

## Escala de rastreio de características artísticas do estudante com superdotação criativo-produtiva

### Screening scale of artistic characteristics of the student with creative productive giftedness

Carina Alexandra **Rondini**<sup>1</sup>

#### Resumo

Com o objetivo de expor comportamentos da superdotação criativo-produtiva, pouco apreciada no contexto escolar tradicional, este trabalho alicerçou-se nas Características Artísticas da SRBCSS-III, refletidas à luz de passagens da vida escolar de um artista plástico que já expos suas obras em mais de 40 países. Disléxico, desempenho acadêmico abaixo da média, comportamento social controverso e interesses artísticos duvidosos (o grafite), esse aluno não teria saído do ostracismo se não fosse a compreensão do que é um desempenho superior e intervenção positiva de seu professor de Artes, possibilitando que galgasse da posição de vândalo pichador de paredes a artista plástico surrealista de obras com personagens nonsense grafitados.

**Palavras-chave:** Altas Habilidades/Superdotação; Instrumento de Identificação; Pensamento Criativo Divergente.

#### Abstract

In order to exposing behaviors of creative-productive giftedness, little appreciated in the traditional school context, this work was based on the Artistic Characteristics of SRBCSS-III, reflected in passages of the school life of an artist who has exhibited his works in more than 40 countries. Dyslexic, below average academic performance, controversial social behavior and dubious artistic interests (the graffiti), this student would remain invisible, if it were not for the understanding of a superior performance and positive intervention by his Arts teacher, allowing him to climb from the position of vandal wall graffiti artist the surrealist artist of works with graffiti nonsense characters.

**Keywords:** High Abilities / Giftedness; Identification Instrument; Divergent Creative Thinking.

#### Resumen

Con el fin de exponer comportamientos de superdotación criativo-productiva, poco apreciados en el contexto escolar tradicional, este trabajo se basó en las Características Artísticas de SRBCSS-III, reflejadas a la luz de pasajes en la vida escolar de un artista que ya ha expuesto sus obras en más de 40 países. Disléxico, rendimiento académico por debajo del promedio, comportamiento social controvertido e intereses artísticos dudosos (el grafite), este estudiante permanecería invisible si no fuera por la comprensión del desempeño superior y la intervención positiva de su maestro de Artes, lo que le permite pasar de la posición de un vándalo graffiti en las paredes, a un artista surrealista de obras con personajes de graffiti.

**Palabras clave:** Altas Habilidades / Superdotación; Instrumento De Identificación; Pensamiento Creativo Divergente.

<sup>1</sup> Pós-doutorado em Altas Habilidades/Superdotação pela Universidade de Purdue/USA; docente da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de São José do Rio Preto. E-mail: carina.rondini@unesp.br

## Introdução

Na escola era controverso, rebelde, *nunca aceitava as coisas pacificamente*; Tirava dez com o professor de artes e tinha desempenho deficitário nas outras matérias, causando desconformidade entre os professores; Dislético nunca se interessou por matemática, língua portuguesa – achava difícil; Seu interesse era desenhar – desenhava sempre, em qualquer lugar com qualquer material (giz, tinta, caneta, lajota, ...) – no asfalto, nos muros, ..., durante o intervalo de atendimento de um cliente e outro na padaria de seu pai; Os pais achavam que ele não *ia dar em nada* – que ele deveria pegar na enxada ou ajudar o pai a fazer pão; A mãe disse que desde criança ele tem esse *dom*, mesmo que eles não tenham valorizado isso na época; Quase expulso da escola aos 16 anos de idade -, foi a intervenção do professor de artes, que sempre o via como *um aluno bonzinho*, ao sugerir sua autorização para pintar os muros do colégio, como forma de pagar a sua pena por ter soltado uma *bombinha* no banheiro da escola, e também como alternativa para estimular seu interesse pelos estudos -, que seu grafite [que o resumia até então à posição de um vândalo pichador de paredes] ganhou visibilidade e Alemão Art despertou para as artes plásticas (Arévalo Filmes, 2014; Memorial Rezende Barbosa, c2020).

Esse excerto, a respeito de Anderson Ferreira Lemes, conhecido pelo nome artístico Alemão Art ou Alemão, nascido em uma cidade pequena do Centro-Oeste Paulista, revela comportamentos do superdotado criativo-produtivo (Renzulli & Reis, 2014), aquele estudante que para ser percebido e atendido, no contexto escolar, necessita de um olhar atento e sensível do professor. Caso contrário, tornar-se-á forte candidato a *aluno problema* (Novaes, 1979), mais ainda, se ele apresentar uma dupla condição (Alves & Nakano, 2015), superdotação

criativo-produtivo e dislexia, como é o caso do Alemão.

Equivocam-se aqueles que possam pensar que o caso do Alemão é um tanto raro de acontecer, pois causa estranheza conceber que em uma mesma pessoa possa coexistir uma habilidade superior em uma área e dificuldade, ou deficiência, em outra (Sanita, 2019). Todavia, se exemplos podem nos fazer entender melhor um determinado contexto, a história da humanidade nos presenteia com vários nomes, bastante conhecidos pela população em geral, que elucidam essa coexistência.

É uma opinião amplamente aceita que o cérebro dislético é frequentemente associado ao talento artístico e criativo. Algumas das maiores mentes de nossos tempos, artistas e inventores bem conhecidos, como Einstein, Da Vinci e Picasso foram considerados disléticos [...]. (Sanita, 2019, p. 1).

Sem embargo, para além da dupla condição, que embora constitui-se tema de extrema relevância no campo das altas habilidades/superdotação, mas que não será o fio condutor do presente texto, o excerto versado protagoniza o estudante com comportamento de superdotação criativo-produtivo, quando o oposto, a superdotação acadêmica (ou escolar), seria a mais facilmente vista e *valorizada* no contexto escolar tradicional (Novaes, 1979; Renzulli, 1999). Outrossim, estão em cena outros personagens, ainda que possam parecer coadjuvantes, atravessaram diferentemente o caminho desse estudante -, os pais, o professor de artes e os professores dos demais componentes curriculares, sendo os primeiros, fora do escopo do texto.

Se por um lado a superdotação acadêmica se reconhece nas habilidades analíticas, captáveis em

testes de capacidade cognitiva, correlacionando-se às notas altas na escola, a superdotação criativo-produtiva focaliza habilidades criativas ou práticas, no desenvolvimento de ideias, produtos, expressões artísticas (Renzulli, 1999), referindo-se às características de inventores, designers, autores, artistas (Renzulli, 2016), ligando-se a originalidade, fluência e flexibilidade de pensamento (Hébert, Cramond, Neumeister, Millar, & Silvian, 2002; Torrance, 1976). Renzulli acrescenta que a superdotação criativo-produtiva tende a ser de domínio específico, como no caso do Alemão, às artes plásticas.

Embora certamente tenha havido um pequeno número de homens e mulheres "Renascentistas" que ganharam reconhecimento pelo trabalho em vários campos, o número esmagador de pessoas que foram reconhecidas por suas realizações notáveis, quase sempre alcançaram um único campo ou domínio. (Renzulli, 1999, p. 9, grifo do autor).

O autor ainda utiliza a expressão "*the assembly plants of mind*" para descrever a intensidade com que esse indivíduo se dedica/entrega ao seu interesse, de maneira que o seu produto ou serviço desenvolvido possa suscitar nos demais, entretenimento, persuasão ou mesmo mudança de comportamento. Creditando tais aspectos na energia, no comprometimento com a tarefa, e, até mesmo, na paixão pelo trabalho, que esse indivíduo emana (Renzulli, 1999), capaz de expressões mais avançadas de produtividade criativa.

Torrance (1976, p. 163), integra ao asseverar que esse indivíduo tem "necessidade criativa muito forte", sendo atraído "pelo mistério, pelo desconhecido e pelo inexplicado.", além de, "forte necessidade de indagar, explicar, testar ideias". Comportamentos que podem ser considerados positivos ou

negativos, a depender do perfil do próprio indivíduo e também de quem o vê. De tal maneira, que Torrance sustenta o fato de esse indivíduo demandar, por vezes, ajuda para reconhecer o seu próprio talento, corroborado nos escritos de Novaes (1979) e Virgolim (2007, p. 43), em que se pese a premência do apoio de adultos e professores, "para canalizar suas energias de forma mais eficiente", e que sejam receptivos à intensidade de seus sentimentos.

E nesse ponto, volta-se ao excerto inicial, capturando a incompreensão dos professores do Alemão, com exceção do professor de Artes, acerca de seu domínio específico de superdotação, as Artes Plásticas. Evidencia-se a dificuldade dos demais professores de se perceber como comportamento superdotado, algo que está fora de seu campo de visão, ou seja, não faz parte do seu componente curricular. Talvez, porque havia ali uma dupla condição que *ocultava* sua habilidade superior em Artes (Alves & Nakano, 2015; Cupertino & Arantes, 2012), talvez por falta de sensibilidade às diferenças individuais dos estudantes (Novaes, 1979), ou mesmo, pelo desconhecimento dos comportamentos superdotados de um indivíduo (Manso, 2012; Reis, Sullivan, & Renzulli, 2014), aqui enfatizado o comportamento artístico superior.

Sendo assim, se o estudante com comportamento de superdotação criativo-produtiva causa *estranheza*, é *mal interpretado*, *pouco valorizado* ou *invisível* no contexto escolar tradicional (Cuchi & Pérez, 2020), tem-se no processo de (in)formação docente o mote para a desconstrução desse cenário desalentador (Anjos, Rondini, & Schlünzen, 2020; Rondini, 2019).

À guisa de conduzir este processo de (in)formação docente, tem-se os instrumentos de rastreamento de comportamentos superdotados, dando-se destaque a subescala de

Características Artísticas, que compõe as Escalas para Avaliação das Características Comportamentais de Estudantes com Habilidades Superiores (*Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students - SRBCSS-III*), (Renzulli et al., 2013), formada por 14 subescalas que avaliam características de Aprendizagem; Criatividade; Motivação; Liderança; Artísticas; Musicais; Teatrais; Comunicação: precisão; Comunicação: expressividade; Planejamento; Matemática; Leitura; Tecnológicas e Científicas.

Considera-se que se o professor conhecer os comportamentos que compõem essas subescalas terá maiores chances de perceber e compreender os estudantes que os possuem. Tem-se, portanto, a intenção do presente texto, refletir os comportamentos da superdotação criativo-produtiva mediante as Características Artísticas da SRBCSS-III, exemplificando-se em trechos<sup>1</sup> da história de Alemão (estudo de caso) e referencial teórico pertinente.

### **Escalas para Avaliação das Características Comportamentais de Estudantes com Habilidades Superiores (SRBCSS-III)**

As escalas SRBCSS III, elaboradas por Renzulli e cols. (2013), formam um conjunto de medidas para o rastreamento de comportamentos de superdotação (escolar e/ou produtivo-criativa), de uso do professor, a partir da análise de seus estudantes, observados com base na prática diária em atividades inter e extraclasse. Destinadas à avaliação de habilidades superiores em aprendizagem; criatividade; motivação; liderança; artes;

música; drama; comunicação: precisão; comunicação: expressividade; planejamento; matemática; leitura; tecnologia e ciência. As subescalas são respondidas em uma escala Likert graduada em seis níveis, em que o docente deve apontar com que frequência cada característica é observada em um determinado estudante, quando comparado com os seus pares: nunca; muito raramente; raramente; ocasionalmente; frequentemente e sempre.

Não há uma pontuação geral, sendo possível apenas a pontuação individual por subescala. Essa é alcançada da seguinte maneira: em cada coluna da subescala, soma-se primeiro o número de vezes que um determinado estudante foi apontado por seu/sua professor(a). Na sequência, multiplica-se esse valor pelo peso de cada coluna, ou seja, 1 (nunca); 2 (muito raramente); 3 (raramente); 4 (ocasionalmente); 5 (frequentemente) e 6 (sempre), resultando nos subtotais ponderados de cada coluna. O resultado final é alcançado por meio da soma simples dos subtotais ponderados. Dessa forma, o estudante que apresenta pontuação elevada em alguma(s) subescala(s) é considerado mais propenso às altas habilidades/superdotação (Callegari, 2019).

As SRBCSS, foram primeiramente publicadas em 1976 (Renzulli et al., 2002), e, desde então, já passaram por processos de atualização, sendo amplamente utilizadas nos Estados Unidos e traduzidas, adaptadas e/ou validadas em diversos países pelo mundo, como por exemplo: Alemanha (Rogalla, 2003), França (Caroff, Jouffray, Jilinskaya, &

<sup>1</sup> O artista concedeu à autora, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à sua imagem ou a qualquer outro, autorização impressa para uso de documentos iconográficos e/ou audiovisuais,

tendo enviado a essa, diversos materiais de seu acervo (publicados ou não) para a escrita do texto.

Fernandez, 2006), Romênia (Labăr & Frumos, 2013), Arábia Saudita (Bakheit, 2013), Coréia (Hyun-Jung & Ho-Seong, 2010) e Brasil (Callegari, 2019).

### Características artísticas do superdotado criativo-produtivo

Mas os inadaptados nascem com luz própria e só precisam de um olhar atento que lhes indiquem a direção correta. E essa observação poética partiu de um professor de artes que sutilmente levou 'Alemão' a deixar de explodir salas de aula, desperdiçar seu talento em asfaltos e canalizar sua aptidão nata em muros, casas,

mudando assim o olhar dele e de todos para a real vocação do jovem: seduzir o mundo e as pessoas com suas paletas de cores (Coelho apud Lemes, comunicação pessoal, 2020, grifo meu)<sup>2</sup>.

Em relatos/entrevistas concedidas por Alemão, ele declara que se sentia [era] invisível no contexto escolar por conta da dislexia, por isso, suas obras refletem essa realidade, com personagens parcialmente invisíveis, porém inteiros, como evidencia uma de suas obras, *Sonhos Possíveis*, apresentada na Figura 1.



**Figura 1. Sonhos Possíveis (120 x 150 registro 954).**

Fonte: Alemão/Acervo do artista.

A invisibilidade relatada por Alemão parece ser, lamentavelmente, regular no universo dos superdotados, sendo constantemente denunciada em pesquisas da área, (Branco, Nascimento, & Trotta, 2017; Faveri & Heinzle, 2019; Rondini, Martins, & Incau, 2020), ao reconhecerem que o superdotado pode, muitas vezes, ser invisível por ser considerado como o bom aluno, ou, ao contrário, “apresentar comportamentos

inadequados, incomodar aos demais ou demonstrar problemas emocionais” (Rondini et al., 2020, p. 4), ou ainda, no caso do produtivo-criativo “não demonstrar comportamentos lineares ou convencionais” (Cuchi & Pérez, 2020, p. 6), sendo nestes últimos casos, improvável tratar-se de superdotação.

Alemão, sentado no fundo da sala, deixado de lado, por sua dificuldade de aprendizagem, e por

<sup>2</sup> Currículo do Alemão Art.

conta da sua conduta controversa, não apreciada em contextos escolares tradicionais, em partes achava bom, pois ficava ali em seu mundo particular, em “estado de transe criativo” (Mello, 2015, p. 401), dando vazão ao seu interesse – desenhar. Os problemas se agigantavam quando o colocavam a prova, momentos em que ele deveria demonstrar o que havia aprendido, e ele não havia aprendido basicamente nada nos componentes curriculares dissidentes da Arte, pois ele não entendia o que os professores passavam. Algo tão traumático para este aluno, que até hoje ele diz sentir-se, muitas vezes, dificuldades em resolver algum problema ou situação que se apresente de forma estruturada e/ou impositiva (Lemes, comunicação pessoal, 2020).

O artista lembra que no período da faculdade, quando ele já sabia que era disléxico, durante o percurso de uma hora de deslocamento entre a sua cidade até a cidade em que estudava, de usar esse momento para ler/estudar, ao mesmo tempo em que ouvia música. Percebeu que no movimento do ônibus com o som da música, era como se o seu cérebro se distraísse e ele conseguisse se concentrar no que estava lendo. Ele estava estudando para a prova de filosofia, tema que disse gostar muito, e solicitou ao professor da disciplina para fazer a prova ouvindo música, o que foi permitido, sendo esse, o seu primeiro dez na faculdade, até então, havia tirado dez apenas na disciplina de Educação Artista no colégio. Para ele, quando se vê o mundo diferente, se aprende diferente (Lemes, comunicação pessoal, 2020).

Esse preâmbulo canaliza a importância do olhar atento do professor para o estudante (Pavão, Pavão, & Negrini, 2018), do descobrir como os alunos aprendem, bem como, conhecer

características da superdotação (Novaes, 1979; Reis, Sullivan, & Renzulli, 2014), pois, como foi aludido, estas podem estar, malfadadamente, encobertas por outros fatores mais facilmente vistos e compreendidos no contexto escolar. Não é pauta recente a indicação de elaboração de instrumentos de rastreio de comportamentos observáveis de superdotação para uso do professor (Novaes, 1979), tanto para seu destino fim, identificar esse alunado, como para (in)formar o professor.

Sobre esse tópico, em sua pesquisa de mestrado<sup>4</sup>, Callegari (2019), realizou a adaptação e validade de conteúdo das escalas SRBCSS III para o contexto brasileiro, culminando em uma versão final do instrumento, tendo sido bem avaliado por seu público-alvo em estudo piloto composto por 34 professores da rede pública de ensino, o que pode indicar o seu uso para as ações já apresentadas por Novaes em 1979. A Figura 2 apresenta a versão final da subescala Características Artísticas, obtida com o processo relatado na pesquisa de Callegari (2019).

As características comportamentais apresentadas na subescala artística (Figura 2) são factíveis de serem observadas pelo professor do componente curricular Arte, como aconteceu com o professor do Alemão, muito embora, não tenha sido o seu primeiro professor de Artes, o que expõe que mesmo entre os docentes da área, possa haver certa naturalização de comportamentos superiores quando comparados aos seus pares. Tal subjetividade social no processo de rastreio de características comportamentais superiores, que pode ser derivada do desconhecimento desses comportamentos, foi apresentada há

<sup>4</sup>Pesquisa aprovada por Comitê de Ética em Pesquisa (CAEE número 68490917.0.0000.5398).

muito tempo por Novaes, ao exemplificar que Francis Galton, “[...] que aprendeu a ler aos dois anos e meio, escreveu uma carta antes dos quatro anos, aos cinco anos lia fluentemente qualquer livro em inglês e alguns em francês, foi classificado por um dos seus biógrafos como *uma criança com habilidades medianas*” (1979, p. 134, grifo dos autores). Desse modo, evidencia-se a importância de se levar aos professores a discussão reflexiva de instrumentos como o que está em tela, pois assim, pode-se perceber como não naturais algumas características, e, conseqüentemente, passa-se a se identificar esse aluno.

As obras exibidas nas Figuras 1 e 3, mostrando apenas dois exemplos dos diversos trabalhos do artista, elucidam os itens 2, 3, 5, 7 e 8 da subescala

apresentada na Figura 2, pois trazem de maneira harmônica, diferentes formas de expressão de jeito não convencional e original, em personagens *nonsense* grafitados (sendo o grafite, em geral, mal visto pela sociedade) e multicores, revelando pensamento criativo divergente (Guilford, 1962). Assim, embora configurem-se como comportamentos mais facilmente percebidos no componente curricular Artes, não se limitem a este. Todavia, para serem percebidos em outros componentes curriculares é preciso certo distanciamento do ensino tradicional, flexibilização instrucional (Rondini, 2020), “de um currículo mais rico e variado” (Novaes, 1979, p. 133) e “estratégias pedagógicas e metodológicas diversificadas” (Cuchi & Pérez, 2020, p. 4).

Características Artísticas						
O estudante...	Nunca	Muito raramente	Raramente	Ocasionalmente	Frequentemente	Sempre
1. Gosta de participar de atividades artísticas; mostra entusiasmo em expressar ideias em diferentes linguagens artísticas.	<input type="checkbox"/>					
2. Integra uma variedade de elementos em trabalhos artísticos; variando o assunto e o conteúdo desses trabalhos.	<input type="checkbox"/>					
3. Encontra soluções originais e não convencionais para problemas artísticos em oposição a soluções tradicionais e convencionais.	<input type="checkbox"/>					
4. Concentra-se em projetos artísticos por longos períodos de tempo.	<input type="checkbox"/>					
5. Voluntariamente experimenta diferentes formas de expressão; testa uma variedade de materiais e técnicas.	<input type="checkbox"/>					
6. Tende a selecionar meios artísticos para atividades livres ou projetos de sala de aula.	<input type="checkbox"/>					
7. É particularmente sensível ao ambiente; é um observador atento - enxerga o incomum, o que passa despercebido pelos outros.	<input type="checkbox"/>					
8. Produz trabalhos artísticos com ordem e harmonia.	<input type="checkbox"/>					
9. É crítico de seu próprio trabalho; estabelece padrões de qualidade elevados; costuma refazer criações para refiná-las.	<input type="checkbox"/>					
10. Demonstra interesse no trabalho de outros estudantes - dedica seu tempo a estudar e discutir o trabalho dos outros.	<input type="checkbox"/>					
11. Aperfeiçoa ideias de outras pessoas - utiliza-as como "ponto de partida" ao invés de copiá-las.	<input type="checkbox"/>					
Some o total da coluna:	<input type="checkbox"/>					
Multiplique pelo peso:	<input type="checkbox"/>					
Some os totais ponderados da coluna:	<input type="checkbox"/>					
1	2	3	4	5	6	
Escala Total:						<input type="text"/>

Figura 2. Subescala Características Artísticas.

Fonte: Callegari (2019).



**Figura 3. A moça e o seu gato (120 x 150).**

Fonte: Alemão/Acervo do artista.

Novaes (1979) já chamava a atenção para a necessidade de uma escola mais evoluída para dar conta das “necessidades incomuns de seus alunos” (p. 118), de um professor que não precisa ser superdotação para desempenhar eficazmente seu papel de facilitador (p. 92) e “desenvolver currículos enriquecidos e atividades criativas” (p. 133), que possam tirar o estudante superdotado, em destaque o superdotado criativo-produtivo, da sua *sujeição* “[...] ao mesmo tipo de escolarização [...]” (p. 123), empreendida a todos os estudantes como “tamanho único” (Rondini, 2020, p. 40), com tendência para a oferta de atividades que não comungam de seus interesses, causando muitas vezes “defasagens em seu rendimento” (Cuchi & Pérez, 2020, p. 5). Ainda segundo Cuchi e Pérez (2020), “o conhecimento artístico pode promover o desenvolvimento de habilidades para as diferentes áreas do conhecimento, ampliando repertórios cognitivos, afetivos e críticos” (p. 6).

Ao revelar à comunidade escolar, e também à comunidade externa, as habilidades artísticas superiores de Alemão, como demonstrado no episódio

do excerto de abertura deste texto, o professor de Artes fez exatamente o que revela Cuchi e Pérez (2020). Ao propor a canalização de suas habilidades artísticas superiores para ações construtivas, em oposição às destrutivas que Alemão habituava empreender, como asseverou Virgolim (2007), o professor de Artes, em seu papel de facilitador, faz crescer em Alemão a vontade de se aprimorar, de encontrar o seu estilo de criação (Mello, 2015). Nas palavras de Novaes (1979, p. 144, grifo da autora), “o processo criador “implica uma consciência própria do seu valor””. Freire acrescenta ainda que “[...] o processo de aprender, [...] pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-lo mais e mais criador,”. Nesse momento surge outro professor, também artista plástico, que fará o processo de “lapidação do diamante bruto” (Arévalo Filmes, 2014), o qual o seu antigo professor de Artes dizia tratar-se Alemão.

Embora com estilo de pintura completamente diferente ao de seu aluno, esse professor auxiliou Alemão a encontrar o seu estilo de criação, trabalhando processos de luz, sombra,

perspectiva,... . Em seu ateliê Alemão conheceu (via livro) as obras de Salvador Dalí e ficou maravilhado ao saber que também pintava no estilo surrealista. Segundo o artista, quando viu as obras de Dalí seus olhos brilharam, se identificou de pronto e disse tratar-se do que gostaria para a sua vida (Arévalo Filmes, 2014), tendo assim, Dalí como a sua grande inspiração, seu ponto de partida (item 11 da subescala – Figura 2), na elaboração de suas obras.

Retornando ao contexto escolar regular, os itens 1, 4 e 6 da subescala (Figura 2), estavam *frequentemente* ou *sempre* presentes nas ações de Alemão, creditados ou não por seus professores. Em contextos escolares tradicionalistas, pouco criativos, com viés para o pensamento convergente, em que não se consideram os estilos de aprendizagem, níveis e ritmos de desenvolvimento dos alunos (Rondini, 2020), comportamentos como o entusiasmo por expressões artísticas e a devoção aos projetos artísticos dentro e fora da sala de aula, tenderão a não serem vistos como importantes, ou utilizados apenas em momentos festivos, ou considerados como insubordinação, escape, fuga, tal qual acontecia com o Alemão aos olhos dos professores dos demais componentes curriculares.

Os artistas, dada sua grande imaginação, vivem no mundo de fantasia, alguns precisam de mais tempo [...], outros são solicitados por muitos interesses. Alguns professores, por sua vez, não compreendem tais alunos e usam a arma do sarcasmo, da crítica cerrada, em vez de estímulo e apoio. (Novaes, 1979, p. 135).

A autora, ao questionar que escolas e professores estariam preparados para enfrentar esses problemas, sinaliza entre as competências docentes o “conhecimento da natureza e

necessidades dos superdotados”, “habilidade para utilizar estratégias de atividades de assimilação e de pensamento divergente” e “habilidade para prover oportunidades de aprendizagem para todos os níveis” (p. 139).

Por conseguinte, poder-se-ia questionar, quão benéfico seria ao processo de aprendizagem de Alemão se conteúdos sobre artes tivessem atravessado os componentes curriculares nos quais apresentava dificuldade? Ao conhecer os interesses dos alunos, o professor poderá requerê-los como ponto de partida às ações favoráveis de ensino-aprendizagem, tornando o ambiente de sala de aula propício para que na diferença entre os estudantes, possa reconhecer as habilidades dos mesmos (Cuchi & Pérez, 2020). Neste contexto escolar, o professor será capaz de observar, além dos itens já mencionados, os itens 9 e 10 da subescala (Figura 2), ressaltando-se que o comportamento de criticidade de seu trabalho (item 9) faz-se, em geral, inerente ao produtivo-criativo (Mello, 2015; Reis, Sullivan, & Renzulli, 2014).

### Considerações Finais

Com objetivo de expor comportamentos da superdotação criativo-produtiva, este trabalho alicerçou-se nas Características Artísticas da SRBCSS-III, refletidas à luz da história escolar de Alemão, um artista plástico que já expos suas obras em mais de 40 países, incluindo duas exposições no Carrousel do Louvre - Paris/França, em 2013 e 2014 (Currículo do Alemão Art, comunicação pessoal, 2020).

Alemão Art viu na intervenção positiva de seu professor de Artes, no derradeiro episódio da bombinha no banheiro da escola, o início da mudança de posição de vândalo pichador para um artista plástico, elucidando, mais uma

vez, que o rastreio e proposições de desenvolvimento da superdotação estão, muitas vezes, à mercê do acaso (Rondini, 2019). Nas palavras do artista, “eu ganhei uma oportunidade, imagina quem nunca teve?” (Lemes, comunicação pessoal, 2020).

Como não foi identificado como disléxico, não era o bom aluno, suas habilidades superiores em artes não eram vistas e/ou valorizadas por mais ninguém além do professor de Artes, apresentava comportamento social controverso, pode-se pensar que Alemão não teria um futuro que lhe traria realização pessoal e profissional, se não fosse a percepção que o seu professor de Artes teve de sua habilidade artística superior.

Mas se os professores são indicados como um dos principais agentes no rastreio de comportamentos superdotados, por conta de seu convívio diário com os alunos (Rondini, 2019), e, assumindo papel de facilitadores, tornar-se-iam capazes de desenvolver ou encaminhar os alunos que possuem tais comportamentos, tem-se dentre tantos fatores, o desconhecimento desses professores das características comportamentais de superdotação -, e o que é desconhecido pode não ser percebido, ou expõe-se a naturalização. Assim como o ocorrido com o Alemão, em que as 11 características artísticas consideradas na subescala da Figura 2, passaram incólumes por praticamente a totalidade de seus professores, por serem para esses, desconhecidas.

Nesse sentido, as SRBCSS-III que apresentam comportamentos de superdotação (escolar e/ou produtivo-criativa) de forma mais estruturada e padronizada, podem servir de instrumento de (in)formação inicial, continuada e/ou em serviço de professores, para que esses possam realmente realizar os processos de compreensão e de rastreio desses alunos.

## Referências

- Alves, R. J. R., & Nakano, T. C. (2015). A dupla-excepcionalidade: relações entre altas habilidades/superdotação com a síndrome de Asperger, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e transtornos de aprendizagem. *Revista Psicopedagogia*, 32(99), 346-360. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-84862015000300008](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862015000300008).
- Anjos, A. G., Rondini, C. A., & Schlünzen, E. T. M. (2020). *Superdotação e formação docente: (com)textos em análise*. São Paulo: Pimenta Cultural.
- Arévalo Filmes. (2014, Março, 28). Documentário Arte Illegal/Alemão – Artista plástico. [Arquivo de vídeo]. Recuperado em 10 de dezembro de 2020, de <https://www.youtube.com/watch?v=Vwm39yOHn5I&fbclid=IwAR2mFOrGeeVCtfBYviZ7lbfDT5-RgESG8OJw4w-8dK1f7HunRIDPxHWNvNY>
- Bakheit, S. E. F. A. (2013). Developing a Saudi version of the new four scales for rating the behavioral characteristics of superior students. *Gifted Education International*, 31(2), 102-116. <https://doi.org/10.1177/0261429413491482>
- Branco, C. F.; Nascimento, G. de C. G. do, & Trotta, L. (2017). Os superdotados na educação brasileira: o lugar do invisível. *Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação*, 2(2), 1-11. <https://doi.org/10.17648/2596-058X-recite-v2n2-4>
- Brasil. (2010). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Marcos Político-Legais da

- Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP.
- Callegari, B. (2019). Adaptação e Evidência de Validade de Conteúdo das Escalas para Avaliação das Características Comportamentais de Estudantes com Habilidades Superiores. Dissertação de Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Universidade Estadual Paulista, Bauru, São Paulo, Brasil.
- Caroff, X., Jouffray, C., Jilinskaya, M., & Fernandez, G. (2006). Identification multidimensionnelle du haut potentiel: mise au point d'une version française des échelles d'évaluation des caractéristiques de comportement des élèves surdoués. *Bulletin de psychologie*, 485(5), 469-480. Recuperado de <https://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2006-5-page-469.htm>.
- Cuchi, S. de. O. B., & Pérez, S. G. B. (2020). A arte e a pessoa com altas habilidades/superdotação. In *Anais, IV Congresso Internacional de Educação Inclusiva e V Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva* (pp. 1-13). Campina Grande: Realize.
- Cupertino, C. M. B., & Arantes, D. R. B. (2012). Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos. São Paulo: SE.
- Faveri, F., & Heinzle, M. (2019). Altas Habilidades/Superdotação: políticas visíveis na educação dos invisíveis. *Revista Educação Especial*, 32, 1-23. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X39198>
- Freire, P. (2015). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Guilford, J. P. (1962). Potentiality for Creativity. *Gifted Child Quarterly*, 6(3), 87-90. <https://doi.org/10.1177/001698626200600307>
- Hébert, T. P., Cramond, B., Neumeister, K. L. S., Millar, G., & Silvian, A. F. (2002). E. Paul Torrance: His Life, Accomplishments, and Legacy. Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented (NRC/GT). Recuperado em 12 de dezembro de 2020, de <https://nrcgt.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/953/2015/04/rm02152.pdf>
- Hyun-Jung, J., & Ho-Seong, C. (2010). Development and Validation of the Korean Version of Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students (K-SRBCSS). *Journal of Gifted/ Talented Education*, 20(2), 621-647. <http://doi.org/10.1371/journal.pone.0174004>
- Labăr, A. V., & Frumos, F. V. (2013). Adaptation and Validation of the Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students (SRBCSS) for Self-Assessment on a Romanian Sample. *Sect. Științele Educatiei*, 27, 103-116. Recuperado de <https://www.psih.uaic.ro/anale-st/en/volume-xvii-2013/adaptation-and-validation-of-the-scales-for-rating-the-behavioral-characteristics-of-superior-students-srbcss-for-self-assessment-on-a-romanian-sample/>.
- Manso, R. S. A. (2012). Concepções e mitos sobre superdotação: o que pensam professores de crianças pequenas? Dissertação de Mestrado em Educação,

- Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Mello, R. L. S. (2015). Criatividade na prática do ateliê de artes plásticas. In M. de F. Morais, L. C. de Miranda, & S. M. Wechsler (Orgs.), *Criatividade: aplicações práticas em contextos internacionais* (pp. 397-420). São Paulo: Vetor.
- Memorial Rezende Barbosa [Memorial RB]. (c2020). Anderson Ferreira Lemes. Recuperado de <http://www.memorialrb.com.br/arquivo/anderson-ferreira-lemes/>
- Novaes, M. H. (1979). *Desenvolvimento psicológico do superdotado*. São Paulo: Atlas.
- Pavão, A. C. O., Pavão, S. M. de O., & Negrini, T. (2018). Formação de professores para atenção aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação. In A. C. O. Pavão, S. M. de O., Pavão, & T. Negrini (Orgs.), *Atendimento educacional especializado para as altas habilidades/superdotação* (pp. 17-34). Santa Maria: FACOS-UFSM.
- Reis, S. M., Sullivan, E. E., & Renzulli, J. S. (2014). Characteristics of gifted learners: varied, diverse, and complex. In F. A. Karnes, & S. M. Bean (Eds.), *Methods and materials for teaching the gifted* (pp. 69-103). Waco: Prufrock Press Inc.
- Renzulli, J. S., Smith, L. H., White, A. J., Callahan, C. M., Hartman, R. K., & Westberg, K. L. (2002). Scales for rating the behavioral characteristics of superior students – revised edition. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli, J. S. (1999). What is This Thing Called Giftedness, and How Do We Develop It? A Twenty-Five Year Perspective. *Journal for the Education of the Gifted*, 23(1), 3-54. Recuperado de [https://gifted.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/961/2018/07/What\\_Is\\_This\\_Thing\\_Called\\_Giftedness\\_and\\_How\\_Do\\_We\\_Develop\\_It.pdf](https://gifted.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/961/2018/07/What_Is_This_Thing_Called_Giftedness_and_How_Do_We_Develop_It.pdf)
- Renzulli, J. S. (2016). The Role of Blended Knowledge in the Development of Creative Productive Giftedness. *International Journal for Talent Development and Creativity*, 4(1), 13-24. Recuperado de <http://icieworld.net/newicie/images/ijtdcpdf/IJTDC-412-December-2016-Web.pdf>.
- Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2014). *The Schoolwide Enrichment Model: A how-to guide for educational excellence* (3rd ed.) Waco: Prufrock Press Inc.
- Renzulli, J. S., Smith, L. H., White, A. J., Callahan, C. M., Hartman, R. K., & Westberg, K. L. (2013). Scales for Rating the Behavior Characteristics of Superior Students – Technical and Administration Manual (3rd ed.). Waco: Prufrock Press Inc.
- Rogalla, M. (2003). Teacher Nomination: German Version of the Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students. *Gifted Education International*, 18(1), 67-76. <https://doi.org/10.1177/026142940301800107>
- Rondini, C. A. (2019). Caminhos e descaminhos na formação docente para o trabalho com os estudantes com altas habilidades/superdotação. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, 11(22), 79-94. <https://doi.org/10.31639/rbpf.v11i22.246>

- Rondini, C. A. (2020). Contextos, saberes e práticas voltadas ao estudante com altas habilidades/superdotação: o estado de Indiana em foco. Porto Alegre: Editora Fi.
- Rondini, C. A., Martins, B. A., & Incau, C. (2020). A superdotação invisível e a patologização de comportamentos desviantes da norma. *Revista Cocar*, 14(30), 1-22. Recuperado de <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3652>.
- Sanita, J. K. (2019). The phenomenon of artistic talent in the dyslexic brain visual arts as an intervention strategy for students with dyslexia (Thesis of Masters of Arts in Art, California State University, Long Beach). Recuperado de <https://search.proquest.com/openview/35877a2312a63562124b74d665c22eea/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Torrance, E. P. (1976). *Criatividade: Medidas, testes e avaliações*. São Paulo: IBRASA.
- Virgolim, A. M. R. (2007). *Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais*. Brasília: MEC/SEE.