma a importância de investimentos na área da pesquisa científica dos cursos de pós-graduação das ciências humanas.

Acreditamos que os esforços e o avanço nos estudos sobre os aspectos da inteligência humana na área educacional, pode proporcionar um melhor aproveitamento do potencial do sujeito com AH/SD nas escolas, centros acadêmicos e, posteriormente, na sociedade.

De acordo com Marques (2016, p.17) "as primeiras produções foram desenvolvidas no Brasil por volta da década de 80, mas foi apenas nos anos 2000 que a área se fortaleceu". Na última década, podemos encontrar um grande número de pesquisas realizadas nesta área, buscando a compreensão sobre o fenômeno e a contribuição para a educação especial e, conseqüentemente para as famílias, para a comunidade escolar e para as próprias pessoas com AH/SD.

Fleith (1999) afirma que a visão de inatismo do fenômeno das AH/SD deve ser substituída por uma visão mais flexível, considerando que a interação entre o indivíduo e o ambiente apropriado e adequado às suas necessidades de aprendizagem, são de grande importância. Ainda é possível afirmar que

[...] a busca por novas formas de ensino para os alunos com altas habilidades é urgente. Compreender que o aluno com Altas Habilidades e Superdotação, tem necessidades educacionais especiais e que precisa de estratégias pedagógicas diferenciadas, requer sensibilidade e estudo aprofundado. Aos olhos da comunidade escolar, esse sujeito, causa inquietação e dúvida no fazer pedagógico. (CORREIA et al, 2017)

A compreensão sobre o aluno com AH/SD e de suas necessidades educacionais especiais, exige do professor conhecimento sobre esse público. Outro aspecto ressaltado nos estudos encontrados, referem-se à criatividade do professor, discutido na tese de doutorado de Fernandes (2011) com o título “A criatividade no trabalho pedagógico do professor de Artes Visuais no Ensino Médio, no contexto da Educação Inclusiva”. Nesta pesquisa a autora descreve procedimentos criativos na prática docente a estudantes da educação básica.

A criatividade no trabalho pedagógico do professor, é um aspecto relevante no atendimento ao estudante de arte, já que a criatividade também é uma das características das pessoas com AH/SD, além de ser um aspecto frequentemente encontrado na arte em si. Fernandes (2011, p. 67) pontua sobre o papel docente neste processo 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”, especialmente as barreiras encontradas no ensino para alunos com necessidades educacionais especiais.

A criatividade, de acordo com Ostrower (2001) é um potencial inerente ao homem, e a realização desse potencial é uma de suas necessidades. As potencialidades e os processos criativos não se restringem, porém, à arte. Em nossa época, as artes são vistas como área privilegiada do fazer humano, onde ao indivíduo parece facultada uma liberdade de ação em amplitude emocional e intelectual inexistente nos outros campos de atividade humana, e unicamente o trabalho artístico é qualificado como criativo. O criar só pode ser visto no sentido global, como um agir integrado em um viver humano. De fato, criar e viver se interligam.

Realizando um levantamento local de trabalhos acadêmicos relacionados à temática das Altas Habilidades e Superdotação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, encontramos três dissertações de mestrado e nenhuma tese de doutorado.

Seguem as pesquisas encontradas neste levantamento:

1. A dissertação “O silêncio da escola pública: um estudo sobre os programas de atendimento aos alunos com indicadores de superdotação no Estado de Mato Grosso Do Sul”, de Bittelbrunn (2003) do curso de Mestrado em Educação.
2. A dissertação de Oliveira (2007) com o título “Altas Habilidades na Perspectiva da Subjetividade” que teve como objetivos compreender o sentido subjetivo das altas habilidades no processo de aprendizagem e estabelecer a inter-relação entre a subjetividade social e a subjetividade individual no sujeito.
3. A dissertação com o título “Modelo Didático Concreto no Ensino de Ciências e Biologia para Alunos com Altas Habilidades e Superdotação” de Vieira (2018), Mestrado em Ensino de Ciências na UFMS.

As três (3) dissertações encontradas nos Programas de Pós-Graduação da UFMS, realizadas entre os anos de 2003 e 2018, revelam o baixo número de pesquisas realizadas com a temática das Altas Habilidades e Superdotação no Estado de Mato Grosso do Sul. Tal resultado nos permite afirmar que há poucos estudos locais envolvendo aspectos intrincados ao tema das Altas Habilidades e Superdotação como a inteligência (cognitiva e emocional) e a criatividade, características cada vez mais presentes nas profissões atuais e do futuro. Acreditamos que é preciso ampliar os estudos nesta área, especialmente em nossa região, no intuito de disponibilizar meios de entendimento e compreensão sobre o fenômeno como parte da educação especial.

Um estudo de Rondini, Pereira e Anache (2016), apresenta um relato de experiência sobre o *Super Summer*, programa realizado com estudantes com AH/SD nos EUA, no período de férias escolares. Outro estudo realizado por Bergamin (2018), aborda sobre enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de estudantes com AH/SD.

Os estudos citados, revelam esforços isolados de instituições e educadores que procuram compreender as AH/SD, oferecendo possibilidades de desenvolvimento do potencial individual e dando visibilidade a esse público.

1.2. Produções Acadêmicas sobre o AEE em artes

Recentemente, realizamos um novo levantamento por temas relacionados ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) em arte para estudantes com AH/SD, objetivando verificar a existência de estudos realizados com o tema objeto desta pesquisa. Primeiramente vamos entender o que é o AEE. O AEE surgiu com o Decreto nº 6571, de 17 de setembro de 2008 e preconiza em seu

Art. 1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas. (BRASIL, 2008)

Desta maneira, o atendimento educacional especializado, em suma, é o conjunto de atividades e recursos pedagógicos, acessíveis aos estudantes da educação especial, que incluem as pessoas com AH/SD, prestados por instituições públicas, de forma a complementar ou suplementar à formação dos mesmos no ensino regular. Além disso, o AEE deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

Destacamos o surgimento da Lei nº 12.796/2013, que modifica a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação. Nesta Lei apresenta-se o atendimento educacional especializado AEE gratuito aos educandos

com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Dentro desse mote, no levantamento de estudos, foram incluídos na seleção de trabalhos, artigos científicos, livros, teses e dissertações publicados entre os anos de 2009 e outubro de 2021, considerando o contexto do surgimento do AEE, pelo Decreto supracitado do ano de 2008, em pesquisas que envolvem estudantes com altas habilidades.

Operamos novamente com os dados coletados na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), com o Scientific Electronic Library Online (SciELO) e com o Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (oasis.br). Para a busca foram utilizados os termos: “AEE para altas habilidades” e “AEE para altas habilidades em artes”. Os termos “pessoas com altas habilidades” e “superdotação” são mais apropriados para designar crianças ou adolescentes que demonstram sinais ou indicadores de habilidade superior em alguma área do conhecimento, quando comparada aos seus pares (BRASIL, 2007, p.7).

Ao usarmos como descritor de busca “AEE para altas habilidades” foram encontrados trabalhos sendo 27 dissertações e 8 teses, na plataforma da BDTD; Na Scielo encontramos quatro (4) artigos, um (1) relato de pesquisa publicado na Revista de Educação especial de 2012³, dois (2) ensaios na Revista Brasileira de Educação Especial^{4 5}.

Os estudos encontrados trazem variados aspectos intrincados ao tema das altas habilidades e o AEE para esse público. De setenta e quatro (74) trabalhos encontrados no site OASIS. Br., com o termo “AEE”, treze (13) trabalhos versam sobre o AEE para estudantes com AH/SD. Dentre estes, encontramos duas (2) teses de doutorado, seis (6) dissertações de mestrado, quatro (4) trabalhos de conclusão de curso e um (1) artigo. Dentre as seis (6) dissertações, quatro (4) constam na BDTD e uma tese. Dos quatro (4) trabalhos de conclusão de curso, dois (2) deles aparecem duplicados na OASIS, sendo então dois (2) TCCs -Trabalhos de Conclusão de Curso.

³ A mulher com Altas Habilidades e Superdotação: à procura de uma identidade (PÉREZ, FREITAS, 2012)

⁴ Contribuições da arte ao atendimento educacional especializado e à inclusão escolar (NEVES, 2017)

⁵ Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades e Superdotação na Educação Básica: o cenário brasileiro (PÉREZ, FREITAS, 2011)

Sendo assim, encontramos nesta busca, um total de onze (11) trabalhos, entre artigos, dissertações e teses, que tratam especificamente sobre o AEE para altas habilidades.

Os principais pontos encontrados em cada trabalho, foram: o ensaio de NEVES (2017) no ensaio/artigo sobre as “Contribuições da arte ao atendimento educacional especializado e à inclusão escolar”, investigada por (NEVES, 2017, p. 491), a autora esclarece que o educador especializado deve elaborar o Plano de Ensino Individualizado (PEI), que constitui “um documento a ser elaborado conjuntamente pelos professores, propondo uma mesma linha de ação pedagógica, tanto no ensino regular como no AEE”, onde ele realiza a “elaboração de atividades adequadas a cada estudante encaminhado para o AEE, juntamente com o professor da turma do ensino regular.”

Nesse caso, vimos que o PEI permite aos professores “um olhar individualizado sobre o estudante, seu desenvolvimento, suas habilidades e competências, suas limitações e, acima de tudo, suas possibilidades no processo de aprendizagem” e que o professor do AEE deve elaborar o PEI em parceria com o professor da sala de aula regular. Portanto, esta pesquisa aponta caminhos possíveis para a elaboração de atividades de arte, nos espaços de AEE, em especial, para os alunos com deficiências no campo intelectual.

Um estudo sobre “O Atendimento Educacional Especializado para alunos com Altas Habilidades e Superdotação na rede municipal de educação de Angra dos Reis/RJ” (SILVA, 2014), trata da atuação de professores no AEE nas áreas de Matemática, Ciências, Texto e Artes Plásticas. Nesta pesquisa, foi utilizado como referencial teórico a Teoria dos três anéis de Joseph Renzulli, com ênfase no processo de enriquecimento curricular.

Levando-se em conta que a Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2014-2024, estipulando as diretrizes, metas e estratégias que orientam a política educacional brasileira, - tornando acessível para estudantes de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino - ainda não havia alcançado a todos os envolvidos participantes da pesquisa.

Esse fato justificaria os resultados encontrados na referida pesquisa, que indicam que o AEE vinculado à secretaria Municipal de Educação do referido município, de fato favorece a organização estrutural do serviço e a formação dos professores, mas que também traz alguns desafios relacionados à restrição dos atendimentos e a falta de recursos adequados.

No trabalho de (VIANA 2020) a autora ressalta que mesmo o tema Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD), constando em documentos oficiais, leis e resoluções, há mais de uma década, “ainda é permeado de concepções equivocadas e preconceitos por parte da comunidade escolar”. Ela pontua sobre a invisibilidade de crianças e adolescentes que apresentam indicativos de AH/SD, e não são atendidos em suas especificidades e em seus direitos de desenvolvimento e que ainda são estigmatizados através de outros diagnósticos que lhes causam prejuízos pessoais e educacionais.

Em relação às AH/SD na área de arte, um dado curioso suscitou em sua pesquisa, verificando que 80% dos estudantes da sua amostra, quando refletem sobre sua área de facilidade na escola, apontam disciplinas escolares como matemática e Língua Portuguesa. Apenas uma aluna citou *artes manuais*, que entendemos como as artes visuais, como sua área de habilidade, demonstrando que a área intelectual é privilegiada no contexto escolar. No contexto da referida pesquisa, não havia um recorte sobre uma habilidade específica, mas AH/SD gerais, já que o AEE neste contexto ocorre na SRM.

Em relação a fundamentação teórica a autora embasa seu trabalho na Teoria Histórico-cultural – THC (VIANA, 2020), tendo sua pesquisa como objetivo realizar um aprofundamento das condições históricas e pedagógicas do AEE nas salas de recursos multifuncionais - SRM em uma cidade do PR. Suas conclusões apontam na direção da necessidade de identificação das AH/SD e da ampliação da oferta do AEE, e justifica que muitos professores não identificam os estudantes, por desconhecerem as AH/SD, ou seja, um fator interfere diretamente no outro onde o acesso ao AEE não ocorre pela ausência de identificação. Segundo a autora isso ocorre devido a precariedade na formação e contratação dos profissionais que atuam e a falta de investimento público nas SRM.

Tal pesquisa ainda reforça que “as Secretarias de Educação Municipal e Estadual devem ser responsabilizadas quanto à formação continuada e quanto à

garantia de condições de trabalho aos professores do ensino regular e da Educação Especial (VIEIRA, 2020, p. 154). As Secretarias Municipal de Educação de Campo Grande - SEMED e a Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul - SED, têm apresentado a temática das AH/SD em lives⁶ e seus cursos de formação continuada, de forma remota, à comunidade escolar e ao público geral, o que nos mostra um cenário em que o assunto vem, mesmo que de forma tímida, sendo discutido e ampliado gradativamente.

Mesmo com todas as dificuldades identificadas, a autora revela que o trabalho desenvolvido com os alunos apresentou resultados significativos, alavancados pelo esforço dos profissionais que atuam na área, do envolvimento de pesquisadores com o tema das AH/SD e da aproximação entre educação básica e a universidade pública, tornando possível a visibilidade destas pessoas.

No primeiro levantamento de pesquisas, identificamos em todos os trabalhos que versam sobre AH/SD, o aspecto da criatividade. Anteriormente, comentamos sobre o trabalho de Fernandes (2011) que apresenta a criatividade no trabalho pedagógico de professores da educação básica em sala de aula regular. Percebemos que o conceito de criatividade vem sendo comumente discutido na área educacional, especialmente no que se refere ao trabalho desenvolvido com os estudantes com AH/SD. Para Renzulli (2014) existem três grupamentos básicos de traços humanos que definem um indivíduo com AH/SD: capacidade acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade.

Ainda sobre a criatividade, Pedreira (2019) apresenta sua pesquisa com o tema “Design e Educação: contribuições para o desenvolvimento do potencial criativo em estudantes com Altas Habilidades e Superdotação”, que prioriza a criatividade, como conceito complexo relacionado a autoexpressão e autoconfiança e sua ausência no trabalho em sala de aula. Sua pesquisa teve como objetivo relacionar a criatividade com o design e as Altas Habilidades e Superdotação, dentro de uma unidade de AEE, para compreender melhor os conceitos e desenvolver atividades que estimulem o potencial criativo no ambiente escolar visando trabalhar características associadas à criatividade. Nessa pesquisa, constatou-se alguns benefícios do AEE: momentos de

⁶ A live é uma transmissão ao vivo feita pela plataforma escolhida e cada uma delas tem um tempo determinado para duração. As transmissões estão cada vez mais fortes e isso [...] potencializado pela pandemia do novo corona vírus. (www.marketingdecrecimento.com.br)

autorreflexão dos alunos, de compreensão dos próprios processos de aprendizagem e da oportunidade de buscar novos temas e interesses, além do acesso a diferentes formas de aprendizagem.

Os artigos encontrados na base de dados SCIELO, foram:

1. **Contribuições da Arte ao Atendimento Educacional Especializado e à Inclusão Escolar**, de NEVES, Libéria Rodrigues. Dez de 2012 Revista Brasileira de Educação Especial Dez 2017, Volume 23 Nº 4 Páginas 489 - 504
2. **A mulher com Altas Habilidades e Superdotação: à procura de uma identidade**. Pérez, Susana Graciela Pérez Barrera; Freitas, Soraia Napoleão. Revista Brasileira de Educação Especial Dez 2012, Volume 18 Nº 4 Páginas 677 - 694
3. **Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades e Superdotação na Educação Básica: o cenário Brasileiro**. Pérez, Susana Graciela Pérez Barrera; Freitas, Soraia Napoleão. Educar em Revista Set 2011, Nº 41 Páginas 109 - 124

Quadro 3 – Pesquisas encontradas sobre AEE para AH/SD

Títulos das pesquisas	Cursos	Autor/a Ano de publicação	Instituição
UM ESTUDO SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ANGRA DOS REIS/RJ	Instituto multidisciplinar Programa de Pós-graduação em Educação, contextos contemporâneos e demandas populares	Elissandra Paraíso da Silva (2014)	UFRJ
DESIGN E EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DO POTENCIAL CRIATIVO EM ESTUDANTES COM	Mestre em Design, área de concentração:	Bianca Rosendo Pedreira	Universidade de Brasília UNB

ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO	Design, Cultura e Sociedade	(2019)	
O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO NRE DE CASCAVEL-PR: DAS POLÍTICAS À PRÁTICA		Sandra Mara Maciel Vieira (2020)	Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel - PR.

Conforme demonstramos no quadro 3, as pesquisas encontradas sobre o AEE para Altas Habilidades, foram encontrados os seguintes trabalhos: Um estudo sobre o atendimento educacional especializado para alunos com Altas Habilidades e Superdotação na rede Municipal de Educação de Angra dos Reis/RJ (SILVA, 2014); Políticas Públicas de Educação Inclusiva: desafios da Formação docente para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na rede municipal de ensino de Abaetetuba/PA (NEGRÃO, 2017); Porém, vamos destacar apenas os trabalhos de SILVA (2014), PEDREIRA (2019), VIEIRA (2020) que versam sobre o AEE para estudantes de AH/SD.

O estudo sobre o AEE para alunos com Altas Habilidades e Superdotação na rede municipal de educação de Angra dos Reis/RJ, realizado por SILVA (2014) evidencia que

“a figura do professor torna-se parte fundamental no processo de mediação entre o conhecimento científico e os alunos com Altas Habilidades e Superdotação, no sentido de favorecer o enriquecimento curricular e o aprofundamento dos conhecimentos relacionados aos interesses desses alunos, promovendo a suplementação pedagógica.” (SILVA, 2014, p. 90)

Além disso, a autora também evidencia a importância da Educação Especial ao disponibilizar recursos e serviços e orientar quanto à sua utilização para promoção do processo de ensino e aprendizagem desses estudantes na sala de aula de ensino regular. Em meio a tal cenário, este trabalho busca analisar o papel do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento da suplementação pedagógica,

bem como as políticas e práticas utilizadas no processo de ensino aprendizagem dos sujeitos. Os participantes do estudo são cinco professores do segundo segmento do Ensino Fundamental que atuam no atendimento educacional especializado, nas áreas de Matemática, Ciências, Texto e Artes Plásticas. Como referencial teórico a autora utilizou a teoria dos três anéis de Joseph Renzulli, dando ênfase ao processo de enriquecimento curricular. Os resultados, entre outros aspectos, indicam que o AEE vinculado à secretaria Municipal de Educação favorece a organização estrutural do serviço e a formação dos professores, mas também traz alguns desafios como a restrição dos atendimentos e a falta de recursos adequados para o atendimento.

Outro estudo abrange o tema da criatividade, que busca relacionar a criatividade com o design e as Altas Habilidades e Superdotação “para compreender os conceitos e desenvolver atividades que estimulem o potencial criativo no ambiente escolar visando trabalhar características associadas à criatividade” conforme afirma Pedreira (2019). Tal pesquisa foi realizada em uma unidade de Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Taguatinga, onde foi aplicada uma atividade que buscou compreender como algumas metodologias podem auxiliar no desenvolvimento pessoal, social e educacional dos estudantes com AH/SD, observando algumas habilidades relacionadas à criatividade sendo trabalhadas durante os três momentos. Pedreira (2019) ainda constata momentos de autorreflexão e de compreensão dos processos criativos e de aprendizagem dos estudantes e destaca que tais processos ocorrem devido à oportunidade de buscar novos temas e interesses, além do acesso a diferentes formas de aprendizagem proporcionados pelo AEE.

Um outro estudo encontrado sobre AEE se intitula “O Atendimento Educacional Especializado para Altas Habilidades e Superdotação na rede pública Estadual do NRE de Cascavel-PR: das políticas à prática” de Vieira (2020) que também alerta sobre a invisibilidade de crianças e adolescentes que apresentam indicativos de AH/SD, estigmatizados por diagnósticos, causando prejuízos pessoais e pedagógicos. A Teoria Histórico-Cultural-THC, fundamenta seu trabalho que teve como objetivo realizar um aprofundamento das condições históricas e pedagógicas do AEE nas salas de recursos multifuncionais - SRM para AH/SD do Núcleo Regional de Educação de Cascavel-PR. Em seus resultados, constatou-se que a identificação e a ampliação da oferta do AEE encontram dificuldades em questões como a falta de

embasamento teórico que não lhes permite identificar as AH/SD, a precariedade na formação e na contratação dos professores.

1.3. Algumas considerações no percurso da revisão de literatura

Ao realizarmos a revisão de literatura em dois momentos distintos, foi possível perceber que as pesquisas realizadas até este momento sobre o atendimento educacional especializado AEE para Altas Habilidades e Superdotação, estão permeadas por congruências, avanços e recuos. Obter essa visão geral das pesquisas levantadas, nos permite nos referenciarmos e pontuarmos em nosso estudo, considerações a respeito das conquistas legais e das contribuições de pesquisas realizadas pelo país, nestes últimos anos, que respaldam o direito do AEE ao público da educação especial.

Existem poucos estudos referentes ao AEE para estudantes com AH/SD, o que confirma o fato de que esses estudantes e suas necessidades educacionais especiais, continuam despercebidos e negligenciados. Porém, diferentes autores (SILVA, 2014; SILVA, 2017; NEGRÃO, 2017; SILVEIRA, 2018; SILVA, 2018, PEDREIRA, 2019; VIEIRA, 2020), realizaram suas pesquisas sobre o AEE na educação especial. É consenso que o não reconhecimento do estudante com AH/SD dificulta sua identificação, encaminhamento e, conseqüentemente, a inserção do mesmo nos espaços de oferta do AEE.

Muitas foram as conquistas legais nos últimos anos, porém, o que mostram os estudos é que muitos estudantes que fazem parte do público da educação especial, especialmente aqueles com AH/SD, ainda não foram identificados e, por conseguinte, não recebem o AEE.

Os poucos estudos configuram o quadro atual sobre o AEE para estudantes com AH/SD, que nos permitem encontrar pontos em comum dentre os quais destacamos: a invisibilidade, devido à dificuldade de identificação e, por consequente, o impedimento ao acesso à educação. Os desafios enfrentados tanto por estudantes quanto por educadores são superados conforme ocorrem os ajustes.

A análise dos estudos encontrados nos permitiu conhecer as temáticas que permeiam o tema geral sobre as Altas Habilidades, indicando a necessidade de novas pesquisas que possam contribuir com o campo da educação especial, abordando, por

exemplo, as pautas de dupla excepcionalidade discutido no trabalho de ALVES e NAKANO (2015) que aborda a presença de altas habilidades, ocorrendo em conjunto com transtornos do neurodesenvolvimento, como a Síndrome de Asperger (SA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtornos de Aprendizagem (TA), dentre outros.

Também há poucas pesquisas que apresentam o tipo de avaliação aplicada às pessoas com altas habilidades na área das artes visuais e de que forma tais talentos são identificados e desenvolvidos quando inseridos no AEE. (IORIO, CHAVES, ANACHE, 2016) afirmam que a avaliação dos sujeitos com AH/SD ocorre enquanto um processo amplo, que abarca também as avaliações por escalas pedagógicas, e não só psicológicas.

O cenário de pandemia da COVID-19 também nos trouxe algumas reflexões acerca do acesso às tecnologias e como elas podem contribuir para o desenvolvimento artístico, tendo em vista uma sociedade capitalista que cada vez mais substitui o trabalho humano pelo das máquinas. Não negamos a importância das máquinas, ou seja, do uso das ferramentas tecnológicas como apoio ao facilitar o trabalho humano e toda a gama de possibilidades de resoluções de problemas, especialmente, o de interações humanas. Mas essa é uma questão que requer reflexões ou aprofundamentos em futuras pesquisas.

Acreditamos que novos estudos sobre como as pessoas com AH/SD em artes se adaptam a uma realidade que privilegia os que têm acesso ilimitado às tecnologias e como as mesmas, cada vez mais, se utilizam das ferramentas tecnológicas para produzir conhecimento e arte, seriam pertinentes em um cenário mundial em que praticamente toda a comunicação, ensino e trabalho ficaram submetidos ao meio virtual.

Com a realização desse levantamento de estudos podemos considerar que, mesmo entre avanços e recuos nas políticas públicas que garantem o AEE nas escolas, nas salas de recursos multifuncionais e nos centros de atendimentos, muitos são os desafios enfrentados. Reconhecemos que há muito a ser feito e revisto, pois nós, educadores e sociedade em geral, devemos estar conscientes de nossos direitos e lutar para que os mesmos sejam garantidos.

No capítulo a seguir, vamos abordar aspectos da construção do conceito de Altas Habilidades, os estudos sobre a inteligência na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural -THC, com destaque para o AEE para estudantes com AH em Artes Visuais.

2. ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO: CONSTRUÇÃO DO CONCEITO

*“Mais do que máquinas precisamos de humanidade.
Mais do que inteligência precisamos de afeição e doçura.
Sem essas virtudes a vida será de violência e tudo estará perdido”.*

Charles Chaplin

Há alguns anos o termo superdotado era utilizado para definir pessoas com alto nível de inteligência em alguma área de conhecimento, especialmente nas áreas de matemática e raciocínio lógico. No entanto, esse termo passou por modificações a partir do documento “Subsídios para Organização e Funcionamento de Serviços de Educação Especial – Área de Altas Habilidades” (Brasil, 1995, p. 17). Este documento define “altas habilidades” no lugar de “superdotadas” e “talentosas” e substitui “crianças” por “educandos”. Nesse contexto, entendemos que as pessoas que possuem Altas Habilidades e Superdotação são aquelas que apresentam notável desempenho e elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados: “capacidade intelectual superior; aptidão acadêmica específica; pensamento criativo ou produtivo; capacidade de liderança; talento especial para artes e capacidade psicomotora” conforme aponta Fleith (2007, p. 21).

Alencar e Fleith (2001) apontam os principais problemas com relação a definição do superdotado:

não há concordância entre diferentes autores no que concerne a definição do superdotado. Assim, fazem distinção entre o indivíduo superdotado e o talentoso utilizando o primeiro termo para fazer referência apenas aos indivíduos com uma habilidade excepcional na área intelectual ou acadêmica e o segundo termo para aqueles indivíduos com habilidades excepcionais nas artes, música ou teatro, outras discriminam ainda o indivíduo altamente criativo como parte de um grupo especial. Ainda outros que não fazem qualquer distinção entre estes três grupos, liderando a superdotação como uma categoria geral, seria tanto o indivíduo talentoso, o criativo e aquele com uma habilidade intelectual superior. (ALENCAR; FLEITH, 2001, p. 57-58)

As autoras apontam os problemas sobre a definição de superdotado, pois para alguns autores o superdotado se destacaria na área intelectual e acadêmica, enquanto o talentoso se sobressairia na área artística. Outros autores utilizam o termo superdotado para abranger o sujeito talentoso, o criativo e o com habilidade intelectual superior. Atualmente é consenso entre os autores o uso do termo “Altas Habilidades

e Superdotação”. Por isso, optamos por utilizar o termo Altas Habilidades e Superdotação, já que muitas vezes os estudantes apresentam talento em mais de uma área .

Joseph Renzulli, um estudioso que dedica sua vida a estudar as AH/SD (VIRGOLIM; KONKIEWITZ, 2014), elaborou um plano conhecido como Modelo Triádico de Enriquecimento, que estabelece a relação de três características que estão presentes na pessoa que possui Altas Habilidades e Superdotação. São elas: a) Habilidade acima da média; b) Comprometimento com a tarefa; c) Criatividade; A partir dessas características gerais descritas nas pesquisas encontradas, é possível identificar a pessoa com indicativos de AH/SD. Porém, outros testes e mecanismos de identificação dessa condição são realizados por profissionais da área da educação e da psicologia.

Outra terminologia adotada pelo psicólogo americano Joseph Renzulli (2014), é o termo “superdotado”, e esclarece que

o comportamento superdotado consiste em comportamentos que refletem uma interação entre três grupamentos básicos de traços humanos - capacidade acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade. Os indivíduos capazes de desenvolver comportamento superdotado são aqueles que possuem ou são capazes de desenvolver esse conjunto de traços e aplicá-los a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano. (RENZULLI, 2014, p. 544)

O termo “superdotado” utilizado por este e outros autores refere-se às pessoas que apresentam comportamentos que refletem a interação desses três traços – habilidade acima da média, compromisso com a tarefa e criatividade – cuja denominação escolhida para ser utilizada nesta pesquisa é Altas Habilidades e Superdotação - AH/SD.

Como vimos, as características apontadas por Renzulli (2014), formam o Modelo Triádico, que estabelece a relação de três características que estão presentes na pessoa com Altas Habilidades e Superdotação, que serão explicadas a seguir: 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, por último, c) a

Criatividade, que é a característica atribuída aos gênios, pessoas altamente criativas que realizam projetos originais.

O último traço do Modelo Triádico, a **Criatividade**, proposto por Renzulli (2014), fornece diferentes concepções estabelecendo um diálogo entre o termo criatividade, artes e Altas Habilidades e Superdotação, pois acredita-se que a criatividade é uma característica que pode ser desenvolvida na pessoa a partir de estímulos adequados proporcionados pelo meio.

No Brasil, o Ministério da Educação (MEC) realizou um levantamento sobre estudantes com AH/SD, que estão na rede de educação básica e superior e constatou com o censo escolar de 2016, o registro de 15.995 estudantes com AH/SD em todo o país. A partir desses dados, foi desenvolvida a proposta de cadastro, que está prevista na Lei nº 13.234, de 2015, que institui um cadastro nacional para identificação e encaminhamento de estudantes com AH/SD (BRASIL, 2017).

Desde quando se instituiu o cadastro nacional o número de estudantes identificados apresentou um aumento em relação ao registro de estudantes no ano de 2016. O Censo Escolar de 2020 (BRASIL, 2021) apresenta um aumento de 8.429 estudantes com perfil de Altas Habilidades e Superdotação, e o quadro atual é de 24.424 estudantes matriculados na educação especial, podendo esse número ainda ser maior.

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), 5% da população mundial têm algum tipo de alta habilidade ou superdotação. Considerando a realidade brasileira “segundo o Ministério da Educação (MEC), se forem considerados os mais de 47 milhões de alunos da educação básica (Censo Escolar, Inep 2020) cerca de 2,3 milhões de estudantes devem compor esse grupo”, o que não é visível apenas com os números do censo escolar.

O índice de identificação desse segmento ainda não é satisfatório no Brasil, ou seja, acredita-se que existem muito mais estudantes com AH/SD do que os números revelados no Censo Escolar. “Esse é o principal desafio para a área na Educação Especial: identificar precocemente esses estudantes e oferecer atendimento adequado, com serviços e recursos especializados”, salienta o MEC (2017).

Consideramos esse cadastro nacional como um ponto de partida para que os estudantes que possuem AH/SD saiam da invisibilidade e passem a ser vistos como sujeitos que necessitam de apoio e acompanhamento no ambiente escolar. Sobretudo, no que diz respeito primeiramente à identificação e o direito de acesso ao AEE.

Embora a identificação da criança e do adolescente com AH/SD, seja um dos obstáculos para o acesso ao AEE, famílias e comunidade escolar podem ficar atentos a algumas características comportamentais e traços comuns nos estudantes. É importante considerar que nem todos os indivíduos apresentam as mesmas características 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 (BRASIL, 2006, p.14-15)

As características mencionadas no citado documento, são percebidas desde tenra idade, no ambiente familiar e/ou nos primeiros anos escolares da criança. Além das capacidades e aspectos estruturados anteriormente, existem as características comportamentais dos alunos com Altas Habilidades e 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 em completar ou entregar tarefas quando desinteressado. (BRASIL, 2006, p. 15)

As características apontadas são gerais, não necessariamente sendo encontradas em todos os sujeitos com AH/SD. Algumas pessoas podem apresentar algumas dessas características, com maior ou menor intensidade, pois cada sujeito é um ser único. No entanto, algumas das características apontadas podem produzir situações que dificultam as interações no ambiente familiar e escolar, como no caso da dificuldade em cumprir com regulamentos e normas, o perfeccionismo em relação a si e aos outros e a impaciência.

Alencar (2014) *apud* (PISKE, 2016) ressalta alguns aspectos associados ao sub-rendimento desse sujeito: perfeccionismo, irritabilidade, não-conformismo, hostilidade dentre outras. Entretanto, características como espírito crítico, capacidade de análise-síntese e gosto pela investigação, são comuns e podem auxiliar o estudante com AH/SD em seu processo de desenvolvimento e na interação com seus colegas, se forem bem conduzidos.

Outro aspecto importante a ser lembrado é sobre os rótulos usados de maneira pejorativa que constituem maneiras de discriminar esses alunos, chamando-os de “nerd” ou “cdf”. São rótulos que reforçam a diferença e o sentimento de não pertencimento no grupo, causando desconforto emocional ao estudante. Entretanto, é importante lembrar que “a criança com características de superdotação não é um conjunto estático de estereótipo, e deixar claro que sobretudo se trata de uma criança com suas especificidades e com características diferentes das outras”, conforme ressalta Piske (2016, p. 255-256).

Como vimos, o sub-rendimento se justifica pelo desconhecimento sobre as Altas Habilidades e Superdotação, reforçados por denominações estereotipadas construídas ao longo dos anos para condições que as pessoas desconhecem.

2.1. Estudos sobre a inteligência e Altas Habilidades e Superdotação: aproximações com a teoria histórico-cultural

A história das grandes realizações, descobertas e invenções surgiram como resultado da enorme experiência e conhecimentos previamente acumulados pela humanidade e pela necessidade de resolução de questões individuais e coletivas. Considerando o ser humano como um ser social, que deve ser compreendido em seus aspectos sociais, psicológicos, cognitivos e biológicos, podemos fazer algumas considerações sobre a construção da inteligência humana, dando ênfase às pessoas com a AH/SD.

Sobre os primeiros estudos em relação aos processos mentais como resultado da evolução e do ambiente, Luria (2010) afirma que:

as primeiras tentativas de abordagem dos processos mentais humanos como produtos da evolução foram feitas na segunda metade do século XIX, por Charles Darwin e seu sucessor Hebert Spencer. Esses cientistas tentaram traçar os caminhos pelos quais se desenvolveram as formas complexas de atividade mental e determinar a maneira pela qual as formas elementares de adaptação biológica às condições ambientais se tornam mais complexas ao longo do processo evolutivo.(LURIA, 2010, 19-20)

Neste contexto, acreditamos que a construção da inteligência ocorre com as formas elementares de adaptação biológica às condições ambientais, em um processo concomitante e indissociável. Sendo assim, a inteligência se desenvolve a partir da experiência social que o indivíduo constrói a partir de suas interações com os adultos, resultando no desenvolvimento de suas capacidades intelectuais. Sob essa premissa, Luria (2010) ressalta que

na criança em desenvolvimento, as primeiras relações sociais e as primeiras exposições ao sistema linguístico de significado especial determinam as formas de sua atividade mental. Todos esses fatores ambientais são decisivos para o desenvolvimento sócio-histórico da consciência (LURIA, 2010, p. 23)

Os mecanismos da cognição chamados processos ‘superiores’ se diferenciam sobre os mecanismos mais elementares (ações reflexas, reações automatizadas ou de simples associação) entre experiências, pois “as funções elementares têm como característica fundamental o fato de serem total e diretamente determinada pela estimulação ambiental.” (Vigotski, 2007, p. 33)

Portanto, o que distingue os processos elementares dos superiores é a capacidade do ser humano de planejar, imaginar, pensar em objetos acessando a

memória. “Esse modo de funcionamento psicológico, característico da espécie humana, e que não está presente desde o nascimento, é fruto de um processo de desenvolvimento que depende da interação do indivíduo com o seu meio social” (SILVA; ZANATTA, 2020, p. 4)

Além disso, consideremos, na construção do conceito de inteligência, o aspecto da imaginação, que está ligada à capacidade de criação, que, por sua vez, está ligada à Inteligência. Já a inteligência acima da média, é característica de algumas pessoas, que são consideradas pessoas com Altas Habilidades e Superdotação. De acordo com Vigotski (2014, p. 35): “a imaginação depende da experiência e a experiência da criança vai se estruturando e crescendo lentamente, sendo portadora de características específicas profundas que a distinguem da experiência do adulto”. Dessa forma, as condições do ambiente e o estímulo proporcionado no ambiente exercem grande influência na imaginação e criação infantil.

Em geral, acredita-se que a imaginação é mais rica na criança do que no adulto, pois é na infância que mais se desenvolve a fantasia. Contudo, Goethe *apud* Vigotski (2014, p. 36)

[...] diz que a simplicidade e espontaneidade da fantasia infantil, que já não é livre no adulto, podem se confundir com a amplitude e riqueza da imaginação infantil. A criação da imaginação infantil se diferencia da experiência do adulto “e isso é tomado como base para conclusão de que as crianças vivem mais num mundo de fantasia do que na realidade” (VIGOTSKI, 2014, p. 36).

Isso se deve ao fato de que a experiência da criança é menor, ou seja, mais pobre que a experiência do adulto. Na criança, seus interesses são mais simples, mais elementares, menos elaborados. Portanto, a imaginação na criança não é mais rica do que a imaginação do adulto. O adulto, dadas as experiências variadas, possui mais elementos que constituem a imaginação. A diferença é que a criança não se preocupa em externar o produto de sua imaginação, fazendo-o sem preocupações com julgamentos. Já o adulto, muitas vezes, se preocupa em externá-los devido aos freios sociais e acaba por guardar para si os produtos de sua imaginação (VIGOTSKI, 2014).

Para VIGOTSKI (2018) os produtos da imaginação do adulto podem ser revelados através da arte, com a composição de uma letra de música, criação de um desenho, de uma pintura, a escrita de um livro ou a invenção de um objeto utilitário. Portanto, a imaginação se desenvolve na adolescência, com o amadurecimento sexual dos jovens. “Nesse período o adolescente amadurece e ‘equilibra uma ampla

experiência', ao mesmo tempo em que se abandonam os interesses infantis e se define a atividade imaginativa", conforme explica (Vigotski, 2018, p. 47).

O cérebro, para Vigotski (2018), não é apenas um órgão que se limita a conservar ou reproduzir nossas experiências passadas, mas é um órgão que possibilita a realização de combinações, criações e reelaborações a partir de elementos de experiências vividas anteriormente. Se o ser humano apenas repetisse o passado, então a humanidade seria incapaz de se adaptar ao futuro. "É justamente a atividade criadora humana que faz do homem um ser que se projeta para o futuro, um ser que cria e modifica o seu presente", conforme aponta (Vigotski, 2018, p. 15).

Um ambiente estimulante contribui com a habilidade de criação, pois os elementos adquiridos através da experiência do indivíduo alimentam a imaginação humana, desenvolvendo o potencial criativo. "Nesse sentido, absolutamente tudo o que nos rodeia e que foi criado pela mão do homem, universo cultural, ao contrário do universo natural, é produto da imaginação e criação humanas" (Vigotski, 2014, p. 4). Portanto, essa bagagem cultural, fruto da criação humana, dão aos indivíduos elementos que alimentam as experiências acumuladas e permitem aos mesmos serem autores de novas criações.

Em relação à criatividade Vigotski (2014) afirma que

[...] existe de fato criatividade não só quando se criam grandiosas obras históricas, mas também, sempre que o homem imagina, combina, altera e cria algo novo, mesmo que possa parecer insignificante quando comparado às realizações dos grandes gênios. Se considerarmos, a ciência da criatividade coletiva, que reúne todas essas contribuições por si só insignificantes da criação individual, compreendemos que grande parte de toda a criação humana corresponde precisamente à criação coletiva anônima de inventores anônimos. (Vigotski, 2014, p. 5)

A atividade criativa ocorre lenta e gradualmente, desenvolvendo-se a partir de formas elementares simples para outras mais complexas e, em cada etapa do desenvolvimento infantil, existe uma expressão particular, uma forma própria de criatividade (VIGOTSKI, 2014).

Alencar (2016, p. 26) cita Stein (1974) que escreveu o seguinte sobre o estímulo à criatividade:

estimular a criatividade envolve não apenas estimular o indivíduo, mas também afetar o seu ambiente social e as pessoas que nele vivem. Se aqueles que circundam o indivíduo não valorizam a criatividade, não oferecem um ambiente de apoio necessário, não trabalho criativo quando

este é apresentado, então é possível que os esforços criativos do indivíduo encontrem obstáculos sérios, se não intransponíveis. (ALENCAR, 2016, p. 26)

Não podemos negar que um ambiente estimulante, onde estão disponíveis materiais diversificados e orientação adequada para pesquisa e produção, desafia o estudante desenvolvendo seu potencial criativo.

De acordo com Vygotsky (2014), as elaborações desvinculadas da realidade, como por exemplo, contos, mitos, lendas e sonhos são elementos retirados da realidade, reelaborados e submetidos a modificações através da nossa imaginação. Se a atividade criadora da imaginação está relacionada diretamente com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, pode-se afirmar o quão importante é o papel do professor no processo de elevação do potencial criativo do aluno, seja esse estudante AH/SD ou não. Quanto mais rica for a experiência humana, maior será a bagagem de material disponível para a imaginação. E quanto maior a imaginação, mais o indivíduo estará apto a criar.

Vigotski (2014) aponta dois tipos de atividade: a reprodutiva e a criadora. A criatividade está intimamente ligada à memória. Tanto uma quanto a outra dependem da conservação da experiência anterior preservada pela memória. Conforme explica, a base orgânica dessa atividade reprodutiva ou da memória e a plasticidade da nossa substância nervosa.

Chama-se plasticidade a propriedade de uma substância que permite alterá-la e conservar as marcas dessa alteração." (VIGOTSKI, 2014, p. 14). Portanto, ele explica sobre a plasticidade cerebral dizendo que "nosso cérebro e nossos nervos, que possuem uma enorme plasticidade, modificam com facilidade sua estrutura mais tênue sob diferentes influências e, se os estímulos são suficientemente fortes ou repetidos com bastante frequência, conservam a marca dessas modificações. (VIGOTSKI, 2014, p. 14). Ou seja, a

atividade do homem que tem como resultado a criação de novas imagens ou ações, e não a reprodução de impressões ou ações anteriores da sua experiência, pertence a esse segundo gênero de comportamento criador ou combinatório. O cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento. Se a atividade do homem se restringisse à mera reprodução do velho, ele seria um ser voltado somente para o passado, adaptando-se ao futuro apenas na medida em que este reproduzisse aquele. É exatamente a atividade criadora que faz do homem um ser que se volta para o futuro, erigindo-o e modificando o seu presente." (VIGOTSKI, 2014, p. 15-16)

A criatividade humana é uma característica que merece atenção quando falamos de inteligência e pessoas com Altas Habilidades e Superdotação. Ao contrário do que se pensa, que a criatividade nasce com o indivíduo, na verdade é algo que pode ser estimulado e desenvolvido ao longo do desenvolvimento. Nesse sentido, a escola deve pensar em novas formas de contribuir com o estímulo e o desenvolvimento da criatividade, pois de acordo com Alencar (2016, p. 18) “cultivar a imaginação criadora na escola é despertar uma forma de poder que é comum a todos os seres humanos”. Nas aulas de arte, por exemplo, pode-se desenvolver a criatividade propondo pesquisa, fruição, reelaboração e criação, utilizando referências de imagens de obras de arte. Diante dessa possibilidade, é possível afirmar que todas as pessoas têm potencial criativo, e que são capazes de produzir novos conhecimentos e de criar algo novo. Mas para isso, é preciso proporcionar estímulo adequado.

Em alguns países como Estados Unidos, Inglaterra e Alemanha, existem instituições voltadas para a pesquisa e oferta de programas de criatividade para estudantes de diversas áreas. Conforme explica Alencar (2016, p. 18) “esses cursos têm sido desenvolvidos em um clima no qual os estudantes se sentem seguros e livres para explorar o seu potencial criador, sendo ainda estimulados a fortalecer características de uma pessoa criativa”. Nesses cursos a aprendizagem ocorre por meio de experiência pessoal, desenvolvendo características como adaptabilidade, flexibilidade, capacidade de trabalhar em equipe, entre outros requisitos, capacitando-os para o mercado de trabalho (Alencar, 2016).

Ainda sobre o ambiente como importante fator no desenvolvimento da imaginação e criatividade, como aspectos da inteligência, (PISKE *et al* 2016) assinalam que

a partir da reflexão de que a hereditariedade não determina as potencialidades e talentos que o sujeito irá desenvolver durante seu percurso vital, importante elucidar que eles se desenvolvem em um ambiente responsivo e rico em interações e mediações, onde o sujeito possa participar ativamente e se apropriar dos saberes acumulados pelo conjunto de participantes e que circulem nas multiplicidades das relações humanas. Participação que abre a possibilidade do sujeito construir novos significados sobre suas experiências no mundo. (PISKE; STOLTZ; CAMARGO, 2016, p. 211-212)

Dessa forma, o ambiente escolar deve se constituir em um espaço de experiências diversificadas em que as crianças possam libertar a fantasia, a

imaginação e a criatividade. E as experiências para a elevação do potencial criativo não precisam ser proporcionadas especificamente pelas aulas de arte, mas por todas as áreas do conhecimento, com estímulos adequados.

A teoria histórico-cultural traz uma grande contribuição para a compreensão do fenômeno das Altas Habilidades. Vigotski (1984-1991) *in* Virgolim (2014), ao estudar a inteligência, afirma que a aquisição do conhecimento é um processo que se dá pela experiência, mediada pela vivência da criança na sociedade. Para ele, o uso e domínio de ferramentas físicas e simbólicas, proporcionam ao indivíduo quando criança, a obtenção das funções mentais superiores, o que entendemos como a capacidade cognitiva. Habilidades como raciocínio, compreensão e memorização são necessários no processo de aquisição do conhecimento. Sendo assim, “essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social” (Vigotski, 2007, p. 20), pois o estímulo do meio contribui no processo de aprendizagem e de formação das funções mentais superiores.

Para Vygotsky, sobre os estímulos do meio, mediados pelos indivíduos mais experientes

tanto os instrumentos de trabalho quanto os signos (a linguagem simbólica desenvolvida pela espécie humana) desempenham um papel similar: são construções da mente humana que estabelecem uma relação de mediação entre o homem e a realidade, explicam VIRGOLIM & KONKIEWITZ (2014, p. 42)

Vigotski (2007) ainda explica que os pesquisadores, antes dele, costumavam estudar o uso de instrumentos isolados do uso de signos na história natural do intelecto prático, assim como no procedimento de psicólogos que estudaram o desenvolvimento dos processos simbólicos na criança. Por consequência,

a origem e o desenvolvimento da fala e de todas as outras atividades que usam signos foram tratados como independentes da organização da atividade prática na criança. Os psicólogos preferiram estudar o desenvolvimento do uso de signos como um exemplo de intelecto puro e não como produto da história do desenvolvimento da criança. Frequentemente atribuíram o uso de signos a descoberta espontânea pela criança da relação entre signos e seus significados. (Vigotski, 2007, p.10)

Em crianças, a inteligência prática e a utilização de signos podem operar independentemente. Porém, em adultos, existe “unidade dialética de sistemas que constitui a verdadeira essência no comportamento humano complexo”, conforme elucida Vygotsky (2007, p. 11). A atividade simbólica é uma função organizadora que invade o processo do uso de ferramentas e produz novas formas de comportamento. Em relação à inteligência

o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem. (VYGOTSKY, 2007 p. 11 e 12)

Diante dessa explicação, as Altas Habilidades e Superdotação, na perspectiva da Teoria Histórico Cultural, abrangem um conceito amplo e social. A experiência social faz a diferença na educação do aluno superdotado, pois requer um ambiente que seja envolvente no processo de ensino (PISKE, STOLTZ, CAMARGO, 2016, p. 208). O ambiente deve oferecer ferramentas propícias para o estudante, pensadas e organizadas pelo mediador, que deve “ter por meta o constante trabalho de criar, inventar, planejar e produzir”, uma área que envolve uma mudança de procedimentos e atenção durante o desenvolvimento das formas especiais de talento.

A teoria Histórico-Cultural não desconsidera a questão biológica na constituição do sujeito e na e desenvolvimento da inteligência, mas difere esse processo quanto à sua origem: de um lado, existem os processos elementares que são de origem biológica, enquanto do outro, as funções psicológicas superiores, de origem social e cultural. Neste sentido, essas duas instâncias, biológica e sociocultural, coexistem e se interdependem, pois

a história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento dessas duas linhas. A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores seria impossível sem um estudo de sua pré-história, de suas raízes biológicas e de seu arranjo orgânico. As raízes do desenvolvimento de duas formas fundamentais, culturais, de comportamento surgem durante a infância: O uso de instrumentos e a fala humana. (Vigotski, 2007, p. 42)

A linguagem tem papel importante nesse processo de desenvolvimento e a potencialidade para as operações complexas com signos - representações mentais que substituem objetos do mundo real - já existe nos estágios mais precoces do desenvolvimento infantil.

Entretanto, as observações mostram que entre o nível inicial comportamento elementar e os níveis superiores formas medidas de comportamento existem muitos sistemas psicológicos de transição na história do comportamento, esses sistemas de transição estão entre o biologicamente dado e o culturalmente adquirido. (VIGOTSKI, 2007, p. 42)

Os sistemas de transição na história do comportamento humano, a partir das operações com signos proporcionadas pelo estímulo e resposta, permitem uma nova organização, gerando um ato complexo, cultural e socialmente elaborado na construção do conhecimento.

2.2. Educação Especial como uma conquista ou direito fundamental da pessoa com AH/SD.

Há alguns anos, no Brasil, a questão da inclusão dos estudantes com necessidades educacionais especiais na escola regular, tem sido tema de inúmeras pesquisas e discussões. Além das diversas pesquisas voltadas ao tema deficiências, podemos perceber o movimento de crescimento e interesse por parte de pesquisadores sobre o tema das Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD), como apontamos no capítulo 1 (SILVA, 2014; SILVA, 2017; NEGRÃO, 2017; SILVEIRA, 2018; SILVA, 2018, PEDREIRA, 2019; VIEIRA, 2020), realizaram suas pesquisas sobre o AEE, inserido na Educação Especial, conforme a Legislação pertinente.

Faremos a seguir, uma breve apresentação dos caminhos percorridos na luta pelos direitos legais dos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais e as conquistas legais nesta trajetória.

No Brasil, em 1961, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61, que estabelece que as pessoas com deficiência passam a ter direito ao atendimento no sistema geral de ensino. Ao longo do tempo, outros textos normativos foram elaborados a partir de discussões sobre os serviços educacionais direcionados às pessoas que até então, eram invisíveis no contexto educacional.

A Lei nº 5.692/71, define que os estudantes com “deficiências físicas, mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, devem ter tratamento especial. Depois de algumas décadas, conforme

aponta o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da educação inclusiva, elaborado em 2007, “no que se refere aos alunos com superdotação, apesar do acesso ao ensino regular, não é organizado o atendimento especializado que considere as singularidades de aprendizagem desses alunos” (BRASIL, 2008).

Em 1988, o artigo 205 da Constituição Federal define a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. O artigo 206 estabelece como um dos princípios para o ensino, a igualdade de condições de acesso e permanência na escola. E o artigo 208 garante a oferta do atendimento educacional especializado, de preferência na rede regular de ensino, dever do Estado (BRASIL, 1988).

Documentos como a Declaração Mundial de Educação para todos, em 1990, e a Declaração de Salamanca em 1994, influenciaram a formulação das políticas públicas da educação especial. Os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, destacam que “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer tais necessidades” (SALAMANCA, 1994). Também em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, que orienta sobre o acesso às classes comuns do ensino regular, àqueles que possuem condições de acompanhar o ensino comum.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394 (BRASIL, 1996), estabelece diretrizes para a educação dos alunos com deficiência e com Altas Habilidades e Superdotação, e nos artigos 58, 59 e 60, específicos da Educação Especial, dispõe 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 e a formação de professores com especialização adequada, proporcionem a inclusão destes estudantes.

O Artigo 58 da LDB nº9.394 (BRASIL, 1996) define a educação especial e estabelece os deveres da escola regular para com os alunos com necessidades especiais:

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996)

Portanto, a Educação Especial é uma modalidade de educação escolar que assegura um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, que se organiza para garantir a educação escolar e desenvolver as potencialidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. Sobre o que os sistemas de ensino assegurem aos alunos com necessidades educacionais especiais, o Art. 59 elenca:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

No artigo supracitado, os alunos com AH/SD têm garantidos a aceleração para conclusão do programa escolar em menor tempo, e a inserção no mundo do trabalho, proporcionando sua integração de acordo com suas habilidades. Porém, acreditamos que a aceleração para a conclusão do programa escolar não seja o mais importante, já que aspectos como a maturidade emocional, relações interpessoais e ensino adaptado de qualidade seja suficiente para o estudante. Contudo, a educação especial, garante a existência de programas previstos na legislação para o desenvolvimento das capacidades e habilidades desses indivíduos.

Assim, conforme estabelece o Artigo 60 da LDB 9.394/96, o poder público se responsabiliza pela oferta do serviço de atendimento aos alunos com necessidades especiais, seja em instituições públicas ou privadas, sendo que as instituições privadas receberão financiamento através do poder público. O art. 60 estabelece que

os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e

financeiro pelo Poder público. Parágrafo único. O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (BRASIL, 1996).

Em relação à formação de professores, a resolução CNE/CP nº1/2002, estabelece que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular, a formação de professores preparados para atuar com a diversidade e com as especificidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando: I - cultura geral e profissional; II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas; (BRASIL, 2002)

Para garantir o direito de acesso de todos à educação, a organização do Atendimento Educacional Especializado AEE e a promoção da acessibilidade, foi proposta pelo Ministério da Educação, em 2003, com a criação do Programa Educação Inclusiva. Nos anos que se seguiram, outros decretos e portarias foram implementados no intuito de proporcionar a inclusão de pessoas com variadas necessidades educacionais.

No decurso de algumas décadas, pequenos passos foram dados para garantir o AEE aos estudantes com necessidades educacionais especiais. Em 2008, o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial apresentou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, “que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos” (Portaria nº 555/2007).

Nesta portaria relata-se que no ano de 2005, foram criados os centros de referência para o atendimento educacional especializado, conhecidos como Núcleos de Atividade das Altas Habilidades e Superdotação. O centro de referência hoje, conhecido como CEAM/AH, atende os estudantes, presta orientação às famílias e proporciona a formação continuada dos professores. Estes centros de atendimento multidisciplinares estão espalhados pelo país, no intuito de promover a educação

inclusiva aos estudantes que possuem AH/SD, em suas mais variadas áreas de conhecimento/habilidades. (BRASIL, 2008)

A educação especial, até poucas décadas atrás, não recebia atenção nas políticas públicas. Professores e pesquisadores empregaram esforços na luta pela implementação de políticas educacionais para garantir os direitos humanos, os direitos à educação, ao acesso e à permanência dos indivíduos que apresentam necessidades educacionais especiais. Embora muitas conquistas tenham sido alcançadas na luta pelo direito à educação especial de qualidade e de inclusão, ainda há muito a ser feito, sobretudo no ensino regular, onde estudantes com necessidades especiais ainda enfrentam dificuldades de acesso e permanência, seja pela ausência de estrutura física adequada, seja pela ausência de professores capacitados na área da educação especial.

Ao longo do tempo, as políticas públicas têm atuado no sentido de atender os estudantes com necessidades educacionais especiais, buscando oferecer o acompanhamento e enriquecimento curricular em centros especializados de atendimentos. No entanto, ainda existem obstáculos, pois muitos educadores enfrentam dificuldades em atender esse tipo de estudante na escola regular, primeiramente por não conseguirem identificá-los, pois desconhecem as características dos estudantes com altas habilidades e suas singularidades. Em segundo lugar, não sendo capacitados a identificarem tais estudantes, não conseguem promover o ensino adequado, atendendo às suas necessidades educacionais especiais devido a vários fatores, tais como salas de aula lotadas e falta de materiais pedagógicos apropriados.

2.3. O ensino de artes no atendimento educacional especializado.

O ensino de artes no Atendimento Educacional Especializado AEE, no centro de ensino multidisciplinar para estudantes com AH/SD, abrange uma parcela da Educação Especial, que de acordo com BRASIL (2008)

é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com Altas Habilidades e Superdotação nas

escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade. (BRASIL, 2008)

Sobre a educação especial contemporânea, Oliveira (2014) nos leva a questionar e refletir sobre o papel da educação especial na contemporaneidade, seu papel na educação inclusiva, no sentido de compreender qual o lugar ideal ocupa no atendimento ao público no processo de escolarização. Ainda reforça que se avançássemos no pensamento pedagógico e nos localizássemos na escola e no universo de possibilidades, não precisaríamos nos preocupar em definir um público “alvo”. Mas enquanto este sonho não é real, devemos identificar os estudantes que fazem parte do público-alvo, e amparados pela legislação, garantir todos os direitos educacionais conquistados até então.

Para tratarmos sobre o ensino de arte, iniciamos apresentando seus pressupostos de acordo com a Base Nacional Curricular comum (BNCC), que

tem como pressupostos que a sensibilidade, a intuição, o pensamento e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em arte e que os processos de criação são tão relevantes quanto os eventuais produtos. Assim, a Arte na BNCC propõe o desenvolvimento de habilidades e competências importantes para as práticas investigativas e para o percurso do fazer artístico, para perceber o mundo em sua complexidade, contextualizar saberes e a interação com a arte e a cultura, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural. (BNCC, 2021)

Conforme aponta o texto da BNCC (2021) o ensino de arte proporciona ao estudante o desenvolvimento de aspectos como “a sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades” que se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. Além disso, a arte propicia a “interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania” (BNCC, 2001).

A experiência e a vivência artísticas como prática social, devem permitir que os estudantes sejam protagonistas e criadores no processo de ensino e aprendizagem de arte. Por esta razão, o estudante de arte, sendo protagonista, deve assumir a posição do autor, ou do artista, e sendo o observador tem que renunciar ao seu ponto de vista, pois a "a Arte dá-me a oportunidade de viver várias vidas em vez de uma só e, conseqüentemente, de enriquecer a experiência da minha vida real, de me unir a partir da interior com outra vida só com essa finalidade e em benefício do seu

significado vital", que aponta Bakhtin (1979, p. 72) in Leontiev (2000, p. 131) sobre como a arte pode contribuir para o enriquecimento da vida real do indivíduo.

Vygotsky (1971) in Leontiev (2000, p. 132) escreveu: "a arte é a organização do nosso futuro comportamento, é um requisito que jamais pode ser preenchido, mas que nos obriga a lutar para além da nossa vida em direção a tudo o que transcende." A importância da arte na vida humana, é inquestionável. A arte como apreciação ou como produção é capaz de promover esse desenvolvimento da capacidade humana de transcender. Para Vigotski (1971, p. 253) in Leontiev (2000, p.132) "esta fórmula ajuda-nos a compreender a ligação da arte com o lado pragmático da existência humana. Sem dúvida, a arte transcende sempre quaisquer necessidades de uma determinada situação imediata".

Leontiev (2000) explica que deveríamos ensinar e promover a atitude dialógica para com a arte, não apenas a capacidade de ver o mundo que transcende os meios expressivos. Mas deveríamos também, nos enriquecermos com os significados que irão surgir ao nos relacionarmos pessoalmente com este mundo para o qual nos abrimos. É preciso ver, ouvir e sentir a obra de arte, pois nem todos os receptores conseguem que todas as obras de arte lhes falem. Nesse sentido,

[...] é necessária uma chave especial em cada caso. Eu dou o nome de *competência estética*, que implica a capacidade do leitor, equitador ouvinte para extrair conteúdos de significado de diferentes níveis de profundidade da textura estética de uma produção artística. Esta variável reflete o nível geral do desenvolvimento estético de uma pessoa, a sua experiência de encontros pessoais com a arte. (LEONTIEV, 2000, p. 132-133)

O processo de ensino e aprendizagem em artes, seja no ambiente escolar ou fora dele, favorece a construção de conhecimento; revela diversos movimentos artísticos e tendências artísticas; apresenta as técnicas criadas e transmitidas a cada geração de contextos históricos e épocas diferentes. Diante do exposto sobre como o ensino da arte atua sobre o desenvolvimento do ser humano, vamos adentrar ao ensino de arte especificamente para o estudante com AH/SD, que frequenta o AEE.

Na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky "o processo de aprendizagem não está separado do processo de ensino, evocando entre ambos uma estrutura própria, uma lógica de desenvolvimento que liga as mentes do professor e do aluno por meio da linguagem" (FONSECA, 2018, p. 88), e nessa relação entre professor (mediador)

e estudante, o ensino e a aprendizagem em arte operam de forma dialógica, permitindo que ambos ensinam e aprendem mutuamente.

No ano de 1997 foi elaborado pelo Governo Federal os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), trazendo diretrizes que referenciam a seleção dos objetivos, dos conteúdos e da didática de ensino, tendo como objetivo principal orientar os professores por meio da normatização de alguns fatores fundamentais referentes a cada disciplina. No ano seguinte houve uma reformulação desse documento com poucas alterações. Desde então, mesmo com a alteração da LDB 9394/96, pela Lei 13.278/2016, que torna obrigatório em um prazo de cinco anos a implementação do ensino de artes visuais, da dança, da música e do teatro, disciplinas obrigatórias da educação básica, não houve mudanças significativas nos pressupostos dos PCNs.

O referido documento ressalta que o ensino de arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, da sensibilidade e da imaginação, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana; favorecendo o desenvolvimento em outras disciplinas do currículo, pois ao estudar um determinado movimento artístico, também se estuda o período histórico e seu contexto social, político e econômico (PCN, 1997).

A importância do ensino de arte se dá devido a função indispensável que ocupa na vida das pessoas e na sociedade desde os primórdios da civilização, pois a arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos ao interagirem com o mundo. Diante disso, podemos afirmar que “as inter-relações artísticas e estéticas ao longo do processo histórico social da humanidade, verificando como tais relações culturais mobilizam valores, concepções de mundo, de ser humano, de gosto e de grupos sociais” (FERRAZ; FUSARI, 2001, p. 18) são relevantes para a compreensão de si próprio como agente criador das coisas do mundo.

Em relação ao ensino de arte no AEE, podemos pensar na metodologia da educação em arte, que pressupõe encaminhamentos educativos das práticas de aulas artísticas e estéticas. A metodologia educativa na área de arte inclui escolhas feitas pelo professor, que se referem aos conteúdos que serão contextualizados, aos métodos educativos, os materiais e aos meios de comunicação para a produção

artística e estética nas aulas de arte. Então, a metodologia do ensino e aprendizagem em arte refere-se

[...] aos encaminhamentos educativos que visam ajudar os alunos na apreensão viva e significativa de noções e habilidades culturais em arte são noções a respeito de produções artísticas pessoais e apreciações estéticas ou análises mais críticas de trabalhos em arte, as modalidades (artes visuais, verbais, música, teatro, dança, audiovisuais, dentre outras), dependendo da formação do professor. (FERRAZ; FUSARI, 2001, P. 99)

Embora o trecho anterior destaque a importância dos encaminhamentos educativos nas aulas de arte que objetivam desenvolver as potencialidades como percepção, imaginação e criatividade, o que corrobora com os aspectos estudados anteriormente sobre a construção da inteligência (VIGOTSKI, 2014). Contudo, é importante ressaltar que no AEE os encaminhamentos não ocorrem apenas por parte do professor, mas que o estudante com AH/SD, neste contexto, tem um papel ativo e participativo.

Ferraz e Fusari (2001, p. 57) citam Vigotski, cujo pensamento afirma que "a criança rapidamente percebe que o mundo das formas tem sentidos diversos os quais ela aprende a utilizar", porque percebe precocemente os objetos do mundo real. As experiências perceptivas visuais, táteis e sonoras através de atividades plásticas, musicais e cênicas contribuem para a capacidade de compreensão da realidade e o desenvolvimento do pensamento.

Para compreendermos como se configura e como funciona o ensino de arte no AEE para estudantes com AH/SD, precisamos compreender o que significa o AEE. De acordo com BRASIL (2008)

O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Consideram-se serviços e recursos da educação especial àqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares. Para o atendimento às necessidades específicas relacionadas às Altas Habilidades e Superdotação são desenvolvidas atividades de enriquecimento curricular nas escolas de ensino regular em articulação com as instituições de educação superior, profissional e tecnológica, de pesquisa, de artes, de esportes, entre outros. (BRASIL, 2008)

Conforme apontado anteriormente, o AEE se dá por meio do enriquecimento curricular, que compreende a inclusão de novas unidades de estudo, a investigação

mais ampla a respeito dos tópicos que estão sendo estudados e o desenvolvimento de projetos originais em determinadas áreas de conhecimento (ALENCAR e FLEITH, 2001).

Existem três tipos de enriquecimento curricular propostos por Renzulli (1994) *apud* Alencar e Fleith (2010): 1. O enriquecimento do tipo 1 consiste em atividades exploratórias gerais que vão expor os estudantes a novos assuntos ou ideias e campos do conhecimento “que normalmente não fazem parte do currículo regular”, sendo estas implementadas através de palestras, filmes, minicursos, visitas, pesquisas e etc (ALENCAR e FLEITH, 2010, p. 134); 2. O enriquecimento do tipo 2 abrange a utilização de métodos materiais e técnicas que permitem o desenvolvimento de níveis superiores de processos de pensamento, de habilidades criativas, da investigação de problemas reais, instrumentalizando-os dentro de suas áreas de interesse; já o enriquecimento do tipo 3, compreende atividades nas quais os estudantes irão se tornar investigadores de problemas reais, aprofundando-se no assunto.

Entendemos que a aplicação do enriquecimento curricular como forma de implementação do AEE ao estudante com AH/SD, na escola regular, só seria possível nas Salas de Recursos Multifuncionais- SRM, conforme vimos no trabalho de VIANA (2020), no capítulo anterior, pois seria necessário um espaço organizado para tais propostas, com materiais diversos disponíveis. Nesse caso, tais materiais deveriam ser disponibilizados a todos os estudantes e não apenas aos que frequentam as SRMs.

A proposta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para estudantes com Altas Habilidades e Superdotação, é fundamentada nos princípios filosóficos que embasam a educação inclusiva. A Secretaria de Estado de Educação (SED), por intermédio da Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial (Copesp), tem como objetivos promover o pleno desenvolvimento das potencialidades desses estudantes e oportunizar a construção do processo de aprendizagem, ampliando o atendimento para todas as unidades escolares do Estado de Mato Grosso do Sul.

O Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades e Superdotação (CEAM/AHS), oferece o AEE por meio de oficinas de outras áreas do conhecimento para estudantes com AH/SD, como a sala de arte, compartilhada por

três professoras de Artes, que atendem estudantes do ensino básico no contraturno oferecendo atendimento educacional especializado na área de artes visuais, com desenho, desenho digital e pintura. Neste mesmo centro são oferecidos atendimentos na área de música, teatro e moda.

Na sala de Artes, os estudantes que possuem AH/SD artísticas, são distribuídos de acordo com suas preferências (desenho ou pintura) e de acordo com os horários e dias que frequentam o centro de atendimento multidisciplinar. Neste espaço, os estudantes encontram a oportunidade para compartilhar experiências, desenvolver atividades em grupo ou individuais, com vistas ao desenvolvimento das potencialidades de acordo com o interesse de cada um.

3. PERCURSO DA PESQUISA SOBRE O AEE EM ARTES VISUAIS NO CEAM

“A única forma de chegar ao impossível é acreditar que é possível”

Alice no País das Maravilhas, Lewis Carroll

3.1 Características da pesquisa

Trata-se de uma pesquisa do tipo qualitativa, que segundo Lüdke (2014), se caracteriza pela obtenção de dados descritivos, obtidos através do contato direto do pesquisador com a situação estudada, a fim de retratar a perspectiva dos participantes e tem como um de seus pressupostos compreender os sentidos e os significados que são construídos nas relações interpessoais.

De acordo com Yin (2016, p. 7) podemos considerar cinco características da pesquisa qualitativa, a saber: 1) estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real; 2) representar as opiniões e perspectivas das pessoas (os participantes) de um estudo; 3) abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem; 4) contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano; 5) esforçar-se por usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte. Ainda de acordo com Yin (2016)

a pesquisa qualitativa difere por sua capacidade de representar as visões e perspectivas dos participantes de um estudo. Capturar suas perspectivas pode ser um propósito importante de um estudo qualitativo. Assim, ideias oriundas da pesquisa qualitativa podem representar os significados dados a fatos da vida real pelas pessoas que os vivenciam, os valores, pressuposições, ou significados mantidos por pesquisadores. [...] a pesquisa qualitativa abrange condições contextuais - as condições sociais, funcionais e ambientais em que as vidas das pessoas se desenrolam. Em muitos aspectos, condições contextuais podem influenciar muito todos os eventos humanos. Entretanto, os outros métodos de Ciências Sociais (exceto a história) têm dificuldade para abordar essas condições [...] A pesquisa qualitativa pode ser uma ocasião para desenvolver novos conceitos. Os conceitos podem tentar explicar processos sociais [...] a pesquisa qualitativa procura coletar, integrar e apresentar dados de diversas fontes de evidência como parte de qualquer estudo (YIN, 2016, p. 07-08)

Como vimos, as condições contextuais podem influenciar muito todos os eventos humanos, que podem explicar os processos sociais. Já para Minayo (2004, p. 21-22) a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que podem ser reduzidos à

operacionalização de variáveis”. Nesse sentido, esta pesquisa busca conhecer o funcionamento do AEE em arte no CEAM, através da coleta de informações, por meio da observação, do registro das falas dos participantes a partir das entrevistas, dos registros fotográficos dos trabalhos artísticos e de outros meios para obtenção de materiais produzidos pelos participantes da pesquisa.

Também podemos afirmar que este trabalho se trata de um estudo de caso, “por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo” (LÜDKE; ANDRÉ, 2014, p. 20), no caso, o estudo de um recorte da educação especial que inclui as pessoas com altas habilidades e o AEE em artes dentro do centro de atendimento especializado.

Além do referencial teórico, pautado na teoria histórico-cultural que afirma que “a investigação histórica do comportamento não é algo que complementa ou ajude o estudo teórico, mas constitui a sua base” Vigotski (2000, p. 67-68) e nos estudos sobre altas habilidades realizados por Alencar (2007), Freitas (2012), Virgolim (2007) e Fleith, (2007), dentre outros já citados, assim como a legislação pertinente, também realizamos a pesquisa de campo, uma forma de pesquisa que segundo Minayo (2004, p. 51) “se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo”, para conhecer como se constitui o AEE para estudantes com altas habilidades em artes.

O materialismo histórico-dialético de Marx, Vygotski (2000) será o método de investigação, pois ele permite compreender o sujeito como alguém que se constrói a partir das relações com o meio social e natural, pois

quando numa investigação o processo de desenvolvimento de algum fenômeno é coberto em todas as suas fases e mudanças a partir do momento em que surge até desaparecer, implica revelar a sua natureza para conhecer a sua essência, uma vez que só em movimento o corpo que existe demonstra. (VYGOTSKI, 2000, p. 67)

E essas relações possibilitam transformar o próprio sujeito e o ambiente onde ele vive, em uma relação dialética e dinâmica de construção e transformação desse mesmo sujeito, que é fruto da sociedade e da cultura em que está inserido. Por fim, o texto da pesquisa, se divide em capítulos e os relatórios descritivos, fundamentados nos estudos teóricos e nos dados levantados na pesquisa de campo, apresentam resultados que estão organizados em eixos.

No início desta pesquisa, pretendemos realizar observações das aulas de uma das professoras de arte, pois, na época havia três professoras de artes visuais no Centro, com intuito de vivenciar a dinâmica de funcionamento do AEE para os estudantes com AH/SD neste campo. Porém, não foi possível realizar essa etapa devido à necessidade do distanciamento social como uma das medidas sanitárias como uma das formas de controle da Pandemia causada pela Covid -19.

Essa situação exigiu que a modalidade de Entrevista presencial com as professoras, com a coordenadora e com três estudantes de arte fosse alterada. Portanto, elas foram realizadas de forma remota, com uso da ferramenta disponível no *Google Meet*, o que proporcionou condições para a continuidade deste estudo. Em que pese os limites impostos por esta situação, conseguiu-se estabelecer com os participantes desta pesquisa a comunicação desejada para atender aos objetivos desta pesquisa.

As informações contidas nos documentos e outros registros (cópias de documentos, diários de bordo, portfólios, fotografias, informações disponibilizadas no site do CEAM e nas mídias sociais), dentro das possibilidades de acesso, podem contribuir com a pesquisa. Todo o material informativo reunido, foi organizado sob forma de texto para posteriormente ser analisado, buscando realizar um cruzamento de informações sobre o que foi coletado e o que está disponível na literatura sobre a temática.

3.2 Lócus e participantes da pesquisa

Para a realização desta pesquisa, por envolver seres humanos, foi necessário obter a autorização do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). O CEP é um órgão consultivo, educativo e fiscalizador e foi criado pela Instrução de Serviço 005, de 18 de fevereiro 1997, com reconhecimento pela Reitoria através da Portaria 781, de 3 de dezembro de 1988, estando credenciado para exercer suas finalidades junto a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Ministério da Saúde desde o dia 18 de março de 1997.

Após aprovação do CEP/UFMS sob o Número do Parecer: 3.584.826 no final do ano de 2019, iniciamos o processo de obtenção de autorização da pesquisa no

CEAM, primeiramente no CEAM e posteriormente na Secretaria de Estado de Educação - SED.

A Resolução n. 3.330/2017, aponta os procedimentos para funcionamento dos Centros Estaduais de atendimento ao público da Educação Especial, que têm como objetivo desenvolver a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva nas unidades escolares da Rede Estadual de Ensino, promovendo a articulação necessária para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas dos estudantes, relacionadas às deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e Altas Habilidades e Superdotação (SED, 2017)

O Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades e Superdotação - CEAM/AHS, vinculado à Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial – COPESP/SED, é um espaço criado pelo Decreto Estadual 14.786, de 24 de julho de 2017, que tem como objetivo identificar, avaliar, acompanhar e prestar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos estudantes com Altas Habilidades e Superdotação, da Rede Estadual de Ensino. Este centro oferece o AEE aos estudantes com altas habilidades, orientação às suas respectivas famílias e professores das escolas frequentadas pelos estudantes.

Em relação ao lócus da pesquisa, por se tratar de um Centro Estadual, após o primeiro contato com a gerência pedagógica do centro, e sua autorização a partir de uma carta de autorização/anuência foi necessário obter a autorização da Secretária de Educação do Estado, por meio de uma solicitação por escrito, onde foi apresentado o tema/título do trabalho, o nome da orientadora, a metodologia a ser utilizada na coleta de informações e os participantes da pesquisa. A solicitação foi autorizada posteriormente pela secretária de Educação do Estado sob o protocolo 33/82350/2019, no anexo.

À princípio, faríamos o reconhecimento da organização do espaço, o mobiliário da sala de atendimento, os recursos materiais, a utilização de recursos tecnológicos, o espaço externo à sala de aula, ou seja, toda a estrutura física do centro. Porém, esta etapa seria realizada com a observação participante, com visitas semanais, em dias previamente agendados. Porém, como esclarecido anteriormente, esta etapa não foi realizada devido à Pandemia de Covid-19, tendo sido feitas poucas visitas anteriormente, conhecendo apenas a recepção, a sala de arte e parte do pátio externo

do centro. Com a imposição do isolamento social, o atendimento aos estudantes foi realizado de forma remota.

Para responder às questões levantadas no início da pesquisa, conversamos com a coordenadora e com uma professora de Arte do CEAM, antes do início da Pandemia. Elas indicaram os três estudantes adolescentes que seriam entrevistados posteriormente, sendo um deles aluno egresso do centro e que trabalha no atendimento junto às professoras de arte. Outro estudante mora em um município vizinho à Campo Grande. Dessa maneira, buscamos compor os blocos de pessoas que seriam entrevistas posteriormente para a coleta de informações sobre os caminhos percorridos por esses estudantes de Arte e o funcionamento do AEE em Artes, a partir das perspectivas, impressões e percepções dos próprios estudantes.

Os participantes da pesquisa abrangem três segmentos que se relacionam na dinâmica do AEE no CEAM: estudantes com AH/SD com talento especial para artes, professores de artes e coordenação do CEAM. Ressaltamos que alguns estudantes também frequentam outras salas de AEE ou enriquecimento curricular de outras áreas do conhecimento. Por exemplo, um estudante talentoso na área de artes, pode também apresentar talento na área de matemática ou astronomia, já que é possível um mesmo indivíduo apresentar Altas Habilidades e Superdotação em mais de uma área de conhecimento.

3.3 Instrumentos da pesquisa

Para a realização da coleta de informações, foram utilizados os seguintes instrumentos:

a) visitas pré-agendadas ao centro para reconhecimento do novo espaço de atendimento aos estudantes com AH/SD, com conversas com a secretária, gerente e coordenadora para realização dos trâmites de documentos necessários para a autorização da pesquisa.

b) entrevistas semiestruturadas com perguntas separadas em três blocos para os participantes da pesquisa. Primeiramente, foram aplicadas entrevistas semiestruturadas para a coordenação do centro, depois, outro bloco de perguntas direcionado às professoras de artes. Por fim, um terceiro bloco de perguntas foi

estruturado para ser aplicado aos estudantes com AH/SD em artes. A entrevista, conforme esclarece Minayo (2004), é um recurso muito utilizado no trabalho de campo, porque é através da fala dos sujeito-objetos estudados que se obtém informações sobre a realidade vivenciada por eles.

c) registros fotográficos, previamente autorizados, de produções dos estudantes, dos materiais adotados ou confeccionados pelos professores e/ou alunos, para análise, reflexão e discussão sobre a prática educativa desenvolvida no AEE.

d) informações disponíveis nos meios eletrônicos sobre o CEAM, no site da SED, mídias locais e redes sociais, complementam algumas informações a respeito do funcionamento do centro, que realiza eventos como mostras culturais e exposições dos trabalhos dos estudantes no próprio centro e em museus e galerias.

O CEAM também faz parcerias com instituições de ensino superior, como o convênio firmado entre pesquisadores e professores da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), de Campo Grande, e do Centro Estadual de Atendimento Multidisciplinar para Altas Habilidades e Superdotação (CEAM/AHS), conforme divulgado no jornal Correio do Estado (2020) e outras instituições de ensino superior da rede privada. Além disso, é de conhecimento público a participação dos estudantes do CEAM nas Olimpíadas Nacionais de Matemática e Ciências, em geral.

As informações a serem coletadas serão: os documentos orientadores, os registros das observações, as entrevistas e questionários respondidos e os registros da professora (fotografias de trabalhos, das aulas, portfólios etc) do CEAM/AH, além das informações coletadas nos meios eletrônicos de conhecimento público, serão analisados e interpretados articulando-os com a abordagem teórica e a legislação, pois como esclarece Minayo (2004, p. 68) alguns autores entendem a “‘análise’ como descrição de dados e a ‘interpretação’ como articulação dessa descrição com conhecimentos mais amplos e que extrapolam os dados específicos da pesquisa”.

A articulação se dará por meio do entrelaçamento das informações adquiridas de fontes variadas, dos dados coletados e do aporte teórico já mencionado, evidenciando o aspecto teórico e metodológico do processo de funcionamento do AEE em artes.

3.4 O percurso da pesquisa e os desafios

O início da pesquisa se deu no final do ano de 2019, após aprovação do Comitê de Ética, com prognóstico de continuação e conclusão da mesma para o ano seguinte. Porém, no início do ano de 2020, o mundo foi marcado pela pandemia causada pelo novo coronavírus Sars-CoV-2, pela Organização Mundial da Saúde - OMS. Neste contexto, foram criadas diversas medidas de prevenção de contágio da doença e instituiu-se o isolamento social e momentos de *lockdowns*, como forma de desacelerar a disseminação da doença. Esse fator nos fez repensar novos caminhos a serem percorridos na pesquisa, já que não seria mais possível adentrar o ambiente do CEAM para observar a dinâmica de funcionamento do AEE em artes para estudantes com AH/SD.

Neste momento entramos em contato com o Centro para estabelecermos novas formas de coleta de informações, necessárias para dar continuidade à pesquisa. Conforme aponta o Relatório de “Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia da covid-19: um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais” (Corrêa, 2020, p. 5), “no contexto brasileiro, podemos observar disparidades no acesso à Internet, na oportunidade de aquisição de habilidades digitais e na acessibilidade a equipamentos”.

Esse fator nos causou preocupação, pois o agendamento das entrevistas com os estudantes, que seriam realizadas por meio online, de suas residências, poderia atrasar mais uma vez a etapa, considerando possíveis oscilações da internet. Além disso, foi preciso ajustar os horários, tanto dos estudantes, quanto os horários do CEAM, alinhando-os com os da entrevistadora. A participação de alguém da coordenação do CEAM junto aos estudantes no momento das entrevistas, foi uma exigência imposta pelo centro e teve como objetivo, segundo os mesmos, acompanhar para dar suporte, caso fosse necessário. Consideramos também o cuidado para que fossem garantidas a qualidade dos áudios das gravações para posterior transcrição.

A realização das entrevistas com os três grupos de participantes foi permeada por grandes desafios no percurso, em dias e horários diferentes. Devido ao fato de não ter sido realizada presencialmente, a qualidade de acesso à internet de cada participante foi um fator desafiador.

A seguir, pontuaremos alguns aspectos específicos na realização das entrevistas: considerando os seguintes aspectos como a quantidade de entrevistas, o tempo de cada entrevista; o local onde foram realizadas e as intercorrências e o tipo de registro.

Inicialmente realizamos uma entrevista presencialmente com uma das professoras. A entrevista com a primeira professora de artes, antes da pandemia, foi agendada com antecedência e realizada na sala de arte onde os estudantes com AH/SD são atendidos. Neste dia, a professora tinha horário de planejamento e se propôs a conceder a entrevista que foi gravada com sua autorização prévia. Durante a entrevista foram consideradas as nuances da fala, pois “há toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal [...], conforme aponta Lüdke (2014, p. 42), que serão consideradas no momento da transcrição. O registro da entrevista foi feito com o recurso da gravação direta (com o uso do celular).

No início de 2020 realizamos o agendamento das outras entrevistas, com as outras duas professoras de arte, porém, não foi possível marcar com uma delas, devido a incompatibilidade de agenda. Sendo assim, realizamos a entrevista com a segunda professora de arte.

Pedimos às professoras e à coordenação para indicar três alunos que pudessem nos dar a entrevista, para compormos o quadro de informações do grupo de estudantes. As entrevistas com os estudantes foram realizadas de forma remota, agendadas previamente com os funcionários do CEAM, que intermediaram o contato com os estudantes. Conversamos com uma estudante por meio de vídeo chamada, com o acompanhamento da coordenadora do CEAM. Um outro estudante, nos fez uma chamada de telefone do próprio centro, onde ele se encontrava, e com outro estudante, que reside em um município próximo, realizamos a chamada telefônica, via celular. Com todos os entrevistados, por via remota, tivemos algum momento de intercorrência na comunicação, em decorrência da qualidade do sinal de internet no momento das chamadas, que foram superados com insistência e novas tentativas .

4. ANÁLISE E PRODUÇÃO DAS INFORMAÇÕES

"Os maiores cientistas também são artistas."

Albert Einstein

Neste capítulo, fizemos a análise das informações a partir das entrevistas dos participantes da pesquisa retomando pontos já visitados sobre a legislação pertinente e os estudos realizados sobre as Altas Habilidades e o Atendimento Educacional Especializado. A análise, de cunho qualitativo, tem como objetivo a ampliação do conhecimento acerca dos processos que envolvem o funcionamento do AEE para esse público no CEAM.

As informações obtidas foram analisadas e organizadas em eixos temáticos e a produção teórica deste estudo, baseou-se na perspectiva histórico-cultural que considera os processos sociais na construção e transmissão de conhecimentos. Sendo assim, encontramos cinco eixos que serão apresentados a seguir.

4.1 Eixo 1: AEE para estudantes com altas habilidades de Artes no contexto da pandemia

O Centro para Altas Habilidades e Superdotação, vinculado à Coordenadoria de Políticas para a Educação Especial (COPESP) e à Superintendência de Políticas Educacionais (SUPED), da Secretaria de Educação (SED) de um Estado da região Centro-oeste do Brasil, tem como função oferecer AEE aos estudantes da rede pública que possuem AH/SD.

No que tange ao funcionamento do CEAM, podemos destacar a fala da coordenadora que relata a existência de três encaminhamentos no atendimento a este público: a avaliação psicoeducacional do estudante, o atendimento à família e o AEE, que segundo a entrevistada, é realizado no próprio centro multidisciplinar e nas escolas

como funciona o AEE, o atendimento educacional especializado, porque hoje aqui, o centro dá dois tipos de atendimento, né? Hoje na verdade nós temos três núcleos, o núcleo de avaliação, que é o núcleo que trabalha essa parte psicoeducacional que avalia o estudante e traz ele pra dentro do CEAM. Tem

o núcleo da família, que a gente dá esse suporte, atendimento às famílias, ao estudante, a parte de professores, profissionais que precisam desse auxílio, e nós temos o AEE, que é o Atendimento Educacional Especializado, que a gente oferece aqui dentro no espaço do CEAM, mas também nas escolas, uma vez que o estudante não pode vir aqui, nós temos o grupo técnico que faz esse atendimento lá, que a gente dá ações pedagógicas, funcionam na escola regular e aqui dentro, dependendo da necessidade. (COORDENAÇÃO, 2019)

Conforme aponta a legislação, o AEE é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, disponibiliza os recursos e serviços, orientando quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem, no intuito de promover o acesso e as condições necessárias para uma educação de qualidade (BRASIL, 2008). De acordo com a fala da entrevistada, o CEAM cumpre sua função disponibilizando os recursos e serviços necessários para o estudante com AH, bem como orientação para famílias e escolas deste estudante.

Os estudantes que não podem comparecer ao Centro, recebem as orientações na escola onde estudam. Neste contexto, compreendemos que o estudante que não pode frequentar o Centro para receber o atendimento do AEE, não têm suas necessidades educacionais atendidas, da mesma maneira que os estudantes que podem frequentar o centro.

Entendemos que a dificuldade de acesso do estudante ao CEAM, se deve provavelmente a fatores ligados à logística de deslocamento, sendo esse um obstáculo para algumas famílias. Esse fator exclui alguns estudantes, que ficam sem acesso ao espaço, recursos e profissionais, além de não poderem conviver com outros estudantes com as mesmas características e interesses. Essa é apenas uma das barreiras enfrentadas pelos estudantes da Educação Especial, dentre muitas outras.

Esse quadro veio a se agravar com a Pandemia de COVID-19, que impossibilitou o acesso de todos os estudantes matriculados no centro multidisciplinar. O acesso ao espaço organizado, os recursos e serviços ficaram comprometidos a partir do momento em que os estudantes tiveram que assistir ao AEE de forma remota. Como já mencionado anteriormente, nem todos os estudantes conseguem ter acesso à internet de qualidade. Contudo, entendemos que as mudanças impostas à sociedade, no contexto da pandemia, e consequentemente ao contexto educacional, exigiu de todos os educadores, “mudanças significativas relacionadas aos seus paradigmas, em âmbito político, social e cultural, a prática do professor também tem

de acompanhar os novos tempos, demanda e propostas educacionais”, conforme, elucida MANI (2016, p.79)

Uma das estudantes aponta a maior dificuldade enfrentada com o isolamento social e a impossibilidade de ter as aulas presencialmente, dizendo que

como o Centro eles atendem a maioria dos alunos assim, que são de rede pública, muitos não têm material, sabe, para produzir em casa. E isso acho que é um “problemasso”. Porque... assim, eu já conversei com as professoras e eu não estou conseguindo produzir muita coisa não... com o que... as atividades que exigem menos coisas, que não sejam tintas, ou... sei lá, um material específico para a gente pintar, eu acho que eu dou conta de fazer. (Estudante 1, 2020)

A fala acima, revela a dificuldade enfrentada por outros estudantes que mesmo antes da pandemia, não conseguiam frequentar o CEAM, possivelmente pela distância e dificuldades no deslocamento. A estudante fala sobre o que sente em relação às aulas presenciais terem sido suspensas:

está sendo assim, estranho. Está sendo uma sensação diferente porque, como eu disse, não está tendo mais aquela socialização de antes, sabe? Com os amigos, com os professores... está sendo quase que uma obrigação fazer as aulas online... porque a gente não tem aquele suporte que a gente tinha antes... aí fica aquele desanimador também. (Estudante 1, 2020).

A estudante aponta a importância da socialização com os colegas e professoras no AEE e como o fato de ter essa convivência interrompida lhe causa estranheza e desânimo. A fala da estudante, nos permite conceber que aprender e produzir arte não é um ato solitário, pois "a arte é social em nós, e, se o seu efeito se processa em um indivíduo isolado, isto não significa, de maneira nenhuma, que as suas raízes e essência sejam individuais", de acordo com VIGOTSKI (2001, p. 315) e que a convivência com seus pares e professores estimula a criatividade e a vontade de desenvolver seu potencial.

De acordo com a estudante 1, as professoras estão organizando reuniões em sala virtuais. O contato entre professores e estudantes ocorre no grupo do *whatsapp*, para propostas de aulas e estudos mais independentes. Segundo ela, as professoras fazem vídeos para explicar um conteúdo, no Power Point etc, porém, apesar dos esforços e adaptações, reconhecidos pela aluna, o novo modo de interagir com os estudantes, não permite o alcance de interação e aprendizagem ideal e ela aponta os desafios enfrentados pelas professoras e pelos colegas, explicando que

elas estão tentando fazer, o máximo possível para ficar interativo, sabe? E eu gosto muito delas, porque elas estão se esforçando..., mas tem aquele

problema, de muitos não terem material suficiente para fazer isso. E acaba que desestimula a produzir, sabe? (Estudante 1, 2020)

A impossibilidade de acesso aos materiais pedagógicos disponíveis no CEAM, como suportes variados, tintas, pincéis, papéis, cola etc, é apontada como uma das dificuldades dos estudantes. No ambiente da casa, muitos não possuem os materiais necessários para realizarem um trabalho artístico, dependendo da proposta de produção artística sugerida pela professora, ou mesmo pela motivação do próprio estudante em produzir uma obra de arte. Em relação ao funcionamento do AEE em artes, antes da pandemia e das aulas remotas, o aluno 2 comenta

Aí em casa... quando o aluno está em casa, eu acho que é um pouco mais difícil porque ele depende de si mesmo. Você não tem um professor aí do lado para te dar uma atenção, uma orientação. Ou às vezes, o material, dependendo da situação (financeira) da pessoa também, é muito complicado... então, eu acho que as aulas presenciais eram muito importantes, eram perfeitas. A gente conseguiu desenvolver muito bem, atividades que a gente tinha com os professores e faz falta, realmente, as aulas presenciais fazem muita diferença na vida produtiva de um artista que está começando. (Estudante 2)

E complementa

Porque, no caso eu também fiquei sem tempo, a produção diminuiu um pouco. Mas eu ainda consigo ter acesso muito fácil, pelo celular, aqui em casa no caso, ter acesso às atividades, ler e realizar, dependendo dos materiais que eu tiver, solicitados (estudante 2).

É evidente a dificuldade na realização de estudos e de produção artística devido à falta de materiais diversificados na residência dos estudantes. Muitas famílias perderam seus ganhos durante a Pandemia e tiveram sua renda reduzida, o que justifica a dificuldade de acesso a materiais artísticos.

Outro ponto importante neste estudo, refere-se a como a pessoa com Altas Habilidades em artes é identificada? Esse é um dos questionamentos sobre como e de que forma os estudantes saíram da invisibilidade e passaram a receber o AEE no CEAM. O senso comum pode afirmar que basta a pessoa saber desenhar, pintar ou esculpir, tendo domínio da técnica. Porém, os indicativos vão além do domínio da técnica e da capacidade de reprodução.

Na escola, a percepção dos educadores, não apenas os formados em artes visuais, indicam que os processos utilizados para identificar os estudantes talentosos implicam muito na observação direta do comportamento do estudante. Portanto, o conhecimento do professor sobre as AH/SD pode contribuir, de maneira mais

assertiva, para que estudantes com indicativos de AH/SD sejam encaminhados para avaliação. Contudo, sobre a identificação e o encaminhamento, à coordenação do CEAM, revela que

geralmente, quem faz a indicação é a escola. É o que mais a gente vê né, a escola faz isso. Só que quem procura o centro é as famílias que, à vezes, dá entrada. Na particular, por exemplo, as famílias tem que dar entrada pela SED, manda, solicita, depois de uma orientação da coordenação pedagógica ou da direção, sempre vem da escola, né. E hoje nós temos essa equipe técnica, eles estão nas escolas nas COUNE (?) que chama né, então no momento que a coordenação chama ou chama atenção da coordenação, da professora que tem uma criança assim, com comportamento assim, aí a gente organiza a avaliação que pode ser feita na escola, em tempos normais né, sem essa questão das aulas não presenciais ou aqui no centro, dependendo do momento né. Hoje nós estamos inclusive atendendo, fazendo avaliação *on-line*, vamos começar agora porque estava muito tempo suspenso. (Coordenação, 2019)

De acordo com a fala supracitada, fica claro que a escola, na maioria das vezes, identifica os estudantes que possuem indicativos de AH/SD. Porém, é a família que procura o Centro para a avaliação necessária para a confirmação das suspeitas levantadas pela escola.

Sobre a avaliação para a confirmação da pessoa com AH/SD, é realizado um trabalho multidisciplinar. Nesse sentido, acreditamos que a presença do psicólogo escolar no processo de identificação do estudante com AH/SD, encurtaria o caminho para que o estudante fosse identificado e encaminhado para o atendimento em um ambiente adequado de ensino e desenvolvimento do seu potencial artístico.

O indivíduo com indicativos de AH/SD é avaliado por uma equipe de professores e psicólogos que busca aplicar instrumentos que “envolve explicações sobre fenômenos psicológicos de caráter social e histórico aos quais o sujeito está inserido e se faz partícipe”, considerando os aspectos sociais e culturais do mesmo. “Assim, os testes psicológicos se enquadram como mais uma ferramenta, ou seja, uma parte da avaliação psicológica como um todo, e que podem ser utilizados ou não” (Anache e outros, 2016, p. 420)

Ainda em relação à identificação dos estudantes, uma das professoras relata que “entra o diagnóstico, a avaliação. Porém, temos que trabalhar em equipe, junto com psicólogos e pedagogos, né? Então, é... para você poder fazer uma avaliação com aluno você tem que estar... o aluno tem que ser observado”(Professora 1, 2020), corroborando sobre a importância do trabalho em equipe entre psicólogos, pedagogos

e no caso de identificação de estudantes talentosos em artes, os professores de arte. Ela acrescenta que

No caso da aula de artes, eu já fui e dei aula de artes numa escola estadual e junto comigo tinha uma psicóloga e uma pedagoga, e eu durante a aula eu já fico observando atenta aos alunos, pra ver quem é que tem mais habilidades, né? Digamos pra poder a gente prestar mais atenção, focar mais no trabalho desses alunos que se destacam, né? E aí a psicóloga e a pedagoga vão fazer, vão aplicar testes, né? (Professora 1)

É comum estudantes com AH/SD em artes demonstrarem interesse por desenho desde tenra idade. “Eu gosto de desenhar desde que eu me entendo por gente [...] Eu sempre gostava mais de uma folha de papel do que brinquedo [...] Para me diagnosticarem com Altas habilidades, eu passei por duas psicólogas” (Estudante 1) Gardner (2000), explica que a capacidade de desenhar engloba a capacidade de perceber informações visuais ou espaciais, pensar de maneiras tridimensionais levando em consideração a relação entre cor, forma, linha, configuração e espaço (como o faz os pintores, arquitetos e escultores), as crianças pensam por imagens e figuras, adoram planejar, desenhar, visualizar e rabiscar.

Araújo (2014) aponta, também, que muitos dos educadores em artes visuais atuantes nas SRAH/SD foram possivelmente crianças superdotadas e talentosas em sua infância que não foram identificadas e nem atendidas, mas que persistiram mesmo assim. Por isso, é necessário que os educadores conheçam as características comportamentais comuns em estudantes em artes visuais, assim como seus produtos, a fim de possibilitar uma educação que amplie as oportunidades das crianças e adolescentes.

Tal informação vai de encontro a fala do estudante 2, que relata ter se tornado monitor no AEE de arte, fato que, posteriormente, o influenciou na escolha do curso superior em Artes Visuais, “eu descobri nesse lugar que eu poderia fazer parte disso, no futuro. Tanto que eu acho que quando eu vim pra cá eu vi como que o papel de um arte-educador pode ser...”.

Galvão e Ribeiro (2014, p. 313) comentam sobre a teoria de Flow, que se refere à uma “motivação altamente focada em uma atividade, uma espécie de imersão, por ser a atividade, por si só, capaz de provocar emoções profundas no indivíduo. ” A imersão na atividade seria facilitadora da performance de alto nível e a responsável pela escolha do superdotado, antes estudante, agora monitor e futuro arte-educador.

Ao perguntarmos sobre o atendimento dentro do período da quarentena, a coordenadora do CEAM explica que

não, na quarentena a gente sempre trabalhou em *home* nossas ações não pararam, a gente continuou atendendo, fazendo o AEE ou atendimento inclusive psicoeducacional, a gente conseguiu se organizar, em *home* né? Tudo *on-line*, por vídeo, não parou, a gente continuou com essas famílias, as famílias que nos procuraram, a gente continuou atendendo as parcerias né, a gente conversou com as parcerias, com as nossas parceiras pra ver a possibilidade de continuar atendendo. Porque assim, tendo essa dificuldade, dessa adaptação sem o contato, que outros vínculos do nosso estudante, a gente também com o vínculo com o professor né, o contato, **e aí eles estão bem perdidos nessa questão**, mas não paramos. E semana passada, a gente estava **trabalhando por Skype**, agora a gente voltou trabalhando intercalado, então assim, um dia sim e um dia não vem um da equipe, e aí, só que com o estudante a gente não tá atendendo, não tem previsão. (coordenadora, 2019)

O atendimento educacional especializado - AEE tem como função “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008). Para assegurar esse atendimento específico, verificamos procedimentos adotados para a elaboração do planejamento das atividades, que ora é feita individualmente, ora entre as professoras e estudantes, em um processo constante de diálogos e trocas de ideias.

No quadro 4, a seguir, apresentamos os aspectos intrincados no planejamento e seus desdobramentos relatados pelas professoras, em trechos retirados das entrevistas realizadas com duas professoras de Artes.

QUADRO 4. Planejamento do AEE em artes

Aspectos do Planejamento	Professora 1	Professora 2
A escolha dos Conteúdos	“olha, os conteúdos eu procuro ver de acordo com o interesse deles” “existe um “questionariozinho” que a gente faz perguntas de interesses dos alunos” “o ensino aqui é bem direcionado” “dentro desse questionário de interesse deles, aí eu começo a pesquisar os temas que tem ali”	“nós trabalhamos a teia de interesse com eles, nessa teia, cada aluno, ele responde um questionário” “qual o interesse deles em relação a arte?” “cada um tem um interesse diferente” “essa teia de interesse, ela ajuda a compreender melhor os nossos

	eu tenho a história da arte, pintura, e tem diversas técnicas de pintura, existe a pintura acrílica, aquarela, guache e óleo.	estudantes, o interesse deles, e a partir dela nós vamos construindo as aulas” “tendo a história da arte como referência, nós vamos apresentar dentro desse processo todo, técnicas né, que eles possam aprender, usar materiais diferentes”
Metodologias	“você pode aprender a fazer é... arte em diferentes suportes, com diferentes tintas, de dados com diferentes materiais” “isso tudo vai estimular muito a criatividade e vai ampliar a visão do aluno” “o atendimento é praticamente individual [...] o professor tem que ter a sensibilidade e essa flexibilidade”	“Outros momentos os estudantes, eles trazem algum conteúdo de interesse, querem conhecer um artista, uma forma de expressão e a gente tenta desenvolver e trabalhar com eles” “nós buscamos muito fazer, é...unir o conhecimento da história da arte ao fazer artístico né, então essa prática é muito importante, até para ele levar para o dia a dia dele”
Recursos	“eu considero muito importante também você usar, desenvolver, estimular a sua criatividade... e usar materiais diferentes e até alternativos” “poder pintar uma cadeira, né, um tecido, um papel diferente, tá? Olha aqui ó, (aponta para a peça) uma telha, uma cabaça, uma garrafa, coisas assim desse tipo...”	“a gente usa a lousa, a gente usa esses recursos...agora com esse negócio de aula remota, nós estamos aprendendo outras coisas né, eu por exemplo não tinha habilidade em gravar aula” “então nós temos usado coisas novas assim, o vídeo mesmo é uma coisa que eu não fazia... é um recurso que ajuda bastante” “é mais essa questão da lousa, questão da lousa digital, do <i>power point</i>... às vezes a gente até leva um objeto, ou uma imagem para disparar alguma aula, um objeto disparador para fazer coisas diferentes e não ficar sempre a mesma coisa né.” (Professora 2)

As professoras de arte relatam que o planejamento não ocorre de forma unilateral, com a escolha dos conteúdos e metodologias apenas pelo corpo docente. O diálogo estabelecido e a preocupação com as preferências do estudante têm um peso significativo no encaminhamento do planejamento. Em relação a importância do diálogo entre professor e estudante, Bates e Munday (2007), comentam

sobre a importância de se manter um diálogo com os alunos superdotados, e com altas habilidades - tanto os que estão no caminho para usar o seu potencial, quanto os que estão desmotivados e sem direção. É apenas através da conversa com tais alunos e da descoberta do que eles pensam e acreditam sobre suas próprias experiências de aprendizagem no percurso escolar o que podemos realmente ajudar a fazer alguma diferença na vida de cada um desses indivíduos. (BATES & MUNDAY, 2007)

Outra questão é que cada professora tinha preferência por técnicas específicas dentro da área das artes visuais, o que possibilita ao estudante o contato com estilos variados, que ampliam as possibilidades de desenvolvimento dos estudantes talentosos. Conforme nos informa a Professora 1

uma, é mais especializada em desenho realista. A outra, mais em pintura abstrata e contemporânea. E eu, como artista plástica, gosto de fazer também mais pintura e gosto também do abstrato, mas gosto do figurativo, faço isso... conheço artistas daqui do Estado, por ser artista, por ter já trabalhado na Fundação de Cultura... tive muitos conhecimentos, por isso também convidei os artistas pra virem aqui, né, a participar. " (Professora 1, 2020)

O processo de atendimento do AEE realizado pelas professoras de arte em meio à pandemia, exigiu delas e dos próprios estudantes maior contato com as tecnologias. Bates e Munday (2007, p. 83) afirmam que "a tecnologia da informação e comunicação (TIC) é uma excelente ferramenta para aprendizagem e nossos alunos com altas habilidades, superdotados e talentosos precisam ser encorajados a assumir as oportunidades que tem com a variedade de usos TIC.

O desenvolvimento das potencialidades artísticas abre um leque de possibilidades para a pessoa com AH/SD. Mesmo antes da pandemia, o uso das tecnologias no ensino e na aprendizagem, no trabalho e nas relações sociais, era comum no mundo contemporâneo. Porém, o uso das TIC foi intensificado em meio à pandemia e as ferramentas tecnológicas mostraram novas possibilidades na produção artística. O desenho digital, por exemplo, embora não seja novidade, é uma das linguagens desenvolvidas no AEE em arte. Conforme relata uma das professoras de arte, sobre as variadas formas de se expressar por meio do desenho, inclusive com o uso da tecnologia. Ela conta que há no centro

...uma professora que trabalha mais voltada para o desenho, várias técnicas do desenho a fim de contemplar todos os estudantes do CEAM, então às vezes, algum gosta mais de mangá, outro de desenho realista e a **Arte Digital** né, o desenho digital. Então ela contempla tudo isso, é bem interessante, e ela trabalha também fotografia né, além de trabalhar o desenho com eles. Já as professoras de Arte Criação e Artes Visuais...” (Professora 2)

Outra questão comentada pelas professoras é sobre o fato de conviverem com esses estudantes exige delas maior engajamento para pesquisas e aprofundamentos sobre os conteúdos que interessam aos alunos. “A gente realmente tem que ir se, se desenvolvendo também, e pesquisando, e vendo o interesse dos alunos, e fazendo com que eles evoluam, ... daquele tema específico que eles querem...”, relata a professora 1, que reforça o fato de que as professoras precisam “pesquisar muito”, acaba estudando muito.

Sabemos que o AEE direcionado aos estudantes com AH traz em seu escopo muitos desafios para as professoras de arte. Embora a relação entre professor e aluno tenha ficado mais democrática e dialógica de algumas décadas para cá, admitir para um estudante não saber sobre um conteúdo, ainda causa um certo desconforto em alguns educadores. É possível compreender tal sentimento quando a professora diz que “o professor, tem que estar realmente bem preparado, sabendo bem sobre o assunto, né? Porque eles fazem muitas perguntas, eles querem saber, principalmente se tiverem interesse naquele tema, eles querem saber mais, e mais, e mais, e mais...” (professora 1). Contudo, não saber sobre um determinado assunto, não é um problema, quando o educador se mostra disposto a pesquisar e se aprofundar sobre o assunto junto ao estudante.

Realizar o AEE não presencial tornou-se outro desafio para as arte-educadoras, que se viram obrigadas a gravar e editar vídeos para as aulas não simultâneas. Dessa forma, entendemos que atender a cada aluno na sua especificidade fica praticamente impossível, devido a alguns fatores: a própria dificuldade com as ferramentas tecnológicas; a quantidade de vídeos-aulas a preparar; o acesso do estudante às aulas remotas, fossem elas simultâneas ou gravadas. A professora desabafa: “é um desafio, né? Não é fácil. Porque você tem que dar conta às vezes de vários alunos com interesses diferentes, né? E se aprofundar mais naqueles assuntos” (Professora 1, 2020)

A professora 2 (2020) aponta que para ela o desafio no ensino para estudantes com AH é a necessidade de estar sempre levando alguma novidade aos estudantes. Nesse processo, acreditamos que a criatividade no trabalho pedagógico do professor, como o que foi pesquisado na tese de Fernandes (2011), é imprescindível para atender indivíduos que também são criativos, curiosos e insaciáveis pelo conhecimento.

A professora explica que no processo de ensino de arte “a gente sempre procura trazer o novo, algo que desperte o interesse deles, né porque eles têm um potencial muito grande, mas eles precisam saber o que fazer com esse potencial, como desenvolver esse potencial, como aplicar isso também no dia a dia”. Os desafios relacionados especificamente durante a pandemia estão relacionados aos domínios tecnológicos “os desafios são... entender alguns recursos tecnológicos e me apropriar deles né. E como nós somos um grupo e a outra professora tem bastante conhecimento então a gente tem que conseguir.” (Professora 2, 2020)

Outro desafio observado nos discursos analisados é a integração entre professores do AEE e professores da sala de aula regular. Essa articulação não aparece na fala dos participantes, produzindo uma lacuna entre a escola e o espaço do AEE. Os dois espaços educacionais poderiam estabelecer uma comunicação periódica para o atendimento educacional especializado – AEE, que tem como função identificar, elaborar e organizar recursos, além de complementar e/ou suplementar a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. Conforme a legislação pertinente (BRASIL, 2008) o atendimento às necessidades específicas relacionadas às Altas Habilidades e Superdotação deveriam ser desenvolvidas através de atividades de enriquecimento curricular nas escolas de ensino regular em articulação com as instituições de educação superior, profissional e tecnológica, de pesquisa, de artes. Porém, como vimos, não existe articulação entre escola regular e CEAM.

4.2 Eixo 2. Entre os encontros e confrontos: a arte como forma de resistência

A arte possui função indispensável na vida das pessoas e na sociedade desde os primórdios da civilização, pois ela se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos ao interagirem com o mundo.

Vigotski (2001), afirma que “devemos reconhecer que a ciência não só contagia com as ideias de um homem toda uma sociedade, que a técnica não só prolonga o braço do homem; do mesmo modo, a arte é uma espécie de *sentimento social* prolongado ou uma *técnica de sentimentos*, (Vygotsky, 2001, p. 308) Nesse sentido, entendemos a arte como uma necessidade humana, assim como se faz necessário comunicar os sentimentos por meio da fala, mas não somente isso, a função da arte vai além.

Um dos estudantes do CEAM, relata sobre o que a arte lhe proporciona, no que ele admite que a arte contribui para sua “produção e a interação” e que mesmo sendo monitor e não mais estudante, “a monitoria e a parte da criação” como dois movimentos de sua preferência, mas admite que o que mais gosta é a “interação que eu tenho com os alunos, com a monitoria. Eu posso auxiliar eles, ajudar a professora, matar as minhas dúvidas e às vezes matar a dúvida de algum outro aluno”, o que demonstra um senso de colaboração e de contentamento pelo fato de ensinar e aprender com os alunos e a professora.

Portanto, a “arte, desse modo, surge inicialmente como o mais forte instrumento na luta pela existência, e não se pode admitir nem a ideia de que o seu papel se reduza a comunicar sentimentos e que ela não implique nenhum poder sobre esse sentimento (Vigotski, 2001, p. 310), pois comunicar sentimentos, seria a nosso ver, algo unilateral, que não permitiria a prazerosa troca de conhecimento nas relações sociais.

Para tanto, nesse movimento dinâmico de inter-relações humanas, os estudantes são distribuídos de acordo com as preferências (desenho ou pintura) e de acordo com os horários e dias que frequentam o centro de atendimento multidisciplinar.

Neste espaço, os estudantes encontram a oportunidade ideal para compartilhar experiências e o estímulo à criatividade por meio de atividades desenvolvidas em grupos ou individuais, com vistas ao pleno desenvolvimento das potencialidades de acordo com o interesse de cada um, assim como com a rica troca de conhecimentos entre todos.

a gente faz a intervenção caso, o aluno não pode vir aqui, mas a escola precisa de uma outra orientação, aí nós temos uma equipe técnica que é formada por um psicólogo e um pedagogo, eles vão trazer, mediar, fazer uma interferência não-direta, mas eles também estão para fazer uma avaliação, um acompanhamento, uma conversa individual, não dentro da sala de aula.

Ou a gente pode criar ações que pode fazer algum colóquio dentro da escola para atender, tudo depende da necessidade, a gente faz orientação para o professor, junto a coordenação, entendeu? É essa a forma de a gente atender mais no espaço escolar, na escola regular. (Coordenadora, 2019)

Consideramos importante compreender o lugar do ensino de artes no AEE/CEAM na versão das professoras, participantes da pesquisa. Em relação ao ensino de artes, a professora 1 relata que os estudantes têm papel ativo nas decisões da escolha dos conteúdos, das temáticas e técnicas. Um trabalho de pintura mural e de grafite foi realizado por mais de 50 estudantes no muro interno do CEAM. Conforme relata a professora 1

[...] por que não, pintar com os alunos os muros da escola? [...] ela até falou que eles gostam, que eles queriam que fosse um tema ligado aos personagens animes⁷, cosplay⁸ [...] por que não fazer uma pintura mural, um grafite, eu posso preparar uma aula sobre grafite, aliás eu já tinha preparado uma aula sobre isso..." (2019, Professora 1)

Tal atividade artística refere-se à arte urbana ou *street art*⁹, que são expressões artísticas da arte contemporânea, porém, a arte mural surgiu na década de 1920, no México, como um movimento artístico, político e social (CALABRIA & MARTINS, 1997). A pintura mural proposta pela professora se utiliza de duas técnicas, ambas no muro interno da escola, com criação dos desenhos, feitos pelos próprios estudantes, primeiramente em esboço.

A Professora 1 entrevistada antes do início da pandemia, relata que já trabalhava na educação especial, porém não tinha conhecimento a respeito das altas habilidades, e ficou muito surpresa com a habilidade no desenho demonstrada pelos estudantes que estavam fazendo um esboço do que iriam pintar no muro, posteriormente, "puxa vida, no papel eles são bárbaros, né... até pedi, alguns coloriram, pintaram o desenho, outros fizeram em preto e branco, porque era um esboço né?" Ao mencionar essa atividade, especificamente, entendemos que a questão da técnica se sobrepôs ao da discussão temática social e política, como o sentido da pintura mural em sua essência e origem. A escolha dos temas a serem

⁷ A palavra Anime refere-se à animação que é produzida por estúdios japoneses.

⁸ Cosplay é um termo em inglês, formado pela junção das palavras costume (fantasia) e roleplay (brincadeira ou interpretação). É considerado um hobby onde os participantes se fantasiam de personagens fictícios da cultura pop japonesa. Um cosplay pode estar relacionado com personagens de games, animes e mangás, porém podem também englobar qualquer outro tipo de caracterização que pertença a cultura pop ocidental.

⁹ Street Art ou Arte de Rua é a expressão que se refere a manifestações artísticas desenvolvidas no espaço público.

pintados, ao nosso ver ficou interligada ao gosto individual e às referências da cultura pop¹⁰.

Os estudantes, segundo a professora 1, nunca tinham feito esse tipo de pintura “porque ali também ia ter um tipo de material que eles nunca tinham usado”, pois geralmente, na escola, esse tipo de pintura é feito por um profissional contratado pela instituição, no caso da escola privada. Já na escola pública, esse trabalho só é possível se o professor de arte apresentar um projeto para a direção e os estudantes e todos concordarem, pois se trata de um patrimônio público. A Lei da Ação Popular nº 4.717/1965 (BRASIL, 1965) define o patrimônio público como um conjunto de bens e direitos de valor econômico, artístico, estético, histórico ou turístico, que são pertencentes à administração pública.

O processo de pintura do muro interno do centro de AEE durou por volta de uma semana em que dois grafiteiros¹¹ profissionais, à convite da Professora 1, compareceram ao Centro para ensinarem as técnicas da tinta spray aos alunos. De acordo com a professora, os estudantes “gostaram muito de ver a rapidez dos artistas, que são profissionais. ”

Nas pinturas feitas pelos estudantes foi possível ver a reprodução de imagens de personagens de filmes, animações, jogos, super-heróis etc, expondo as preferências e influências do mundo particular de cada estudante e de sua concretização de forma coletiva e colaborativa.

Um trabalho de artes com objetivos claros e bem definidos permite ao aluno o contato com diferentes cores e texturas, contribuindo para a formação da representação tátil e visual, duas fontes sensoriais muito importantes para o ser humano formar representações corticais. [...] O desenho e a pintura são mecanismos importantes para a externalização de sentimentos e a realização de um mundo particular, seja no papel, em outros tipos de suporte, por exemplo, caso dos grafiteiros. (FRANCO, BARRETO & ASSIS, 2014)

Conforme vimos, a pintura realizada com técnicas não experimentadas antes pelos estudantes, contribuem para além do aprendizado técnico, pois possibilita a

¹⁰ Cultura pop surgiu em meados dos anos 60 e tem relação com a chamada cultura de massa. A cultura de massa é a mistura da cultura erudita com a cultura popular (filmes, jogos, músicas, personalidades etc)

¹¹ Artistas que fazem Grafite, um tipo de manifestação artística surgida em Nova York, nos Estados Unidos, na década de 1970. Consiste em um movimento organizado nas artes plásticas, em que o artista cria uma linguagem intencional para interferir na cidade, aproveitando os espaços públicos da mesma para a crítica social. (mundoeducacao.uol.com.br/artes/grafite)

expressão de sentimentos, o trabalho em grupo reforçando o senso de coletividade e o sentimento de pertencimento.

Uma das competências contida na Base Nacional Curricular Comum-BNCC, é a de “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural”, o que podemos perceber ao constatarmos que a referida pintura representa as manifestações artísticas e culturais do contexto social atual.

Na BNCC, competência é definida como “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”

A seguir, fizemos o registro fotográfico de algumas imagens do produto final da pintura mural no, feita por mais de 50 cinquenta estudantes de arte do centro de AEE às altas habilidades, em grupos e dias intercalados, com as técnicas da pintura mural e a do grafite. Além da reprodução das imagens, podemos perceber algumas imagens de criação, com referências do abstracionismo e grafismo indígena, como na primeira imagem (Imagem 1).



Fotografia 1: Pintura mural. Juliana Moreno, 2019



Fotografia 2: Pintura mural. Juliana Moreno, 2019



Fotografia 3: Pintura Mural. Juliana Moreno, 2019



Fotografia 4: Pintura Mural. Juliana Moreno, 2019.



Fotografia 5: Pintura Mural. Juliana Moreno, 2019

Faz parte da cultura humana deixar suas marcas por onde quer que passe. É assim desde a Pré-História, com os primeiros grupos humanos, representando de forma simbólica o seu cotidiano de sobrevivência, por meio da pintura rupestre, ou seja, pintura nas rochas. Desde então, expressar-se por meio de imagens que representem o mundo a sua volta e criar novas imagens mentalmente e concretamente com as mais variadas técnicas artísticas, é uma necessidade humana. Nesse sentido, para Vigotski,

a criação artística como um “construto simbólico” organizado a partir de uma intencionalidade, e que, portanto, não pode ser explicada somente do ponto de vista individual ou inconsciente. Nessa perspectiva destaca-se a potencialidade dos conceitos ‘criação’ e ‘imaginação’ para pensar a arte democraticamente, a partir do entendimento segundo o qual a criação e a imaginação são atributos da própria condição humana em suas determinações históricas e culturais, e não frutos de uma genialidade que situa o mundo das artes à parte da atividade humana concreta, desconsiderando as possibilidades de seu ensino no contexto da educação formal. (SILVA; ZANATTA, 2020, p. 3)

Machado e Stoltz (2017) apresentam indícios de que os alunos utilizam das atividades artísticas e criativas como instrumento para dar vazão aos seus sentimentos e emoções, utilizando a arte e a criatividade como meio de superar dificuldades e situações conflituosas. Os estudantes apontam que a arte e a criatividade estão pouco presentes na escola em que estudam, mas que podem exercitar isso nesse espaço especificamente.

Renzulli (2004) afirma a existência de dois tipos de AH/SD: a acadêmica e a Produtiva - Criativa, cuja segunda, abrange aspectos voltados ao desenvolvimento das ideias, criação de produtos e da habilidade para as expressões artísticas. “As situações de aprendizagem concebidas para promover a superdotação produtivo-criativa enfatizam o uso e a aplicação do conhecimento e dos processos de pensamento de uma forma integrada, indutiva e orientada para um problema real” (RENZULLI, 2004, p. 83). As atividades de arte direcionadas promovem tal desenvolvimento da produção artística e da criatividade. Além disso, promove a interação entre grupos de estudantes com os mesmos interesses, facilitando a troca de conhecimento e nas interações sociais.

Sobre o que mais gosta no Centro, a estudante 1 disse que é “o ambiente social, sabe? Porque as professoras, elas são muito acolhedoras.” Tal fala nos leva a refletir sobre como se dá esse acolhimento na escola regular. Sobre o suporte recebido entrevistada diz que “elas te ajudam em momentos que a gente precisa... por mais que o Centro já desse suporte de psicóloga, e psicopedagoga com a gente, as professoras elas ajudam muito nesse quesito”, o que nos permite pensar sobre as interações e dificuldades de diálogos existentes entre os alunos e os professores da escola. Outra questão apontada diz respeito aos sentimentos liberados no momento do fazer artístico, conforme a estudante 1 (2020) “a gente trabalha muito, com essa questão de liberar os sentimentos nas obras”.

A fruição estética entendida como (ato de obter prazer daquilo que possui um formato artístico, seja pela sua beleza e feiura, ou pelos sentimentos que despertam nos seus admiradores), a criação e produção artística são processos que requerem tempo. Na escola, são poucas aulas de arte por semana e o ambiente apropriado com espaço e materiais diversos é privilégio de poucos arte-educadores.

Uma das dificuldades apresentadas pelos indivíduos com AH/SD, é a socialização com os pares, que podem ser observadas a partir de características como precocidade, envolvimento intenso com a tarefa de seu interesse, complexidade de raciocínio, dentre outras (FERREIRA, 2014). Observamos isso na fala da estudante 1 que afirma que

geralmente aquela criança quando é mais reclusa, quando é mais insegura com o trabalho dela, ela acha que o trabalho dela pode estar feio, porque alguém pode desenhar melhor que ela e tal. Mas ela tem o estilo próprio dela. Então eu acho que o CEAM contribui com isso também.” (Estudante 1)

A arte é uma construção social essencial à vida humana. A arte nos permite refletir de forma crítica, sobretudo, sobre o momento atual. "Arte introduz cada vez mais a ação da paixão, rompe o equilíbrio interno, modifica a vontade em um sentido novo, fórmula para a mente e revive para o sentimento aquelas emoções, e vícios que sem ela teriam permanecido em estado indefinido e imóvel" (Vigotski, 2001, p. 316), em que a cognição não se sobrepõe ao sentimento suscitado pelo contato com a arte.

Consideramos importante proporcionar aos estudantes talentosos ambientes que agucem a curiosidade, proporcionem o exercício da imaginação e experiências desafiadoras que possibilitem desenvolver e realizar atividades criadoras, pois "[...] a imaginação como fundamento de toda a atividade criadora manifesta-se igual em todos os aspectos da vida cultural, possibilitando a criação artística, científica e tecnológica", conforme aponta Vigotski (2014, p. 4).

Seguindo essa linha de pensamento, em que o ambiente estimulante contribui com a habilidade de criação, podemos afirmar que os elementos adquiridos através da experiência do indivíduo alimentam a imaginação humana, desenvolvendo o potencial criativo. "Nesse sentido, absolutamente tudo o que nos rodeia e que foi criado pela mão do homem, universo cultural, ao contrário do universo natural, é produto da imaginação e criação humanas". (Vigotski, 2014 p. 4).

Portanto, essa bagagem cultural, fruto da criação humana, dá aos indivíduos elementos que alimentam as experiências acumuladas e permitem aos mesmos serem autores de novas criações.

4.3 Eixo 3. A importância do AEE na vida dos estudantes com AH/SD

Ao analisarmos a fala dos estudantes sobre a importância do AEE em suas vidas obtivemos algumas informações comparativas sobre o funcionamento do centro e o funcionamento da escola para estes estudantes. É consenso entre os autores da área, a necessidade de proporcionar aos estudantes com AH/SD espaços propícios para o desenvolvimento de suas potencialidades. Verificamos que além do desenvolvimento do potencial artístico, o estudante também consegue relacionar-se com maior facilidade, já que relacionam-se com seus pares, colegas com mesmos

interesses. “Esse potencial criativo, é a questão de potencializar né o talento, a área da arte e também é muito importante porque é um lugar onde ele encontra essas pessoas que têm um interesse próximo ao dele”, relata a (Professora 2)

Freitas e Perez (2012) propõem o Modelo de Atendimento Educacional Especializado MAEE, que abrange todos os tipos de atividades diferenciadas necessárias para promover o desenvolvimento dos estudantes com AH, desde a identificação e coleta de dados junto a alunos famílias e professores até as atividades de treinamento e desenvolvimento através do enriquecimento intracurricular (na escola) e extracurricular (nas SRMs). Aqui, podemos deduzir que o enriquecimento curricular intracurricular não ocorre no espaço escolar, a não ser da existência de uma SRMs com recursos para esse público.

A estudante 1 (2020) destaca o aspecto da afetividade no ambiente do AEE relatando “e era isso que eu gostava. Eu tinha bastante amigos lá. As professoras também, são muito amigas com a gente, e eu sinto bastante falta disso. ” (Estudante 1). A pesquisa desenvolvida por Sasaki, Sforini & Belieri (2021), fizeram um levantamento de trabalhos científicos onde identificaram a afetividade e a cognição sob o olhar da teoria histórico-cultural. Neste trabalho, descobriram que

alguns pesquisadores consideram a afetividade nas ações de ensino, quando ela está vinculada às relações interpessoais e voltadas ao desenvolvimento da autoestima dos estudantes, do cuidado ou carinho sobre o outro como se esses vínculos afetivos e a relação professor-aluno interferissem nos aspectos cognitivos destes. (SASAKI; SFORINI; BELIERI, 2021, p. 90)

Os referidos autores e autoras revelam que em outras pesquisas se “reconhecem a importância da unidade afetivo-cognitiva ser considerada no processo de ensino e aprendizagem”. Concordamos que a afetividade e o conhecimento devem ser proporcionados de forma unificada para que o processo de ensino e aprendizagem seja efetivo no AEE.

QUADRO 5. Estudantes com AH e o AEE em arte

Categorias de respostas	Estudante 1	Estudante 2	Estudante 3
	“a arte ela é tratada assim, com total descaso, sabe? É como se fosse	O estudante menciona apenas o ensino no CEAM.	“Ele não era um professor que incentivava. Ele realmente riu de mim, ele

Ensino de arte na escola	só mais uma daquelas matérias que você só precisa passar de ano" "a escola ela trata no geral, enquanto o CEAM, ele já trata especificamente."		me olhava meio, tipo assim "você não vai para lugar nenhum", sabe?... Ele era desinteressado" "a escola pública assim, ela tenta socar coisas na sua cabeça. Você não aprende realmente. Você decora alguma coisa por alguns dias para aplicar em alguma prova, depois você esquece."
Ensino de Arte no CEAM	"o trabalho que eu mais consegui me expressar o que eu estava sentindo naquela hora, sabe? Tanto é que as professoras gostam muito... eu também me orgulho daquilo. que geralmente, a gente nunca consegue expressar o que está sentindo e tal... e no CEAM, a gente consegue, a gente consegue canalizar isso na arte" "O CEAM é direcionado para essas pessoas que tem já o dom, que gostam do desenho, que gostam da arte. O CEAM ele se difere nesse quesito, a escola ela trata no geral."	"A gente vivencia arte, a gente tem esse espaço para poder vivenciar, ter essa experiência na pele." "na questão de artes, você tem todos os materiais, os professores... tudo voltado para você, sabe?" "A interatividade e o suporte." "agrega muito tanto pelo motivo técnico, pela estrutura que o CEAM oferece, na questão de material, professores, ele tem a questão da formação de pessoas."	"A gente discutia bastante sobre o que a gente estava estudando e tal. A gente tinha um auxílio maior, os professores estavam ali sempre dando atenção." "no CEAM eu realmente aprendi alguma coisa, eu realmente desenvolvi... eu aprendi a usar as técnicas... porque lá eles dão bastante atenção."
Desafios na pandemia	"muitos não têm material, sabe, para produzir em casa. e isso acho que é um "problemasso"	"eu ainda consigo ter acesso muito fácil, pelo celular, aqui em casa no caso, ter acesso às atividades, ler e realizar, dependendo dos"	"as professoras estão postando as atividades no Google Classroom, mas como você já sabe, o meu acesso é um pouco"

		materiais que eu tiver, solicitados.”	limitado. Então, eu não fiz muitas das aulas”
Importância e aprendizado		eu tive um incentivo aqui, que me fez enxergar a possibilidade que eu tinha com o desenho. “Mas encontrei aqui um ambiente voltado para o desenho, a criação da arte em si. Eu descobri nesse lugar que eu poderia fazer parte disso, no futuro.” “porque eu me encaixei muito bem aqui, muito rápido, porque foi um ambiente que eu me senti familiarizado, né?”	

Um dos aspectos presentes nas pesquisas levantadas no primeiro capítulo, diz respeito à invisibilidade dos estudantes com AH/SD. No quadro acima, apresentamos alguns trechos retirados das falas dos três estudantes com AH, no intuito de compreender as percepções sobre o funcionamento do AEE pela perspectiva dos mesmos.

Perguntado sobre a existência de colegas de sua turma da escola, que possivelmente possuem habilidades em artes e não foram identificados ou percebidos, um dos estudantes responde

sim, infelizmente isso acontece bastante. Eu sei que tem... eu já conheci bastante colega que gosta de desenhar, faz isso por hobby também. Mas eu também não sei se eles nunca souberam do CEAM, porque assim eu mesma conheci o CEAM por causa da minha mãe. Ela foi atrás, tal. Tem muitos pais que às vezes também não ligam muito para essa parte do filho, então.... Fica meio que reprimido tudo.... Que acaba não sendo trabalhado de verdade.”
(Estudante 1)

No ambiente escolar, o estudante talentoso não é percebido, a não ser quando é surpreendido realizando algum desenho (com habilidade técnica) durante a aula. Como vimos anteriormente, no trabalho de (VIANA 2020) a invisibilidade dos

estudantes que apresentam indicativos de AH/SD, ainda é uma realidade, mesmo com as conquistas legais e os esforços dos profissionais da educação especial que atendem esse público.

É consenso dos estudantes que o desenho como prática artística ocorre desde tenra idade. Nos primeiros anos de vida escolar, a prática artística é incentivada e inserida nas atividades pedagógicas de forma frequente e as crianças sentem prazer em se expressar por meio do desenho.

O desenho, sendo uma forma natural do ser humano se comunicar desde tenra idade é considerada por (GARDNER, 2000) como um tipo de Inteligência Espacial, sendo esta a capacidade de perceber informações visuais ou espaciais, pensar de maneiras tridimensionais levando em consideração a relação entre cor, forma, linha, configuração e espaço (como o faz os pintores, arquitetos e escultores). As crianças pensam por imagens e figuras, gostam de planejar, desenhar, visualizar e rabiscar e esta prática perdura em algumas pessoas ao longo da vida, como no caso dos artistas.

À medida que os estudantes avançam nos anos escolares, a arte e suas práticas vão ficando restritas às aulas de artes, por vezes, sem a valorização do próprio arte-educador, como relatou um dos estudantes entrevistados. Sobre o ensino de arte na escola, os Estudantes 1 e 2, conforme o quadro acima, expressam sua visão sobre o descaso e a não valorização do ensino da arte. Para estudantes que possuem altas habilidades artísticas e gosto pelo fazer artístico, não ter um ambiente adequado para desenvolver tais habilidades, lhes causa descontentamento e o não desenvolvimento de tal potencial, pode ser desperdiçado.

O AEE em arte no CEAM, proporciona ao estudante a oportunidade de desenvolver seus talentos, pois disponibiliza materiais artísticos variados em um ambiente espaçoso organizado para tal propósito. Conforme a fala dos estudantes, também podemos perceber que o diálogo e a orientação por parte das professoras são constantes na relação, permitindo maior participação dos estudantes.

Um aspecto apontado pelos alunos é de que o AEE atende de forma individualizada, considerando as preferências e necessidades pessoais e de aprendizagem de cada estudante, enquanto na escola, tanto o atendimento quanto o ensino são tratados de forma mais geral, ou seja, sem atenção às especificidades dos

estudantes. É nítida a comparação feita pelos estudantes em relação à escola e ao AEE, no que se refere à atenção recebida, ao incentivo à participação do estudante e aos materiais disponibilizados.

Um ambiente estimulante e facilitador da criatividade, segundo Mitjáns Martínez (1997) *in* Piske e Stoltz (2018) depende de alguns fatores, tais como: liberdade, responsabilidade, valorização da produção do aluno, respeito à individualidade, estímulo, vivências emocionais positivas e o que proporciona o bem-estar emocional do estudante no seu processo de desenvolvimento.

Os estudantes também apontam que os desafios enfrentados na pandemia não se restringem apenas à suspensão do AEE presencial. O AEE de forma remota, causou, além da distância física, dificuldades de comunicação com as professoras e colegas, devido a conexão de internet limitada.

Outro fator, destacado na fala dos estudantes, refere-se aos materiais artísticos, os quais os estudantes tinham fácil acesso. O AEE remoto dificultou a produção artística pela escassez de materiais artísticos. Em contrapartida, proporcionou aos envolvidos, professoras e estudantes, encontrarem juntos, novas formas de produzir arte com recursos escassos, usando a criatividade. É possível perceber um sentimento de frustração, nas falas dos estudantes, pela impossibilidade em realizar os trabalhos artísticos, pela ausência de materiais, porém, conforme explica Vigotski (2018, p. 31) “os dois fatores - intelectual e emocional - revelam-se necessários para o ato de criação. Tanto o sentimento quanto o pensamento movem a criação humana”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Uma imagem é um poema sem palavras”.

Horácio

A educação especial para estudantes com AH/SD vem ganhando espaço no campo da pesquisa, retirando da invisibilidade, um público considerado autossuficiente. Buscamos com este estudo, conhecer o funcionamento do AEE em arte para estudantes com AH/SD em um centro de atendimento multidisciplinar e os desafios enfrentados pelos estudantes em meio a Pandemia de COVID-19.

O AEE abrange processos de ensino e aprendizagem dialógicos e dinâmicos, permeados por relações interpessoais que se diferenciam dos processos que ocorrem na sala de aula regular. Diferentemente do ambiente escolar, no AEE, os estudantes têm suas especificidades, preferências, aptidões, interesses e habilidades, vistos, atendidos e desenvolvidos, pois os estudantes participam ativamente das decisões na escolha dos conteúdos, das técnicas artísticas e dos materiais, com a orientação das professoras de arte.

Assim, concordamos com Piske e Stoltz (2018) que reforçam o importante papel do professor no AEE

o professor, considerado como facilitador do processo ensino-aprendizagem, estimula o desenvolvimento de interesses de seus alunos e respeita seus sentimentos e Emoções, que cada aluno tenha a liberdade de expressar durante as aulas dentro de um clima emocional positivo e seja respeitado de acordo com a sua necessidade, seja ela cognitiva, social ou emocional. (PISKE; STOLTZ, 2018, p. 207)

As informações obtidas na etapa de coleta de informações através da breve observação do ambiente, anterior à Pandemia, das entrevistas com as professoras de arte e com os estudantes, nos deu uma visão geral do ambiente onde ocorre o AEE em artes. Lembramos que o atendimento aos estudantes com AH/SD acontecia em outro endereço, com estrutura física diferente da atual, conforme trabalho de pesquisa realizado anteriormente (CAVALHEIRO, 2015). O espaço atual comporta um número maior de estudantes e possibilita a realização de trabalhos artísticos de grande porte, como os painéis feitos com a técnica da pintura mural e grafite, registrados em fotografias no corpo do trabalho.

Consideramos importante lembrar que devido a alterações ocorridas no calendário do Comitê de Ética no início da pesquisa e, posteriormente, o início da pandemia, não foi possível realizar a etapa da observação, que nos permitiria obter detalhes do cotidiano do AEE, com suas especificidades e singularidades da dinâmica de funcionamento.

No entanto, anteriormente à Pandemia, foi possível conhecer o espaço do CEAM pessoalmente. Na oportunidade, foi possível conhecer o espaço e verificar, por meio da organização da sala de AEE e de algumas produções dos estudantes, que os processos criativos e de produção artística não se limitavam à sala de artes e que as técnicas e materiais disponíveis aos estudantes eram diversos e abundantes.

Diante disso, voltamos o nosso olhar ao ambiente escolar, onde ocorre o ensino de arte aos estudantes em geral. Em geral, não há um espaço próprio para as aulas de artes, tampouco, materiais diversos e abundantes.

A desvalorização da disciplina de arte, em relação a outras disciplinas, como a de Língua Portuguesa ou a de Matemática, por exemplo, é latente na fala dos estudantes ao relatarem sobre o ensino de arte nas escolas. A arte, como disciplina escolar, ainda é vista pelo viés da pedagogia tradicional, onde se valoriza o desenho de cópia. Na pedagogia tradicional o ensino de desenho nas escolas primárias e secundárias fazia analogias com o trabalho e “os programas de desenho do natural, desenho decorativo e desenho geométrico eram centrados nas representações convencionais de imagens” (FERRAZ; FUSARI, 2001, p. 30).

Os conteúdos eram fixados pela repetição e tinham por finalidade desenvolver a vista, a mão, a inteligência, a memorização, o gosto e o senso moral, ou seja, a transmissão de conhecimentos se limitava à mera reprodução. Não se cogitava usar a imaginação e a criatividade nas aulas de arte e, assim, perdura esse pensamento no senso comum.

Contudo a arte tem um papel psicossocial muito mais abrangente, tal como o de proporcionar o desenvolvimento do ser humano de forma integral, despertando a sensibilidade, o senso crítico, a capacidade de refletir, de agir, de modificar-se e modificar o seu meio considerando o bem-estar social. Para isso, é preciso abrir a discussão sobre o ensino de arte que se assemelhe ao do AEE, com espaços e materiais adequados não apenas para estudantes com AH/SD.

O processo de inclusão dos estudantes da educação especial caminha a passos lentos, mas é possível constatar avanços por meio das pesquisas publicadas com a temática do AEE para estudantes com AH/SD. Dois pontos nos chamam a atenção neste estudo: tanto a dificuldade de identificação dos estudantes com este perfil, quanto a dificuldade de identificação de estudantes especificamente em arte. Ao passo que estes, quando identificados, têm a oportunidade de frequentar um espaço com recursos humanos e materiais adequados, os estudantes das escolas regulares e seus respectivos professores de arte, não conseguem obter as mesmas oportunidades, como por exemplo, participar de projetos em parcerias com instituições de ensino superior. Acreditamos que parcerias desse tipo abririam oportunidades a todos os estudantes, sejam eles público da educação especial ou não.

No espaço de funcionamento do AEE em Artes Visuais, percebemos um movimento dinâmico de experimentações práticas variadas, de pesquisas espontâneas e de organização participativa e coletiva, permeadas por atitudes e posturas de colaboração. Ou seja, as aulas de arte são planejadas a partir dos interesses e habilidades dos estudantes, que por sua vez, participam ativamente da seleção dos conteúdos e dos materiais que preferem usar em seus trabalhos. Os estudantes tornam-se agentes ativos no processo de ensino e aprendizagem, pois, planejam junto com a professora de arte como serão as aulas.

Acreditamos que a participação do estudante no processo de planejamento, escolha de conteúdos e técnicas, organização do ambiente, dentre outras ações, é possível e viável no processo de ensino e aprendizagem, promovendo um currículo mais flexível também é possível no ambiente escolar. Acreditamos que tanto no AEE quanto na escola,

as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. As metodologias ativas são caminhos para avançar mais no conhecimento profundo, nas competências socioemocionais e em novas práticas (MORAN, 2018, p. 01)

O AEE busca o desenvolvimento integral do estudante com altas habilidades, através do desenvolvimento dos potenciais cognitivos, artísticos e emocionais. A arte situa o fazer artístico como fato humanizador, cultural e histórico, no processo de ensino e aprendizagem inseridos no AEE, pois propicia a interação entre o fazer artístico dos estudantes, a produção artística dos artistas consagrados e as relações construídas na convivência entre estudantes e professoras.

Entendemos que a construção do conhecimento em arte se dá com a relação professor e estudante, seja o processo dentro ou fora do AEE. Além disso, o processo de ensino e aprendizagem em arte desenvolve o talento artístico, as relações interpessoais, o espírito de colaboração, a aprendizagem cooperativa, a empatia, a construção da identidade individual e do grupo, a capacidade de compreensão das formas de construção artística e estética das diversas culturas.

Especificamente no AEE em artes, existe um movimento dinâmico em que é proporcionado aos estudantes o contato direto com os artistas locais e suas produções artísticas. Esse contato direto contribui para a identificação da identidade da cultura local, alarga as dimensões da compreensão que se têm sobre homem em diferentes momentos da história e em culturas diversas, além da compreensão de si próprio, enquanto sujeito pertencente a essa cultura.

Nesse sentido, a arte consiste em oferecer condições para que os estudantes se relacionem com o seu mundo interior, administrando as suas emoções e seus sentimentos. Também é possível afirmar sobre os benefícios da aprendizagem cooperativa no processo de aprendizagem e na criação de um produto artístico coletivo, como a pintura mural feita em grupo e que expressa a identidade dos estudantes do centro de AEE e a influência da cultura pop contemporânea.

A relação dialógica entre professor e estudante não apresenta a rigidez do currículo escolar, e se estabelece um movimento de fluidez, autonomia e parceria nas escolhas metodológicas, na seleção de conteúdos, na elaboração de projetos e produtos artísticos, sendo estudante e professor agentes ativos e conscientes nesse processo de aprendizagem do AEE em arte.

As imagens reproduzidas e produzidas na expressão artística dos desenhos e pinturas realizados pelos estudantes, nos apresentam a visão particular de um grupo

de estudantes inserido em uma cultura de jogos, filmes e animações. Vigotski (2018) explica que

as paixões e os destinos dos heróis inventados, sua alegria e desgraça, perturbam-nos, inquietam-nos e contagiam-nos, apesar de estarmos diante de acontecimentos inverídicos, invenções da Fantasia. Isso ocorre porque as emoções provocadas pelas imagens artísticas fantásticas das páginas de um livro ou do palco de teatro são completamente reais e vivenciadas por nós de verdade, franca e profundamente. (VIGOTSKI, 2018, p. 30)

Ao mesmo tempo, entendemos que uma reprodução do desenho, ou mera cópia, sem reflexão, não cumpre o papel de desenvolvimento da criticidade e consciência imbuídos no papel da arte e tão necessários nos dias atuais. A crítica social, presente na arte mural, por exemplo, não se faz presente em uma primeira leitura nas imagens apresentadas.

Ao analisar e descrever sobre o funcionamento do AEE em arte aos estudantes com AH/SD, observamos que embora as políticas públicas amparem os estudantes da educação especial, o AEE não alcança a todos os estudantes, ficando restritos à poucos tais direitos. É necessário a ampliação de oferta do AEE em outros espaços educativos e a realização de outras pesquisas que investiguem projetos que viabilizem parcerias com instituições de ensino superior e outros segmentos sociais.

Novas pesquisas podem contribuir para a identificação, visibilidade e atendimento adequado dos estudantes com AH/SD no AEE. Acreditamos que ao viabilizar programas que promovam o desenvolvimento desses jovens, os mesmos possam contribuir para o desenvolvimento e melhoria de sua comunidade.

Enquanto defende-se a educação inclusiva para os estudantes especiais, dando a eles um espaço rico em materiais e novas possibilidades de aprendizagem e produção artísticas, exclui-se os estudantes que não possuem AH/SD da escola regular, retirando deles, o mesmo direito a educação de qualidade defendida nos documentos oficiais. Isso nos mostra, por outro lado, um problema maior de que a educação e seu formato precisam ser revistos. As escolas, as salas de aulas, as carteiras, os livros didáticos a escassez de materiais, as metodologias, salvo algumas exceções, são as mesmas de um século atrás.

Não há dúvidas de que as conquistas na educação especial são de suma importância, considerando que até poucas décadas atrás, os estudantes com

necessidades especiais eram isolados do restante da comunidade escolar em instituições de atendimento específicas. Porém, podemos pensar em possibilidades de acesso a espaços como o do CEAM para todos os estudantes, permitindo a interação de todos com os alunos com AH/SD, pois a troca entre os estudantes em um espaço organizado para desenvolver as potencialidades, certamente beneficiará a todos.

Por fim, o AEE em arte para estudantes com AH/SD, é resultado de lutas e conquistas da educação especial. O atendimento às demandas da comunidade local foi ampliadas com a mudança de NAAH/S para CEAM/MS. Acreditamos que seja relevante promover trocas de conhecimentos e de experiências entre centros de atendimentos pelo Brasil e pelo mundo, no intuito de ampliar, agregar e adaptar novas formas de conhecimento. Conhecer paulatinamente, esses estudantes saem da invisibilidade, graças aos esforços de educadores e pesquisadores que continuam na luta pela inclusão de todos. Consideramos ainda, que os estudos acerca do AEE na educação para AH/SD não se fecha com essa pesquisa, sendo ela uma abertura a maiores discussões que visem uma educação especial mais inclusiva e participativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Eunice Soriano de. **Psicologia e Educação do Superdotado**. Editora Pedagógica e Universitária Ltda., São Paulo, 1986.

ALENCAR, E. M E FLEITH, D. Indivíduos Com Altas Habilidades e Superdotação; clarificando conceitos, desfazendo ideias errôneas. In: Fleith D. D. S.; **A construção de práticas educacionais para alunos com Altas Habilidades e Superdotação: orientação a professores** Volume 1. Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial. 2007

ALVES, Veronice Suriano. **Altas habilidades superdotação na rede pública Municipal de Cascavel: uma análise na Perspectiva da psicologia histórico-cultural**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná- Unioeste, 2017.

ANACHE, Alexandra Ayache *et al.* **Revisão de literatura sobre aspectos das avaliações para Altas Habilidades e Superdotação**. Revista Educação Especial v. 29 página 413-428, maio/agosto 2016.

ARAÚJO, Marisa Ribeiro de. **Identificação e encaminhamento de alunos com indicadores de Altas Habilidades e Superdotação na Escola Pública do Município de Fortaleza: proposta para atuação de professores do atendimento educacional especializado**. Dissertação de Mestrado em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, 2011.

_____. **Avaliação e intervenção pedagógica para alunos com Altas Habilidades e Superdotação na perspectiva da educação inclusiva**. Tese

de Doutorado em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, 2014.

BAHIENSE, Taisa R. S. **Concepções sobre Altas Habilidades e Superdotação e prática docente**. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade Federal do Espírito Santo. 2013

BOTELHO, Louise, L. R. **O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais**. Revista Eletrônica Gestão e Sociedade. Belo Horizonte - volume 5 número 11 - p. 121-136 maio/agosto 2011 · ISSN 1980-5756.

Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/> Acesso em: maio de 2018.

BERGAMIN, Aletéia Cristina. **Enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de alunos com Altas Habilidades e Superdotação**. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/153376> Acesso em: abril de 2018.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Documento Orientador. Execução da Ação**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

_____. Lei nº9.394, 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 2018.

_____. Lei nº 13.234/2015. MEC 2017 Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm > Acesso em: 05 maio de 2018.

_____. Acesso em 08/07/2019. Fonte: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_18.02.2016/art_208_.asp

_____. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

_____. Fonte: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf

_____. Fonte: <http://apahsd.org.br/legislacao-pertinente/>

_____. AEE site: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192 Acesso em 19/05/2020)

_____. **Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192 Acesso em 19/05/2020)

_____. Base Nacional Comum Curricular - BNCC Disponível em <https://www.alex.pro.br/BNCC%20Arte.pdf> Acesso em 31 de outubro de 2021

_____. A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades e Superdotação Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32300> Acesso em: 07/07/19

_____. **Censo Escolar 2020.** Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-08/Mais-de-24-mil-criancas-no-brasil-sao-superdotadas-mostra-censo> Acesso em 30/10/2021

BRASIL. Lei nº9.394, 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 2018.

_____. [Portaria do MEC nº 243, de 15 de abril de 2016](http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32101-educacaoespecial). Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32101-educacaoespecial>> Acesso em: 06/08/2020

_____. **Avaliação e intervenção pedagógica para alunos com Altas Habilidades e Superdotação na perspectiva da educação inclusiva**. Tese de Doutorado em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, 2014.

_____. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Documento Orientador. Execução da Ação**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

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

_____. **Saberes e práticas da Inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com Altas Habilidades e Superdotação**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf>> Acesso em 05 de abril de 2018.

CEAM Disponível em <https://www.sed.ms.gov.br/nucleo-da-sed-atende-estudantes-com-altas-habilidadessuperdotacao/> Acesso em 19/05/2020)

COELHO, Ana Alves da Silva. **O modelo de enriquecimento escolar de Joseph Renzulli e o atendimento educacional especializado ao estudante com Altas Habilidades e Superdotação: percepções docentes**. Dissertação para o Mestrado em Educação na Universidade Católica de Brasília- UCB, 2015.

CORRÊA, Luiza Andrade. **Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia da covid-19**: um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais [www.institutorodrigomendes.org. br/protocolos-covid19](http://www.institutorodrigomendes.org.br/protocolos-covid19). Acesso em 18 de setembro de 2021.

CORREIA, Daniela F. da Hora; CORREIA, Paula F. da Hora; CORREIA, Patrícia C. da Hora. **Crianças com Altas Habilidades e Superdotação**: uma discussão sobre o Estado da Arte desta temática. In: X World Congress on Communication and Arts April (23-26) 2017, Salvador, BRAZIL. Acesso em: 09/06/2018

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 2018.

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.

FLEITH, Denise de Souza. **A construção de Práticas Educacionais para alunos com Altas Habilidades e Superdotação**. Atividades de estimulação de alunos. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

_____; ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de (Org.) **Desenvolvimento de talentos e Altas habilidades**: orientações a pais e professores. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.

FREITAS, Soraia Napoleão; PÉREZ, Susana G. P. B. **Altas Habilidades e Superdotação**: atendimento especializado. ABPEE, 2012.

FERREIRA, José Adnilton Oliveira. **Inclusão escolar? o aluno com Altas Habilidades e Superdotação em escola ribeirinha na Amazônia (2018)**. Acesso em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/153360>

FILHO, José C. dos S.; GAMBOA, Silvio S. **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. 8ª - São Paulo, Cortez, 2013.

FORTES, Caroline Correia. **Contribuições do PIT Programa de Incentivo ao Talento no processo de aprendizagem e desenvolvimento de um aluno com altas habilidades**. Dissertação de Mestrado. Universidade Santa Maria, 2008.

GÜENTER, Zenita C. **Caminhos para desenvolver potencial e talento**. Lavras: UFLA, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: Abordagens qualitativas. [2. ed.]. Rio de Janeiro : E.P.U., 2014.

MARQUES, Danitiele Maria Calazans. Proposta Curricular para o aluno com Altas Habilidades e Superdotação: atividades de identificação dos domínios. In: COSTA, Maria da Piedade R.; MASSUDA, Mayra Berto; RANGNI, Rosemeire de Araújo. **Altas Habilidades e Superdotação: pesquisa e experiência para educadores**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016. (p. 17 – 42)

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. **Arte, só na aula de arte?** Disponível em:
 Fonte: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/9516/6779>
 Acesso em 25/11/2021

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.
 Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf Acesso em 02/12/2021

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (Org.) **Currículo: políticas e práticas**. 13 ed. São Paulo, SP: Papirus, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa Social: teoria, Método e Criatividade**. 23ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 23ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. Educação Inclusiva, Educação Especial? Entre o existente e o desejado. In: OMOTE, Sadao; OLIVEIRA, Anna Augusta S. de; CHACON, Claudio Moriel (Org.); **Ciência e Conhecimento em Educação Especial**. São Carlos: Marqueline & Manzini: ABPEE, 2014. (p. 135-152)

OMOTE; OLIVEIRA; CHACON. (org.) Livro: Ciência e conhecimento em educação especial - capa azul (Organização Omote, Oliveira, Chacon). Artigo: **Análise crítica da produção do conhecimento em educação especial**. (GLAT, OMOTE, PLETSCHE, 2014)

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 15ª edição Vozes 2001.

PISKE, Fernanda Ellen Ribeiro e outros. **Altas Habilidades e Superdotação (AH/SD): Identificação e Atendimento**. Fernanda Ellen Ribeiro Piske Organização, nia estou, jarcy Maria Machado Sara Bahia. Curitiba: Juruá 2016.

REILY, Lucia. **O ensino de artes visuais na escola no contexto da inclusão**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n80/v30n80a07.pdf>> Acesso em 04/12/2014.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-Cultural da Educação**. 21 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

RENZULLI, Joseph. **O Que é Esta Coisa Chamada Superdotação, e Como a Desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos**. Revista Educação. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1 (52), p. 75 – 131, Jan./Abr. 2004

SED <https://www.sed.ms.gov.br/sed-publica-resolucao-sobre-funcionamento-dos-centros-de-educacao-especial-de-campo-grande/> 2017

SILVA, Raissa Viviane. **Desempenho intelectual, criatividade e desempenho escolar de alunos indicados com Altas Habilidades e Superdotação por seus professores (2018)**. Acesso em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/154043>

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

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 (ORGs).**
FLEITH, Denise Souza e Alencar, Eunice M. L. S. ed. Artmed, Porto Alegre. 2007.

VIRGOLIM, Angela M. Rodrigues; KONKIEWITZ, E. Castelon (ORGs.) **Altas Habilidades e Superdotação, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar.** Campinas, SP : Papirus, 2014.

VIGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem.** Tradução Jefferson Luiz Camargo. 3ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** (“Interação entre aprendizado e desenvolvimento” (Vigotski, 2007, p. 87-89) Livro: A formação social da mente, 2007)

APÊNDICE

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Responsável: _____

Data da entrevista: _/___/_____

Primeiro momento (apresentação)

1. Apresentação dos objetivos da pesquisa;
2. Apresentação dos objetivos da entrevista;
3. Informar o entrevistado sobre a eventual possibilidade de retomada de contato. O tempo máximo previsto para cada entrevista é de uma hora e se necessário, será marcado outro encontro para complementação dos dados;
4. Solicitar a concordância do entrevistado para gravar a entrevista;
5. Informar ao entrevistado que será assegurado o sigilo de sua identidade se desejar;
6. Informar que os dados serão transcritos para o Relatório de Dissertação cujo título é: “O processo de ensino e aprendizagem em artes em um centro de altas habilidades”, sob a orientação da Profa. Dra. Profa. Dra. Alexandra Ayach Anache, vinculadas ao Programa de Pós-graduação em Educação/FAED - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul;
7. Informar ao entrevistado que os dados obtidos serão de uso estritamente acadêmico e será utilizado no todo e em partes.

BLOCO I – Entrevista com os professores de Arte do CEAM

Identificação do participante – Professor A do CEAM

1. Dados Pessoais

1 Sexo: Masc. () Fem. ()

2 Idade: _____

3 Estado civil: Solteira/o () Casada/o () Companheira/o () Separada/o ou Divorciada/o () Viúva/o ()

4 Nível de escolaridade e formação profissional:

2. Entrevista com professores de Arte no CEAM:

2.1 Há quanto tempo você trabalha no CEAM?

2.2 O que o levou a se interessar por esse tema?

2.3 Já teve contato com os professores de arte da escola onde estuda seu aluno com AH/SD?

Em caso afirmativo, como esse contato ocorreu?

2.4 Esse contato traz contribuições para seu trabalho pedagógico?

Em caso afirmativo, Quais?

2.5 Como você seleciona os conteúdos que vai usar com o estudante com AH/SD?

2.6 Como você organiza a metodologia de ensino e os recursos didáticos que vai utilizar?

2.7 Quais as estratégias pedagógicas que você utiliza para promover o desenvolvimento dos potenciais artísticos do aluno com AH/SD?

2.8 Quais são os desafios encontrados ao trabalhar com estudante com AH/SD?

BLOCO II – Entrevista com os estudantes de Arte da escola

Identificação do participante

1. Dados Pessoais

1.1 Sexo: Masc. () Fem. ()

1.2 Idade: _____

1.3 Estado civil: Solteira/o () Casada/o () Companheira/o () Separada/o ou Divorciada/o () Viúva/o ()

1.4 Nível de escolaridade e formação profissional:

2. Entrevista com estudantes de Arte no CEAM/AHS:

2.1. Desde quando você frequenta o CEAM/AHS?

2.2. O que você mais gosta de fazer na oficina de Arte?

2.3. Como você descobriu que tinha talento para Artes?

2.4. Você considera importante frequentar o CEAM para desenvolver suas habilidades artísticas?

2.5 Qual a diferença entre o ensino de Arte no CEAM e na escola onde você estuda?

2.6 Fale um pouco sobre algum trabalho que você fez que o tenha deixado feliz.

2.7 Fale um pouco sobre como são as aulas de arte no CEAM.

BLOCO III - Entrevista com a gerente do CEAM/AHS sobre aspectos gerais do Centro:

3. Dados Pessoais

1.1 Sexo: Masc. () Fem. ()

1.2 Idade: _____

1.3 Estado civil: Solteira/o () Casada/o () Companheira/o () Separada/o ou Divorciada/o () Viúva/o ()

1.4 Nível de escolaridade e formação profissional:

3.1 Quando o Núcleo de Apoio a Altas Habilidades e Superdotação mudou para CEAM?

3.2 Quais foram as mudanças implementadas no CEAM?

3.3. Como o CEAM Funciona?

3.3 Que tipo de atendimento o CEAM/AHS oferece para as pessoas com Altas Habilidades e Superdotação?

3.4 Qual a proposta pedagógica do CEAM?

3.3. Como os estudantes com altas habilidades são identificados?

3.4 Quantos estudantes o CEAM atende?

3.5 Existem parcerias com outras instituições?

3.6 Quantas oficinas são ofertadas no CEAM/AHS?

3.7 Em relação a estrutura física, há quantas salas/oficinas?

3.8 Quantos profissionais trabalham no CEAM/AHS?

3.9 Como a família participa do trabalho desenvolvido pelo CEAM?

BLOCO I

Professora de Arte 1

Entrevista com Professora Monique - CEAM

1. Há quanto tempo você trabalha no CEAM?

No CEAM, estou desde maio deste ano, maio de 2019.

2. Como você começou a trabalhar aqui no CEAM?

Bom, eu fui indicada por uma professora da Universidade Federal a trabalhar aqui no CEAM, eu já trabalhava com educação especial, né? E... dando aula de arte e aí uma professora da Universidade me indicou a vir trabalhar aqui no centro, porque aqui teria mais o meu perfil.

3. O que levou você a se interessar por esse tema das altas habilidades?

Então, é como eu te disse, na verdade eu não sabia muito a respeito eu trabalhava na área de educação, dava aula para de artes para alunos especiais com autismo né, síndrome de Down e outros tipos de deficiências, também DIs (Deficiência intelectual), né? E na área de altas habilidades eu, eu já tinha ouvido falar, mas não conhecia, né? Nunca tinha trabalhado com eles.

Então, desde o momento que essa pessoa da Universidade (me) comentou comigo que seria bom eu vir para cá né, um lugar que teria mais a ver com meu perfil e então eu vim conversei aqui com a diretora, trouxe meu currículo conversamos e ela gostou, né eu também já apresentei uma proposta projeto, né, de fazer uma pintura grafite no muro daqui da escola, do centro do CEAM, né? E ela gostou muito. Apresentei esse projeto aos alunos daqui, todos gostaram, foi uma participação assim maciça dos alunos nesse projeto de grafite da escola, e foi muito boa. Então, eu me senti assim realmente que era um lugar onde estava sendo bem... é Fazendo um bom trabalho e sendo aceita pelos alunos, pela direção e estava dando tudo certo, eu estava conseguindo realmente trabalhar num lugar diferente da educação que eu ainda não conhecia né Nunca tinha trabalhado mas que estava começou Jardim início da certo

Entrevistadora: muito bom.

Entrevistada: então foi isso.

4. Vou fazer uma pergunta que tem a ver com o que você falou agora em relação ao grafite. Os alunos pensaram no tema, foi proposto algum tema, como surgiram essas imagens?

Aham. Então foi assim, eu chegando aqui, no primeiro dia, eu comecei a conversar com a Gerente, a diretora, e ela me pediu para pensar numa decoração para uma festa que ia acontecer aqui no centro, né, no CEAM. Uma festa que seria uma festa junina. Porém, os alunos não queriam que essa festa junina tivesse um tema caipira, como é o tradicional das festas juninas, né. Então, é... ela até falou que eles gostam, que eles queriam que fosse um tema ligado aos personagens animes, cosplay, né?... Então eu fiquei pensando, como é que eu vou fazer uma decoração para uma festa né, nessa escola, nesse tema, a festa junina com tema cosplay. Fiquei pensando, ela tinha me falado de eu ver fazer algum tipo de trabalho com os alunos e colocar lá fora, exposto, ou pinturas, ou sei lá... Mesmo uma decoração com bolas, alguma coisa assim, festa né, balões né?

E aí na hora me veio assim, às vezes umas ideias muito rápidas na cabeça (risos) vem assim de repente eu falei para ela assim: por que não, pintar com os alunos os Muros da Escola? Porque eu vi esse murão enorme no pátio todo, não é branco, todo verde, né? Azul e verde que são as cores da Estado. Eu fiquei pensando olhando aquele murão falei: gente, esse muro é ótimo para pintar, os próprios alunos podem pintar né, isso é uma coisa que eu já havia feito em outras escolas onde tinha trabalhado né. É... Eu gosto muito de arte urbana de grafite né, então...

Entrevistadora: eu também gosto muito

Entrevistada: é, eu também,

É uma coisa moderna legal...

Entrevistadora: e acessível, né?

Entrevistada: Eu sei que os alunos adoram, né. Eu já tinha tido essa experiência positiva em outros lugares. Então, eu propus a ela na hora, ali, no mesmo momento: por que não fazer uma pintura mural, um grafite, eu posso preparar uma aula sobre grafite, aliás eu já tinha preparado uma aula sobre isso, posso atualizar as aula e preparar os alunos pra uma pintura grafite dentro desse tema, que eles gostam, de cosplay, de animes e tal. Isso vai servir como uma decoração pra festa também, aliás é uma decoração pra sempre aí, pra sempre eu não digo, mas por um bom tempo, alguns anos né. Olha, ela gostou muito da ideia, da proposta e falou para mim: então, vamos lá, mãos à obra. Então eu fiz o projeto, atualizei a minha aula sobre grafite, arte urbana, fiz o projeto, apresentei e comecei. Ela me apresentou os alunos e eu comecei a dar essa aula para os alunos e... depois dessa aula teórica sobre arte urbana, sobre o grafite, eu pedi que cada um fizesse um esforço nem papel sulfite, com lápis... do, da sua ideia, do seu desenho, que iria pintar no muro. Então realmente, eu comecei... aí eu comecei a ver como os alunos eram bons, né? Isso para mim foi uma surpresa

muito legal de ver como eles desenhavam bem, né, no papel. Pensei assim "puxa vida, no papel eles são bárbaros, né"... até pedi, alguns coloriram, pintaram o desenho, outros fizeram em preto e branco, porque era um esboço né? Mas aí eu conversando com eles, com os alunos, a maioria nunca tinha pintado um muro, nunca, a maioria mesmo. Acho que dois apenas que tinham feito o grafite já, grafite em muro tal...

5. Quantos alunos nessa turma?

Olha eu aí uns 70 alunos mais ou menos

Entrevistadora: 70? Que participaram dessa pintura

Entrevistada: É, é, aham! Mais de 50. Então, e aí o que que aconteceu? O resultado, aí começou o processo de pintura, preparei as tintas, aliás eu trouxe, eu trouxe não, a diretora conseguiu esse material, mas eu levava, eu montava ali no pátio uma mesa grande, com todas as tintas em cima, já todo material preparadinho, mas assim, pedindo ajuda deles também, porque eu acho importante os alunos participarem do processo desde o início, né? Porque ali também ia ter um tipo de material que eles nunca tinham usado, porque não era só tinta, tinha também a tinta spray, do grafite tradicional, mas o grafite no Brasil é muito feito também com tinta PVA, né, com rolo, com trincha, né? Então, esse material todo eu já coloquei em cima da mesa. Eu já comecei a explicar pra eles como que se usava isso e muitos sentiram necessidade de riscar o muro, lógico, né, com giz, outros não, já iam direto no grafite. Convidei também dois amigos meus, artistas grafiteiros profissionais, uma mulher, né, uma artista, uma mulher e um rapaz né, um homem grafiteiro profissional também, que são meus amigos. Convidei para virem aqui para grafitar junto com os alunos, né? Esse processo todo aí durou mais ou menos uma semana, os alunos pintando o muro, grafitando e os grafiteiros vieram aqui num dia, numa tarde e fizeram o trabalho deles... muito rápido e eles, os alunos ficaram todos assim bem impressionados, entusiasmados, né? Gostaram muito de ver a rapidez dos artistas, que são profissionais, né, nesse tipo de pintura em muro, né. E aí eles começaram a se animar e fizeram um belo trabalho, tá o resultado né, que a gente pode ver. (muito bonito) E aí aconteceu a festa e ficou todo mundo feliz (risos).

Entrevistadora: Que ótimo!

6. Já teve contato com os professores de arte da escola onde estuda seu aluno com altas habilidades? Com algum professor?

Não, ainda não.

7. Não teve essa necessidade?

Não, por enquanto não.

8. Como que você seleciona os conteúdos que vai usar com os estudantes com altas habilidades?

Olha, os conteúdos eu procuro ver de acordo com o interesse deles, né, tá... Inclusive a gente aqui costuma fazer antes, um... tem, existe um "questionariorzinho" que a gente faz perguntas de interesses dos alunos, né, porque o ensino aqui é bem direcionado sabe assuntos bem específicos, né, das áreas que eles querem, que eles gostam, né, onde eles precisam desenvolver mais ainda as habilidades que eles já têm, né... Então dentro desse questionário de interesse deles, aí eu começo a pesquisar os temas que tem ali dentro por exemplo: é... na parte de artes visuais né, que eu dou aula aqui, eu tenho a história da arte, pintura, e tem diversas técnicas de pintura, existe a pintura acrílica, aquarela, guache, e óleo, né? Então tem essas técnicas que são oferecidas, tem a história da arte que é muito legal eles conhecerem os artistas, os movimentos, né, dentro de uma história, né? E também os artistas, tanto nacionais, como os internacionais, então a gente estuda também a vida e a obra dos artistas, né. E essas aulas todas, a gente já, eu vou montando, já tem né, vou deixando as aulas preparadas e vou mostrando aos alunos, e oferecendo e perguntando: olha, vamos estudar a vida de Picasso? Vamos ver o trabalho de Picasso, como é que foi? E aí vamos desenvolver também um trabalho nosso em cima da linha do Picasso, o estilo dele, né? Entendeu? Então é assim, né. Dei Picasso como exemplo, mas a gente faz muito com artistas brasileiros, regionais também, né?

9. Daqui da região, quais artistas eles sugeriram ou que você sugeriu a eles?

Eu já sugeri e trouxe aqui no CEAM, a Ana Ruas tá? Já estudamos então, a vida e obra de Ana Ruas. Ela já esteve aqui, né, também falando, dando uma palestra pra eles, apresentando o trabalho dela, os projetos dela, ela inclusive participou de uma exposição recente, né, no MARCO (Museu de Arte Contemporânea). Participou junto com eles. Uma outra artista que eu convidei também é a Miska... que também participou dessa exposição com os alunos e ela vai vir aqui também nessa semana. Semana passada foi a Ana Ruas e nessa semana vai ser a Miska, falando também sobre o trabalho dela, mostrando, mais especificamente sobre as mandalas, porque eu já havia também dado aula para eles aqui sobre esse tema, mandalas né? Então eu achei interessante, na época eu citei muito a Miska e mostrei os trabalhos dela. Então achei interessante também e como ela ia participar da exposição, achei interessante trazê-la aqui pra eles conhecerem ela melhor, né? Eu já trouxe aqui também a Paty Helney, que também é uma outra artista daqui. Ela é Naïf, então já é outro estilo. Cada uma tem um estilo diferente e isso é importante, que eles conheçam o artista ao vivo e a cores e conversem com o artista, mas que entendam também essas diferenças, né? Então, um é Naïf, o outro é mais contemporâneo, como é o caso da Ana Ruas, e faz mais arte urbana também... A Miska já é um outro estilo

também, né? Ela até faz mais desenhos realistas e mandalas, né. Então são três artistas regionais totalmente diferentes, né. E pretendo também trazer pra frente, artistas como Humberto Espíndola, né? E outros... Tem muitos aqui, né? Estou pensando em trazer um escultor também né, um conhecido que é escultor, filho de um grande escultor daqui, que foi o Índio, né? Então, o filho do Índio, o Sandro, ele esteve fora do Brasil alguns anos, morando na Espanha, agora ele voltou, então eu tô querendo trazê-lo também, pra ele fazer escultura. Ele faz escultura em pedra, né, pra ele fazer, trazer uma peça de mármore aqui, os instrumentos dele e fazer uma escultura e ir mostrando aos alunos como se faz uma escultura em pedra e conversar um pouco.

Entrevistadora: Eu também quero ver. (risos) Eu também nunca vi assim, ao vivo.

Entrevistada: Aham.

10. Como você organiza a metodologia de ensino e os recursos didáticos que vai utilizar?

Entrevistada: Então, a metodologia eu vou vendo aqui, de acordo com o material disponível que nós temos, tá. Inclusive, gostamos muito de utilizar novos materiais, porque senão é... todos os alunos né, eles ficam muito acostumados sem usar só papel, tela, papel, quer dizer, e as técnicas tradicionais também né. Então, isso é importante? Sim, mas eu considero muito importante também você usar, desenvolver, estimular a sua criatividade... e usar materiais diferentes e até alternativos. Porque hoje existe uma preocupação muito grande com a sustentabilidade né, o meio ambiente. Então existe muito material que dá pra ser reciclado... que dá pra ser feito, é... ser transformado né? Numa peça de arte... ou até de artesanato também se for o caso, porque a arte e artesanato estão ali, bem próximos, é uma linha tênue, né, (é verdade) que divide os dois... Mas de qualquer maneira, você pode aprender a fazer é... arte em diferentes suportes, com diferentes tintas, de dados com diferentes materiais, sabe? Isso tudo vai estimular muito criatividade e vai ampliar a visão do aluno, nessa questão, sabe, de você, por exemplo, poder pintar uma cadeira, né, um tecido, um papel diferente, tá? Olha aqui ó, (aponta para a peça) uma telha, uma cabaça, uma garrafa, coisas assim desse tipo, sabe? Que você pode fazer coisas muito bonitas, legais, interessantes e diferentes, né?

11. Existe algum autor dentro da área da... de arte, que você use, (que eu gosto de usar?) sim, que você gosta?

Tenho. Eu tenho preferência por um ex-professor da Universidade Federal daqui, que eu tenho um livro dele, e ele foi... eu já era formada, e ele veio para dar aula aqui, na Universidade Federal, e ele escreveu um livro muito bom, né, sobre é... a educação, arte, é... "História da arte na educação", ele escreveu um livro pra professores, né? Então, eu sigo muito esse livro. É um roteiro das artes, né? Da história da arte, que é

do Richard Perassi. Então, esse eu considero um livro assim muito bom. Porque não existe muito material para professores de arte (não). As minhas aulas, a maioria eu tenho que pesquisar mesmo, em livros que eu tenho bastante em casa, no meu atelier, eu pesquiso bastante, uso muito. E internet, né? Então, o material pra você dar aula de arte é muito escasso (sim). Existe muito material de arte, mas não professores, né? Então, você tem que pesquisar muito (risos), por isso o professor também estuda bastante, né? (bastante) E isso eu acho legal, a gente acaba ficando bem atualizado, né, você obrigada pesquisar para montar uma aula, né? Agora, tem esse livro também que eu considero assim, bárbaro pra um professor de artes usar, né? É o “Roteiro das Artes” do Richard Perassi, editado inclusive pela Universidade, pela gráfica da Universidade Federal, tá? Agora, na questão das altas habilidades... com a matéria de artes, especificamente não tem, né? Então, o que que acontece? A gente realmente tem que ir se, se desenvolvendo também, e pesquisando, e vendo o interesse dos alunos, e fazendo com que eles evoluam, dentro daquela, daquele tema específico que eles querem né?

12. Quais as estratégias pedagógicas que você utiliza para promover o desenvolvimento dos potenciais artísticos do aluno com altas habilidades?

Então, seriam essas mesmo, estratégias, de você ver, perceber qual é o interesse daquele aluno, de cada um, que o atendimento é praticamente individual. Embora muitas vezes você faça, eu gosto muito de fazer trabalhos coletivos, né? Como eu fiz com grafite no muro, outras aulas também, que eu gosto de mostrar pra todos, que estão ali, né, sabe? E... alguns que você vai seguindo assim algum um tema mais específico, né, que o aluno às vezes pede. Então, isso também faz parte, a gente tem que ter essa, o professor tem que ter a **sensibilidade** e essa **flexibilidade**, né, também com cada um, sabe?

Porque às vezes um tá mais interessado num assunto, num tema, do que o outro.

13. Então você acaba trabalhando vários temas, em um mesmo momento, com grupos diferentes?

Sim, ao mesmo tempo. Você tem que procurar por exemplo vamos ver aqui... Tá dentro desse tema das mandalas, vamos supor, né? Que é um tema que eu escolhi pra mostrar para eles, pra explicar o que é uma Mandala, como se faz uma Mandala... Então, alguns começaram a... se interessar mais e outros não. Outros foi interessante aula, pra conhecer, entender um pouco melhor aquele assunto, e ver exatamente o que é uma Mandala, né? E até fizeram esboço no papel e tal... mas outros já desenvolveram mais o assunto, já foram mais a fundo, né? Já começaram a pintar as Mandalas com diversos materiais, suportes diferentes, tintas diferentes, tá? Então, já foram avançando mais. E aí, outros já foram avançando mais. E aí outros já iam escolhendo depois outros temas, né? Não, eu não quero mais fazer isso, eu quero

fazer aquilo, sabe? Você tem que ter essa **flexibilidade**, essa **sensibilidade** pra poder trabalhar com eles.

14. Quais são os desafios encontrados ao trabalhar com estudantes com altas habilidades?

Eu considero o desafio é... exatamente esse, que você, o professor, tem que estar realmente bem preparado, sabendo bem sobre o assunto, né? Porque eles fazem muitas perguntas, eles querem saber, principalmente se tiverem interesse naquele tema, eles querem saber mais, e mais, e mais, e mais... e eles são muito assim, justamente pelo fato de serem altas habilidades, né, eles querem sempre aperfeiçoar ainda mais aquele assunto, aquele tema que eles gostam, né? Então, o professor acaba tendo que se esforçar também, né? E se aperfeiçoar também, né? Então, é...isso eu achei legal! É um desafio, né? Não é fácil. Porque você tem que dar conta às vezes de vários alunos com interesses diferentes, né? E se aprofundar mais naqueles assuntos (risos)... Então você tem que estar bamba no negócio. Eu achei isso que é, não chega a ser uma dificuldade, mas não é uma dificuldade, eu encaro como um desafio, tá?

15. Você tem quantos alunos no total, como é dividido, distribuído em turmas, e quantos alunos em cada turma?

Então, aqui nessa sala de arte nós somos em três professoras de arte, né? E a gente vê assim, por exemplo, os alunos, quando vai fazer aquele **questionário de interesses**, cada um, né? A gente já vê mais ou menos os interesses de cada um, tá? Que... Pra que que eles vão fazer... o que que eles tem... um quer estudar mais a **história da arte**, o outro quer estudar mais **desenho**, o outro quer fazer mais **moda**, tem moda também, né? Tudo isso. Então, a gente vai dividindo sabe, a quantidade de alunos. Se bem que... tem uma professora que já está aqui a mais tempo. A outra tá há tempo médio e eu, que tô há menos tempo, tá? E cada uma também tem uma especialidade, por exemplo, a que tá mais tempo ela faz mais pintura abstrata, mas ela também ensina o... a pintura com várias técnicas, né? E figurativo também. Aí tem a outra, que tá a tempo médio, que ela dá mais a parte de desenho realista, né? Aí... e **arte digital** e eu, que já tô há menos tempo, mas tenho mais experiência nessa parte de é...

(neste momento a gerente do CEAM entrou na sala para nos cumprimentar e a entrevista foi pausada)

Retomando a entrevista...

... Então, eu tava falando, cada professora, nós somos em três, tem também suas particularidades, né, suas peculiaridades, né? Então, uma tem mais... como é que se diz? É mais especializada em **desenho realista**. A outra, mais em pintura abstrata e

contemporânea. E eu, como artista plástica, gosto de fazer também mais pintura e gosto também do **abstrato**, mas gosto do **figurativo**, faço isso... conheço artistas daqui do Estado, por ser artista, por ter já trabalhado na Fundação de Cultura... tive muitos conhecimentos, por isso também convidei os artistas pra virem aqui, né, a participar. E então, eu vejo assim, eu tô a menos tempo, mas tenho a minha peculiaridade, de ser **professora e artista plástica**, né? Já ter... ter tido atelier e tenho até hoje atelier, né? Tenho, participo de um grupo de artistas do Estado, onde a gente tá sempre, tô sempre muito atuante dentro desse grupo de artistas, né? Então, é... vou desenvolvendo esse meu lado, dessa característica minha, mais particular de ser professora e artista, que é diferente das outras, né, (sim) que são só professoras, tá?

16. Você participa da identificação da habilidade dessa criança que vem pra o seu...?

Sim, da identificação, que você diz como uma avaliação... (uma avaliação...) sim, comecei a participar sim. Porque nós aqui com os professores de altas habilidades, também é... participamos muito de capacitações, dentro da área das altas habilidades, né. Então, é uma das coisas que faz parte desses cursos de capacitação que a gente faz sempre, e bastante até é... entra o diagnóstico, a avaliação. Porém, **temos que trabalhar em equipe**, junto com **psicólogos e pedagogos**, né? Então, é... para você poder fazer uma avaliação com aluno você tem que estar... o aluno tem que ser observado, a gente sai numa determinada escola... são marcadas com antecedência algumas escolas do estado, onde nós vamos lá, a equipe né, vai lá, a pedagoga, a psicóloga e a professora, fazer a observação desses alunos em aula. No caso da aula de artes, eu já fui e dei aula de artes numa escola estadual e **junto comigo tinha uma psicóloga e uma pedagoga**, e eu durante a aula eu já fico observando atenta aos alunos, pra ver quem é que tem mais habilidades, né? Digamos pra poder a gente prestar mais atenção, focar mais no trabalho desses alunos que se destacam, né? E aí a psicóloga e a pedagoga vão fazer, vão aplicar testes, né? Por que nós não podemos, professores não podem fazer alguns testes que são feitos apenas por psicólogos, né? Ou pedagogos. **Testes de QI** e outras coisas mais, né? Então eles são avaliados por essa equipe, né? E aí junto com a observação do professor específico, no meu caso de arte, né? E assim é feita essa avaliação e o professor participa desse processo de avaliação, dessa forma.

17. Nesse processo, você avalia habilidade no desenho, habilidade na criatividade?

Isso, então não é só uma questão de habilidade manual, não. tá porque tem muitos que tem uma habilidade manual realmente espetacular. Mas tem outros que são mais criativos né, ou que tem... demonstram mais habilidades até em outra em outros quesitos ali, sabe isso tudo vai depender muito mais muito da sua sensibilidade ali de observar os alunos.

E qual é a faixa etária que você atende aqui?

É de 5 a 19. É de 5 anos 19 anos.

Entrevistadora: De 5 a 19 anos? E eles convivem ou são separados por faixa etária?

Não, então, aqui na sala de arte eles convivem.

18. Como é a relação dos pequenos com os maiores?

Muito tranquila, muito tranquila. Alguns pequeninhos, às vezes, são mais agitados, né? São mais “agitadinhos” e tal e os grandes ficam meio assim olhando e tal... Mas isso tudo é conversado, explicado e entendido. Então, esses maiores, logicamente que os maiores tem que ter mais compreensão (é) e entender que as crianças às vezes são mais digamos... agitadas e danadinhas, são espertos demais né?

Então eles ficam às vezes... E os maiores entendem isso e convivem numa boa.

19. Esses alunos são divididos em grupos? As turmas têm quantos alunos mais ou menos? Então, em grupos e por dia também. Então, os dias vão variar, tá? É... segunda-feira: fulano, fulano e fulano, né? Aí terça-feira: já, já entram outros alunos, outra turminha, né? E também são divididos entre as professoras, né, que estão aqui.

20. Mas você dá mais de uma aula na semana pra mesma turma, ou é uma aula só?

Depende, porque tem uns alunos que só vem uma vez por semana, tem uns que vem duas vezes por semana e tem uns que vem todo o dia.

Ah é? É.

Olha...é tem alunos que vêm todos os dias, eles adoram, vir pra cá, sabe? É, realmente a maioria gosta, mas tem um que se deixar fica aqui direto. (risos)

PROFESSORA DE ARTE II

Entrevista com Professora Giane

Campo Grande – 24 de junho de 2020

1. Sua idade e estado civil?

Nossa senhora, deixa eu lembrar (risos) 45, 46...não sei, acho que é 46 que eu faço esse ano, e solteira.

Juliana- Você faz em que mês?

Giane – em outubro

Juliana – o meu é novembro, estamos pertinho. Vou fazer também 46... Vamos lá, nível de escolaridade?

Giane – eu tenho a pós graduação né, uma em Altas Habilidadesem Educação Especial e a outra em Arte Terapia.

2. Ok. Algumas perguntas você até vai achar um pouco repetidas daquela primeira pesquisa que eu fiz com você em 2015 eu acho, foi né? Que nós conversamos junto com a professora Vera Penzo. Há quanto tempo você trabalha no CEAM?

Giane – Desde de 2009 eu trabalho no CEAM, já tenho um tempinho.

3. Tem um tempinho....tá. Eu poderia usar aquela informação que você me deu lá na primeira entrevista sobre o seu interesse pelo tema? Ou você gostaria de reformular essa resposta? O que levou você se interessar pelo tema das altas habilidades?

Então, foi quando eu conheci as Altas Habilidades né, foi o primeiro contato que eu tive, eu não conhecia né, na graduação, naquela época que eu fiz a gente não se falava nisso ainda. Aí quando eu conheci as Altas Habilidades, aí eu fiquei curiosa, e eu falei “ah, não que que isso?” né, aí nós fomos estudar, eu entrei para a equipe e me ajudou bastante, os livros do MEC eram um suporte que nós tínhamos naquele momento né. Então o primeiro contato mesmo, foi a partir deste momento, foi o primeiro contato mais efetivo com a educação especial até então. Eu nunca tinha trabalho na educação especial.

4. Você na época já tinha a pós em educação especial?

Não, eu fiz depois, eu tinha a de Arte Terapia, acho que até por isso eu fui convidada na época. Eles conheceram meu trabalho e fui convidada, eu não conhecia o trabalho deles, fui conhecer e a gente foi conversando né, e gostei muito e acabei ficando e aí depois eu fiz a pós, que a gente sente a necessidade de conhecer mais né.

5. Verdade. Bom, você fazia o AEE no NAAHS em outro prédio, agora o AEE é no CEAM, quando e o que mudou?

Então, lá nós temos um espaço voltado basicamente para os estudantes com Altas Habilidades né, então em relação aos atendimentos, aos grupos, eu acho que eles se sentem bem a vontade dentro daquele espaço, que é um espaço bem deles né, e as capacitações... lembra? A gente fazia as capacitações, eu acho que elas foram intensificadas hoje né. E nós fazemos grupo de estudos que os professores se reúnem, estudam, conversam com a equipe toda. Contamos hoje com uma gestora e com uma coordenadora pedagógica, que juntas, elas tentam alinhar né, elas buscam alinhar os conhecimentos que os professores transmitem para os alunos né, então acho que isso foi a grande mudança.

6. Tá ok. Vou repetir uma pergunta, mas eu queria sua resposta. No CEAM há quantas professoras de Artes? E qual a diferença entre o seu trabalho e o das colegas?

Giane – Então, nós somos três né, em três professoras. Uma professora que trabalha mais voltada para o desenho, várias técnicas do desenho a fim de contemplar todos os estudantes do CEAM, então as vezes, algum gosta mais de mangá, outro de desenho realista e a Arte Digital né, o desenho digital. Então ela contempla tudo isso, é bem interessante, e ela trabalha também fotografia né, além de trabalhar o desenho com eles. Já as professoras de Arte Criação e Artes Visuais, os nossos trabalhos são mais próximos, nós trabalhamos com as técnicas de pintura, com história da arte, bem efetivamente, bem forte, você sabe que eu gosto de trabalhar história da arte, eu acho que ela acaba nos ajudando a desenvolver neles o trabalho de criação né, porque quanto mais eles conhecem, mais eles conseguem trabalhar e desenvolver o trabalho deles. Uma professora que trabalha mais voltada para o desenho, várias técnicas do desenho a fim de contemplar todos os estudantes do CEAM, então as vezes, algum gosta mais de mangá, outro de desenho realista e a Arte Digital né, o desenho digital. Então ela contempla tudo isso, é bem interessante, e ela trabalha também fotografia né, além de trabalhar o desenho com eles. Já as professoras de Arte Criação e Artes Visuais, é trabalho junto, bem em conjunto mesmo.

7. Ok. E o planejamento dessas atividades, você acabou de falar que é em conjunto né.

Giane – é mas ele é acontece das duas formas. Ele é realizado assim: como nós gostamos muito de trabalhar juntas né, então muitas das atividades a gente tenta trabalhar isso conjunto, das três professoras, mesmo sendo um trio, as vezes nosso trabalho é individual e todo esse trabalho é norteado pela Bruna né, então a coordenadora, ela recebe o planejamento de todo mundo, ela ajuda a construir né. Então, ele tem esse momento individual, que as vezes eu quero trabalhar alguma coisa diferente, a outra professora, a Diana também quer trabalhar, a Bruna acaba mediando todos, e em outros momentos ele é em conjunto, que eu acho muito interessante e eu gosto bastante, e aí a gente desenvolve tudo junto, planeja junto, uma manda para a outra, faz, manda, devolve, né faz as colocações, e a gente manda para a Bruna, a gente acha” ah não, ficou legal” aí a gente manda para Bruna e a Bruna que termina essa análise toda e faz as colocações dela.

8. Qual o papel do aluno dentro desse processo de escolha das atividades?

Então, as nossas atividades, a gente aplica na verdade, até vou te responder isso numa outra questão, já vou entrar nela tá? Nós trabalhamos a teia de interesse com eles, nessa teia, cada aluno, ele responde um questionário, não é bem um questionário...mas, a gente faz um esquema com eles, né, qual o interesse deles em relação a arte? E cada um tem um interesse diferente ou não né, então eles vão colocando lá para a gente. Essa teia de interesse, ela ajuda a compreender melhor os nossos estudantes, o interesse deles, e a partir dela nós vamos construindo as aulas,

tendo a história da arte como referência, nós vamos apresentar dentro desse processo todo, técnicas né, que eles possam aprender, usar materiais diferentes, e as vezes nós recebemos visitas de artistas, de profissionais da arte, né que possam conversar com eles, ano passado nós tivemos um circuito de palestras bem interessante como A Ana Ruas, a Miska, algumas artistas participaram na nossa exposição, foi bem legal, né. Os materiais que nós usamos, basicamente assim na apresentação da(inaudível) é lousa digital, que ajuda muito, eu acho que a arte, ela é muito visual e a gente tem esse recurso que é muito interessante né, e outros momentos os estudantes, eles trazem algum conteúdo de interesse, querem conhecer um artista, uma forma de expressão e a gente tenta desenvolver e trabalhar com eles, normalmente tem dado certo. E nós buscamos muito fazer, é...unir o conhecimento da história da arte ao fazer artístico né, então essa prática é muito importante, até para ele levar para o dia a dia dele, é isso.

9. Como você organiza a metodologia de ensino e os recursos didáticos que você vai utilizar no AEE?

Então, eu acho que é bem parecido com o que eu respondi para você agora né, a gente usa a lousa, a gente usa esses recursos...agora com esse negócio de aula remota, nós estamos aprendendo outras coisas né, eu por exemplo não tinha habilidade em gravar aula, ainda tenho minhas dificuldades né, meio tenso na hora de gravar. Mas depois a gente relaxa e vai saindo né, fica interessante o processo, erra, continua, faz de novo né, agora eu já aprendi que eu posso cortar, remontar, mas tenho aprendido muito com a outra professora porque ela trabalha muito essas tecnologias né. Então nós temos usado coisas novas assim, o vídeo mesmo é uma coisa que eu não fazia né, eu particularmente não gravava e agora nós temos que usar né, é um recurso que ajuda bastante, então é isso. É mais essa questão da lousa, questão da lousa digital, do *power point* que a gente usa bastante também né, as vezes a gente até leva um objeto, ou uma imagem para disparar alguma aula, um objeto disparador para fazer coisas diferentes e não ficar sempre a mesma coisa né.

10. Sim, muito bom. Quais eram os desafios encontrados ao trabalhar presencialmente com o estudante com Altas Habilidades? Antes desse distanciamento social?

Ah, eu acho que é essa questão de a gente sempre trazer o novo, algo que desperte o interesse deles, né porque eles têm um potencial muito grande, mas eles precisam saber o que fazer com esse potencial, como desenvolver esse potencial, como aplicar isso também no dia a dia deles, então o desafio é sempre trazer algo novo eu acho, algo que eles possam aproveitar nesse cotidiano né.

11. Ok. Bom, acho que você já respondeu essa, mas se você quiser acrescentar alguma coisa, quais são os desafios agora durante a quarentena com esse Atendimento Educacional Especial?

Acho que é isso aí, acho que é essa questão do atendimento, que nem ontem foram assim, muitos desafios né, e a gente têm aprendido muito também então, é bom

colocar esses desafios, acaba mexendo com a gente né, as vezes eu ligo e falo “Bruna do céu, eu não consigo fazer isso” a Bruna fala “não, calma. Eu vou mandar para você um videozinho”. E aí acaba ajudando sabe, a Diana também acaba ajudando muito nessa questão né. Então os desafios são mais nessa área, entender alguns recursos tecnológicos e me apropriar deles né. E como nós somos um grupo e a outra professora tem bastante conhecimento então a gente tem que conseguir né, resolver e solucionar tudo isso, mas é sempre um desafio.

12. Verdade. Na sua profissão de professora de artes, qual a importância do AEE para esses estudantes com talento em artes?

Eu acho que a importância maior está nele desenvolver esse potencial né, deles, esse potencial criativo, e a questão de potencializar né o talento, a área da arte e também é muito importante porque é um lugar onde ele encontra essas pessoas que tem um interesse próximo ao dele, onde ele encontra os amigos, então isso também é muito importante estar envolto dessas pessoas, que tem interesse próximo ao dele, isso é muito legal, e desenvolver eu acho.

Travou, Gi, travou e agora? Você está me ouvindo Gi? Não caiu né a conexão dela, só travou. Gi? Digita um “oi” no *chat* para eu saber se você está me ouvindo. Acho que a conexão dela caiu né Bruna?...É, deve ter caído. Aí se ela pedir para entrar você... tá... Ela não pediu para voltar? Não né?

Bruna – Ainda não, deixa eu mandar um *whatsapp* para ela.

Juliana – tá.

Nesse momento a conexão da internet da entrevistada caiu. Finalizei a conversa com ela pelo *whatsapp*.

BLOCO II

Estudante I

Entrevista com Ana Márcia I – CEAM

Juliana: Eu acho que agora o meu está gravando. Eu acho.

Estudante I: esta?

Juliana: Eu acho que esta. Só que voce sumiu... Ah, não, agora apareceu!

Estudante I: Voltei! Ah, que bom. conseguimos.

Juliana: Está certo? está aparecendo para voce aí?

Estudante I: Estou. Uma bolinha vermelha?

Juliana: Uma bolinha vermelha. Então acho que está gravando, então ne?

Estudante I: Acho que esta, com certeza.

Juliana: Qualquer coisa está gravando em voz aqui também.

Estudante I: Isso, é sempre bom prevenir.

Juliana: Então, ta. Estudante I: muito obrigada por voce ter aceitado, me dar entrevista, viu? Eu agradeço de coração. Eu quero explicar um pouquinho como que é a entrevista que eu estou fazendo, para você ficar informada sobre ela. O principal objetivo desta pesquisa é conhecer o funcionamento do atendimento educacional especializado em Artes, para os estudantes com altas habilidades, ta? E o objetivo desta entrevista é coletar informações com... diretamente com o aluno que participa desse atendimento. que no caso é voce. Então eu vou fazer... o título do meu trabalho é "O atendimento educacional especializado em Arte, para estudantes com altas habilidades".

Estudante I: Que legal.

Juliana: Eu faço mestrado em educação ali na Universidade Federal e a minha orientadora é a professora Alexandra Ayache Anache. As vezes ela vai ao CEAM também para dar palestras, para fazer reuniões com os professores. E aí, eu tenho algumas perguntas para voce, primeiro é... alguns dados pessoas, ta? Como a sua idade... Quantos anos voce tem?

Estudante I: Eu vou fazer... eu tenho 16... Mas aí mês que vem eu já faço 17.

Juliana: Ah, é? É julho, ne?

Estudante I: Julho, isso.

Juliana: Que dia de julho?

Estudante I: Dia 21...

Juliana: Olha...

Estudante I: Dia 21. (risos)

Juliana: Olha... falta menos de um mês então.

Estudante I: É verdade...

Juliana: É... já vou te dar parabéns adiantado.

Estudante I: Ah, obrigada. (risos)

Juliana: Aqui nas minhas perguntas, o estado civil. Solteira?

Estudante I: Sou solteira. (risos) Eu tenho namorado.

Juliana: Então está joia. Em que série você está estudando agora, na escola?

Estudante I: Eu estou no terceiro ano, último ano já.

Juliana: Terceiro ano... É escola pública ou particular?

Estudante I: É escola estadual, pública.

Juliana: Estadual. Ok. Bom, desde quando você frequenta o CEAM?

Estudante I: Eu frequento o CEAM desde 2013. Então faz sete anos já.

Juliana: Você participa de quantas aulas de atendimento?

Estudante I: Por semana?

Juliana: É...

Estudante I: Ah, sim.

Juliana: É.

Estudante I: Bom, eu participo de duas. que é de desenho com uma professora e a de criação com a outra. Duas, a de desenho a gente estuda mais o lado das técnicas, sabe? Com lápis, o... *sfumato** sabe? Todas essas coisinhas básicas. Já a arte criação a gente trabalha mais com tinta, com a tela, com a história da arte... aí ela se especificou nisso.

Juliana: Muito bom, legal. O que você mais gosta de fazer nas aulas de Arte?

Estudante I: Olha, essa é uma pergunta que eu tenho que pensar, porque... o que eu gosto mais assim do ambiente do CEAM, é mais assim, o ambiente social, sabe? Porque as professoras, elas são muito acolhedoras. Elas te ajudam em momentos que a gente precisa... por mais que o CEAM já de esse suporte de psicóloga, de psicopedagoga com a gente, as professoras elas ajudam muito nesse quesito. e a gente trabalha muito, com essa questão de liberar os sentimentos nas obras, eu acho isso muito bacana. porque é cada aula, em média, a gente estuda um artista de diferentes épocas. E eu acho que eles influenciam bastante na hora que a gente precisa. Tipo... eu passei por um momento difícil no ano passado, e eu lembro de um artista que me marcou bastante. eu não sei se a senhora conhece, o **Estoicismo**. Que era o pintor, ele faz uma arte que é crítica. Que... já falou sobre as torres gêmeas etc. E ele utiliza pedaços de jornais para fazer a arte dele. e eu acho que aquilo lá me ajudou muito no momento que eu estava precisando. Eu não tenho nenhuma foto dele no momento... não sei se ela tem ele...

Juliana: Você pode repetir o nome dele?

Estudante I: Gaideni.

Juliana: Gaideni.

Estudante I: Depois eu posso te passar por escrito o nome dele... ele é inglês.

Juliana: Eu não conheço esse...

Estudante I: Ah, eu sou apaixonada por ele...

Juliana: e ele...

Estudante I: Eu nunca fui muito interessada em Arte contemporânea... mais a clássica mesmo. Mas ele... gosto bastante

Juliana: Legal. e ele é um artista contemporâneo ... voce falou que ele fez um trabalho a partir das Torres Gêmeas, ne? Muito interessante.

Estudante I: Isso.

Juliana: Legal. É... Conte para mim, como que você descobriu que tinha talento para Artes.

Estudante I: Foi assim... eu, eu gosto de desenhar desde que eu me entendo por gente. desde quando eu era pequena, sabe? Nos três anos de idade eu já gostava de rabiscar e tal. E sempre... e como eu gostava muito de desenhar todo dia, todo dia... eu nunca fui de brincar de boneca, sabe? Eu sempre gostava mais de uma folha de papel do que brinquedo... e aí eu fui descobrir mesmo que eu tinha esse dom, tal, porque a minha mãe procurou... Na época era o NAAH/S. Que era o Núcleo de Altas Habilidades... não era o CEAM ainda. Para me diagnosticarem com Altas habilidades, eu passei por duas psicólogas. elas me atendiam... acho que durou um mês mais ou menos, não lembro. E aí eu entrei para o NAAH/S, que agora é o CEAM.

Juliana: Então você começou lá naquele endereço antigo?

Estudante I: Isso. Lá na 13 de maio.

Juliana: Lá na 13. É... a minha filha frequentava lá também.

Estudante I: É? Como que é o nome dela?

Juliana: A gente deve ter se cruzado lá já...

Estudante I: Possivelmente.

Juliana: É... Alice. Alice Moreno. Mas ela tem 12 anos agora. Ela tinha na época... seis?

Estudante I: Ah, eu devo... Ah, ela era precoce então, no caso?

Juliana: É.

Estudante I: Ficava com a professora...

Juliana: Maria do Carmo...

Estudante I: Isso, a do Carmo! Verdade. Gostava dela.

Juliana: Um amor. E você sentiu diferença assim, nessa mudança de estrutura física? Do NAAH/S para o CEAM?

Estudante I: Olha, eu senti principalmente porque assim... como eu desenhava sem... Era um hobby, né? Eu nunca pensei ter um norte para isso. Porque a gente... eu nunca pensei em desenvolver né... E com o **NAAH/S**, na época, eu comecei a desenvolver melhor. porque eu já perguntei, assim, para a professora Giane, que é a de Arte e criação. na época era só ela. E ela falou, que o NAAH/S serve para aprimorar melhor o desenvolvimento, sabe? Para melhorar tanto no seu aspecto técnico, quanto o teórico, também. Então, acho que teve bastante mudança sim.

Juliana: Sim. legal. Você considera importante frequentar o CEAM, para desenvolver suas habilidades artísticas?

Estudante I: Sim. Considero, porque como eu já tinha dito, não apenas a parte mais teórica e técnica, mas também a gente percebe que os alunos que a gente também convive com eles, cada um tem seu estilo de Arte. Geralmente aquela criança quando é mais reclusa, quando é mais insegura com o trabalho dela, ela acha que o trabalho dela pode estar feio, porque alguém pode desenhar melhor que ela e tal. Mas ela tem o estilo próprio dela. Então eu acho que o CEAM contribui com isso também.

Juliana: Então ele respeita a linguagem artística de cada um...

Estudante I: Sim, isso. Exatamente. E a gente vai desenvolvendo a partir disso. Tipo, tem vários alunos que já seguem em uma determinada tendência artística. Tem uns que são expressionistas, aí tem outros que já são grafiteiros, sabe? Tem tudo isso.

Juliana: Muito bom. Eu queria que você me dissesse assim, que diferenças você percebe entre o ensino de Arte no CEAM e o ensino de arte na escola onde você estuda.

Estudante I: Digamos que na minha escola, a arte ela é tratada assim, com total descaso, sabe? É como se fosse só mais uma daquelas matérias que você só precisa passar de ano, já que é só uma vez na semana, só são 50 minutos... geralmente o professor também, não tem aquela didática mais desenvolvida para aprimorar as técnicas artísticas dos alunos. Porque tanto é que nem todos são diagnosticados com altas habilidades. e eles vem, eles acham que não tem dom para isso, então eles não se importam muito. Já o CEAM não. O CEAM é direcionado para essas pessoas que

tem já o dom, que gostam do desenho, que gostam da arte. e eu percebo que a diferença também está nisso, porque... como eu posso dizer para a senhora? O CEAM ele se difere nesse quesito, porque... tipo assim, a escola ela trata no geral. enquanto o CEAM, ele já trata especificamente. a gente já tem uma atenção melhor para isso. É como se fosse uma faculdade, sabe? Na faculdade a gente já aprende aquele específico. Na escola era só aquele “geralção” e tal. Eu acho que é isso que se difere... eu não sei se eu deixei bem claro para a senhora.

Juliana: sim, sim. deu para entender.

Estudante I: Deu?

Juliana: Existem colegas seus, da sua turma, que tem habilidades em artes e não foram percebidos, por conta desse tratamento que não é específico?

Estudante I: Sim. infelizmente isso acontece bastante. Eu sei que tem... eu já conheci bastante colega que gosta de desenhar, faz isso por hobby também. Mas eu também não sei se eles nunca souberam do CEAM, porque assim... eu mesma conheci o CEAM por causa da minha mãe. Ela foi atrás, tal. Tem muitos pais que as vezes também não ligam muito, para essa parte do filho, então... Fica meio que reprimido tudo... Que acaba não sendo trabalhado de verdade.

Juliana: É. é verdade. eu queria que você falasse um pouco, sobre algum trabalho que voce fez, artístico, e que tenha deixado você satisfeita e feliz com o resultado.

Estudante I: Eu tenho... eu não lembro o nome dele. Eu nem lembro se eu coloquei o nome dele... enfim. Eu acho que foi aquele trabalho do ano passado, que eu mencionei. que eu estava bem mal. eu fui atrás de uma psicopedagoga para me ajudar, ela foi muito boa comigo naquele dia. A professora Giane tentou me ajudar, mas acabou que não deu certo... e ela falou sobre Arteterapia. ela tentou me ajudar com isso, mas acabou que não deu certo. E eu fui fazer... num papelão, uma arte que ficou bem expressionista... É, ficou bem expressionista assim... eu acho que aquilo lá eu não me direcionei bem baseado em um artista específico, sabe? E eu acho que aquilo lá o trabalho que eu mais consegui me expressar. expressar o que eu estava sentindo naquela hora, sabe? tanto é que as professoras gostam muito... eu também me orgulho daquilo. que geralmente, a gente nunca consegue expressar o que está sentindo e tal... e o CEAM, a gente consegue, a gente consegue canalizar isso na arte.

Juliana: Você tem algum problema de me mostrar esse trabalho ou você....

Estudante I: Não, nenhum. só que eu não tenho foto dele. eu não costumo fotografar..., mas eu acho que a Coordenação, acho que a Coordenação está no CEAM... se ela conseguir te mostrar...

Juliana: Ah, fiquei curiosa!

Estudante I: É, eu gostei bastante daquele trabalho.

Juliana: E eu gosto muito de expressionismo. porque realmente, é o sentimento do artista.

Estudante I: Exatamente. A pincelada, o modo que ela capta a pessoa assim...

Juliana: Exatamente. Eu gostaria que você falasse um pouco sobre como eram as aulas presenciais de Arte no CEAM.

Estudante I: Olha, a gente só tem uma aula... a gente só tem uma aula por semana, né, que vai das uma... 13:00 assim, até as 17:00. E é uma das tarde que eu assim, mais me relaxo, porque além de eu estar lá podendo expressar tudo que eu quero, poder pintar, desenhar, saber mais sobre a arte, eu também convivo com o pessoal lá... que eu acho que tem uma mentalidade diferente, sabe? do que na escola. Eu sei que é errado pensar nisso, mas é como se fosse uma galera mais selecionada, entende? Com um pensamento mais parecido com o meu. e era isso que eu gostava. Eu tinha bastante amigo lá. as professoras também, são muito amigas com a gente, e eu sinto bastante falta disso. Eu lembro até da sensação de ir de ônibus, né? Esperar uma hora para chegar lá! Mas enfim, era muito gostoso (risos).

Juliana: Ah, que bom.

Estudante I: Sim.

Juliana: E agora eu gostaria que você falasse um pouco de como acontecem essas aulas agora, durante essa quarentena?

Estudante I: É muito complicado, porque assim. Como o CEAM, eles atendem a maioria dos alunos assim, que são de rede pública, muitos não têm material, sabe, para produzir em casa. e isso acho que é um “problemasso”. Porque... assim, eu já conversei com as professoras. eu não estou conseguindo produzir muita coisa não... com o que... as atividades que exigem menos coisas, que não sejam tintas, ou... sei lá, um material específico para a gente pintar, eu acho que eu dou conta de fazer. Eu não, eu não... não é que eu fiz exatamente nada, mas está sendo bem difícil para mim. Sem falar que, agora com as aulas online, está tendo muito conteúdo... Então para a gente relacionar está sendo difícil. E... Bom, deixa eu retomar....está sendo assim, estranho. Está sendo uma sensação diferente porque, como eu disse, não está tendo mais aquela socialização de antes, sabe? com os amigos, com os professores... está sendo quase que uma obrigação fazer as aulas online... porque a gente não tem aquele suporte que a gente tinha antes... aí fica aquele desanimador também.

Juliana: Mas vocês conseguem se reunir numa sala virtual?

Estudante I: Sim. As professoras agora estão planejando da gente se reunir, numa sala virtual. só que assim, na maioria das vezes a gente conversa pelo grupo do *whatsapp* né. Tipo "Ah, tem atividade nova lá...". Elas também fazem vídeos, às vezes, para explicar um conteúdo, no Power Point etc. Elas estão tentando fazer, o máximo possível para ficar interativo, sabe? E eu gosto muito delas, porque elas estão se esforçando..., mas tem aquele problema, de muitos não terem material suficiente para fazer isso. e acaba que desestimula a produzir, sabe?

Juliana: Eu entendo.

Estudante I: A professora Diana falou que a gente poderia desenhar e pintar num papel sulfite normal, porque quando, se a gente voltasse, a gente poderia fazer com aquilo lá, como se fosse um rascunho. para a gente poder passar no material melhor. Tem isso também.

Juliana: Ah, entendi. Serviria como um esboço, né?

Estudante I: Isso, um esboço.

Juliana: Uhum. Muito bom. Você gostaria de falar alguma coisa? Sobre como é frequentar o CEAM, o que é que ele contribui com a sua vida...? Você fica à vontade para falar o que quiser.

Estudante I: está bem. Ah, o CEAM foi muito importante na minha vida porque, quando a gente... eu já ouvi falar muito que os diagnosticados com altas habilidades muitas vezes não são muitos sociáveis, sabe? não são fáceis de socializar, de se comunicar. E as vezes a gente fica meio que isolado. com o CEAM, a gente junta todas as mentes malucas num só lugar e as vezes dá certo... E, eu acho que a contribuição do CEAM, na minha vida assim, foi muito grande. Porque, poxa, eu consegui expor o meu trabalho no MARCO! No Museu de Arte Contemporânea... aquilo foi muito legal. E... acho que foi... sem a ajuda, também, do CEAM, muitos que querem mesmo seguir o ramo da arte, o ramo profissional, conseguem ter um, um incentivo maior, uma ajuda, e um suporte maior, sabe? Para conseguirem. Digamos que o CEAM seja assim, essencial naquela parte de que você tem um dom e de que você precisa desenvolver ele. tanto na arte, tanto na música..., até mesmo quanto na parte acadêmica. e sem falar que o CEAM, também me deu... abriu muitas portas para mim. PIBIC mesmo, que eu faço, é por causa do CEAM. porque a UCDB e o CEAM eles tem parceria. tanto é que eu consegui bolsa também, eu ganho R\$100,00 por mês. E é isso. acho que o CEAM tem muitas qualidades. Considero a professora Giane e a professora Diane como minhas mães também, porque elas estão sempre dando suporte para a gente, sempre dando apoio para a gente em tudo. Se a gente quer um conselho assim, mais pessoal elas dão, sabe? São alguém de muita confiança, muita parceria também.

Juliana: Ah, que bom. (risos) Bom saber disso. Então está bom Estudante I. Eu vou encerrar, então a entrevista.

Estudante I: Eu espero que eu tenha ajudado.

Juliana: muito, ajudou muito! Adorei.

Estudante I: Será... Ah, que bom!

Juliana: Quero te agradecer muito, por você ter conversado comigo. e eu queria saber se na hora que eu for transcrever... que eu vou transcrever a sua fala, de forma, para constar para o trabalho escrito... você não vai ser identificada...

Estudante I: Não?

Juliana: Não.

Estudante I: Por que eu sou menor de idade ne?

Juliana: Não, é que geralmente na pesquisa a gente não coloca o nome das pessoas mesmo. Vai ser "a estudante", "a professora A, "professora B"... E, eu quero te agradecer muito então por você ter conversado comigo e te desejar muita saúde, e que você se cuide...

Estudante I: Obrigada!

Juliana: ... nessa pandemia...

Estudante I: A senhora também.

Juliana: Obrigada.

Estudante I: Obrigada pela oportunidade, eu gostei muito.

Juliana: Ah, que bom. eu também adorei. Obrigada, ta?

Estudante I: Qualquer dúvida eu estou à disposição.

Juliana: Esta joia, muito obrigada! Um beijo.

Estudante I: Um beijo. Tchau tchau!

Juliana: Oi, Coordenação? Então, encerrei agora a entrevista. então, adorei. Foi muito boa. que menina maravilhosa! E eu quero te agradecer, viu? Muito obrigada. eu vou falar com outro... com o... deixa eu ver aqui, que eu já esqueci o nome, com o... Renato né? Às 17:00. é isso? Está confirmado?

Estudante II

Entrevista com Estudante II – CEAM

Juliana: Você que me ligou?

Estudante II: Sim, foi pelo número **da mulher que** eu liguei.

Juliana: Ah, eu ia ligar para não gastar o dela. Posso falar?

Juliana: Obrigada, Coordenação. Oi! Como que é o seu nome mesmo?

Estudante II: Meu nome é Estudante II.

Juliana: Estudante II....

Estudante II: Abade.

Juliana: Aba...

Estudante II: A - B - A - D -E.

Juliana: Abade.

Estudante II: Isso, isso mesmo.

Juliana: Está ok, Estudante II. A Coordenação te informou sobre essa pesquisa?

Estudante II: Ela tinha comentado comigo. Eu acabei...Ela tinha me... Quando eu cheguei em casa ela tinha me mandado mensagem pelo Whats... Mas acho que mais ou menos sim. (00:55)

Juliana: Ah, então ta bom.

Estudante II: Vai fazer algumas perguntas...

Juliana: Isso. Então, eu vou iniciar a entrevista com o Estudante II no dia 24 de junho de 2020. Estudante II, qual a sua idade e seu estado civil?

Estudante II: Tenho 18 anos e sou solteiro.

Juliana: 18 anos, solteiro. OK. Só um minutinho. Desculpa!

Estudante II: Tudo bem.

Juliana: Então tá, já anotei aqui. Desde quando que você frequenta o CEAM?

Estudante II: Eu frequento o CEAM desde 2017. Não, 2018 na verdade, perdão.

Juliana: 2018, tá ok. O que você mais gosta de fazer nas aulas de arte?

Estudante II: Olha, produção e a interação. No caso eu trabalho como monitor... que nem na atividade de hoje eu fui fazer a monitoria e a parte da criação também eu acho uma das partes mais legais. Mas, o que a gente... eu gosto assim, a interação que eu

tenho com os alunos, com a monitoria. Eu posso auxiliar eles, ajudar a professora, matar as minhas dúvidas e às vezes matar a dúvida de algum outro aluno.

Juliana: Mas quando você entrou no CEAM, você entrou como aluno?

Estudante II: Isso, como aluno. Eu fazia muita pinturas. O que eu mais fazia era pintura. No caso, eu comecei o estudo com os materiais aqui, mas entrei como grafiteiro no caso, né? **Juliana:** Sim.

Estudante II: Aí, chegou na tinta, trabalhava com tinta. Aprendia a pintar quadro e no resumo mesmo foi a pintura, o desenho. A pintura e o desenho.

Juliana: Entendi. Conte como descobriu que tinha talento para artes?

Estudante II: olha, eu me vi com a artes desde muito cedo. Eu descobri que eu queria realmente fazer isso, parte da minha vida, em 2016, quando eu estava numa instituição de arte, no caso. Eu conheci a Casa de Ensaio, que é uma instituição sem fins lucrativos, e lá eu tive o contato com o teatro e a dança... E a pintura, só que no caso eu já desenhava. Desenhávamos muito em casa, desde pequenininho, eu sempre gostei disso, mas era como um *hobby*. Aí foi em 2016, quando eu tinha 14, que eu percebi que isso fazia parte da minha vida, que eu tinha talento para isso. Que eu poderia levar como um estilo de vida.

Juliana: Entendi. **Você considera importante frequentar o CEAM para desenvolver suas habilidades artísticas?**

Estudante II: Você pode repetir a pergunta?

Juliana: Sim. Você considera importante frequentar o CEAM para desenvolver suas habilidades artísticas?

Estudante II: Sim, com certeza. O CEAM acho que é um lugar onde qualquer um pode melhorar qualquer aspecto da sua vida, na questão de novidades de ensino. Qualquer talento... no caso, o meu foi a arte. Mas eu acho que pode sim, agrega muito tanto pelo motivo técnico, pela estrutura que o CEAM oferece, na questão de material, professores, ele tem a questão da formação de pessoas. Que é um lugar frequentado por, vamos dizer assim... Gente inteligente, gente de bom coração. No caso, você pode... contribuiu muito também para a minha vivência, formação como pessoa. Mas é sim, o CEAM é um ótimo lugar para desenvolver, desenvolvimento de qualquer pessoa.

Juliana: Tá ok. **E, como que aconteceu de você virar de aluno para monitor?**

Estudante II: Olha, acho que foi um pouco natural, na verdade, porque eu entrei no meu último ano na escola, e eu virei um monitor, em 2018, acho que é. E eu virei monitor na verdade porque eu não poderia mais continuar como aluno, porque eu já tinha terminado a escola. Aí foi um convite que surgiu da professora naturalmente pra continuar tendo a frequência e... na verdade ajudar ela na monitoria porque já estava bem envolvido. Porque eu me encaixei muito bem aqui, muito rápido, porque foi um ambiente que eu me senti familiarizado, né? Foi assim que ocorreu. Aí eu virei monitor e estou até agora, no cargo, vamos dizer assim.

Juliana: Muito bem. **E qual a diferença entre o ensino de artes no CEAM e na escola onde você estudou?**

Estudante II: Olha, acho que é realmente a interatividade. Vamos dizer assim a... metodologia de ensino e o suporte, claro, que o CEAM tem um suporte muito legal,

em questão de material. Onde a gente pode criar, a gente pode **desenvolver nossas ideias, respeitando o que a** instituição preza, a gente consegue tomar posições... e eu acho que é isso realmente, porque aqui a gente tem um espaço realmente onde a gente faz arte. A gente vivencia arte, a gente tem esse espaço para poder vivenciar, ter essa experiência na pele. Por exemplo, nas outras áreas de ensino, a música, você tem aqui também, tem os instrumentos. na questão de artes, você tem todos os materiais, os professores... tudo voltado para você, sabe? Tipo, com total atenção e nas aulas de matemática tem muito... realmente o suporte. Acho que é isso. A interatividade e o suporte.

Juliana: Você participava de mais de uma sala de aula?

Estudante II: Não, eu participava de duas matérias no caso: que é artes e criação e desenho. Assistia na sala de artes, apenas na sala de artes com a professora de artes, professora Giane. E eu tive a oportunidade de conhecer os outros ambientes da escola, mas não como aluno. Fiz apenas em artes mesmo, desenho e criação.

Juliana: Então a sua monitoria é específica em...

Estudante II: Em artes, desenho e criação... É arte, criação e desenho. Perdão.

Juliana: Arte, criação e desenho. Aham.

Estudante II: Arte, criação e a outra é de desenho.

Juliana: Ah, entendi. Arte e criação, é uma. A de desenho é outra.

Estudante II: Isso, isso mesmo.

Juliana: Eu gostaria que você falasse um pouco sobre algum trabalho que você fez e que tenha deixado você satisfeito e feliz com o resultado.

Estudante II: Olha, individualmente falando eu acho que todos aqueles que foram uma experiência nova. Mas um trabalho que a gente realizou com a equipe, ano passado, foi a exposição no MARCO, quando a gente conseguiu ir para o MARCO. Museu de Arte Contemporânea aqui de Campo Grande. E isso foi uma felicidade muito grande, tanto para equipe quanto para os alunos. Porque a gente conseguiu ir para um lugar de visibilidade, vamos dizer assim, um museu importante e eu pude desenvolver trabalhos, que me ajudaram a aprimorar minha técnica, com essa experiência aí. Então, acho que foi muito interessante, foi muito legal.

Juliana: Ok. Eu gostaria que você falasse um pouco sobre como era as aulas presenciais aí no CEAM.

Estudante II: Olha. as aulas presenciais, eu acho que eram ótimas. Eu não tenho nada para reclamar. Realmente, fazia um diferencial muito grande, porque, como eu disse, aqui a gente tem o suporte muito legal. Um suporte muito bacana que foi construído. Aí em casa... quando o aluno está em casa, eu acho que é um pouco mais difícil porque ele depende de si mesmo. Você não tem um professor aí do lado para te dar uma atenção, uma orientação. Ou às vezes, o material, dependendo da situação da pessoa também, é muito complicado... então, eu acho que as aulas presenciais eram muito importantes, eram perfeitas. A gente conseguia desenvolver muito bem, atividades que a gente tinha com os professores e faz falta, realmente, as aulas presenciais fazem muita diferença na vida produtiva de um artista que está começando.

Juliana: Ok. Gostaria que você falasse um pouco sobre como são as aulas agora, durante esse distanciamento social.

Estudante II: Olha, agora acho que ficou um pouco mais difícil. Tanto pra mim, quanto para os alunos. Mas acho que está mais específico porque eu estou fazendo faculdade e trabalhando, agora. O tempo que eu tinha no CEAM, deu uma diminuída nesse ano. Mas as aulas, ela tenta continuar boa, sabe? Ela consegue propor o que a gente também... é proposto aqui. Mas é um pouco mais difícil, realmente. O ensino EAD, a gente não tinha suporte **muito grande para fluir assim, da mesma maneira (11:32)**. Porque, no caso eu também fiquei sem tempo, a produção diminuiu um pouco. Mas eu ainda consigo ter acesso muito fácil, pelo celular, aqui em casa no caso, ter acesso às atividades, ler e realizar, dependendo dos materiais que eu tiver, solicitados.

Juliana: Entendi. Eu gostaria que você falasse qual a importância do CEAM, na sua vida.

Estudante II: Olha, o CEAM foi importante na minha vida no sentido de que, eu tive um incentivo aqui, que me fez enxergar a possibilidade que eu tinha com o desenho. E a pintura, no caso. Eu já fiz grafite, em uma época que tive contato com outras opções da arte. Mas encontrei aqui um ambiente voltado para o desenho, a criação da arte em si. Eu descobri nesse lugar que eu poderia fazer parte disso, no futuro. Tanto que eu acho que quando eu vim pra cá eu vi como que o papel de um arte educador pode ser... pode acreditar que é, também... Então acho que foi importante nesse sentido. Me deu mais uma visão na minha vida.

Juliana: Ok, Estudante II. Você falou que você está fazendo faculdade?

Estudante II: Sim, isso.

Juliana: Qual?

Estudante II: Faço Artes Visuais. Claretiano. EAD, estou fazendo o ensino a distância agora, também.

Juliana: Qual a instituição?

Estudante II: Claretiano.

Juliana: Ah tá! E você está gostando do curso?

Estudante II: Sim, estou gostando muito, nossa. Eu tinha começado faculdade de professor, a uns anos atrás, mas **depois que eu escolhi, acho que eu não me arrependo, realmente. É algo que... é muito aprendizado.** É, agora realmente eu estou ficando muito em casa. Estou fazendo muitas coisas que eu fazia na... Mas está sendo ótimo, eu acho que o curso está proporcionando ampliar minha visão um pouco mais do... realmente, ampliar essa visão de arte educador.

Juliana: Que legal. E você acha que a monitoria que você faz aí, te ajuda na sua formação enquanto arte educador?

Estudante II: Sim, com certeza. Com certeza! Sem dúvida nenhuma, porque como eu disse. Eu faço minha monitoria, mas apesar de orientar alguns alunos as vezes, ajudar, auxiliar a professora, eu também faço a criação. Aí consigo entender um pouco mais sobre esse processo da interação com a técnica, da interatividade e também do ambiente, **em questão de** tirar dúvidas e interagir com a professora. Porque as vezes eu preciso fazer isso aqui também.

Juliana: Então tá joia, Estudante II. Eu quero te agradecer pela sua disponibilidade, pelas suas respostas e desejar muita saúde pra você e sua família.

Estudante II: Muito obrigada. Qual que é seu nome, perdão?

Juliana: Juliana. E eu queria saber se eu tiver alguma dúvida, quando eu for transcrever, porque eu estou usando um celular para gravar o outro, pode ser que eu perca alguma coisa da sua fala. Se eu poderia entrar em contato com você para tirar dúvida.

Estudante II: Ah, sim. Acho que eu até demorei, estendi em algumas partes. Mas pensei de ultima hora

Juliana: Tá bom, Estudante II. Te agradeço então, tudo de bom para você. Agradece a Coordenação aí por mim também!

Estudante II: Tá bem!

Juliana: Um abraço, tchau, tchau.

Estudante III

Entrevista com Estudante III – CEAM

Juliana: Ok. Bom, então vou iniciar as perguntas, para o Estudante III. Eu tinha perguntado para você, antes de cair a conexão, se você pretende continuar os estudos e o que você gostaria de fazer?

Estudante III: Você fala os estudos no CEAM ou de geral, assim?

Juliana: Geral.

Estudante III: Bom, por enquanto eu estou fazendo o curso de Libras, só. Eu não sei se... talvez futuramente eu entre na faculdade para estudar Artes Visuais.

Juliana: Ah, que legal! Eu fiz Artes Visuais.

Estudante III: fez também?

Juliana: Aham!

Estudante III: Eu tentei esse ano, para entrar na UFMS. Mas eu não consegui.

Juliana: Ah, mas na próxima você consegue. Ok...

Estudante III: Foi até bom, porque com esse negócio de pandemia eu nem ia conseguir estudar.

Juliana: É, embora as aulas estejam todas online...

Estudante III: É, o que para mim é complicado, né?

Juliana: Ah, é verdade, por conta da conexão com a internet. Verdade.

Estudante III: Se eu fosse precisar da Internet eu ia ter que subir num pé de árvore.

Juliana: verdade. Bom, desde quando você frequenta o CEAM, Estudante III?

Estudante III: Desde 2018. 2018? 2018.

Juliana: Ok. o que mais gosta de fazer nas aulas de Arte?

Estudante III: Ah, eu gosto de desenho. Eu gosto de desenhar, trabalhar com caneta nanquim, eu uso muito hidrocor, eu sou muito de usar canetas assim. E eu trabalho com pontilhismo.

Juliana: Ah... e o que mais além da...

Estudante III: Sempre falam da minha paciência, porque a maioria dos meus desenhos é de pontilhismo, sabe? Tem que ter muita paciência, muita concentração para fazer coisas assim.

Juliana: Mas você costuma fazer desenhos de pontilhismo em papel normal ou...

Estudante III: Papel normal com caneta hidrocor.

Juliana: Ah, entendi.

Estudante III: Com canetinha... eu desenho dragões em pontilhismo.

Juliana: Olha, que bacana. Ok. Tem mais algum tema que você goste de representar através do pontilhismo?

Estudante III: Não, na verdade eu só fiz dragões com ele. Eu fiquei até conhecido por causa desses dragões... eu fiz uma série muito...

Juliana: Legal! eu quero conhecer, eu não conheço ainda...

Estudante III: Oi?

Juliana: eu não conheço ainda, gostaria de conhecer.

Estudante III: Ok. depois eu mando umas imagens, se eu ainda tiver aqui.

Juliana: Isso, manda para mim! Pode mandar. É... conte para mim, como que você descobriu que tinha talento para artes?

Estudante III: Bom, desde pequenininho eu desenhava. Ficava brincando de rabiscar as coisas no papel... eu fazia os desenhos e recortava e colava, essas coisas assim. Aí em 2014 que eu comecei a tipo, me aprofundar um pouco mais em desenho. só que ainda não era aquela coisa assim, fui estudando por bastante tempo e fui melhorando, assim, me adaptando, descobrindo e tal. E... em 2017, uma professora minha, de geografia, a professora Vilma. Ela já conhecia o CEAM, e eu nunca tinha ouvido falar do CEAM. na época ainda era NAAH/S e ela dava aula de Geografia na escola lá, e ela me pegou desenhando no meio da aula dela! (risos) Eu estava desenhando lá... ela dando a aula dela e eu desenhando no meu caderno. E ela viu meus desenhos, achou legal. Eu mostrei uns outros desenhos que eu tinha feito, para ela. E ela marcou a avaliação para mim, NAAH/S fiz a avaliação no final de 2017 e em 2018 eu já comecei.

Juliana: Então você começou, na verdade, naquele outro endereço? Lá na 13.

Estudante III: Lá eu só fui avaliado.

Juliana: Ah tá.

Estudante III: Eu já fui avaliado já no final do ano. Aí no começo do ano eles já tinham mudado de lugar. Foi quando eu comecei. Então já comecei naquela escola lá, naquele prédio.

Juliana: Entendi. Perto daquela rotatória lá... do quartel.

Estudante III: Isso.

Juliana: E... você considera importante frequentar o CEAM para desenvolver suas habilidades artísticas?

Estudante III: Ah, sim. Nossa, lá eu aprendi muita coisa lá. Lá foi importante para mim tanto pelo desenvolvimento artístico, quanto para o desenvolvimento pessoal, sabe? Lá eu aprendi de tudo! Eu aprendo tanto com as aulas das professoras, quanto trocando conhecimentos com outros alunos de lá. E lá tem gente de tudo quanto é forma, que faz tudo quanto é coisa diferente, sabe?

Juliana: Uhum

Estudante III: E você vai aprendendo muita coisa.

Juliana: O que você considera que mais aprendeu lá?

Estudante III: O que eu mais aprendi?

Juliana: Sim. qual foi a maior... Maior ensinamento que o CEAM te deu?

Estudante III: maior ensinamento? Pensa aqui... Você fala em questão de técnica, de...

Juliana: Pode ser. tanto em questão de conhecimento técnico quanto de socialização, né? Que você falou que você tem outras pessoas com quem você interage e provavelmente também aprende.

Estudante III: É. Eu era uma pessoa bem isolada da sociedade assim. Bem antissocial antes do CEAM. Inclusive, lá eu passei um bom tempo sem dizer uma palavra dentro de sala. Acho que meu primeiro ano lá eu não falava com ninguém. Eu comecei a falar por causa das pessoas falando comigo, sabe?

Juliana: Entendi.

Estudante III: Foi quando eu consegui desenvolver, assim...

Juliana: Ok. Qual é a diferença entre o ensino de Arte no CEAM e na escola onde você estudou?

Estudante III: Nossa, no CEAM eu aprendi muito mais coisa, assim. Porque, na escola pública assim, pelo menos o professor que eu tive ele não era... não era um professor muito legal, sabe? Ele, sei lá assim... como é que eu posso dizer? Bom, tipo... eu não conseguia... a escola pública assim, ela tenta socar coisas na sua cabeça. Você não realmente aprende. Você decora alguma coisa por alguns dias para aplicar em alguma prova, depois você esquece. No CEAM, você realmente, eu realmente aprendi alguma coisa, eu realmente desenvolvi... eu aprendi a usar as técnicas... porque lá eles dão bastante atenção. É tipo... no CEAM eles se importam que você aprende. Na escola, eles só passam alguma coisa em você e te deixam para lá, sabe? E meu professor foi desses assim, ele nunca teve muito interesse em realmente mostrar alguma coisa para a gente.

Juliana: Então você...

Estudante III: Eu achava ele bem chato, também, porque ele ria da minha arte, sabe? Ele não era um professor que incentivava. Ele realmente riu de mim, ele me olhava meio, tipo assim "você não vai para lugar nenhum", sabe?

Juliana: E... você...

Estudante III: E eu acabei quebrando com a cara dele quando a gente expos no MARCO, né? Porque aí quando ele viu um trabalho meu no Museu de Arte Moderna... Museu de Arte Moderna,... no Museu de Arte Contemporânea de Campo Grande! Estou falando moderno duas vezes. No Museu de Arte Contemporânea, daí ele calou a boca para mim. (risos)

Juliana: Olha! Então, provavelmente ele não era formado em artes, né?

Estudante III: Parece que sim... parece que ele era formado...

Juliana: Você tem conhecimento...?

Estudante III: Ele era desinteressado

Juliana: Ah, entendi. É, complicado...

Estudante III: Parece que ele formou, por formar sabe? Falou assim "está pouco concorrido, está fácil, formei".

Juliana: Entendi... eu gostaria que você falasse um pouco sobre algum trabalho que você fez e que tenha deixado você satisfeito e feliz com o resultado.

Estudante III: Com certeza os meus dragões de pontilhismo. Minha série de dragões.

Juliana: Essa serie tinha quantas imagens?

Estudante III: Nossa, eu perdi a conta já! (risos) Vira e mexe eu estou desenhando mais dragões.

Juliana: E todos com essa mesma técnica?

Estudante III: Sim. Todos e pontilhismo...

Juliana: Nossa... deve ser muito lindo.

Estudante III: Nossa... é muito gratificante, você olhar quando ele está terminado assim. Você vê que todos aqueles pontinhos coloridos se combinaram em uma imagem. Também é meio complicado de você fazer assim, porque eu sei como é aquele de... Afasta e põem perto e... tudo para perceber as coisas. Porque, tem muito de ilusão de ótica quando você está fazendo. porque são vários pontinhos coloridos num papel branco. Daí começa a embaralhar sua visão, sabe? E daí quando você finalmente termina... eu tenho que me concentrar em pequenas áreas para fazer isso, para não ficar embaralhada, né? E quando eu termino e finalmente boto longe e vejo a imagem, cara, é muito bom!

Juliana: E como que você conheceu o pontilhismo?

Estudante III: Foi numa das aulas do CEAM. Eles foram me apresentando técnicas diferentes que eu nunca tinha feito, e eles deram uma aula de pontilhismo e eu comecei.

Juliana: E com qual professora que você estudou lá?

Estudante III: Eu estudei desenho com a professora Diana e o pontilhismo e outras técnicas assim, de coisa de pintura e tal com a professora Giane.

Juliana: Ah, sim. Ok. E eu gostaria que você falasse um pouquinho sobre como eram as aulas presenciais de Arte no CEAM?

Estudante III: Era bem legal. A gente discutia bastante sobre o que a gente estava estudando e tal. A gente tinha um auxílio maior, os professores estavam ali sempre dando atenção para o que a gente estava fazendo... exemplificando para gente, como que fazia uma técnica, mostrando os trabalhos de outros artistas, para a gente...era bem legal.

Juliana: Uhum...ok. E... eu gostaria que voce falasse um pouquinho de como são as aulas agora, durante esse distanciamento social.

Estudante III: Bom, as professoras estão postando as atividades no Google Classroom, mas como você já sabe, o meu acesso é um pouco limitado. Então, eu não fiz muitas das aulas. Eu fiz alguma das atividades, que a professora Diana me

mandava pelo WhatsApp. Tem... faz uns dois, três dias que ela me mandou uma outra atividade... por que ela sentiu falta ne? Porque eu sempre faço todas as atividades e tal, as outras coisas... Eu topo qualquer coisa que sugerirem, sabe? Eu acho muito legal. E ela sentiu falta, porque eu passei muito tempo sem fazer nada. Então ela mandou, uma mensagem para mim, me passou uma atividade de desenho criativo lá... que era para pegar um objeto e fazer um desenho interagindo com esse objeto. Daí eu fiz, mandei para ela. Então está complicadinho para acessar as aulas, mas está indo, de alguma forma. Acho que eu... produzo muito mais quando está nas aulas presenciais, assim...

Juliana: Uhum... sim.

Estudante III: Ensino à distância é meio difícil. Eu fico até meio desanimado, sabe? de produzir as coisas... no comecinho da quarentena, quando eu ainda estava com um pouco de gás assim, eu ainda produzia bastante coisa, mas depois eu fui parando assim...

Juliana: Entendi. E você acha que a também, a impossibilidade de acesso aos materiais que tem no CEAM, pode ter sido uma das causas desse seu desanimo, para produzir?

Estudante III: Sim. Porque eu tenho pouco material meu, assim, para fazer as coisas. Então, fui improvisando ali...

Juliana: Ok...

Estudante III: Eu mesmo tenho algumas canetas assim, eu tenho meu estojo das canetinhas coloridas que eu uso para pontilhismo. Mas se eu for trabalhar alguma outra coisa que não seja pontilhismo, não dá, sabe? eu não tenho um material.

Juliana: Entendi. Quais são as contribuições do CEAM na sua vida?

Estudante III: Contribuições, nossa... foi muito importante para o meu desenvolvimento, sabe? Tanto para desenvolver minhas técnicas, tal, meu próprio estilo de arte, quanto... meu psicológico. Pela forma que eu sou tratado lá, pela ajuda... eles sempre dão apoio para tudo... então, é um lugar bem importante para mim. Ainda é ne. só que estamos distantes.

Juliana: Sim, é verdade. Estudante III, eu queria saber, voce falou que você pode mandar a imagem do seu trabalho que voce expos no MARCO, ne?

Estudante III: As fotos do MARCO eu acho que eu não tenho...

Juliana: Não, mas pode ser do trabalho em si mesmo....

Estudante III: Então, do trabalho que eu expus lá eu... eu não sei se eu tenho as imagens aqui. mas, eu tenho dos outros desenhos que são da minha pasta. Minha pasta pessoal aqui, alguns que eu fiz no CEAM que eu tenho algumas fotos.

Juliana: e voce pode...

Estudante III: Eu não sei se eu tenho do MARCO...

Juliana: Ah, ta. Se voce conseguir encontrar, voce me autoriza a colocar no meu trabalho?

Estudante III: Claro!

Juliana: eu só não vou te identificar, porque eu não posso identificar nenhuma pessoa entrevistada..., mas... Voce quer ser identificado? (risos)

Estudante III: É meio triste assim, aparecer anônimo, sabe?

Juliana: é porque na verdade, o tema principal desse trabalho é o atendimento educacional especializado, entende? Não o trabalho em si.

Estudante III: Entendi... (risos)

Juliana: Lógico, que tem uma importância grande também. Mas poxa, seu trabalho vai aparecer ali.

Estudante III: É que aparece no trabalho, mas ninguém sabe que é meu...

Juliana: Ah, mas alguém vai querer saber. Quem fez? quem fez? e aí, eu vou dizer...

Estudante III: Hum...

Juliana: Mas eu vou ver com a minha orientadora também. Se voce não tem problema de ser identificado, eu vou ver com ela se... não tem problema de colocar seu nome. se voce está dizendo que até... não sei se você prefere. Voce prefere?

Estudante III: É porque assim mais pessoas vão me conhecer... vão reconhecer minha arte. Então, para mim seria legal.

Juliana: Sim... você por algum acaso tem alguma rede social que voce divulga seu trabalho?

Estudante III: eu posto no Facebook e no Instagram.

Juliana: Ah, então vou te seguir!

Estudante III: Acho que mais no Instagram do que no Facebook mesmo...

Juliana: qual que é seu endereço no Instagram?

Estudante III: É... Estudante III 25 21.

Juliana: 25, 21. Eu vou te seguir lá e você me segue também. Porque lá eu também tenho um monte de coisas de artes...

Estudante III: Está bem...

Juliana: (risos) Está bom, Joao. Eu vou encerrar a entrevista aqui. Te agradeço muito pela sua disponibilidade, por voce responder as perguntas e caso eu fique com alguma dúvida assim, em relação as respostas que voce deu, eu posso entrar em contato de novo?

Estudante III: Pode, pode sim!

Juliana: Ah, então está bom. Bom, a gente encerra a entrevista aqui e eu te agradeço de coração, novamente.

BLOCO III

COORDENAÇÃO

Entrevista 1 – Coordenação

Juliana- aqui pergunta os dados pessoais né, qual é a sua idade? Se não quiser responder também...

Coordenação – 40.

Juliana- Estado civil?

Coordenação – Solteira.

Juliana – nível de escolaridade e formação profissional?

Coordenação- Pós-graduada e especialista em educação especial

Juliana – quando o núcleo de apoio a altas habilidades e super dotação mudou para o CEAM?

Coordenação – foi em 2006

Juliana- 2006?

Coordenação- 2006? Foi 2011, espera aí. 2006 foi criado, 2011 acho que mudou.

Juliana – quais foram as mudanças principais que ocorreram no CEAM em relação ao que era o NAAHS antes?

Coordenação- Na verdade a diferença do núcleo que antes era apenas um atendimento mais ligado a secretaria, virou um centro, agora é só mesmo questão de nomenclatura né?

Juliana – Sim

Coordenação – ele leva força porque ele vai se tornar um centro de formação, o CEAM ele passa a dar ênfase, um dos objetivos é fazer a formação de professores, capacitando esse professor da rede pública. A gente passa agora a ter respaldo pra formação de professores, atendimento aos alunos que se torna o CAEE, é o centro. A gente já pode fazer essa parte de trabalhar a formação direto com os professores.

Juliana- Ah, entendi, ok. E aí eu queria que você me falasse assim, como que funciona o CEAM?

Coordenação- Como assim?

Juliana- o que ele oferece de Atendimento Educacional Especializado pra esses alunos que frequentam o CEAM?

Coordenação- Tá, então você quer saber como funciona o AEE, o atendimento educacional especializado, porque hoje aqui, o centro dá dois tipos de atendimento né? Hoje na verdade nós temos três núcleos, o núcleo de avaliação, que é o núcleo

que trabalha essa parte psicoeducacional que avalia o estudante e traz ele pra dentro do CEAM. Tem o núcleo da família, que a gente dá esse suporte, atendimento as famílias, ao estudante, a parte de professores, profissionais que precisam desse auxílio, e nós temos o AEE, que é o Atendimento Educacional Especializado, que a gente oferece aqui dentro no espaço do CEAM, mas também nas escolas, uma vez que o estudante não pode vir aqui, nós temos o grupo técnico que faz esse atendimento lá, que a gente dá ações pedagógicas, funcionam na escola regular e aqui dentro, dependendo da necessidade.

Juliana – Tá ok. Esse atendimento que é feito na escola, usa o espaço da sala multifuncional?

Coordenação- É, na verdade assim, a gente faz a intervenção caso, o aluno não pode vir aqui, mas a escola precisa de uma outra orientação, aí nós temos uma equipe técnica que é formada por um psicólogo e um pedagogo, eles vão trazer, mediar, fazer uma interferência não-direta, mas eles também estão para fazer uma avaliação, um acompanhamento, uma conversa individual, não dentro da sala de aula. Ou a gente pode criar ações que pode fazer algum colóquio dentro da escola para atender, tudo depende da necessidade, a gente faz orientação para o professor, junto a coordenação, entendeu? É essa a forma de a gente atender mais no espaço escolar, na escola regular. Mas esses, são aqueles alunos que não tem condição de vir até o centro, ou quando é imediato, uma coisa tratativa, imediato, rápido, a gente também consegue fazer isso.

Juliana- Geralmente quem entra em contato com vocês é a família do estudante ou é a própria escola?

Coordenação – Pra quê?

Juliana- Pra esse atendimento, seja na escola ou no próprio CEAM.

Coordenação – Tá, então assim, o aluno tem dois momentos dessa [inaudível] pra começar o atendimento ou se vê uma necessidade, já avaliado, já tá matriculado e precisa desse atendimento? Em qual desses dois momentos?

Juliana- Não, é no primeiro momento, quando ele ainda não foi identificado, mas há suspeita de que ele tenha altas habilidades.

Coordenação- Geralmente, quem faz a indicação é a escola. É o que mais a gente né, a escola faz isso. Só que quem procura o centro é as famílias que as vezes dá entrada. Na particular por exemplo, as famílias tem que dar entrada pela SED, manda, solicita, depois de uma orientação da coordenação pedagógica ou da direção, sempre vem da escola né. E hoje nós temos essa equipe técnica, eles estão nas escolas nas COUNE (?) que chama né, então no momento que a coordenação chama ou chama atenção da coordenação, da professora que tem uma criança assim, com comportamento assim, aí a gente organiza a avaliação que pode ser feita na escola, em tempos normais né, sem essa questão das aulas não presenciais ou aqui no centro, depende

do momento né. Hoje nós estamos inclusive atendendo, fazendo avaliação *on-line*, vamos começar agora porque estava muito tempo suspenso.

Juliana- Entendi, olha que legal. Vocês voltaram agora então a fazer o atendimento dentro dessa quarentena?

Coordenação- Não, na quarentena a gente sempre trabalhou em *home* nossas ações não pararam, a gente continuou atendendo, fazendo o AEE ou atendimento inclusive psicoeducacional, a gente conseguiu se organizar, em *home* né? Tudo *on-line*, por vídeo, não parou, a gente continuou com essas famílias, as famílias que nos procuraram a gente continuou, a gente continuou atendendo as parcerias né, a gente conversou com as parcerias, com as nossas parceiras pra ver a possibilidade de continuar atendendo. Por que assim, tendo essa dificuldade, dessa adaptação sem o contato, que outros vínculos do nosso estudante, a gente também com o vínculo com o professor né, o contato, **e aí eles estão bem perdidos nessa questão**, mas não paramos. E semana passada, a gente estava **trabalhando por Skype**, agora a gente voltou trabalhando intercalado, então assim, um dia sim e um dia não vem um da equipe, e aí, só que com o estudante a gente não tá atendendo, não tem previsão.

Juliana- Ah entendi, ok. Que tipo de atendimento o CEAM oferece para as pessoas com altas habilidades?

Coordenação – o tipo de atendimento? Nas áreas específicas?

Juliana- isso.

Coordenação – Hoje a gente tem oferecendo dentro do CEAM matemática, artes visuais, artes plásticas, desenho, desenho gráfico, tem química, física, biologia, música instrumental e vocal, a gente tem hoje, voluntario trabalhando com a gente, um físico, tem filosofia, xadrez né, e... por enquanto é só.

Juliana – Só tudo isso ne? (risos)

Coordenação – é.

Juliana- Você falou que o CEAM, ele oferece artes visuais, artes plásticas e desenho, não é?

Coordenação- Aí a gente, hoje o voluntário está trabalhando desenho gráfico.

Juliana – Desenho gráfico, seria o desenho digital?

Coordenação – Isso.

Juliana – E qual seria a diferença entra artes plásticas e artes visuais?

Coordenação- Então, ó agora tu está indo para o especifico, tu tem que perguntar para os professores (risos). Mas assim, artes visuais a gente trabalha assim, a pintura em tela, aquarela, o que eu entendo. Os professores trabalham essa parte de tela, a professora de artes plásticas, ela faz o trabalho em tecido, em madeiras, já é outros

materiais diversos que as professoras de artes visuais não têm tanto acesso, entendeu? E elas tipo assim, dividiram essa experiencia entre elas.

Juliana- Entendi, ok. Como os estudantes com altas habilidades em artes visuais são identificados? O que se avalia nesse estudante para dizer assim: olha, ele tem altas habilidades em artes visuais?

Coordenação- Eles têm alguns testes, que são aplicados. Que seria interessante até agora, já vou te sugerir, a questão da aplicabilidade dos testes de como é feito essa avaliação, ou por um psicólogo ou pelo pedagogo da equipe técnica tá, que aqui no CEAM Ju, a gente tem, uma assim, a gerencia consegue definir as equipes em cada área, até porque como a educação especial a gente está se especializando, a gente foca até para ter uma equipe fortalecida em cada área especifica, tá. Mas assim, para falar com mais propriedade da avaliação, como que se dá essa avaliação é interessante falar com equipe técnica, eu sempre fiquei na parte de coordenação pedagógica com os professores e o trabalho pedagógico que acontece em sala, agora a Gerente inclusive, ela sempre que fica na coordenação direta com os técnicos, inclusive, ano passado, houve uma qualificação com a questão dos instrumentos, tá. Mas se você quiser, inclusive, posso chamar uma técnica para pontuar algumas coisas, se você precisar.

Juliana- Ah, eu quero, mas não precisa ser agora, vamos terminar. Depois eu quero sim, interessante saber como esse aluno é identificado né, se é através do desenho, se é através da criatividade né, que requisitos.

Coordenação – não, aqui a gente, os três pontos de Renzule que a gente trabalha, por que assim, estou te falando delas, porque elas vão falar do teste em si, qual o tipo de teste, qual o tempo que leva, o que vocês consideram. Mas o que que é primordial, que são os três anéis que a gente considera: criatividade do aluno, é o comprometimento com a proposta né, com aquilo que ele faz, do jeito que ele executa e a habilidade acima da média. Então a gente vai comparando a questão da idade, a cada idade, os traços, a imagem, o desenvolvimento, nesse processo a gente vai vendo se para uma criança daquela idade, cinco anos, ele está acima da média ou qualquer criança daquela idade faria aquilo, entendeu? Então esses três, esses são os anéis de resulte, isso não foge, isso eu posso adiantar, mas específico do teste, todinho é mais com elas.

Juliana – Tá, ok. Quantas turmas de artes existem, é você falou já que é a de artes visuais, a de artes plásticas e o desenho digital né. Quantas estudantes tem em cada turma dessa? ou existem estudantes circulando?

Coordenação – A gente não tem um numero X tá, a gente tem uma sala bastante, um espaço adequado assim bem amplo, mas isso varia do interesse do estudante. Hoje, nós temos, deixa eu ver aqui, eu vou te dar a base do ano passado tá, porque esse ano, a gente não conseguiu fazer nem essa atualização por conta da pandemia, mas o ano passado, eu vou te dar o numero de estudantes e o número de atendimento,

por que? Porque tem estudante que participa de dois atendimentos, de três atendimentos e tem estudante que participa de 1 (um) e acabou, tá.

Só abrir aqui rapidinho Ju. Eu vou pegar a professora Jeane de artes visuais por exemplo, a professora Jeane ano passado ela estava com oito turmas só no horário vespertino, como é que funciona, o horário de um dia, ele divide em dois horários, são duas turmas, porque o aluno que entra de 13h as 15:30h ele pode no segundo tempo ir para outro atendimento, se ele quiser permanecer ele já vai trabalhar com a proposta da segunda aula, que já é outra proposta, entendeu? Como é que a gente elabora essa proposta, baseado na teia de interesse do estudante. Toda vez que o estudante chega para o atendimento ele vai conversar com o professor, e a professora vai falar “o que você trabalha?” aí a professora vai dizer “ó aquarela, mangá...” ela vai falando todos os jeitos, que ela vai propor, então ele para qual dia, moda, arte e criação, cada horário tem um tema. E tem também os dias livres, que ele pode ficar à vontade, só fazer tela, enfim, mas sempre com uma proposta. Aí ele vai se adequar, “ah então eu quero fazer na sexta feira, no primeiro horário moda, no segundo que é arte e criação, não, eu vou fazer dança”. Ah, ainda faltou dança, eu esqueci de te falar que a gente tem atendimento de dança, e aí, ele escolhe. Então assim hoje, ela teria por exemplo, finalizou ano passado com a tarde no horário vespertino com oito turmas, cada turma tem em média, vai variar né, de cinco alunos a nove, a dez alunos no máximo, então vai variar esse número, tá? Até porque a gente se preocupa também com o espaço, quando a gente percebe que já está muito cheio, a gente tenta fazer esse né, trocar o horário para melhor atendê-los. E de manhã tinha mais cinco turmas, também nessa divisão.

Juliana- Ok, qual é a faixa etária desses estudantes?

Coordenação – Ah, vai de cinco até o egresso né, o egresso é o maior de idade que hoje não está mais na rede pública, já acabou o ensino médio, mas ele ainda pertence ao CEAM, então é geral assim. Porque a gente acredita, inclusive da lei que a educação é pra vida né então ele pode, porque a gente coloca o nome de “egresso”, chama-se de egresso, é aquele que já foi pra faculdade ou já está trabalhando, muitos já servem o exército, eles ainda tem direito a esse atendimento, só que eles vem como monitores. Ou seja, eles não são estudantes, eles vêm para auxiliar, eles já vêm para ensinar, inclusive nós temos doze, esse do digital é um egresso que tá junto com a professora Diana aplicando, entendeu?

Juliana – Olha, muito bom isso. Existem parcerias com outras instituições?

Coordenação- Sim, a gente hoje tem parceria com a UCDB, com a Anhanguera, a gente está tentando agora se organizar com a UEMS, então assim a gente tem buscado esse atendimento com essas parcerias, com algumas faculdades né, universidades que tem atendido a gente.

Juliana – Muito bom, e essas parcerias elas envolvem o AEE em artes? Ou são de outras áreas?

Coordenação – Não, geralmente a gente tem a parceria [...] essas parcerias elas envolvem... com artes a gente ainda não tem, a gente faz assim, participação de seminários, as vezes os professores eles participam fazendo apresentação dos trabalhos dos estudantes, mas assim, os estudantes a gente ainda.... Agora a gente conseguiu fazer na verdade, fazer conhecido o trabalho de duas estudantes, se eu não me engano foi no Rio, eles foram destacados no museu de lá pelas obras, então assim, a gente sempre está tentando fazer o reconhecimento do potencial desses estudantes, fazer conhece-lo né.

Juliana – Muito bom, isso mesmo. Em relação a estrutura física do CEAM, quantas salas de AEE funcionam?

Coordenação – Sete estruturas. Só que dentro de uma sala por exemplo... nós temos sete, mas dentro de uma sala de artes por exemplo é uma sala bem ampla e a gente consegue ter três atendimentos nela, então dentro de uma nós temos três atendimentos professores atendendo, mas temos um espaço bem confortável né para eles agora, a gente fica tentando aí aumentar o nosso numero de salas, daqui a pouco a gente consegue o prédio, mas hoje a nossa estrutura é essa.

Juliana – E esse atendimento acontece ao mesmo tempo nesse espaço ou cada uma ocupa esse espaço em horas diferentes?

Coordenação – Não, no mesmo tempo.

Juliana – Ao mesmo tempo?

Coordenação – Mas fica muito tranquilo, fica assim até pela a interação deles, ali entre eles, eles ficam super tranquilos, eles não têm aquela questão de barulho, não, é tudo sempre bem... eles conseguem sabe, se organizar entre eles não tem interferência, e é bem legal porque eles ficam bem próximos né.

Juliana- Sim, com certeza. Quantos profissionais que trabalham no CEAM ao todo?

Coordenação- Hoje nós temos onze técnicos, onze professores, vinte e dois... vinte sete.

Juliana – Como que a família participa do trabalho desenvolvido pelo CEAM?

Coordenação – ah, a gente tem o grupo da família, a gente tem o grupo de estudantes, a gente faz reuniões com eles, bimestrais. Todo o trabalho desenvolvido em parcerias, dentro do CEAM em *classrom*, qualquer movimento ou ação nossa é divulgada através do... a gente criou um *whatsapp* para ter esse contato, a gente divulga nas redes sociais, então as famílias, elas são bem presentes nas nossas ações.

Juliana – Muito bom. Como é que os estudantes estão sendo atendidos durante a quarentena?

Coordenação – A gente está fazendo atendimento das aulas, por enquanto não presencial, antes nós criamos imediatamente uma *classrom* né, aqui pelo CEAM e hoje a gente está trabalhando pelo da SED mesmo, porque foi criado pela SED e

agora todos estão sendo inseridos, inclusive a gente está conseguindo inserir os da escola particular, os egressos, a gente tem conseguido cumprir todo mundo, todo o nosso público pela SED mesmo, tendo as parcerias, aulas pela *web*, fazendo agora, por exemplo essa ação com você é uma participação que para eles é importante, a gente cria um canal, cria um meio para eles estarem participando entendeu? Isso a gente não... não é motivo de a gente excluir ou deixar eles, “ah não dá”, eles estão ativamente com a gente aqui dentro do centro, o centro ainda está funcionando tudo em função deles, entorno deles né.

Juliana- E essa participação deles continua ativa como era presencialmente?

Coordenação – A gente têm buscado estratégias para a participação deles, mas até eu acho que de uma forma geral né Juliana, não é no CEAM, mas assim, no geral eles criaram essa...não sei se é barreira, mas estão tendo essa dificuldade nessa adaptação, nesse distanciamento, mas eles, na medida do possível, até porque as escolas estão exigindo muito, tem bastante tarefa, eles ainda não conseguiram né , mas eles estão participando, estão tentando né, estão participando das parcerias PIBIC (?), das aulas *web*, das reuniões, cursos, alguns, claro tá bem difícil, mas a gente têm tentado desobstruir essas barreiras para que eles venham realmente participar.

Juliana- Ok, por enquanto é isso Coordenação, quero te agradecer muito pela sua disponibilidade, por estar me ajudando nessa caminhada que não é fácil.