

## **Avaliação, ensino e talento: construção metodológica para Educação Musical na Escola Pública**

**Joana Malta Gomes**  
UNIRIO/DOCTORADO/PPGM  
SIMPOM: *Educação Musical*

**Resumo:** Segundo a legislação brasileira alunos com altas habilidades ou superdotação (AH ou SD) são público alvo da educação especial e têm direitos previstos por lei, como a possibilidade de desenvolverem suas habilidades específicas na área de conhecimento de seu interesse. A música enquanto arte é considerada uma área de conhecimento e para que estes alunos possam contar com o atendimento educacional especializado (AEE) é necessário que a educação musical participe do processo tanto de avaliação do talento musical desses alunos como da construção de metodologias de ensino voltada para o desenvolvimento de habilidades musicais. Este artigo apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento que tem como objetivo avaliar o processo de ensino e aprendizagem de música por alunos com altas habilidades ou superdotação, encaminhados para o atendimento educacional especializado nas salas de recursos das escolas da rede municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro. Trata-se de uma pesquisa experimental que terá como referencial teórico o “modelo tríade de enriquecimento”<sup>1</sup> elaborado por Renzulli e Reis (2014). O enfoque dado neste artigo foi a revisão das leis que orientam sobre a educação de alunos com AH ou SD analisado a luz da abordagem paradigmática da educação para superdotados defendida por Dai e Chen (2014).

**Palavras-chave:** Talento; Superdotação; Educação Musical; Escola Pública.

**Abstract:** Under Brazilian law students with high ability or giftedness (AH or SD) are the target audience of special education and have rights provided by law, such as the opportunity to develop their skills in specific knowledge area of interest. Music as art is considered an area of knowledge and, that these students can count on specialized education (AEE), is required to join the music education process both for evaluating the musical talent of these students as the construction of teaching methodologies focused for the development of musical skills. This article presents results of an ongoing study that aims to evaluate the teaching and learning of music for students with high ability or giftedness, referred to the specialized educational services in resource rooms of the municipal schools of city of Rio de Janeiro. It is an experimental research which will have the theoretical "enrichment triad model" developed by Renzulli and Reis (2014). The approach taken in this article was reviewing laws that provide guidance on the education of students with AH or SD illuminated by the paradigmatic approach to gifted education advocated by Dai and Chen (2014).

**Keywords:** Talent; Giftedness; Musical education; Public school.

---

<sup>1</sup> Enrichment Triad Model (RENZULLI, 2014)

## Introdução

A despeito de a música ser uma expressão artística que exige habilidades específicas, no campo da educação musical essas habilidades não vêm sendo descritas como altas habilidades ou superdotação. Sabemos que as pessoas que estudam música ou se tornam músicos profissionais representam uma parte bem pequena da população, mas mesmo assim, apesar da sociedade reconhecer o talento ou conhecimento musical adquirido por músicos ou professores de música, parece ainda não existir uma relação entre esse talento ou área de conhecimento com o conceito de *altas habilidades ou superdotação (AH ou SD)*.

Aqueles que chegam a concluir um curso de graduação em música, tocam em uma orquestra, são autodidatas, gravam CDs, postam vídeos de uma prática musical no *youtube* ou têm garantido lugar nos melhores e mais populares palcos das cidades não são pessoas com altas habilidades? Ou será que no conceito de *músico* já está embutida a noção de talento, altas habilidades ou superdotação, e dizer que um músico tem *altas habilidades* ou *talento musical* seria redundância?

Todas estas questões são importantes, pois estes conceitos costumam trazer desconfianças por parecer promover a desigualdade na escola quando não se tem a certeza de seu significado ou sua importância para o campo de educação (PÉREZ & RODRIGUES, 2013). No entanto, essa discussão conceitual só se torna relevante no momento em que, nos documentos que legislam a educação brasileira, os alunos que apresentam habilidades artísticas acima da média são considerados alunos AH ou SD. Perante a lei, esses alunos têm direito ao atendimento educacional especializado (AEE) que consiste em, paralelo a escolaridade regular, aprender e desenvolver habilidades específicas.

Neste artigo pretendo apresentar uma revisão da legislação brasileira que trata da inclusão de alunos com AH ou SD como público alvo da educação especial analisada a luz da abordagem paradigmática defendida por Dai e Chen (2014). O propósito desta revisão é poder demonstrar em primeiro lugar, que a música enquanto arte é reconhecida nas leis como área de conhecimento para o desenvolvimento de altas habilidades ou superdotação. Em segundo que, apesar de as leis definirem minimamente algumas características comportamentais de alunos com altas habilidades ou superdotação, esses dois conceitos não são definidos na lei nem nos documentos que a complementam. Essa discussão fica ao encargo de pesquisadores e ainda são poucas as pesquisas nesse campo (PÉREZ & RODRIGUES, 2013). O terceiro motivo trata da necessidade de se reforçar que a educação musical enquanto disciplina curricular obrigatória da educação básica é responsável pelo ensino de arte na escola pública e professores de música precisam estar atentos a questão da superdotação.

A revisão aqui apresentada é parte de uma pesquisa de doutorado em andamento. Considerando o problema da *identificação e desenvolvimento do talento musical de alunos AH ou SD na escola pública*, o objetivo central da pesquisa é avaliar o processo de ensino e aprendizagem de música por alunos com AH ou SD, encaminhados para o AEE nas salas de recursos das escolas da rede municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro.

A metodologia conta com revisão da literatura sobre superdotação e ensino e aprendizagem da música e um experimento que consiste em desenvolver uma metodologia de ensino música para um programa de atendimento para alunos com AH ou SD. Este programa terá como enfoque a aquisição de conhecimentos necessários a criação musical visando como trabalho final uma composição musical. Esta metodologia terá como referencial teórico o “modelo tríade de enriquecimento” elaborado Renzulli e Reis (2014). Esta metodologia será testada com um grupo de alunos com AH ou SD. Para controle serão realizados testes de avaliação do conhecimento musical antes e antes e depois da implementação.

### **Paradigmas da educação para alunos com altas habilidades ou superdotação**

Dai e Chen (2014), por meio de uma revisão histórica das teorias e pesquisas no campo da *educação de alunos com altas habilidades ou superdotação*, consideram necessária uma abordagem paradigmática para educação. Para os autores, essa abordagem se configura obrigatoriamente a partir de quatro questões: *o que é* superdotação (definição do conceito), *por que* devemos considerar a superdotação na educação básica (diz respeito à necessidade de programas ou atendimento educacionais especiais, exclusivos ou diferenciados), *quem* são os sujeitos ou qual é o público alvo (diz respeito à identificação daqueles que serão contemplados pelos programas) e *como* acontece o atendimento a esse público alvo na prática (estratégias pedagógicas).

O termo *paradigma* ou *paradigmático* é adequado para se pensar a educação de uma forma geral, pois a ideia dos autores ao defender este conceito é reunir teoria, pesquisa e práticas de intervenção pedagógica em um único referencial que não se limita apenas a modelos teóricos desvinculados da prática, nem tampouco a práticas pedagógicas destituídas de teorias que a fundamentem. Para os autores, as quatro questões (*o quê, por quê, quem e como*) são fundamentais, pois sustentam a abordagem como sendo paradigmática ao mesmo tempo que garantem a diferenciação do conceito científico de paradigma apresentado por Kuhn (1962, citado por DAI & CHEN, 2014), já que

um paradigma de pesquisa sobre fenômenos naturais só se preocupa com as questões de **o quê** (ontologia) e **como** (epistemologia) e muitas vezes é reivindicada a ser universalmente válida. Em contraste, um paradigma da prática educativa vai além da questão de **o quê** a natureza da aprendizagem e desenvolvimento envolvidos; ele aborda a questão normativa de ‘por que’ certas mudanças ou resultados são desejáveis, **como** essas mudanças podem ser efetuadas através da educação, e **quem** irá se beneficiar de provisões ou intervenções específicas. (DAI & CHEN, 2014 – grifos meus).<sup>2</sup>

A partir da análise de teorias e programas educacionais, Dai e Chen (2014) concluem que é possível abordá-las a partir de três paradigmas distintos: o *paradigma da criança superdotada*, o *paradigma do desenvolvimento do talento* e o *paradigma da diferenciação*.

O primeiro paradigma, a que chamam de *paradigma da criança superdotada*, seria aquele em que o fenômeno da superdotação é visto como algo inerente à criança, ou seja, a superdotação além de ser vista como inata e hereditária é uma condição da criança, uma característica pessoal e indissociável. Esta ideia foi predominante no século XX até o surgimento do *paradigma do desenvolvimento do talento*. No *paradigma da criança superdotada*, o *porquê* se centra na necessidade de uma educação diferenciada, acelerada e tem como meta o desenvolvimento das altas habilidades voltadas para busca da excelência em áreas de conhecimento reconhecidas pela sociedade, como nos negócios ou ciências, por exemplo. Os alunos são identificados por meio de instrumentos, como testes de inteligências e, uma vez identificados com um coeficiente de inteligência acima da média, passam para séries seguintes conforme o nível do seu conhecimento ou mesmo uma educação em classe especial.

Já no segundo paradigma, *paradigma do desenvolvimento de talentos*, a ideia de superdotação é vista como um comportamento, ou seja, a criança não é superdotada, ela apresenta um conjunto de comportamentos característicos a que se chama de superdotação, como um talento em uma ou mais áreas específicas, comprometimento com a tarefa e criatividade (RENZULLI, 2014). Este paradigma apresenta uma perspectiva inclusiva por considerar diversas áreas de talento, além das habilidades intelectuais, como as artes ou esportes, por exemplo. Este paradigma também tem como meta o sucesso profissional, contudo há uma maior diversificação das áreas de conhecimento, uma vez que inclui talentos diversos como o artístico e desportivo, além de dar muita importância à criatividade. São considerados alunos com altas habilidades ou superdotação aqueles que apresentam os comportamentos

---

<sup>2</sup> A paradigm of research on natural phenomena is only concerned with the questions of what (ontology) and how (epistemology) and is often claimed to be universally valid. In contrast, a paradigm of educational practice goes beyond the question of what regarding the nature of learning and development involved; it addresses the normative question of why certain changes or outcomes are desirable, how these changes can be effected through education, and who will benefit from specific provisions or interventions (DAY & CHEN, 2014)

característicos que definem o próprio conceito de superdotação. Esses comportamentos podem ser avaliados pelo próprio professor e não é necessário nenhum teste específico de avaliação. Os alunos avaliados são candidatos a participar de programa de aprendizado, projetos complementares ao currículo escolar que podem ser desenvolvidos na própria escola, fora da sala de aula, ou em outros espaços educacionais como clubes, para esportes, escolas de música, para artes ou universidades, para desenvolvimento do talento científico.

O *paradigma da diferenciação* aborda a questão da superdotação a partir das necessidades que cada criança apresenta no contexto de aprendizagem, seja por uma demanda diferenciada de aprendizado e conhecimento, ou por alguma dificuldade que a criança com AH ou SD possa apresentar. Neste paradigma, a justificativa enfatiza as necessidades especiais que o aluno com AH ou SD possa precisar. Neste paradigma o foco está mais no processo e menos na meta de sucesso. Os alunos são identificados pelas suas necessidades sendo dispensável o rótulo da superdotação, mesmo que se reconheçam talentos ou altas habilidades. O currículo diferenciado, adaptado a cada aluno, é a forma *como* se acredita, no *paradigma da diferenciação*, poder atender as necessidades de aprendizado desse alunado.

### **Nossa lei nos diz quem são alunos com altas habilidades ou superdotação**

Segundo a abordagem paradigmática da educação para alunos com altas habilidades ou superdotação apontada por Dai e Chen (2014), se faz necessário, como foi visto anteriormente, responder as questões: *o quê, por que, quem e como*. Contudo nos documentos que legislam a educação brasileira, a discussão do que é superdotação ou por que é importante seu reconhecimento perante as leis, não está presente. Neste artigo vamos apenas analisar *quem* são os alunos com AH ou SD segundo a legislação brasileira e quais seus direitos.

Em 1961, a primeira lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN), lei nº 4024 aponta “o direito dos *excepcionais* a educação” (BRASIL, 2007). Mas é no artigo nove da lei nº 5692 de 1971, aprovada durante a ditadura militar, que os conceitos – deficiência e superdotado – vão aparecer.

Art. 9º Os alunos que apresentem **deficiências físicas ou mentais**, os que se encontrem em atraso considerável quanto a idade regular de matrícula e os **superdotados** deverão receber **tratamento especial**, de acordo com as normas fixadas pelos competentes conselhos de educação. (BRASIL, 1971, p. 1).

Em 1996, na lei nº 9394, atual LDBEN, o que antes era visto como “tratamento especial” passa a ser considerado como “educação especial”, e ganha significativo espaço na legislação brasileira que se propõe a regulamentar a educação no nosso país (BRASIL, 1996).

Art. 58 Entende-se por educação especial para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos **portadores de necessidades especiais**. (BRASIL, 1996, p. 7, grifos meus).

Percebe-se que o conceito de “portadores de necessidades especiais” não especifica ainda quem é o público alvo da educação especial. Só no artigo 59 a especificação é dada no segundo ponto que faz referência ao término da escolaridade, garantindo

Art. 59. 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**. (BRASIL, 1996, p. 7 grifos meus).

É nesta passagem da lei que são ditas quais pessoas serão beneficiadas pela educação especial conforme palavras grifadas. Se comparado com a lei nº 5692 de 1971, há um retrocesso quanto à definição de deficiência que antes vinha especificada como sendo “físicas ou mentais” (BRASIL, 1971, p. 1). Já na LDBEN de 1996 não há mais essa especificação e em ambas não há a definição do que é ser “superdotado”. Apenas uma ressalva no terceiro ponto do art. 59 é que detalhes maiores são dados, pelo menos no que diz respeito ao conceito de superdotado.

Art. 59. III - 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**. (BRASIL, 1996, p. 7, grifos meus).

É preciso que o leitor faça a ligação entre “superdotados” e “aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora” visto que, conceito e definição, estão redigidos em pontos distintos da lei, ainda que no mesmo artigo.

As “peculiaridades” das leis que tratam da educação especial não param por aí. Somente cinco anos depois, em 2001 entra em vigor a resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica CNE/CEB instituindo enfim as “Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica” como complemento ao capítulo V da LDBEN de 1996 (BRASIL, 2001, p.1). A resolução, por ser um documento a parte da lei, tem a possibilidade de especificar melhor os conceitos, definições e procedimentos para educação especial, mas, no entanto, ainda não fica suficientemente claro neste documento o que é ser superdotado e que atendimento especial deve ser dedicado àqueles que serão considerados assim.

Nesta resolução, o conceito de “superdotados” foi substituído pelo de “altas habilidade/superdotação”, e o que era considerado como “aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora” passou a ser aqueles com “grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes” (BRASIL, 2001, p. 2). Poderíamos especular as nuances destas mudanças se em 2007 não houvessem novas mudanças na *Política da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* (BRASIL, 2007). Neste último documento,

Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: **intelectual**, acadêmica, liderança, **psicomotricidade** e **artes**, além de apresentar grande **criatividade**, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em **áreas de seu interesse**. (BRASIL, 2007, grifos meus).

O novo conceito de altas habilidade/superdotação pode ser analisado sob dois aspectos importantes: primeiro que este conceito incorpora a noção de “habilidades superiores” (como consta na LDBEN) ao próprio conceito de superdotado. Segundo, tanto o conceito “altas habilidades” como “superdotação” apresentam uma mudança de paradigma se considerarmos a explicação de Dai e Chen (2014), pois uma pessoa não pode *ser* altas habilidades; ela só pode ter altas habilidades.

O mesmo vale para superdotação no lugar de superdotado. Ser superdotado é diferente de ter superdotação, e mais diferente ainda de ter altas habilidade/superdotação, pois como foi explicado antes, a superdotação como característica pessoal é uma corresponde ao primeiro paradigma apontado por Dai e Chen (2014), o paradigma da criança superdotada. Já ter altas habilidades/superdotação está mais próximo do segundo paradigma, o paradigma do desenvolvimento de talento, no qual a superdotação é vista como um comportamento e até mesmo o conceito de talento pode ser visto como altas habilidades.

Ainda neste documento há uma distinção entre área intelectual e acadêmica. Já as habilidades artísticas e psicomotoras continuam contempladas e são acrescentados os conceitos de liderança e criatividade. Contudo, este documento não normatiza nem interfere na lei e é só em 2009 com a resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica – CNE/CEB que a nova definição passa a vigorar.

Art. 4º. III - Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as **áreas do conhecimento humano**, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e **criatividade**. (BRASIL, 2009, grifos meus).

Há pequenas diferenças na redação dos dois documentos, contudo diferenças muito significativas por ter um efeito de exclusão ao restringir ainda mais os comportamentos que podem ser identificados como característicos das altas habilidades ou superdotação. Por exemplo, o que era antes “grande criatividade e envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em **áreas de seu interesse**” passou a ser “grande envolvimento com as **áreas do conhecimento humano**, isoladas ou combinadas”. Ao colocar “áreas de conhecimento humano” no lugar de “áreas de seu interesse” a resolução impede que sejam incluídos aqueles alunos que apresentam interesse em áreas distintas das “áreas de conhecimento humano” enumeradas pelo documento: “intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade” (BRASIL, 2009, grifos meus). Além disso, **criatividade** que antes aparecia como comportamento (assim como envolvimento) passa agora a ser considerado uma área de conhecimento. O conceito *acadêmico* é retirado, e apenas o conceito *intelectual* se mantém.

Em 2013 se aprova mais uma lei de nº 12.796 que altera a LDBEN de 1996. Os conceitos antes modificados nas resoluções são agora incorporados à lei, só que com significativa modificação. O que era antes “altas habilidades/superdotação” passa a ser “altas habilidades *ou* superdotação” e vem enunciada no artigo 58, visto anteriormente.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e **altas habilidades ou superdotação**. (BRASIL, 2013, p. 1, grifo meu).

O conceito aparece redigido da mesma forma no plano nacional de educação (PNE) para os anos de 2011 a 2020, que foi aprovado em julho de 2014.

Meta 4: universalizar, para a população 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, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (BRASIL, 2014, p. 3, grifo meu).

A princípio pode não parecer que substituir a barra por “ou” faça alguma diferença. Mas assim como mudar de “superdotado” para “altas habilidades/superdotação” significou uma mudança de paradigma, ao colocar o *ou* fica aberta a possibilidade de se considerar ou uma coisa ou outra assim como as duas coisas juntas. Com a barra o conceito era um só e o fato de altas habilidades vir na frente enfatizava mais a noção de habilidade do que de superdotação. Uma vez que não existe mais a barra, passa a ser possível considerar os

dois conceitos de forma distinta. Os alunos que apresentam altas habilidades ou superdotação uma vez incluídos como público alvo da educação especial têm previsto por lei o direito ao *atendimento educacional especializado* (AEE). Na resolução nº 4 CNE/CEB garantia que o AEE deveria ser realizado prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais, mas no artigo 7º ressalva 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/superdotação e com as instituições de ensino superior** e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, **das artes** e dos esportes. (BRASIL, 2009, p. 2, grifo meu).

O que o artigo 7º vem a acrescentar é que alunos com altas habilidade ou superdotação também podem ter o AEE fora da escola. Isto ampliava a responsabilidade da educação desse alunado para outros setores como as instituições de ensino superior e os núcleos de atividades para altas habilidades – NAAH, contudo esses núcleos não conseguem atender a demanda devido a displicência do poder público (Perez, 2013). Já a Lei 12. 796 resolve que

Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (BRASIL, 2013, p. 1).

As instituições de ensino superior através de centros e institutos têm a responsabilidade de participar na educação de alunos com altas habilidades ou superdotação. É necessário a criação de programas de extensão que possam realizar tanto o atendimento dos alunos como a capacitação de professores em parceria com a educação especial das redes de educação pública. A educação musical pode estabelecer este vínculo entre universidade e escola através dos cursos de licenciatura viabilizando o desenvolvimento de pesquisas com uma abordagem paradigmática não só por poder contar com a infraestrutura institucional para dar conta de responder as quatro questões as quatro questões – *o quê, por quê, quem e como* – apontadas por Dai e Chen (2014), como também para se manter no próprio paradigma da inclusão.

## Conclusões

As mudanças conceituais nas leis que determinam como alunos com altas habilidades ou superdotação são denominadas pouco nos elucidam o que é a superdotação. Foi possível perceber que a forma como vem escrito cada conceito não é apenas uma questão de redação, mas implica em mudanças de paradigma. Pensar a educação especial para alunos com altas habilidades ou superdotação a partir do paradigma do desenvolvimento de talento é uma abordagem mais inclusiva para educação. Contudo, esta abordagem só será realmente efetiva quando as questões de *o quê, por que* forem também respondidas para uma maior transparência do que é superdotação, pois sem essa informação os professores pouco podem fazer pelos seus alunos.

O talento musical é uma habilidade em potencial para o desenvolvimento de altas habilidades ou superdotação, mas para que isso aconteça é necessário, em primeiro lugar, que os alunos sejam identificados e em segundo a elaboração de novas metodologias de ensino voltadas para o desenvolvimento do talento desse alunado. Além disso, por intermédio da educação especial é possível viabilizar um ensino de música voltado para o desenvolvimento de habilidades musicais para alunos que não tem condições econômicas de financiar seus estudos fora da escola. Portanto identificar alunos com talento musical e desenvolver metodologias de ensino de música para serem utilizadas no AEE em salas de recurso é uma forma de tornar acessível uma educação musical gratuita, de qualidade e inclusiva para aqueles alunos que têm interesse em desenvolver suas habilidades musicais.

## Referências

BRASIL. *Lei Nº 5692 de 11 de agosto de 1971*. In: Diário Oficial da União. Brasília, ano CLX, n. 153, seção 1, p.4, 12 ago. 1971. Disponível em <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/3125650/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-12-08-1971>> Acesso em: 23 agosto. 2014.

BRASIL. *Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. In: Diário Oficial da União. Brasília, ano CXXXIV n. 248, Seção1, p.1., 23 de dezembro de 1996. Disponível em < <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/1541961/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-23-12-1996> > Acesso em: 7 junho. 2014.

BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/ CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Resolução CNE/CEB 2/2001*. In: Diário Oficial da União. Brasília, 14 de setembro de 2001, Ano CXXXVIII Seção1, p.39-42 Disponível em <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/904084/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-14-09-2001>> Acesso em: 21 agosto. 2014.

BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva 2007*. Disponível em <[http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica\\_nacional\\_educacao\\_especial.pdf](http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf)> Acesso em: 13 maio, 2014.

BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/ CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Resolução CNE/CEB 4/2009*. In: Diário Oficial da União. Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção1, p.17 Disponível em < <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/897119/pg-17-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-05-10-2009> > Acesso em: 7 junho. 2014.

BRASIL. *Lei 12.796 de 4 de abril de 2013*. In: Diário Oficial da União. Brasília, Ano CL No-65. 5 de abril de 2013. Disponível em <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/52769566/dou-secao-1-05-04-2013-pg-1>> Acesso em: 21 agosto. 2014.

DAI, David Yun & CHEN, Fei. *Paradigms of Gifted Education: a guide to theory-based, practice-focused research*. Waco, Texas: Prufrock Press Inc., 2014.

PEREZ, Suzana G. P. B. *Manifesto público dos núcleos de atividades de altas habilidades/superdotação e do conselho brasileiro para superdotação*. In: Conselho Brasileiro de Superdotação. Disponível em: <<http://conbrasd.org/wp/wp-content/uploads/2014/06/MANIFESTO-E-MEMORIA.pdf>> Acesso em 25 agosto. 2013.

\_\_\_\_\_; RODRIGUES, Sheila Torma. *Pessoas com Altas Habilidades/Superdotação: das confusões e outros entreveros*. In: Revista Brasileira de Altas Habilidades/Superdotação, v. 1, n. 1, jan/jun 2013, p. 10-20.

RENZULLI, Joseph S. & REIS Sally M. *The schoolwide enrichment model: a how-to guide for talent development*. Waco, Texas: Prufrock Press Inc., 2014.