

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

CARLA TERESA DA COSTA PEDROSA

**CRIATIVIDADE EM ARTES VISUAIS EM EDUCANDOS COM ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA PERSPECTIVA DE ESPECIALISTAS**

TERESINA-PI

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED
CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

CARLA TERESA DA COSTA PEDROSA

**CRIATIVIDADE EM ARTES VISUAIS EM EDUCANDOS COM ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA PERSPECTIVA DE ESPECIALISTAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), da Universidade Federal do Piauí (UFPI), na linha de pesquisa: Educação, Diversidade, Diferença e Inclusão.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa

TERESINA-PI

2022

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação
Serviço de Processos Técnicos

P372c Pedrosa, Carla Teresa da Costa
 Criatividade em Artes Visuais em educandos com Altas
 habilidades/Superdotação na perspectiva de especialistas / Carla
 Teresa da Costa Pedrosa. – 2022.
 123 f.

 Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Piauí, Centro de
 Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em
 Educação, Teresina, 2022.
 “Orientadora: Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa.”

 1. Artes visuais. 2. Altas habilidades. 3. Superdotação.
 4. Criatividade e arte. I. Lustosa, Ana Valéria Marques Fortes.
 II. Título.

CDD 704.94

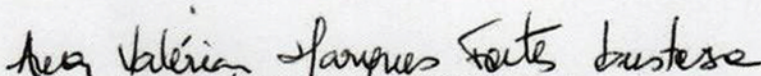
CARLA TERESA DA COSTA PEDROSA

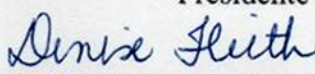
**CRIATIVIDADE E ARTES VISUAIS EM EDUCANDOS COM ALTAS
HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA PERSPECTIVA DE ESPECIALISTAS**

Tese apresentada à banca examinadora do
Programa de Pós-Graduação em Educação
(PPGED), da Universidade Federal do Piauí
(UFPI), na linha de pesquisa Educação,
Diversidade, Diferença e Inclusão, como
parte dos requisitos para obtenção do título
de Doutora em Educação.

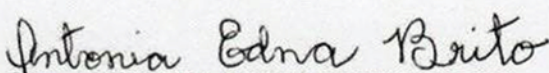
Teresina-PI, 24 de fevereiro de 2022

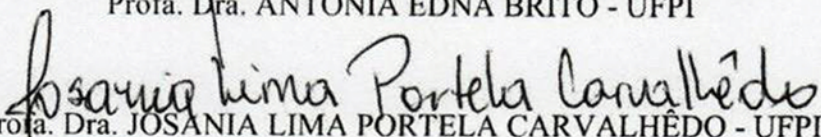
BANCA EXAMINADORA


Profa. Dra. ANA VALÉRIA MARQUES FORTES LUSTOSA - UFPI
Presidente


Profa. Dra. DENISE DE SOUZA FLEITH - UnB


Profa. Dra. JANE FARIAS CHAGAS FERREIRA - UnB


Profa. Dra. ANTONIA EDNA BRITO - UFPI


Profa. Dra. JOSANIA LIMA PORTELA CARVALHÊDO - UFPI

Dedico esse estudo
ao meu irmão Júnior, meu JR, que se foi cedo demais.
Aos meus pais e irmãs
E ao Djalma, meu esposo.

*“Foi o tempo que dedicaste
a tua rosa que fez a tua rosa tão importante” (Exupéry)*

AGRADECIMENTOS

Com carinho agradeço aqueles que aclararam a via desse estudo em que o Deus do Amor esteve constantemente renovando minhas forças. Assim, quero destacar as seguintes pessoas:

Meu pai, Carlos Pedrosa, por seu zelo, confiança e candura, que aos 98 anos, segue em cuidado e lucidez. Minha mãe, Teresa, que com sua fé, é segurança nas intempéries.

Meu esposo Djalma, que esteve comigo nas horas fáceis e difíceis.

Minha orientadora, Profa. Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa, o prisma que dissolveu em cores suaves a aventura de aprender, incansável, gentil, generosa e amiga, partilhando a clareza dos seus conhecimentos.

Profa. Dra. Denise de Souza Fleith, que com sua experiência científica nas áreas da Criatividade e das Altas habilidades, se dispôs a avaliar essa tese, proporcionando novos olhares.

Profa. Dra. Jane Farias Chagas Ferreira por contribuir no texto de qualificação e defesa, avaliando esse estudo com discernimento e boa vontade.

Profa. Dra. Josania Lima Carvalhêdo, por quem o apreço e a gratidão sempre estarão em mim, na memória de um processo investigativo que incentivou a segunda jornada.

Profa. Dra. Antônio Edna Brito, que com seu jeito meigo, porém rigoroso de pesquisadora experiente na área da Educação, contribuiu enormemente nos detalhes metodológicos.

Profa. Dra. Pollyanna Jericó Pinto Coêlho pelas valiosas contribuições na qualificação, presenteando essa tese com o título “Artexpansões”, neologismo para o nomear o curso.

Profa. Ma. Núbia Sampaio, com contribuições à Exposição Artexpansões e apoio logístico como coordenadora do Departamento de Artes Visuais (DEA).

Gomes Paraguaçu, que captou as imagens e foi o programador visual do site que tornou possível a virtualização dos dados da pesquisa, com perícia e delicadeza.

Comunidade do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação – NAAH/S-PI pelo acolhimento em um contexto de alegria e aprendizados.

Amigas e os amigos, colegas do Núcleo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva - NEESPI, que em nossos encontros reais e virtuais, se fizeram alento, trocas e comunicações.

Os especialistas em Artes Visuais, com suas leituras visuais sobre os produtos, apresentando a identificação de criatividade em suas avaliações criteriosas e pertinentes.

E, principalmente, de forma carinhosa, os participantes, sujeitos dessa investigação, que com alegria e empenho realizaram, no curso Artexpansões, os produtos artísticos, na intenção criativa.

Muito Obrigada!

PEDROSA, Carla Teresa Da Costa. CRIATIVIDADE EM ARTES VISUAIS EM EDUCANDOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA PERSPECTIVA DE ESPECIALISTAS. Tese (Doutorado em Educação). 2022, 123 f. Programa de Pós Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2022.

RESUMO

A criatividade constitui uma das habilidades mais relevantes na atualidade, necessária em todas as esferas da sociedade e requisitada nos mais distintos contextos e situações. A presente tese aborda a Criatividade, as Artes Visuais e as Altas Habilidades/Superdotação e está vinculada à linha de pesquisa Educação, Diversidade/Diferença e Inclusão do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí. O objetivo da pesquisa foi o de investigar, na perspectiva de especialistas em Artes Visuais, a criatividade em educandos identificados e em processo de identificação nas Altas habilidades/Superdotação (AH/SD) no contexto do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação do Piauí (NAAH/S-PI). Trata-se de pesquisa de cunho qualitativo, com delineamento da pesquisa-ação, desenvolvida com 9 (nove) educandos participantes. O percurso metodológico envolveu a realização de um curso, denominado Artexpansões, promovido em 5 (cinco) encontros de 4 (quatro) horas, com vistas a fundamentar os educandos com conhecimentos na área de Artes Visuais, no qual foram adotadas técnicas artísticas visando estimular a criatividade dos educandos, sob a coordenação da pesquisadora. Para produção das informações, adotou-se a pintura e a colagem. Foram elaborados 18 produtos confeccionados no curso, 2 (dois) de cada participante (menos a pintura de uma participante) e um objeto coletivo, os quais foram avaliados por especialistas em Artes Visuais quanto aos aspectos da criatividade e da visualidade. Desses produtos, 10 (dez) foram considerados criativos de forma unânime pelos juízes. Como resultado, os especialistas evidenciaram elementos indicadores de criatividade nas distintas composições: intuição, espontaneidade, planejamento, apelo estético, imaginação, qualidade técnica e novidade. Os resultados são consistentes como o que aponta a literatura na área de criatividade. As análises realizadas neste estudo, confirmam que os produtos de pintura e colagem elaborados por educandos identificados e em processo de identificação nas AH/SD possibilitam a expressão da criatividade a partir de estímulos relacionados às artes visuais e seja identificada por especialistas do domínio das Artes Visuais, campo social que valida tais objetos como criativos, conforme a teoria dos sistemas de Csikszentmihalyi. O estudo teve apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa – FAPEPI e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, entidades governamentais que fomentaram e viabilizaram a pesquisa.

Palavras-chave: Criatividade. Artes Visuais. Altas Habilidades. Superdotação. Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação (NAAH/S).

PEDROSA, Carla Teresa Da Costa. CREATIVITY IN VISUAL ARTS IN HIGH-ABILITY/GIFTED STUDENTS FROM SPECIALISTS PERSPECTIVE. Tese (Doutorado em Educação). 123 f., 2022. Doctoral Thesis on Education - PostGraduation Program in Education, Science Education Center, Federal University of Piauí, 2022.

ABSTRACT

Creativity is one of the most relevant skills nowadays, being necessary in all of the other spheres of society and required in widely different contexts and situations. The present thesis explores Creativity, Visual Arts and the High ability/gifted and it is linked to the Education research, Diversity/Difference, and Inclusion in the Program of Post-Graduation in Education from the Federal University of Piauí. The study aimed to investigate, in the perspective of specialists in Visual Arts, creativity in learners identified and in process of identification in the High-ability/gifted skills in the context of the Center of High Activities or gifted skills from Piauí (NAAH/S-PI). This is qualitative research outlining an action-research developed with 9 (nine) attending learners. The methodological path involved the accomplishment of a course named “Artexpansões”, promoted in 5 (five) meetings of 4 (four) hours to provide learners grounded knowledge in Visual Arts in which artistic techniques were adopted aiming to stimulate the learners’ creativity under the research coordination. For data production, painting and collage were used. 18 products created in the course, 2 (two) of each participant (except for one participant's painting) and one collective object, which were evaluated by specialists in Visual Arts on the creativity and visibility aspects. From the products, 10 (ten) of them were unanimously considered creative by the judges. As a result, the specialists stressed elements that indicate creativity in the distinct compositions: intuition, spontaneity, planning, aesthetics appeal, imagination, technical quality, and novelty. The results are consistent as the literature in the creativity area highlights. The analyses performed in this study confirm that the products of painting and collage created by learners identified and in process of identification in the High ability/gifted skills enable the expression of creativity from stimuli related to Visual Arts and may be identified by specialists from Visual Arts area, social field that validates such objects as creative according to the theory of systems by Csikszentmihalyi. The study was supported by the Research Support Foundation – FAPEPI and Higher Education Personnel Improvement Coordination – CAPES, governmental entities that promoted and made the research possible.

Keywords: Creativity. Visual Arts. High Skills. High-gifted skills. Center of Activities of High or High-gifted skills. (NAAH/S).

PEDROSA, Carla Teresa Da Costa. LA CREATIVIDAD EN LAS ARTES VISUALES EN ALUMNOS CON ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ESPECIALISTAS. 2022, 123. Tesis de Doctorado en Educación - Programa de Postgrado en Educación, Centro de Ciencias de la Educación, Universidad, 2022.

RESUMEN

La creatividad constituye una de las habilidades más importantes de la actualidad, necesaria en todas las esferas de la sociedad y solicitada en los más distintos contextos y situaciones. La presente tesis tiene como tema la Creatividad, las Artes Visuales y las Altas Habilidades/ Superdotación y está vinculada a línea de investigación en Educación, Diversidad/ Diferencia y Inclusión del Programa de Pós Graduação en Educação de la Universidad Federal de Piauí. El estudio tuvo objetivo de investigar, bajo la perspectiva de especialistas en Artes Visuales, la creatividad en estudiantes identificados y en proceso de identificación por Altas Habilidades/ Superdotación (AH/SD) en el contexto del Núcleo de Actividades de Altas Habilidades o Superdotación de Piauí (NAGH/S-PI). Se trata de una pesquisa de naturaleza cualitativa, con límites de una investigación-acción, desarrollada con 9 (nueve) estudiantes participantes. El percurso metodológico envolvió la realización de un curso, llamado "Artexpansões", hecho en 5 (cinco) encuentros de 4 (cuatro) horas con objetivo de enseñar a los estudiantes conocimientos de Artes Visuales, donde fueron adoptadas técnicas de artísticas para estimular la creatividad de los mismos, con la supervisión de la investigadora. Para producción de informaciones, fueron usadas pinturas y collage. Fueron elaborados 18 productos hechos en el curso, 2 (dos) de cada participante (menos la pintura de una participante) y un objeto colectivo, los cuales fueron evaluados por especialistas en Artes Visuales cuanto a los aspectos de creatividad y visualidad. De estos productos, 10 (diez) fueron considerados creativos de manera unánime por los jueces. Como resultado, los especialistas han observado elementos indicadores de creatividad en las distintas composiciones: intuición, espontaneidad, planificación, apelo estético, imaginación, calidad técnica y novedad. Los resultados son consistentes como lo que nos muestra la literatura en el tema de la creatividad. Las análisis realizadas en este estudio, confirman que los productos de pintura y collage hechos por estudiantes identificados y en proceso de identificación en las AH/SD permiten la expresión de creatividad desde estímulos relacionados a las Artes Visuales y que sea identificado por especialistas con dominio de Artes Visuales, campo social que válida estos objetos como creativos, de acuerdo con la teoría de sistemas de Csikszentmihalyi. El estudio fue apoyado por la Fundación de Apoyo a la Investigación – FAPEPI y la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior – CAPES, entidades gubernamentales que promovieron y posibilitaron la investigación.

Palabras clave: Creatividad. Artes Visuales. Altas Habilidades. Superdotación. Núcleo de Actividades de Altas Habilidades o Superdotación (NAAH/S).

SUMÁRIO

1 A LUZ QUE CONDUZ O OLHAR: PRIMEIRAS VISÕES.....	8
2 PRIMAS TEÓRICOS: A LUZ NAS CORES DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, CRIATIVIDADE E ARTES VISUAIS	18
2.1 Concepção de Superdotação de Joseph Renzulli	19
2.1.1 Subteoria 1: Modelo dos Três Anéis	19
2.1.2 Subteoria 2: Modelo Triádico de Enriquecimento.....	24
2.1.3 Subteoria 3: Operação <i>Houndstooth</i>	27
2.1.4 Subteoria 4: Liderança para um mundo em transformação	28
2.2 Concepções de Criatividade	29
2.2.1 Modelo Sistêmico da Criatividade	30
2.3 Criatividade e Arte.....	34
2.3.1 Leitura visual e Arte	41
3 PERCURSO METODOLÓGICO	44
3.1 Natureza da pesquisa	44
3.2 Locus da pesquisa.....	46
3.3 Participantes	48
3.3.1 Perfil dos educandos-partícipes	50
3.4 Instrumentos de coleta de dados.....	53
3.5 Procedimentos	54
3.5.1 Atividades do curso	58
3.5.2 Exposição Artexpansões.....	63
3.6 Análise e discussão dos dados	64
4 FIAT LUX: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	66
4.1 Análise dos produtos criativos na perspectiva dos especialistas em artes visuais.....	66
4.1.1 Análise da criatividade dos produtos e leitura da imagem por educando.....	68
4.2 Elementos adotados pelos especialistas para definir os produtos criativos.....	84
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: O APAGAR DAS LUZES.....	89
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICES.....	105
ANEXOS	117

1 A LUZ QUE CONDUZ O OLHAR: PRIMEIRAS VISÕES

Na atualidade, observam-se modificações efetivas nos mais distintos âmbitos da sociedade que exigem soluções criativas, de modo que, cada vez mais, fazem-se necessários estudos que possibilitem compreender como proceder frente aos desafios que se apresentam (KLEIBEUKER; DE DREU; CRONE, 2016). Considera-se que a criatividade constitui uma das habilidades mais relevantes na atualidade, necessária em todas as esferas da sociedade e requisitada nos mais distintos contextos e situações, que associada às altas habilidades/superdotação (AH/SD) se torna ainda mais relevante (ALENCAR, 1990; 2007; ALENCAR, 2015; CHAGAS-FERREIRA; VILARINHO-REZENDE, 2013; GLAVEANU, 2018; RENZULLI, 2016).

Nessa perspectiva, compreende-se que a articulação entre Criatividade e Altas habilidades/Superdotação possibilita um entendimento significativo acerca de um dos segmentos que pode contribuir de forma efetiva para a compreensão das transformações da sociedade, bem como para o seu desenvolvimento. Essas áreas do conhecimento aliadas às Artes Visuais constituem o objeto de interesse dessa tese, por se considerar que este último campo tem enorme potencial para beneficiar o desenvolvimento dos indivíduos com comportamentos de superdotação, mas a sociedade como um todo. Em razão desse entendimento e associado à formação da pesquisadora, esta tese busca aliar essas áreas do conhecimento e está vinculada à linha de pesquisa Educação, Diversidades/Diferença e Inclusão, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Constituem referenciais teóricos dessa tese os trabalhos desenvolvidos por Joseph Renzulli, psicólogo educacional e professor norte americano da Universidade de Connecticut (RENZULLI, 2004; 2014; 2016), e Mihaly Csikszentmihalyi (1996 ;2014), psicólogo e professor da Universidade de Pós-Graduação de Claremont (EUA). A opção pela teoria de Renzulli decorre da constatação de que esta se trata de um referencial teórico sólido, com mais de 30 anos de pesquisas, adotado em quase todo o Brasil em função das possibilidades que proporciona, a identificação de pessoas com AH/SD, e é importante por desmistificar mitos e ampliar o número dos indivíduos que podem ser beneficiados.

Considera-se, ainda, que a teoria de Renzulli, desde os anos de 1980, assegura ações educativas direcionadas ao desenvolvimento da superdotação, bem como incentiva o reconhecimento de indivíduos que ainda não foram identificados. Nesse sentido, está profundamente interligada ao âmbito educacional. Além disso, tem contribuído para a implementação de políticas públicas

brasileiras sobre AH/SD, sendo adotada, por exemplo, no Núcleo de Atividades em Altas Habilidades ou Superdotação do Piauí (NAAH/S-PI), contexto desta pesquisa-ação.

No que diz respeito à criatividade, adotou-se como referencial o Modelo Sistêmico da Criatividade de Mihaly Csikszentmihalyi (1996; 2014), que desenvolveu estudos de forma a ampliar sua compreensão sobre o fenômeno e é mundialmente conhecido por seu trabalho na área de Psicologia Positiva. Csikszentmihalyi defendia que ambientes apropriados possibilitam a criatividade e estabeleceu que o processo criativo se dá a partir da interação entre três fatores: o domínio (cultura), o indivíduo (traços de personalidade e genéticos) e o campo (sistema social) (CSIKSZENTMIHALYI, 1996; 2014; PRADO; ALENCAR; FLEITH, 2016).

Quanto às Artes Visuais apresenta-se, de forma geral, autores que o fundamentam e contribuem para o entendimento de uma das áreas mais significativas para a humanidade. Para Zausner (2007), uma das formas de expressarmos a criatividade é por meio das artes visuais e os benefícios que esta apresenta estão disponíveis para todos. Diante da diversidade de linguagens a partir das quais a Arte se expressa, o pensamento artístico visual é desenvolvido na complexidade do processo de apreensão da realidade, que ocorre em constante transformação criativa, individual e coletiva, na representação e compreensão simbólica de traços espirituais, materiais, intelectuais e emocionais (OSTROWER, 1996;1999).

Com o intuito de verificar a existência de pesquisas brasileiras que apontassem as conexões entre as artes visuais, a criatividade e a superdotação, desenvolveu-se uma busca no Portal de Periódicos da Capes, no Google Acadêmico e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no período entre 2010 e 2021, com os descritores criatividade; artes visuais; superdotação ou altas habilidades, bem como os operadores lógicos booleanos “e” e “ou” para a pesquisa. Além desses critérios de inclusão adotou-se a disponibilidade de acesso ao artigo. Nesse sentido, na BDTD foi encontrada somente 1 (uma) dissertação: Araújo (2014).

Na busca empreendida no Portal de Periódicos da Capes, com os mesmos descritores e recorte temporal, foram encontrados apenas 3 (três) artigos: Cavalheiro e Fernandes (2016); Machado e Stoltz (2017) e Costa e Araújo (2021) e, no Google Acadêmico foi possível identificar artigos publicados em periódicos, assim como trabalhos completos publicados em Anais de eventos científicos, como Machado et al. (2011) e Santos (2013). A seguir serão analisadas as produções encontradas.

O estudo desenvolvido por Cavalheiro e Fernandes (2016) no Núcleo de Atividades às AH/SD do município de Campo Grande consistiu em um estudo de caso que buscou compreender como se

configura o ensino de artes visuais para os alunos superdotados. Para alcançar os objetivos, as autoras realizaram análise documental e entrevistaram duas professoras de arte que trabalhavam com os alunos. A determinação dos conteúdos abordados pelas professoras ocorria a partir dos interesses particulares de cada aluno, e vinculava-se à História da Arte, podendo envolver desde as primeiras manifestações artísticas delineadas em pinturas rupestres até a seleção de autores de períodos específicos. As atividades eram desenvolvidas de forma coletiva, com grupos de 6 (seis) a 8 (oito) alunos. Os alunos tinham a liberdade de levar materiais que despertassem seu interesse e as professoras desenvolviam atividades a partir dessas escolhas. As professoras adotaram a Proposta Triangular desenvolvida por Ana Mae Barbosa (de 1991 a 2010) que consiste em articular a História da Arte com o fazer artístico. Os alunos escolhiam o material que desejavam utilizar após a apresentação imagética do conteúdo da História da Arte.

O trabalho desenvolvido por Costa e Araújo (2021) trata sobre as políticas públicas voltadas ao atendimento educacional especializado para alunos com AH/SD, com foco na educação em artes visuais. Entre os resultados apontados, os autores reconhecem a relevância da identificação desses educandos, mas afirmam a necessidade de que sejam implementadas políticas públicas voltadas para a formação de professores em todos os níveis e modalidades de ensino com vistas à identificação e desenvolvimento de talentos.

No estudo de Machado e Stoltz (2017), o objetivo consistia em investigar as implicações da arte e da criatividade para o desenvolvimento socioemocional de alunos com AH/SD no contexto inclusivo. Os participantes eram 10 (dez) alunos já identificados em uma sala de recursos multifuncionais do Paraná e os instrumentos adotados foram os roteiros de entrevista e de observação. As autoras concluíram que a arte e a criatividade constituem fatores que auxiliam no conhecimento interior, assim como criam possibilidades para o desenvolvimento e emprego do potencial inovador e criativo. Elas ressaltam a importância de rever as práticas pedagógicas de modo a incluir a arte, uma vez que os alunos a utilizam como forma de expressão da imaginação e do potencial criador. Na visão dos educandos desse estudo, a escola tende a adotar atividades mecânicas e repetitivas.

A dissertação de Araújo (2014) objetivou compreender como os educadores de artes visuais que atuam em Salas de Recursos de Altas Habilidades/Superdotação do Distrito Federal identificam e selecionam estudantes em artes visuais para esse atendimento especializado. O pesquisador adotou como instrumento, em momento inicial, a entrevista em contextos informais, realizada com 5 (cinco) professores e, posteriormente, a entrevista não diretiva realizada com somente 2 (dois) dos professores entrevistados anteriormente. Trata-se de pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso.

Alguns dos resultados apontados revelaram que existem diferenças e contradições no que diz respeito à identificação, assim como foi possível perceber que estes utilizavam múltiplos critérios de identificação e distintos aspectos eram apreciados quanto aos comportamentos de superdotação observáveis. Araújo (2014) analisa essas diferenças como decorrentes de características pessoais e profissionais dos participantes. Outro achado diz respeito ao fato de que foi encontrada incompatibilidade entre as indicações de pais e professores. O autor observou, além disso, que há uma supervalorização do desenho pelos participantes, de modo quase exclusivo, em detrimento de outras abordagens adotadas no trabalho com artes na contemporaneidade. O pesquisador sugere que deve haver uma revisão e ampliação dos critérios de identificação de alunos com AH/SD em artes visuais. Ele reafirma a necessidade de estudos que abordem a temática.

Quanto aos trabalhos encontrados em Anais de eventos, o de Santos (2013) apresenta um estudo de caso que retrata duas adolescentes do ensino médio identificadas com AH/SD na área artística. Os desenhos das adolescentes têm o estilo japonês denominado mangá, decorrente da cultura visual disseminada entre os jovens.

Já o trabalho de Machado et al.(2011) teve por objetivo retratar as ações e questões interligadas ao trabalho realizado pelo Programa de Incentivo ao Talento – PIT com o intuito de visualizar, problematizar e investigar os percursos e implicações surgidas em um dos Grupos de Interesse, o grupo denominado Arteiros. Esse programa de enriquecimento consiste em um projeto de Extensão desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa em Educação Especial: Interação e Inclusão Social – GPESP – vinculado à Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. Nesse sentido, as atividades desenvolvidas buscavam sensibilizar os alunos identificados quanto à arte, de modo a desconstruir estereótipos a partir de experiências diferenciadas. Os resultados apresentados indicam que houve um crescimento na aprendizagem dos participantes, pois as atividades desenvolvidas eram interdisciplinares e possibilitaram estabelecer uma relação entre as áreas nas quais os alunos foram identificados e as escolhas que estes fizeram. Além disso, houve estímulo à criatividade dos estudantes, vistos como criadores de seus próprios produtos e não meros reprodutores, como ocorre na escola, fato destacado pelas autoras.

A busca em periódicos internacionais foi realizada no Portal de Periódicos da CAPES, no qual foram encontrados 4 (quatro) artigos disponíveis relacionando os três descritores *creativity*, *visual arts*, and *giftedness or high abilities* e um recorte temporal mais amplo, de 1990 a 2021. Foram encontrados os seguintes artigos: Winner (1997), Chan e Zhao (2010), Haroutounian (2017) e Ulger

(2020). Já no Google Acadêmico encontrou-se estes artigos e outros, mas a maioria estava indisponível. Em função disso, foram selecionados apenas aqueles que eram acessíveis.

No artigo de Winner (1997), a autora argumenta que embora os conceitos de criatividade e superdotação sejam costumeiramente equiparados, estes dizem respeito a capacidades distintas. Nesse sentido, aponta 3 (três) tipos de criatividade no âmbito das artes visuais: a criatividade universal, presente em todas as crianças consideradas normais, mas que sofre um declínio no meio e no final da infância; a criatividade superdotada que caracteriza crianças com talentos na área de artes visuais e que, assim como descrito no tipo anterior, e pode sofrer uma diminuição nos anos finais da infância e, por fim, a criatividade de domínio que é encontrada em indivíduos que alteram o domínio das artes. A compreensão das duas últimas possibilita que se entenda a razão da ausência de uma conexão necessária entre uma criatividade inicial alta e a criatividade de domínio na vida adulta. Um aspecto ressaltado pela autora é que nenhuma criança superdotada pode alterar um domínio, porque ela precisa, antes de mais nada, dominá-lo. Em seu artigo adota a teoria de Csikszentmihalyi (1996).

Ulger (2020) teve por objetivo prever a criatividade de estudantes de artes visuais na área de pintura. Trata-se de um estudo de revisão integrativa que abrangeu o período de 2000 a 2018, adotando a estratégia ‘bola de neve’, na qual artigos foram encontrados a partir de trabalhos inseridos nas obras selecionadas. As categorias nas quais os artigos foram organizados de forma hierárquica do geral para o específico foram: definição, componentes, avaliação, medição, critérios, testes, pontuação e arte.

Entre os resultados encontrados, ele apresentou 8 (oito) categorias que estão relacionadas com a criatividade, tais como, originalidade, fluência, flexibilidade, sendo que estas três foram consideradas como as mais relevantes, seguidas por independência para romper limites, não convencionalidade e perspectiva. Estes seriam critérios gerais de criatividade. Já como critérios específicos da criatividade no campo da arte na pintura, ele aponta a estética, a habilidade técnica, a imaginação, a elaboração, o fechamento e a produção de ideias no âmbito das artes visuais. O autor apoia-se em Hennessey, Amabile e Mueller (2011) para afirmar que um produto criativo pode ser avaliado a partir de elementos subjetivos, considerando-se o apelo estético e uma boa técnica.

Em estudos analisados por Ulger (2020), como os de Rostan (2005), Rostan (2002) e Chan e Zhao (2010), foram encontrados indícios de que estudantes de arte experientes obtiveram maiores pontuações em habilidade técnica e criatividade do que estudantes de arte iniciantes e aqueles que não estudavam arte. Em outros estudos, estudantes de arte tinham pontuações mais altas em habilidades técnicas do que os alunos que não estudavam arte. Esses resultados indicam que as

habilidades técnicas dos alunos podem estar relacionadas a área de artes visuais, principalmente na pintura. Além disso, apelo estético e qualidade técnica são encontrados no instrumento elaborado por Amabile e denominado Técnica de Avaliação Consensual (CAT), assim como em critérios gerais de conteúdo, de modo que Hennessey, Amabile e Mueller (2011) afirmam que este teste auxilia na compreensão de criatividade. Assim, as habilidades estéticas e técnicas podem ser determinadas para prever a criatividade tanto em relação a critérios específicos quanto critérios gerais.

Desse modo, outro critério específico encontrado na revisão sistemática desenvolvida por Ulger (2020) foi a imaginação, a qual está relacionada ao pensamento criativo (HO et al., 2013), mas estende-se para além deste quando se expressa em imagens visuais, como o desenho e a pintura. Apesar da imaginação ter início no processo cognitivo, pode ser vista em imagens visuais. Rostan (1997 apud ULGER, 2020, p. 519) declara que “o desenho livre (da imaginação) está mais correlacionado com a novidade do que o desenho da vida (de qualquer cena vista antes)”. Desse modo, a imaginação se adequa aos dois tipos de critérios definidos para prever a criatividade.

Quanto ao fechamento, Ulger (2020) o define como pensar sem depender de qualquer ideia fixa, ou seja, estar aberto à incerteza enquanto se investiga por um longo período de tempo. Ressalta-se que, segundo o autor, este estudo foi o primeiro a tentar prever a criatividade na educação em artes visuais e, em função das descobertas realizadas, enfatiza que a criatividade de estudantes em qualquer campo deve ser prevista com base em critérios específicos.

O estudo de Haroutounian (2017) defende que o interesse renovado pela área de artes na educação acadêmica de alunos com comportamentos superdotados e possibilita reconhecer o processo criativo como um modo efetivo de ampliar e aprofundar o conteúdo acadêmico. Assim, o currículo que integrar as artes de forma substantiva, supõe que os alunos podem aprender a perceber com discernimento, moldar interpretações criativas e comunicar os produtos/*performance* de forma expressiva. A autora defende que o processo criativo e o científico se complementam. Ela destaca que nos Estados Unidos somente 27 dos 50 estados elegem a Arte como uma disciplina central a ser incluída no currículo, mudança evidenciada no século 21, uma vez que nas décadas de 1980 e 1990 do século 20 esta era bastante presente nas escolas americanas.

A pesquisa de Chan e Zhao (2010) teve por objetivo investigar a relação entre criatividade artística e desenho considerando diferentes faixas etárias e níveis de envolvimento de 223 estudantes chineses do ensino fundamental, médio e superior em Hong Kong. Os estudantes realizaram uma tarefa que solicitava desenho de fantasia e foram avaliados por juízes com *expertise* em artes visuais, os quais analisaram a criatividade e a habilidade de desenhar. Entre os resultados encontrados, os

autores observaram que houve considerável correlação entre habilidade de desenho e criatividade artística entre crianças, adolescentes e adultos jovens, mesmo quando o envolvimento artístico foi controlado nas análises de correlação parcial. Quanto aos testes de correlação e regressão, constataram que a habilidade de desenho contribuiu mais significativamente para a previsão da criatividade artística ao longo dos anos, em diferentes estágios de desenvolvimento, mas o envolvimento artístico tornou-se mais importante, especialmente na idade adulta jovem.

Chan e Zhao (2010) apontam estudos que buscaram verificar a correlação entre habilidades técnicas e criatividade a partir da avaliação de juízes, dos quais são exemplos o de Trowbridge e Charles, em 1966, no qual foram avaliadas pinturas, o de Amabile, em 1982, que investigou colagens e o de Chan e Chan, de 2007, em que foram julgados desenhos, de modo que estes apresentaram uma fraca associação entre as variáveis criatividade e habilidade técnica. Não obstante esses resultados, há estudos, por eles relacionados, que indicam o contrário, como é o caso dos trabalhos de Rostan (1997 apud ULGER, 2020) e Rostan, Pariser e Gruber (2002).

Quanto à educação destinada a alunos com habilidades artísticas, Machado et al (2011) afirmam que essas habilidades devem ser desenvolvidas e enriquecidas preferencialmente no âmbito escolar e que a atuação do professor de Arte é fundamental. Nesse aspecto, os programas de incentivo à criatividade oferecem oportunidade de autoexpressão, além de sensibilização em relação à arte e a aprendizagem, aspectos pouco explorados na escola regular, cujo objetivo é desenvolver as habilidades referentes a aspectos acadêmicos, intelectuais e cognitivos dos alunos, sem uma maior preocupação com a formação voltada para a arte.

Nesse sentido, as instituições educativas, as organizações não governamentais, e os projetos de extensão são formas de proporcionar vivências nas distintas linguagens artísticas para estudantes com AH/SD, ampliando a socialização e a expressão criativa, em ambiente estruturado e diferenciado para oportunizar o fazer artístico, ao tempo que se entende que, da mesma forma, estas contribuem para o desempenho escolar, segundo as pesquisas de Cavaleiro e Fernandes (2016) e Santos et al. (2013).

Diante da problemática enunciada pelas pesquisas nacionais e internacionais citadas na inter-relação entre as áreas de Arte, Altas habilidades/Superdotação e Criatividade surgiu o interesse por desenvolver esse estudo, com o intuito de identificar a criatividade de estudantes do Núcleo de Atividades em Altas Habilidades ou Superdotação (NAAH/S) do Piauí, a partir da realização de um curso na área de artes visuais, denominado Artexpansões.

Desse modo, a investigação teve como questão-problema: como a criatividade se expressa, na perspectiva de especialistas em artes visuais, em educandos identificados e em processo de identificação das altas habilidades/superdotação, a partir de estímulo à produção em pintura e colagem?

Nesse sentido, a pesquisa teve como objetivo geral investigar, na perspectiva de especialistas em artes visuais, a criatividade em educandos identificados e em processo de identificação em Altas habilidades/Superdotação pelo Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação do Piauí (NAAH/S-PI) e por objetivos específicos: 1) analisar os produtos de pintura e colagem desenvolvidos pelos participantes no curso Artexpansões considerados criativos, de forma unânime, por especialistas em artes visuais; 2) Identificar os elementos apontados pelos especialistas para definir os produtos como criativos.

Com esses objetivos intencionou-se confirmar a tese: a criatividade pode se expressar a partir de estímulos na área de artes visuais e ser identificada por especialistas a partir dos produtos criativos desenvolvidos.

Este estudo se caracteriza como de natureza qualitativa do tipo pesquisa-ação e foi realizado no NAAH/S do Piauí. O cerne da pesquisa-ação foi o curso denominado “Artexpansões” que mobilizou a criatividade de educandos identificados e em processo de identificação na área de AH/SD, expressa em pintura e colagem. Integraram o estudo educandos do NAAH/S-PI que, no momento da pesquisa, já participavam ativamente do enriquecimento em Artes Visuais, ou seja, esses educandos foram motivados a participar em função de experiências pessoais, afetivas e socioculturais.

Nesse sentido, o conteúdo proposto no curso Artexpansões contemplou a História da Arte, no período relativo à Arte Moderna, evidenciando os estilos Abstrato e Surrealista que, apesar de constituírem parte do currículo da escola regular, são conteúdos pouco aprofundados na disciplina Arte na Educação Básica. Outro aspecto é que a escola, em geral, minimiza as práticas artísticas em detrimento de estudos teóricos, o que foi confirmado em algumas das pesquisas de revisão sistemática, como por exemplo Winner (1997) e Haroutounian (2017). Nesse sentido, a pesquisadora selecionou materiais expressivos e técnicas, convencionais e alternativos, por ser sua utilização pouco adotada no NAAH/S-PI, e por constituírem sublinguagens das artes visuais.

Ressalta-se que, de forma geral, a área de Arte se subdivide em linguagens, Artes Visuais, Dança, Teatro e Música. Essas terminologias são adotadas no Brasil desde a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB, 9.394/1996), que intitula a área curricular como Arte, permeada pelo Ensino da Arte, extinguindo as terminologias educação artística e arte-educação, porém estas são adotadas

outros países. Ressalta-se que “Arte” é área do conhecimento, epistemologia e/ou disciplina curricular, enquanto “artes” é considerada as manifestações ou técnicas inerentes a fazeres artísticos em outras linguagens (FERRAZ; FUSARI, 2009). Na linguagem das Artes Visuais, a pintura e a colagem são sublinguagens plásticas e alicerçam esta tese.

Considera-se relevante o que Faveri e Heinzle (2019) afirmam quanto aos dados apresentados no Censo Escolar de 2018 (INEP, 2019), os quais apontam um número subestimado de alunos com AH/SD se comparados com as estimativas da Organização Mundial de Saúde (ONU) quanto ao número de pessoas com essa característica, pois há apenas 22.161 alunos cadastrados no sistema. Para as autoras, esse quadro é indicativo de que as políticas públicas não estão sendo disseminadas e quando o são, estão sendo incompreendidas. O risco potencial é a ausência de identificação desses educandos e, conseqüentemente, o pouco desenvolvimento dos seus talentos.

Conforme o Censo da Educação Básica (2019), em seu resumo técnico do estado do Piauí, o número de matrículas da educação especial chegou a 21.899 em 2019, um aumento de 66,7% em relação a 2015. O maior número de matrículas está nos anos iniciais do ensino fundamental, que concentra 45,7% das matrículas do PAEE. Destaca-se, neste documento, o Plano Nacional de Educação (PNE) cuja meta 4 se refere à educação especial inclusiva para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação (INEP, 2020).

Embora as AH/SD façam parte do PAEE, a ausência de estudos estatísticos estratificados referentes a este segmento no estado do Piauí demonstra que a identificação e o atendimento a essa parcela da população estudantil estão em patamar aquém do desejável, com implicações no tocante ao encaminhamento a uma educação que tenha por base o desenvolvimento de seus potenciais. No Piauí, a oferta de serviços educativos destinados a esses educandos tem se concentrado no NAAH/S, o que torna primordial esse serviço, pois se trata da única instituição extraescolar que exerce o atendimento educacional especializado (AEE) voltado às AH/SD, justificando a escolha desse como *locus* da pesquisa.

Desse modo, o texto está organizado da seguinte forma: esta seção, **A luz que conduz o olhar: primeiras visões** que constitui a introdução na qual se apresenta uma contextualização do problema, revisão sistemática de estudos nacionais e internacionais, justificativa, problema e objetivos. A segunda seção, **Prismas teóricos que decompõem a luz nas cores das Altas habilidades/Superdotação, Criatividade e Artes Visuais**, apresenta o referencial teórico que subsidia essa tese, enfocando a teoria de Renzulli, a concepção de Csikszentmihalyi de criatividade, a criatividade e sua relação com a arte, além de abordar a leitura visual e a avaliação em arte; a terceira

seção, **Percurso metodológico**, apresentando a natureza da pesquisa, o campo de investigação, os participantes, os instrumentos adotados, os procedimentos realizados e a forma como foram analisados os dados. A quarta seção, ***Fiat Lux***, apresenta a análise e a discussão dos resultados encontrados e, por fim, a seção **O apagar das luzes**, traz as Considerações Finais, seguidas das referências, apêndices e anexos.

Esse trabalho acadêmico teve apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa – FAPESP e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, entidades governamentais que fomentaram e disponibilizaram as condições favoráveis, possibilitando o completo desenvolvimento teórico-prático da pesquisa em tela.

2 PRIMAS TEÓRICOS: A LUZ NAS CORES DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, CRIATIVIDADE E ARTES VISUAIS

Nessa seção discute-se as Altas habilidades/Superdotação (AH/SD), a Criatividade e as Artes Visuais, campos do conhecimento que fundamentam esse estudo. Inicialmente será abordada a concepção acerca da superdotação na perspectiva de Joseph Renzulli, professor e pesquisador norte-americano do *Center for Creativity, Gifted Education, and Talent Development* da Universidade de Connecticut; posteriormente, as concepções sobre criatividade e, sua relação com a educação e as artes visuais.

Estudos relacionados às AH/SD e à criatividade são relevantes em todos os períodos da história, particularmente, na atualidade, quando se observam profundas modificações na sociedade com consequências em todos os campos do conhecimento, das relações interpessoais, sociais, políticas e culturais, pois estes domínios consistem em fonte incontestável na promoção de novos avanços e possibilidades para o progresso dos países (ALENCAR, 2015; CHAGAS-FERREIRA; VILARINHO-REZENDE, 2013; GLAVEANU, 2018; RENZULLI, 2016).

Em razão desse fato, ao longo dos tempos, estudiosos vêm se debruçando sobre essas áreas do conhecimento, dando origem a distintas concepções acerca da superdotação e da criatividade. As contribuições desses teóricos são ímpares ao trazerem luz a questões relativas a como identificar, estimular, educar e aperfeiçoar talentos de crianças, jovens e adultos que apresentam esses potenciais. Há, nesse sentido, evidência empírica vasta e consistente (ALENCAR et al., 2015; ALENCAR; FLEITH; CARNEIRO, 2019; CHAGAS-FERREIRA; FLEITH, 2012; FLEITH, 2001; FLEITH, 2017; FLEITH; RENZULLI; WESTBERG, 2010; GONÇALVES; FLEITH, 2011; MAIA-PINTO; FLEITH, 2002).

Ainda que reconhecendo a multiplicidade de concepções existentes, este estudo se debruça, particularmente, sobre o trabalho desenvolvido por Joseph Renzulli e suas significativas contribuições que este aportou ao campo e por sua vasta adoção no país (ALENCAR; FLEITH; CARNEIRO, 2019), portanto, será abordada, especificamente, no início dessa seção, a teoria desse importante teórico no que se refere às AH/SD. Posteriormente, serão discutidas as concepções de criatividade, além de sua relação com a educação e as artes visuais.

2.1 Concepção de Superdotação de Joseph Renzulli

Inicialmente, considera-se pertinente apresentar um questionamento de Renzulli (2014, p. 544) que induz à reflexão. Essas indagações promovem reflexões substanciais acerca da superdotação e fundamentam esta teoria como referencial sólido com base empírica comprovada ao longo de quatro décadas:

[...] uma pessoa é superdotada ou não é (a visão absoluta) ou podem ser desenvolvidos níveis variados de comportamentos superdotados em certas pessoas, em certos momentos e em certas circunstâncias (a visão relativa)? A superdotação é um conceito estático (você tem ou não tem) ou é um conceito dinâmico (varia entre as pessoas, culturas e entre as situações de aprendizagem/desempenho)?

Nesse sentido, essa concepção que busca enriquecer o processo de desenvolvimento do potencial humano, sobretudo de alunos com AH/SD é adotada em larga escala no Brasil (ALENCAR; FLEITH; CARNEIRO, 2019) e inclui o estímulo ao incremento de habilidades e estratégias pedagógicas que estimulam o desenvolvimento das potencialidades dos educandos de acordo com suas capacidades, estilos de aprendizagem e sua sensibilidade.

O trabalho de Renzulli (1992; 2016) tem se voltado para o desenvolvimento de potenciais no âmbito educacional, apresentando, para tal, estratégias que permitem modificações na sala de aula e nos programas que atendem crianças e jovens, assim como promove a elaboração de materiais práticos e estimula o desenvolvimento profissional de modo a promover o processo de aperfeiçoamento. O autor ressalta a relevância da relação prática-pesquisa-teoria, tendo realizado seu trabalho com base nessa premissa, por afirmar a importância da prática com base em evidências e o processo de transformação que esta premissa acarreta.

Com vistas ao desenvolvimento do potencial humano, Renzulli desenvolveu a Teoria para o Desenvolvimento do Potencial Humano, que se baseia em quatro subteorias: o Modelo dos Três Anéis que descreve as principais dimensões para o desenvolvimento do potencial; o Modelo Triádico de Enriquecimento, que constitui a base curricular do modelo, a Operação Houndstooth e a Liderança para um Mundo em Transformação (RENZULLI, 2012; 2016; 2021), as quais serão descritas a seguir.

2.1.1 Subteoria 1: Modelo dos Três Anéis

O **Modelo dos Três Anéis** pretende explicar as principais dimensões do potencial do ser humano que possibilitam a produtividade criativa, constituindo-se em três grupos de traços

comportamentais interligados: a habilidade acima da média, o comprometimento com a tarefa e a criatividade (RENZULLI, 2004; 2005; 2014; 2016; 2018; RENZULLI; REIS, 1997; 2021; BURNS, 2014). Essas dimensões devem estar em interação para que os comportamentos superdotados se manifestem, ainda que estas não estejam igualmente desenvolvidas.

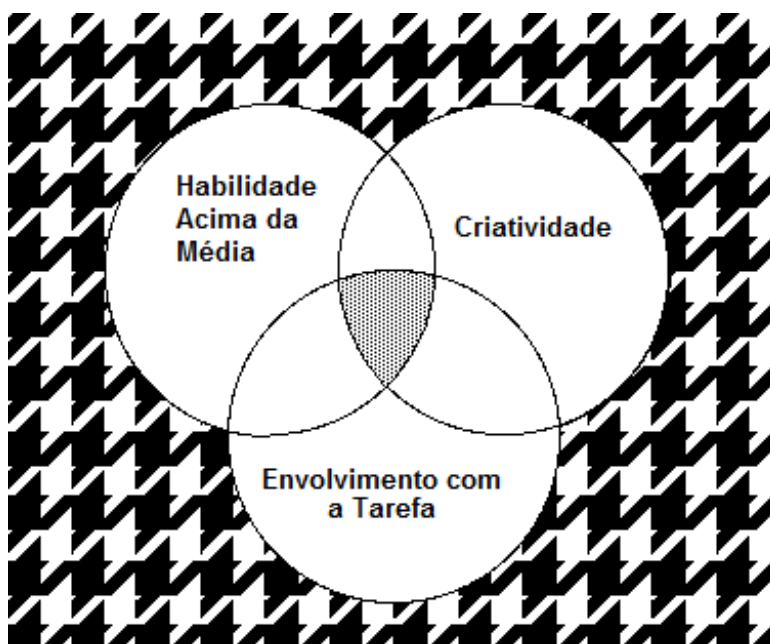
Renzulli (2016) diferencia potencial de desempenho, uma vez que somente é possível reconhecer o desempenho superior quando as condições são favoráveis para seu desenvolvimento, mas, diz respeito ao próprio indivíduo e suas qualidades pessoais. Uma característica que se sobressai na obra de Renzulli é seu profundo envolvimento com a ideia de promover equidade no atendimento e desenvolvimento de potenciais.

Em consonância com a metáfora de que “a maré alta eleva todos os navios” (RENZULLI, 2004, p.121), ou seja, a educação de qualidade beneficia a todos os estudantes, a concepção de Renzulli (1986; 1992; 2001; 2002 ; 2004; 2014; 2012; 2016; 2020) e de Renzulli e Reis (2014; 2021) oferece aparatos teóricos e práticos que reconhecem a multidimensionalidade da pessoa superdotada. Assim, deve-se levar em conta, além da habilidade acima da média, as dimensões da criatividade, o comprometimento com a tarefa desenvolvido pelos sujeitos, seus interesses, vontade de aprender, enfim, aspectos cocognitivos¹ e o ambiente no qual este está inserido.

Os três anéis são representados esquematicamente por um diagrama (Figura 1). Ressalta-se ao fundo do diagrama, uma malha em xadrez que representa os aspectos que afetam os comportamentos de superdotação, tais como o ambiente (família, escola, amigos) e fatores de personalidade em interação com aspectos subjetivos que interagem e incrementam os traços cognitivos, contemplados no primeiro anel (RENZULLI, 2005; 2012; 2014). Assim se refere Renzulli (2002, p.34): “Eu embuti os três anéis em um fundo *houndstooth* que representa as interações entre personalidade e ambiente. Essas interações influenciam no desenvolvimento das três características definidoras de comportamentos superdotados”.

¹ As habilidades cocognitivas como colaboração, empatia, criatividade, planejamento, autorregulação e funções executivas, são denominadas “*soft skills*”, que não são reconhecidas em testes, mas são passíveis de serem identificadas por meio de escalas e observação (RENZULLI, 2020).

Figura 1 - Representação do Modelo dos Três Anéis



Fonte: RENZULLI (1986, p.8)

No modelo dos três anéis, o primeiro anel é composto por **habilidades gerais e específicas**. As habilidades gerais podem ser usadas em todos os domínios e são mais valorizadas no contexto escolar e constituem, por exemplo, o raciocínio verbal e numérico, as relações espaciais, a memória e a fluência do vocabulário. Já as habilidades específicas consistem na capacidade de utilizar as habilidades gerais para adquirir conhecimento prático, destreza para o desempenho em uma ou mais atividades especializadas ou áreas de interesse, como a robótica, a dança, a música, a capoeira e as artes visuais, como o desenho e a pintura. Algumas destas habilidades devem ser avaliadas por especialistas a partir do desempenho dos sujeitos, ao passo que outras podem ser mensuradas a partir de testes específicos (RENZULLI, 2014; 2018; 2021).

O segundo anel é referente ao **envolvimento com a tarefa**, ou seja, diz respeito à motivação da pessoa para realizar uma ação em uma área específica por um longo período, associada à perseverança, a paciência, a dedicação, a autoconfiança, a abertura à autocrítica e a crítica (RENZULLI, 2012; 2014; 2016; 2018). São características não intelectuais comumente intensificadas em indivíduos criativo-produtivos e acadêmicos.

O terceiro anel, a **criatividade**, é imprescindível à superdotação, e expressa a originalidade de pensamento, fluência, flexibilidade, capacidade de romper com convenções e procedimentos estabelecidos, que acontece com a abertura à experiência, ao novo e ao diferente em qualquer área de interesse (RENZULLI, 2014; 2016; 2018).

De acordo com Kaufman e Beghetto (2009 apud RENZULLI, 2016) em seu Modelo da Criatividade dos 4 C, as pessoas podem progredir em níveis distintos de criatividade que variam de contribuições de pequena escala (*Mini-c*), a cotidianas (*Little-c*) até contribuições referentes à experiência profissional (*Pro-c*) e, por fim, contribuições criativas de destaque (*Big-C*). Nesse âmbito, Renzulli e Reis (2021), encontraram em uma pesquisa longitudinal relacionada à concepção de superdotação nos Três Anéis, a partir do modelo de enriquecimento (tipo II e III), que os educandos podem desenvolver uma forma de pensar que os inspire a perseguir a criatividade *Big-C* em anos posteriores. Diante disso, o Modelo dos Três Anéis enfatiza que:

- (1) Os comportamentos de superdotação podem se manifestar mesmo quando os três conjuntos de traços não estão presentes ao mesmo tempo. O autor deixa claro que nenhum deles é mais importante que o outro, podendo ser utilizados separadamente para a indicação de uma criança para o programa de altas habilidades (RENZULLI; REIS, 1997; RENZULLI, REIS; SMITH, 1981).
- (2) Embora os comportamentos de superdotação sejam influenciados tanto por **fatores de personalidade** (como autoestima, autoeficácia, coragem, energia, etc.) quanto por **fatores ambientais** (nível socioeconômico, nível educacional dos pais, estimulação dos interesses infantis e fatores de sorte etc.), assim como por **fatores genéticos**, ainda assim podem ser modificados e influenciados positivamente por experiências educacionais bem planejadas (GUBBINS, 1982; REIS; RENZULLI, 1982; RENZULLI, 1986; RENZULLI; REIS, 1997).
- (3) Criatividade e envolvimento com a tarefa são traços variáveis, não permanentes, que podem estar presentes em maior ou menor grau, dependendo da atividade. A convergência destes fatores identifica pessoas criativas que

[...] são capazes de desenvolver o comportamento talentoso com engajamento e aplicando esse talento a qualquer área potencialmente valiosa de desempenho humano e requerem uma grande variedade de oportunidades e serviços para desenvolver potenciais. Essas oportunidades não são normalmente fornecidas em programas de instrução tradicionais (RENZULLI; REIS, 1997, p. 8).

Pode-se observar que Renzulli e Reis (1997) acentuam que o comportamento de superdotação pode ser aplicado a qualquer área, mas para que isso ocorra, faz-se necessário que haja oportunidades destinadas ao desenvolvimento do potencial existente, normalmente essas oportunidades não estão presentes nas escolas regulares.

Segundo Renzulli (2005; 2014, 2021), os Três Anéis atuam de forma a estimular um ao outro. Como exposto anteriormente, eles têm a mesma importância, mas nem sempre estão desenvolvidos

no mesmo nível. A constatação dessa disparidade de desenvolvimento deve direcionar o planejamento de ações educativas voltadas ao incremento de potenciais relacionados ao anel que se encontra aquém do desempenho desejável e observável. Dessa forma, os três anéis precisam estar ativos para constituir indícios de AH/SD, funcionando concomitantemente e de forma integrada, possibilitando a identificação dos comportamentos de superdotação. Nesse sentido, ressalta-se a relevância da formação dos professores para atuar com essas crianças, jovens e adultos, tendo em vista que esse profissional pode vir a ser um dos que realiza essa identificação (GUIMARÃES, 2007). O desenvolvimento dos três anéis é explicado por Renzulli (2012, p. 153):

Talvez o aspecto mais saliente dessa teoria seja que é a interação entre esses agrupamentos de características trazidas a uma determinada situação-problema que cria as condições para o início do **processo produtivo-criativo** [...], enquanto as habilidades (especialmente inteligência geral, aptidões específicas e realização acadêmica) tendem a permanecer relativamente constantes ao longo do tempo, a criatividade e o comprometimento com a tarefa são contextuais, situacionais e temporais. Finalmente, esses conjuntos de características surgem em certas pessoas, em certos momentos e sob certas circunstâncias (grifo nosso).

Nessa teoria, as AH/SD se apresentam em duas categorias: escolar/acadêmica e criativo-produtiva. Ressalta-se que as duas podem aparecer de forma concomitante, ou seja, não são categorias excludentes. Dessa forma, a primeira é mais fácil de ser identificada por meio de testes de inteligência (QI) e em situações de aprendizagem, geralmente escolares (RENZULLI, 2004; 2014; 2016). A outra categoria, a superdotação criativo-produtiva, implica, além da aprendizagem em situações processuais dedutivas, facilidade de criar materiais originais e inovadores, utilizando-se de processos indutivos, revelando aguçada sensibilidade aos problemas e pode estar orientada para problemas reais. Educandos com talento criativo-produto costumam ser mais imaginativos, dispersivos com o que não lhes desperta o interesse, abordam questões de forma original e, ocasionalmente, podem apresentar baixo desempenho na escola, por terem interesses diversos dos apresentados em disciplinas curriculares (RENZULLI, 2004; 2014; 2016).

O teórico defende que não se deve, simplesmente, rotular um grupo de crianças como “superdotadas”, mas deve-se buscar desenvolver “comportamentos superdotados e criativos nos alunos que apresentam um elevado potencial para beneficiar-se de oportunidades educacionais especiais, assim como de alguns tipos de enriquecimento para todos os alunos” (RENZULLI, 2014, p. 545), uma vez que a atenção deve ser no tipo de atendimento refutando a mera identificação dos educandos.

Para Alencar e Fleith (2009), a motivação para efetivar realizações em áreas de interesses próprios acentua o caráter multidimensional da superdotação. O reconhecimento amplo das características indicadoras permite a programação de atividades educativas de acordo com os interesses e garante o direito desses estudantes serem atendidos com qualidade em suas necessidades educacionais específicas.

2.1.2 Subteoria 2: Modelo Triádico de Enriquecimento

O Modelo Triádico de Enriquecimento propõe estratégias em distintas áreas de habilidade, interesses e campos de estudo em potencial, com atividades que se ampliam em níveis de complexidade, para que o estudante se torne mais produtivo e possa descobrir novos interesses, pois ao invés de reproduzir, é encorajado a produzir conhecimento. O objetivo é que, no futuro, haja um aumento no número de adultos criativo-produtivos que tenham sucesso nas profissões escolhidas. A fluência criativo-produtiva permite lidar com problemas e áreas de estudo que apresentam relevância pessoal e possibilita alcançar níveis desafiadores de atividade investigativa (RENZULLI, 2014; RENZULLI; REIS, 1997; 2021).

Na perspectiva da educação para as AH/SD, o Modelo Triádico de Enriquecimento (RENZULLI, 2004; 2014; 2016; 2018) propõe estratégias para a exploração de novas áreas de habilidades cognitivas e cocognitivas que crescem em níveis de complexidade. São habilidades passíveis de serem identificadas a partir de escalas de características e da observação de como os alunos reagem em situações de avaliação baseadas no desempenho e que influenciam a triagem para a participação no Enriquecimento (RENZULLI; REIS, 2021). Renzulli (2014; 2016) sugere três tipos de enriquecimento, descritos a seguir.

Enriquecimento do Tipo I: são atividades destinadas a todos os estudantes. Seu objetivo é o de proporcionar aos educandos uma perspectiva sobre uma grande variedade de disciplinas, tópicos, pessoas, lugares, eventos, ocupações e passatempos que divergem do currículo regular. Trata-se de atividades exploratórias, iniciais. Nas escolas, uma equipe composta por pais, professores e alunos, muitas vezes, organiza e planeja experiências do Tipo I, convidando, publicamente, organizando minicursos, conduzindo grupos de enriquecimento, demonstrações e performances, utilizando tecnologias e outras mídias. O objetivo é estimular novos interesses, levando os educandos ao enriquecimento dos Tipos II ou III, motivados por essas experiências iniciais (RENZULLI, 2012; 2016).

Enriquecimento do Tipo II: consiste em atividades que envolvem métodos e materiais que visam o desenvolvimento de processos de pensamento superior; habilidades específicas sobre como conduzir pesquisas, classificar e analisar dados, assim como envolve o desenvolvimento de processos relacionados aos aspectos pessoais, afetivos e sociais, o pensamento crítico, a resolução de problemas e o pensamento criativo no processo científico, de modo a desenvolver habilidades avançadas para a elaboração de resumos, catálogos, registros, guias, programas de computador, *internet*, dentre outros, com impacto em audiências. Inclui uma ampla variedade de métodos específicos voltados para a aprendizagem de habilidades no uso adequado de materiais de referência de nível avançado, bem como, habilidades de comunicação escrita, oral e visual. Pode ser específico e, geralmente, envolve instrução avançada em uma área de interesse selecionada pelo aluno ou grupo de alunos. É destinado a alunos com AH/SD, mas pode ser oferecido a alunos da escola regular (RENZULLI, 2012; 2016).

As atividades de **Enriquecimento do Tipo III** são planejadas para o estudante que demonstra grande interesse em estudar em maior profundidade uma área do conhecimento e que queira participar de um processo de aprendizagem mais complexo. Entre as metas das atividades destacam-se a oportunidade de desenvolver produtos autênticos com impacto em uma determinada audiência ligada ao campo estudado, aquisição de habilidades de planejamento, organização, utilização de recursos, gerenciamento de tempo, tomada de decisões e autoavaliação, a partir da motivação/envolvimento com a tarefa, autoconfiança e habilidade para interagir com pessoas que apresentem níveis avançados de interesse e conhecimento. Envolve alunos que se interessam em seguir uma área do conhecimento e obter conteúdo avançado. Os educandos são vistos como investigadores de primeira mão.

Nesse âmbito, o enriquecimento do tipo III oferece oportunidades de aplicação prática de conhecimentos, interesses, ideias criativas em uma área ou campo de estudo. O compromisso com a tarefa permite o alcance de níveis avançados de conhecimento (conteúdo) e metodologia (processo) em disciplinas específicas, áreas artísticas e estudos interdisciplinares. Produtos e processos do tipo III podem ser concluídos de forma individual ou em pequenos grupos com educandos identificados com AH/SD.

A base desse modelo é uma pedagogia indutiva e investigativa que suscita a aprendizagem de forma criativa, com foco na aplicação de problemas e situações do mundo real, mesmo que estes ainda estejam longe de alcançar o nível de especialistas. Esse tipo de abordagem educativa amplia a colaboração, a criatividade e desenvolve habilidades de pensamento (RENZULLI, 2021;

RENZULLI; REIS, 2014). Assim, o propósito é a aprendizagem empolgante e prazerosa, diminuindo barreiras sociais e econômicas.

Para implementar ações educativas na perspectiva de Renzulli (2012), existe a crítica a uma pedagogia tradicional reprodutivista, dedutiva e prescritiva que, muitas vezes, preside a educação na atualidade. Porém, um *continuum* perpassa a educação dedutiva à educação indutiva, e essas atitudes (dedutivas e indutivas) são inerentes à aprendizagem e ao incremento de habilidades. O importante é aplicar esse *continuum* na aprendizagem de conhecimentos relacionados a problemas do mundo real, “com inovações desde Arte e Ciências a todas as áreas humanas, para fazer do mundo um lugar melhor” (RENZULLI, 2021, p. 2). Portanto, nas ações educativas, o professor deve evitar a uniformização de metodologias, procurando mesclar e/ou inventar formas de aprender e de ensinar, nesse *continuum*.

Aspectos como diversidade, curiosidade, interesses, estilos de aprendizagem e de expressão, diversão e interdisciplinaridade devem ser considerados nas ações de enriquecimento. Para Renzulli (2020, p.2), “habilidades cocognitivas, tais como, colaboração, empatia, criatividade, planejamento, capacidade de autorregulação e habilidades executivas, são escamoteadas no currículo tradicional”, mas podem ser reconhecidas e desenvolvidas no processo educativo.

A demanda da Educação do século 21 é voltada para aprendizagens significativas e criativas, valoriza o coletivo e é pautada na interdisciplinaridade. Todavia, a escola comum tem enormes dificuldades para a inclusão das diferenças, e as pessoas com AH/SD, passam despercebidas, desperdiçando seus talentos (PÉREZ, 2008). Para evitar incorrer no desperdício de talentos, o que acontece frequentemente, metodologias educacionais para AH/SD devem ser diferenciadas, criativas, desafiadoras e adotar o enriquecimento que pode se estender desde a aceleração do educando ao ingresso no Ensino Superior e na Pós-graduação.

As pesquisas de Mendonça (2020); Arantes-Brero (2019); Paim (2016); Coelho (2015); Sant’Ana (2016) e Fortes (2008) apontam resultados efetivos com base nos estudos de Renzulli e Reis acerca do enriquecimento no contexto brasileiro. Essas pesquisas apontam o sucesso escolar de educandos que são beneficiados em ações de enriquecimento. Entretanto, existe a necessidade de mudança na estrutura curricular tradicional e na formação de professores para desenvolver práticas educativas diversificadas e desafiadoras.

2.1.3 Subteoria 3: Operação *Houndstooth*

A terceira subteoria denominada Operação *Houndstooth* consiste em uma proposta de intervenção prática do modelo teórico dos Três Anéis e que considera antecipadamente as funções que o indivíduo pode vir a desempenhar na sociedade, incentivando neste o compromisso e a responsabilidade social. Desse modo, Renzulli (2002; 2005; 2021) e Renzulli, Koehler e Fogarty (2006) discutem fatores ou componentes cocognitivos que interagem e realçam os traços cognitivos. Renzulli (2021, p. 348) elenca um conjunto de seis componentes cocognitivos e treze subcomponentes:

otimismo (esperança e sentimentos positivos com o trabalho árduo), coragem (independência psicológica/ intelectual e convicção moral), romance com um tópico ou disciplina (absorção e paixão), sensibilidade para questões humanas (insight e empatia), energia física/mental (carisma e curiosidade) e visão/sentido de destino (sentido de poder para mudar as coisas, sentido de direção e busca de objetivos).

Essa subteoria tem origem no movimento promovido pela Psicologia Positiva que empreende esforços no sentido de promover o desenvolvimento saudável e socialmente construtivo de pessoas, grupos e organizações. Desse modo, os objetivos indicados pela Operação *Houndstooth* conduziram a uma pesquisa científica sobre os seis principais componentes cocognitivos com o fim de determinar como várias intervenções educativas podem promover diversos tipos de comportamento virtuosos e saudáveis.

Renzulli (2002) sugere, ainda, que ao se planejar atividades educativas, sejam vivenciados valores que fomentem pessoas felizes e futuros profissionais éticos e comprometidos socialmente, pois “o objetivo da psicologia positiva é criar uma ciência em que pontos humanos fortes nos ajudarão a compreender e aprender como promover as virtudes socialmente construtivas nos jovens” (p. 34).

Na caracterização de uma educação voltada para o capital social, Renzulli (2002, p. 35) questiona “Podemos influenciar a ética e a moralidade dos futuros líderes industriais e políticos de modo que valorizem a felicidade nacional bruta tão ou mais do que o produto nacional bruto?”. Para responder a esse questionamento, desenvolveu estudos que examinam a relação entre características cocognitivas e o desenvolvimento do “capital social”, que é o conjunto intangível de ações que atendem às necessidades e problemas coletivos em investimentos sociais que promovem a criação de valores, normas, redes e confiança social voltadas para o bem público maior. Declínios na participação cívica e social são acompanhados por uma tendência crescente dos jovens de se concentrarem no sucesso profissional e no ganho econômico individual (RENZULLI, 2002; 2005).

O fator liderança se realiza no coletivo e pode ser desenvolvido em superdotados em programas educativos.

Considerando os objetivos da política de educação de superdotados, “é seguro concluir que o atendimento especial e os gastos públicos suplementares deveriam orientar-se, principalmente, a aumentar a reserva social de adultos criativos e produtivos” (RENZULLI, 2004, p.82). Esse aspecto se aplica ao desenvolvimento de países e à manutenção do desenvolvimento global, em um mundo carente de soluções efetivas nas mais diversas áreas.

2.1.4 Subteoria 4: Liderança para um mundo em transformação

A quarta subteoria desenvolvida por Renzulli (2012) é denominada **Liderança para um mundo em transformação** que envolve as funções executivas. Para o teórico, trata-se de um elo comum às outras subteorias que possibilita alcançar resultados desejáveis a partir da inserção de jovens superdotados em papéis sociais e de liderança para os quais precisam estar preparados. Assim, ressalta a relevância de características como autodisciplina, otimismo e inteligência social.

Nesse contexto, ele define funções executivas como a “capacidade de se envolver em novas situações que exigem planejamento, tomada de decisão, solução de problemas e liderança compassiva e ética que não são dependentes de respostas de rotina ou bem ensaiadas a combinações de condições desafiadoras” (RENZULLI, 2012, p.156). De modo geral, é fundamental que o indivíduo seja capaz de, a partir dessas características, organizar, reunir e coordenar emoções, informações e outras funções afetivas e cognitivas que o levem a empreender a ação certa.

Em função dos estudos e observações realizadas, Renzulli e Reis (2021) apresentam cinco fatores que podem representar indícios de capacidade de liderança, traço fundamental para pessoas que podem vir a alcançar lugares-chave na sociedade: orientação para a ação, interações sociais, liderança altruísta, consciência das necessidades dos outros e autoavaliação realista. Exemplos práticos e exames científicos podem ajudar a compreender como esses componentes se desenvolvem, assim como a forma como as pessoas transformam recursos em ações sociais construtivamente positivas. Ele reconhece que estas características são mais suscetíveis a mudanças em decorrência do meio e da personalidade.

Outro aspecto sobre o qual o autor chama a atenção a esse respeito é de que professores devem promover intervenções que estimulem a vivência dessas características no âmbito escolar e extracurricular, além de pesquisas na área de psicologia que possibilitem compreender em maior profundidade como ocorre o desenvolvimento dessas características (RENZULLI; REIS, 2021).

A educação direcionada às pessoas com altas habilidades/superdotação deve oportunizar a formação de pessoas que, no futuro, estarão envolvidas em avanços científicos e artísticos, locais e planetários, ressaltando a relevância do trabalho em equipes multidisciplinares, independentemente de origem ou condição social, desde que haja o estímulo e as condições favoráveis à manifestação do comportamento superdotado (RENZULLI, 2004; 2014; 2012; 2020; 2021). Em outras palavras, a ênfase educacional que possibilita ampliar o escopo de crianças a serem atendidas, inclusive aquelas em risco social e situação de vulnerabilidade, além de flexibilizar o processo de identificação, promover uma escola que atenda às necessidades de todos os alunos e o desenvolvimento dos potenciais destes.

Além da escola, enfatiza-se a influência da família no desenvolvimento das potencialidades da criança superdotada, bem delineada em estudos (OLSZEWSKI-KUBILIUS; LEE; THOMSON, 2014; OLSZEWSKI-KUBILIUS, 2018) que apontam a importância de ambientes acolhedores, estimulantes, afetivos e respeitosos. Para Olszewski-Kubilius (2018, p. 129), “famílias ótimas são aquelas que equilibram proximidade familiar com apoio à busca autônoma de caminhos únicos de desenvolvimento de talentos”. Nesse sentido, a autora reafirma a necessidade de suporte, e que a família crie possibilidades para que a criança busque atingir seus interesses com liberdade e possibilite que ela tome as próprias decisões.

2.2 Concepções de Criatividade

A criatividade é uma dimensão sociocultural que se manifesta em variadas formas que cooperam, de modo imprescindível, para a manutenção dinâmica da sociedade em todos os setores, como por exemplo, na indústria, na arte, na moda, dentre outras esferas da vida. Diante de um mundo em constantes modificações promovidas, entre outros aspectos, pelo intenso processo de globalização e demandas emergentes nos diversos campos do conhecimento, a criatividade constitui habilidade essencial. Não obstante essas considerações, conceituar criatividade é uma tarefa difícil, pois há distintas formas de defini-la entre os teóricos que a estudam (CSIKSZENTMIHALYI, 1996, 2014; GLAVEANU et al, 2013; GLAVEANU; KAUFMAN, 2019).

Desse modo, é concebida como um conceito teórico-prático que remete à ‘expectativa da novidade’, de ‘originalidade’, ‘daquilo que é original’, ao tempo que se trata de um termo polissêmico e multidimensional, o qual se relaciona, também, à efetividade (utilidade, aplicação) de um produto em distintos contextos da experiência humana. A noção de efetividade criativa delineia a resolução inovadora de problemas, suscita utilidade prática ao produto elaborado, impulsionando dimensões

sociais e ecológicas, em situações cotidianas ou influenciando grandes descobertas científicas e, evidenciando-se, sobremaneira, nas artes. Essa concepção de criatividade como processo capaz de gerar produtos novos/originais e úteis/efetivos tem sido a forma como a psicologia a define e é a mais difundida, sendo que os produtos podem estar relacionados a ideias e a *performance* sem, necessariamente, uma forma material conforme Runco e Jager (2012 apud GLAVEANU, 2018).

Para Glaveanu e Kaufman (2019, p. 9), a criatividade constitui não apenas um conceito, mas um valor moderno, pois anteriormente era concebida, de forma geral, como um fenômeno “estranho, indesejável e até mesmo perigoso”. Os autores apontam como exemplo as sociedades medievais que tinham como características o fato de serem tradicionais, estáveis e fechadas, de forma que escamoteava o estímulo à criatividade. Ao mesmo tempo, reconhecem que há expressões criativas naquele período, mas estas não eram compreendidas como o são na atualidade.

Em razão desse entendimento, eles afirmam a necessidade de que a criatividade seja considerada em seus aspectos sociais, políticos, tecnológicos e científicos, em outras palavras, deve ser avaliada de modo histórico, uma vez que as constantes mudanças pelas quais passam as sociedades têm como implicações modos diferentes de a conceber, assim como as pessoas vistas como criativas.

A criatividade se expande na prática, concebe ideias e pensamentos que fogem aos padrões sociais ou culturais, bem como é permeada de emoções, desejos, liberdade de expressão, motivações e se torna fecunda em um ambiente que a estimula (ALENCAR; FLEITH, 2001; 2009; PISKI, 2014). O próximo tópico abordará a concepção de criatividade adotada neste trabalho.

2.2.1 Modelo Sistêmico da Criatividade

Mihaly Csikszentmihalyi ampliou a compreensão acerca da criatividade ao desenvolver esse relevante conceito de modo sistêmico, relacionando-a ao contexto sociocultural e não limitando-a ao binômio “utilidade-novidade”, contrapondo-se, por exemplo, à perspectiva psicológica que tradicionalmente concebia esse fenômeno unicamente como um processo mental e desconsiderando seu caráter complexo (FULTON; PATON, 2016). Assim, apontou a relevância primordial do contexto e da cultura para que o processo criativo ocorra, afirmando a necessidade de ambientes apropriados e o aval do social para que se julgue algo como criativo (NEVES-PEREIRA, 2018; PRADO; ALENCAR; FLEITH, 2016;).

Ao conceituar criatividade, Csikszentmihalyi (2009, p.35) a concebe como “qualquer ato, ideia ou produto que transforma um domínio existente, ou que transforma um domínio existente em um novo”. Essa definição leva em conta a forma como o autor delinea o conceito. Na visão de

Csikszentmihalyi (2009), a criatividade, portanto, decorre da interação existente entre os pensamentos do indivíduo e o contexto sociocultural, de modo que não é um fenômeno individual que pode ser encontrado dentro da cabeça das pessoas, ou seja, faz-se necessária uma validação social para que uma ideia seja considerada original e criativa.

Csikszentmihalyi (1996; 2009; 2014) concebe a criatividade como um fenômeno construído por meio da interação entre os sistemas: pessoa, domínio (cultura) e campo (instância social organizadora do domínio). O domínio corresponde às regras, procedimentos e conhecimentos acumulados, transmitidos e compartilhados em uma sociedade em particular ou de forma global em determinado campo do conhecimento, como por exemplo, a Matemática. O campo relaciona-se com a estrutura do domínio e é definido por um conjunto de pessoas, tais como, por exemplo, nas artes visuais que se constitui por críticos, curadores de museus, professores de arte, agências do governo e administradores de fundações que lidam com arte, os quais validam as ideias, produtos e obras de arte que devem fazer parte deste e, por fim, a pessoa, constituída pelas experiências vivenciadas, motivações, características pessoais e aspectos genéticos.

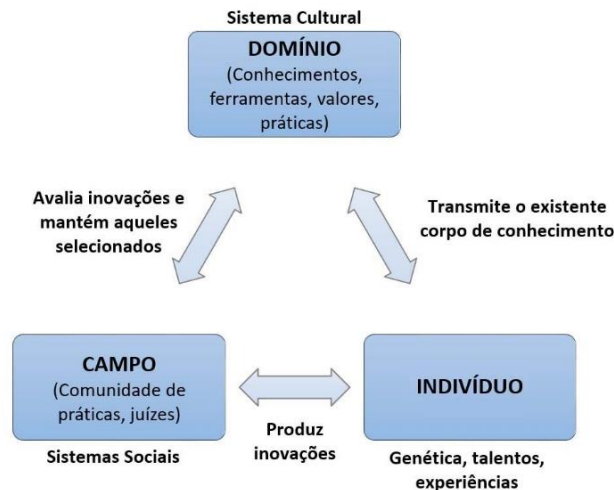
Eventualmente, alguém pode dar origem a um novo domínio, como por exemplo, Galileu e Freud, pois ambos criaram a física experimental e a psicanálise, respectivamente. Não obstante essa comparação, para o teórico, se os criadores não tivessem encontrado seguidores, suas ideias não teriam tido impacto. O autor apresenta a descrição do sistema por ele elaborado da seguinte forma:

um modelo dinâmico, com a criatividade como resultado da interação entre três subsistemas: um domínio, uma pessoa e um campo. Cada subsistema executa uma função específica. O domínio transmite informações para a pessoa, a pessoa produz uma variação, que pode ou não pode ser selecionada pelo campo, e o campo por sua vez passará a variação selecionada para o domínio (CSIKSZENTMIHALYI, 1990 apud FULTON; PATON, 2016, p. 28).

Nesta perspectiva, práticas, crenças, tradições, valores, conhecimentos e convenções são transmitidos do domínio para o sujeito e vice-versa por meio de processos de significação, ou seja, o novo no âmbito da cultura é parte do domínio (Figura 2). Entretanto, esse novo deve ser selecionado e aprovado pelo campo para que seja incluído como novidade no domínio e, conseqüentemente, induza à transformação cultural. A pessoa criativa apresenta características como curiosidade, motivação, abertura a experiências, flexibilidade e desejo de aprender, entre outras. Ao definir a pessoa criativa, ele afirma que é alguém que muda um domínio a partir de ações ou ideias, entretanto

assevera que o que importa é se o que ela produziu pode ser incluído no domínio (CSIKSZENTMIHALYI, 2009).

Figura 2 - Modelo de Perspectivas de Sistemas de Mihaly Csikszentmihalyi



Fonte: Adaptado de Csikszentmihalyi (2014)

Na perspectiva sistêmica de Csikszentmihalyi, a criatividade gera modificações em todas as instâncias envolvidas no processo e envolve o sujeito, o núcleo social e o nicho cultural, como discorre Neves-Pereira (2018, p. 7):

o sujeito parte de premissas, ideias e informações recebidas por meio dos mediadores culturais, devolvendo esse cabedal em forma de um produto ou ideia, suficientemente impactante, a ponto de gerar novos padrões nesta mesma cultura de onde foi originado. É um processo que se autoalimenta, que funciona modificando todas as dimensões envolvidas e que tem origem nas relações homem e cultura.

Os três componentes do modelo exercem influência um sobre o outro. Csikszentmihalyi (2009) afirma que nenhuma ideia surge sem que o indivíduo tenha acesso ao domínio e às informações que o fundamentem de alguma forma. Nesse sentido, afirma que há distintos domínios em uma cultura e que há várias formas pelas quais um domínio pode inibir ou encorajar a criatividade. Ele enfatiza que as regras e procedimentos existentes em um domínio devem ser claros e bem delineados e que, além disso, quanto mais complexa for a apreensão deste e a dificuldade de decifrá-lo, poucas pessoas serão capazes de adquirir *expertise* a ponto de realizar um trabalho criativo. É o caso da matemática que é bem definida e apresenta regras claras, logo, as ideias originais são mais facilmente aceitas, pois dependem de julgamentos objetivos, ao contrário das artes, por exemplo

(CSIKSZENTMIHALYI; ROBINSON, 2014; FULTON; PATON, 2016). Por outro lado, Csikszentmihalyi e Robinson (2014, p.30) afirmam que “as expectativas culturais que tornam possível a expressão do talento não difere apenas de um domínio para outro, como entre a poesia e a física, mas também, ao longo do tempo” e ressaltam que a cultura molda desde o domínio mais básico ao mais complexo.

Outro aspecto, ressaltado por Csikszentmihalyi, é quanto ao valor atribuído a um domínio em determinada cultura, pois quando há essa valorização, existe uma maior possibilidade de que este atraia pessoas talentosas que podem dar grandes contribuições. Aliado a isso, há a questão de quão acessível é o domínio, uma vez que a facilidade de acesso à informação neste é maior e pode promover inovações que são aceitas de forma mais rápida e, conseqüentemente, tornam-se base para futuras produções criativas (FULTON; PATON, 2016). Quanto ao indivíduo criativo, Csikszentmihalyi (2009, p. 59) comenta que: “Indivíduos criativos são notáveis por sua capacidade de se adaptar a quase qualquer situação e de se contentar com o que quer que esteja a mão para alcançar seus objetivos. Se nada mais, isso os distingue do resto de nós”.

Nesse ponto de vista, o autor afirma que há alguns aspectos que distinguem a pessoa criativa, como a predisposição genética, por exemplo, uma vez que uma alteração sensorial pode possibilitar que os indivíduos tenham maior habilidade em relação a cores ou sons, o que, por sua vez, os tornaria mais propensos a desenvolver interesse precoce considerando essas capacidades. Esse interesse é um aspecto importante para o desenvolvimento da criatividade. Além disso, para Csikszentmihalyi (2009), curiosidade, abertura à experiência, desejo de saber como as coisas são e funcionam, bem como atenção fluida que processa de forma constante o meio ambiente são características da pessoa criativa, uma vez que estas possibilitam reconhecer um problema e aprofundar-se neste, de modo a reconhecer os próprios limites e ultrapassá-los.

Além das características apontadas, para ele a pessoa criativa deve ter acesso ao domínio para que possa ser estimulada e vivencie experiências ricas. De igual modo, o ingresso ao campo é visto por ele como primordial, pois possibilita a interação com pessoas importantes que podem dar acesso a informações e ao trabalho na área de interesse, aspectos relevantes para o desenvolvimento da pessoa criativa. As pessoas que constituem o campo são as que possibilitam oportunidades interessantes para aquelas que estão iniciando. Desse modo, Csikszentmihalyi (2009, p.64) argumenta que:

a criatividade é propriedade de um sistema complexo, e nenhum de seus componentes sozinho pode explicá-lo. A personalidade de um indivíduo que deve fazer algo criativo deve adaptar-se ao domínio, às condições de um determinado campo, que variam em diferentes momentos e de domínio para domínio.

Ele conclui que se tivesse que definir a personalidade criativa em uma palavra, esta seria complexidade, pois estas pessoas tendem a conter em si extremos contraditórios. Em uma analogia com a cor branca, afirma que como esta, que contém todos os matizes, elas tendem a reunir em si mesmas “toda a gama de possibilidades humanas” (p. 65). O desenvolvimento da criatividade, portanto, promove o reconhecimento social de ações ou produtos criativos, proporciona a sensação de segurança e orgulho, de modo que a estimula e incentiva a elaboração de projetos futuros.

2.3 Criatividade e Arte

O conceito de Arte² é refletido em múltiplos aspectos que dizem respeito à criatividade e ao fazer artístico. O verbete arte é polissêmico e complexo. A arte, a cada dia, desvenda “[...] novas experiências, obrigando-nos a reajustar as nossas percepções” (JANSON, 1993, p. 12), portanto, a arte é percebida como uma realidade diferente para cada pessoa e cultura.

Para Pelowski, Leder e Tinio (2017, p. 80), a arte é o domínio que se associa de forma mais próxima à criatividade, sendo uma das mais expressões mais primitivas desta, além de ser uma característica do homem contemporâneo. Os autores afirmam que:

a arte constitui uma das formas mais intrigantes quando se considera o desenvolvimento e a ação subjacente à criatividade, bem como tema central para a psicologia, porque: 1) a arte é criada espontaneamente por quase todos os indivíduos em algum ponto de sua vida; 2) a arte é considerada uma janela que reflete nossa percepção e pensamento (Zaidel, 2010); e 3) fazer arte é uma habilidade única que envolve uma série de proficiências.

Eles ressaltam, portanto, que a arte não implica, necessariamente, algo raro, pois em algum momento alguém pode produzir, em distintas linguagens e, mesmo, em diferentes áreas, um produto ou uma ideia que pode ser vista como artística e, que envolve pensar e perceber. No entanto, para que algo possa ser considerado realmente arte faz-se necessário que seja reconhecido pelo campo de que faz parte, como afirma Csikszentmihalyi (1996; 2014).

² A grafia da letra inicial de Arte com ‘a’ maiúscula, designa área do conhecimento, epistemologia e disciplina curricular, e arte ou artes é grafada com ‘a’ minúscula, quando se trata das linguagens e dos fazeres artísticos culturais, ou seja, da manifestação ou técnica artística (nota das autoras).

A arte traduz a expressão da subjetividade humana, na capacidade criativa de aplicar conhecimentos, com talento ou habilidade, na demonstração de uma ideia ou de um pensamento. Nesse sentido, “tem o poder de penetrar no âmago do ser humano que se reconhece no ato criador” (JANSON, 1993, p. 26). Nesse eixo, o caráter estético está relacionado com sensações, emoções e convicções que os artistas buscam expressar em conexão com aquilo que o público sente ao apreciar ou interagir com a criação. Além disso, a arte tem a função de expor e refletir sobre as características históricas e culturais, pois resulta da criatividade humana em experiências individuais ou coletivas.

A criatividade, vista como a capacidade de criar objetos diferenciados e valorizados culturalmente, implica em compreender, relacionar, ordenar, configurar e significar conforme contextos e paradigmas culturais (OSTROWER, 2013). Para Csikszentmihalyi (2009, p. 13):

a criatividade não pode ser compreendida olhando apenas para as pessoas que parecem fazê-la acontecer. Assim como o som de uma árvore caindo na floresta não é ouvido se ninguém estiver lá para ouvi-lo, as ideias criativas desaparecem a menos que haja um público receptivo para gravá-las e implementá-las. E sem a avaliação de pessoas de fora competente, não há maneira confiável de decidir se as alegações de uma pessoa criativa com estilo próprio são válidas.

Considera-se que a experiência criativa é o próprio viver. Criar é uma necessidade humana de sobrevivência e advém de percepções e necessidades de atuar sobre a realidade e os valores coletivos. A arte, por sua imprescindível dinâmica criativa, garante a sobrevivência humana em termos culturais (OSTROWER, 2013). Pesquisadores argumentam que a criação intencional da arte é um dos pontos principais da evolução que distingue os seres humanos dos outros animais, uma característica marcante na contemporaneidade (MORRIS-KAY, 2010; PELOWSKI; LEDER; TINIO, 2017).

Em suma, arte é a criação de novos universos e realidades e o que mais a imaginação permitir, longe de ser uma mera imitação. Sobre isso, reflete o teórico da História da Arte, Janson (1993, p. 14):

Todos nós sonhamos, é nossa imaginação trabalhando. Imaginar quer dizer simplesmente criar uma imagem, um quadro no nosso espírito [...] estamos tão arraigados a uma tradição naturalista de reprodução exata que esperamos da arte que ela imite a natureza e, no entanto, esse ilusionismo é apenas um dos veículos para expressão da percepção que o artista tem da realidade.

Arte, além de outros requisitos, é pensar no absurdo, por meio da imaginação aguçada, porém é a criatividade o processo que permeia o externar de mundos interiores, mundos inexistentes na

realidade. No que diz respeito às Artes Visuais, elas expressam um sistema de natureza comunicacional que se define como forma de organização, como modo de transformar a experiência vivida em objeto de conhecimento que se desvela por meio de sentimentos, percepções e imaginação (BUORO, 2003). Esse sistema comunicacional é metáfora, é simbologia, é representação da realidade. Todo o processo, mesmo o de imitação, é abstração, se distancia da realidade (OSTROWER, 1996).

A criatividade na arte está sempre em movimento, é dinâmica. Nesse dinamismo, a *Gestalt* é uma das abordagens que contribui para o estudo da criatividade na arte, com as pesquisas sobre a percepção e a configuração da forma visual. A produção artística se desdobra em elementos visuais que emanam fatores de equilíbrio, clareza e harmonia, produzindo padrões, conexões, uso de perspectiva, humor, afetividade, quebra de limites e novos elementos (ARNHEIM, 1997; PELOWSKI; LEDER; TINIO, 2017; SCHIFFMAN, 2005). Esses padrões são organizados a partir da percepção e fomentam a memória, facilitando os processos de aprendizagem ao longo da vida.

A *Gestalt* sugere uma prévia organização sintetizada na premissa de que a configuração do todo é qualitativamente mais completa do que a soma das partes, em função das relações perceptuais que se estabelecem em complexidade. Para Arnheim (1980; 1997), a capacidade humana de entender o mundo por meio de imagens produz síntese com a intuição, a qual possibilita perceber e interpretar diretamente, como ato de perceber ou pressentir, independente do raciocínio, pois é uma ação decisiva imediata e impulsiva sobre a realidade. O processo intuitivo “[...] tanto pode resultar em acertos ou enganos, mas são os primeiros que acabam por gerar a sensação mágica da verdade sem explicação” (VILCHES, 2014, p. 142). Expressões artísticas são, também, realizadas de forma intuitiva.

Raidl e Lubart (2001) realizaram estudo com o objetivo de verificar a relação entre intuição e criatividade. Para tal, avaliaram a criatividade a partir do teste de pensamento divergente, o Teste de Pensamento Criativo de Torrance (TTCT) e duas tarefas de produção criativa e, para avaliar a intuição, usaram dois questionários de autorrelato e dois testes objetivos, o Inventário Racional-Experimental (REI) e o Questionário de Comportamento Intuitivo (IBQ) que se baseia em cenários hipotéticos a partir dos quais deve-se tomar uma decisão, o qual foi avaliado por 4 (quatro) juízes. Participaram do estudo 76 estudantes de graduação em Psicologia. Entre os resultados encontrados, os pesquisadores apontam que o questionário de intuição baseada em cenários foi significativamente relacionado com a escala de intuição REI e com medidas de criatividade.

Distintos estudos têm buscado entender como a criatividade na arte se expressa em crianças, seja a partir de desenhos ou de outras formas de linguagem artística, com o intuito de identificar

aquelas que têm altas habilidades na área ou são criativos, ao mesmo tempo busca compreender como ocorre o processo criativo (CHAN, ZHAO, 2010; HAROUTOUNIAN, 2017; RUFO, 2012; RUNCO, 1998; RUFO, 2012; WINNER, MARTINO, 2002) ou na adolescência (HONG, PENG, O'NEIL Jr., 2014; PIERROUX; STEIER; LUDVIGSEN, 2022; KERR; McKAY, 2013; TAN et al, 2015). Desse modo, Haroutounian (2017) reivindica que as escolas como um todo deem atenção às artes, de modo a possibilitar que sejam descobertos novos talentos, recomendando que

A capacidade de compreender um mundo qualitativo com sensibilidade estética é uma necessidade fundamental que deve ser incluída no currículo de todas as escolas com oportunidades para estudantes que são artisticamente talentosos aproveitar o desafio de explorar todo o seu potencial nas artes (p. 44).

Distintos estudiosos (ABDULLA, CRAMOND, 2017; BRAJCIC, KUSCEVIC; LAZETA, 2020; KAUFMANN; PLUCKER; RUSSELL, 2012; KAUFMAN et al, 2008; RAIDL, LUBART, 2001; ROSE, JOLLEY, CHARMAN, 2011; ULGER, 2020; SAID-METWALY; KYNDT; DEN NOORTGATE, 2017; TAN et al., 2015; WINNER, 1997) têm buscado compreender e avaliar a criatividade, seus estágios e elementos centrais, considerando diferentes contextos e linguagens, assim como fazem uso de vários instrumentos de mensuração e de revisões sistemáticas que problematizam esse construto e sua mensuração. Essas aferições da criatividade podem ocorrer focalizando-se no processo, na pessoa criativa, no meio ou no produto (ABDULLA; CRAMOND, 2017; KAUFMAN; PLUCKER; RUSSELL, 2012; PELOWSKI, LEDER; TINIO, 2017).

No que diz respeito ao processo, os pesquisadores distinguem alguns estágios no processo criativo com ligeiras diferenciações quanto ao número e a terminologia adotada: preparação, incubação, iluminação e revisão (WALLAS, 1926 apud TORRANCE, 1988). Já para Tinio (2013), especificamente no domínio da arte, os estágios de criatividade consistem em inicialização, expansão e adaptação. Ressalta-se que esses estágios indicam que inicialmente há o planejamento e, posteriormente, a execução de uma ideia. No caso da arte, isso implica ter conhecimento prévio quanto a abordagens, materiais e técnicas, ou seja, na visão de Csikszentmihalyi (2009), conhecimento do domínio, ainda que básico. Para o autor, o tempo gasto no planejamento e no esboço está correlacionado com a avaliação da criatividade do produto final.

Quanto à pessoa criativa, os estudos indicam algumas características, como por exemplo, espontaneidade, tolerância a riscos, conflitos ou ambiguidades, independência, abertura à experiência, extroversão, não convencionalidade, perspectiva e motivação (BAAS et al., 2013;

FEIST, 1998; KAUFMAN, et al, 2016; TAN et al, 2015). Para avaliar esse aspecto, usualmente são utilizadas entrevistas, escalas e inventários biográficos. Kaufman, Plucker e Russell (2012) apontam ainda a autoavaliação como forma de mensuração. Alguns estudos avaliaram a relação entre arte e criatividade, tais como Chan; Zhao, 2010; Csikszentmihalyi, 2017; Gute, Gute, Csikszentmihalyi 2016.

O meio vem sendo pesquisado a partir de modelos que garantem a relação entre os aspectos culturais e biológicos, como aqueles propostos por Amabile (1982) e Urban (1991) e Csikszentmihalyi (1996; 1999; 2014), por exemplo (PELOWSKI, LEDER; TINIO, 2017). No caso do ambiente escolar, por exemplo, pode-se avaliar a partir da perspectiva dos professores, dos próprios alunos, dos gestores utilizando escalas.

Já em relação a avaliação do produto, Pelowski, Leder e Tinio (2017) afirmam que há uma tendência maior em avaliar atividades relativas à criação de figuras e imagens, similares ao fazer artístico do que propriamente avaliar a criatividade de forma direta. Os autores apontam outros aspectos, como formas de avaliação o desenho de livre expressão, proveniente da imaginação ou da fantasia, que possibilita estimular a originalidade, assim como a seleção de objetos de natureza morta (cenários do cotidiano) e colagens, dos quais são exemplos os estudos de Getzels e Csikszentmihalyi (1976) e Amabile (1982). Especificamente em relação às colagens, Amabile (1982) buscava identificar o apelo estético, a boa técnica e a criatividade (PELOWSKI, LEDER; TINIO, 2017). Rostan (2002) elenca as seguintes propriedades como constituintes do apelo estético: expressividade (o grau em que um trabalho transmite uma emoção), composição (a medida em que a organização de elementos artísticos forma um todo unificado); e o manuseio habilidoso do material (o que destaca os distintos potenciais dos materiais). Tinio (2020, p. 20) afirma que: “a teoria da retidão visual de Locher fornece evidências para a relação entre criatividade e estética de tal forma que o que o artista deseja expressa em uma obra é capaz de ser experimentada esteticamente pela pessoa que a visualiza”.

O estudo desenvolvido por Amabile (1982) consistiu em um experimento e envolveu garotas com idades entre 7 e 11 anos, em dois grupos, controle (15) e experimental (7), totalizando 22 participantes. Foi solicitado que realizassem colagens direcionadas para um tema trivial e foi dado um tempo de 18 minutos para que realizassem o trabalho, o qual, posteriormente, foi avaliado por estudantes universitários e artistas com formação. O grupo experimental competia pelos 3 (três) prêmios dados aos melhores trabalhos e o controle esperava que os prêmios fossem sorteados. Entre os resultados encontrados, foi possível perceber que houve um alto nível de confiabilidade e diferentes tipos de julgamento, de criatividade ou boa técnica. As crianças que estavam no grupo

controle obtiveram melhor desempenho em criatividade e outras dimensões relacionadas a esta, tais como: espontaneidade, uso inédito dos materiais, complexidade e variação nas formas.

A colagem, independente do que se imagina, representa uma técnica artística antiga, tendo seu uso vinculado à cultura japonesa de forma milenar, quando então era usada em associação com a caligrafia e a poesia. Considera-se que os precursores dessa forma de arte na modernidade são Picasso e Braque, os quais a utilizaram com o fim de tornar a arte mais acessível e, ao mesmo tempo, questionar agendas sociais e políticas da época (BUTLER-KISBER; POLDMA, 2010; DAVIS, 2008). Os autores relatam, ainda, que esse gênero de arte envolve habilidades adquiridas cedo como o recorte e colagem e se adequa perfeitamente a iniciantes, ajudando-os a se aperfeiçoar enquanto adquirem conhecimentos composicionais e estéticos de modo mais sofisticado.

A colagem vem sendo usada em pesquisas de cunho qualitativo por possibilitar o trabalho não-linear e intuitivo, uma vez que desvelam conexões, novos entendimentos e significados que estão postos externamente, mas em função da forma como se percebe a relação que estes adquirem entre si, conforme o autor:

A colagem, criada a partir de uma síntese de fragmentos estilizados, realizada em uma composição emergente, muitas vezes aleatória, chega ao significado de uma maneira muito diferente - acidentalmente, caprichosamente, provocativa, tangencialmente (DAVIS, 2008 apud BUTLER-KISBER; POLDMA, 2010, p.3)

A avaliação da criatividade a partir de colagens (HENNESSEY, 1994; KAUFMAN et al., 2007; REESE, 2010) tem sido consistente ao longo dos anos como medida de validade a partir do julgamento de especialistas.

Por fim, há distintas formas de avaliar produtos de arte criativos, seja por professores, pares ou especialistas, pois considera-se que se há consenso entre os juízes, é possível aumentar a validade, ou seja, significa que mede o que se propõe a medir. Nesse sentido, uma das técnicas mais usadas é a desenvolvida por Amabile (1982), a Técnica de Avaliação Consensual (CAT) (ABDULLA, CRAMOND, 2017; KAUFMAN; PLUCKER; RUSSELL, 2012; KAUFMAN; BAER; COLE, 2009; PELOWSKI, LEDER; TINIO, 2017; ULGER, 2020;). Por outro lado, Kaufman et al. (2007, p. 98) afirma que:

Embora seja verdade que os especialistas nem sempre concordam e a opinião de especialistas pode mudar ao longo do tempo, em um determinado momento não há medida mais objetiva ou válida da criatividade de uma obra de arte do que os julgamentos coletivos de artistas e críticos de arte, assim como não há medida mais

válida da criatividade de uma teoria científica do que as opiniões coletivas de cientistas que trabalham nesse campo.

A avaliação realizada a partir do CAT é discutida por vários autores que enfatizam a relevância desse tipo de mensuração por valorizar a *expertise* dos juízes na identificação de produtos criativos, conforme apontado Kaufman et al. (2012). Os autores ressaltam que “escrita criativa e artes visuais são os mais comumente produtos usados embora estudos tenham focado em diversas áreas como a composição musical” (PRIEST apud KAUFMAN; PLUCKER; RUSSELL, 2012, p. 65). Além disso, eles afirmam que “Os avaliadores usam sua própria definição implícita do que é criativo e não recebem instruções específicas ou são autorizados a discutir suas classificações entre si. Produtos criativos são comparados entre si, em oposição a um ideal específico” (p.66).

A opção por avaliar produtos criativos a partir de juízes tem sido discutida e estudada por vários autores e, em alguns casos, há comparações entre eles para identificar quais são os mais adequados, como por exemplo: professores e estudantes (BRAJCIC; KUSCEVIC; LAZETA, 2020); artistas e não artistas (AMABILE, 1982; CHAN; ZHAO, 2010), especialistas e não especialistas (KAUFMAN et al, 2008). Há estudos que buscam ver se há influência de fatores sociodemográficos na avaliação de juízes iniciantes, como por exemplo aquele realizado por Tan et al. (2015). Hocevar (1981 apud SAID-METWALY; KYNDT; DEN NOORTGATE, 2017) afirma que a criatividade é um dos construtos mais difíceis de avaliar.

Nesse sentido, a pesquisa desenvolvida por Brajicic, Kuscevic, Lazeta (2020) investigou até que ponto professores e estudantes, futuros professores conseguiam identificar alunos com talento artístico. Eles encontraram diferenças significativas entre esses grupos, demonstrando que os professores obtiveram pontuações mais altas do que os alunos. Os autores usaram um questionário avaliando as seguintes dimensões: motivação, imaginação, ideias, interesses, composição, movimento e perfil, variedade de tópicos, linguagem, percepção da composição, sutilezas, transições, independência, detalhes e estrutura, dificuldade da tarefa e observação com interesse. As descobertas apontam ainda que existe uma dificuldade em identificar superdotação e que, na área artística, esse é um pré-requisito para o desenvolvimento do talento.

Kaufman et al. (2008) ressaltam que o uso da CAT se constitui em uma das melhores formas de avaliar a criatividade, mas que é difícil e caro conseguir avaliadores, de modo que, em muitos estudos, há a substituição por não especialistas. Os autores são contrários a essa substituição, uma vez que há diferenças significativas entre esses sujeitos, o que, na opinião deles, torna a escolha suspeita. Desse modo, eles usaram juízes para avaliar escrita criativa e os resultados foram

completamente diferentes entre os dois grupos. Participaram do estudo estudantes universitários de distintas regiões, sendo 54 do sexo masculino e 151 do sexo feminino. Foi disponibilizado 10 minutos para que os participantes produzissem um poema *Scifaiku*, uma espécie de *haikai*, cujo mote é a ficção científica. Os autores desestimulam a substituição tendo em vista a discrepância entre os resultados encontrados.

Por fim, Tan et al. (2015) usaram 51 estudantes de graduação de três distintas universidades com idades entre 18 e 35 anos, sendo 49% mulheres, de cursos diferentes, como belas artes nove (14), psicologia (15) e (22) de ciências da computação como avaliadores. Eles analisaram 40 produções de criaturas feitas de Lego por crianças. Os resultados não apontaram diferenças em relação à formação dos juízes, mas, por outro lado, os pesquisadores identificaram que a autopercepção da própria criatividade no dia a dia e a personalidade dos juízes influenciaram a forma como eles marcavam as figuras criativas. O próximo tópico irá abordar a leitura visual e a arte.

2.3.1 Leitura visual e Arte

Esse estudo é essencialmente voltado leitura de composições visuais e pode ser adotada para identificar produtos criativos. No âmbito da leitura visual ressaltam-se as interpretações proferidas por especialistas em Artes Visuais. A expressão ‘leitura de imagens’ foi concebida no final da década de 1970 com o advento dos sistemas audiovisuais (ARNHEIM, 1997; OSTROWER, 1998; SARDELICH, 2006).

Segundo Oliveira (2018), a linguagem visual distingue-se em Plano de Expressão e Plano de Conteúdo, que são aspectos indissociáveis na leitura. O Plano de Expressão está no âmbito do perceptível aos sentidos fisiológicos. Por outra via, o Plano de Conteúdo é o campo semântico que se apresenta em sentidos e significados, decorrentes do Plano da Expressão (LOSADA, 2011; OLIVEIRA, 2018;). Desse modo, a Educação Visual é um processo de conscientização sobre esses planos em uma imagem.

A *Gestalt* sugere que haja uma prévia organização perceptiva, na composição (configuração final do produto) e na leitura (Plano de expressão) que converge a princípios de organização que atuam sobre o entendimento das relações espaciais e formais de uma produção visual que se apresentam “flexíveis, não dogmáticos e podem ser combinados e aplicados de inúmeras maneiras” (OCVIRK et al., 2014, p. 9).

Nesse ponto, a forma é considerada a percepção como básica para a leitura da imagem, pois é a visão que confere clareza ou obscuridade a uma composição, sintetizado na premissa “quanto

melhor for a organização visual da forma do objeto, em termos de facilidade de compreensão, maior será o seu grau de pregnância” ou visualidade (GOMES FILHO, 2000, p.37).

Na visualidade, adota-se, segundo Ostrower (1996), o alfabeto visual constituído basicamente por 5 (cinco) elementos: Linha, Superfície, Volume, Luz e Cor. A leitura formal de uma composição é tema dos estudos de Ocvirk et al. (2014), Albers (1973), Barros (2011), Gage (2012), Kandinsky (1996), dentre outros.

Por exemplo, dentre os elementos visuais, a cor é o mais relativo e emana a própria simbologia, que remete à subjetividade de cada cor em particular. A psicologia da cor influencia emocionalmente a pessoa, de forma peculiar e cultural. A cor é oriunda do espectro solar que emana luz ao mundo (BARROS, 2011; FARINA et al., 2006; KANDINSKY, 1996).

Elementos visuais são denominados como elementos da composição (produto final) e suas relações que vão além de um arranjo de cores, formas, movimentos e tamanhos, mas de uma interação de tensões dirigidas à configuração da forma. Desse modo, o des/equilíbrio de uma composição artística importa para que seja atraente ao olhar do leitor, desejando-se que este se demore em sua leitura subjetiva (OSTROWER, 1996).

Figura 3 - Afresco de Di Cavalcanti (Detalhe)



Fonte: <https://artsandculture.google.com/asset/afresco-de-di-cavalcanti-di-cavalcanti-nana-moraes/0AEIqtOzraMxGw>

Leitura visual: A imagem evidencia uma composição figurativa, parte do afresco do artista visual Di Cavalcanti, com graus de abstração nas figuras humanas estilizadas. **Plano de expressão:** as cores são análogas, isto é, semelhantes entre si, em tons suaves de claro e escuro. As figuras/formas humanas preenchem todo o espaço, ficando o fundo em azul. Destaca-se uma palmeira verde estilizada que atrai o olhar. A composição possui movimento pelo posicionamento assimétrico das figuras. **Plano de conteúdo:** assemelha-se a uma feira ou uma manifestação cultural, em que há a sensação sonora de uma música. Há influência do expressionismo (modernismo) pelas cores e desenhos sinuosos. Retrata temas culturais da tradição brasileira (organização da autora).

Diante do exemplo, observa-se que em qualquer composição pode haver fatores que se relacionam a facilidade ou dificuldade de leitura. Na teoria gestáltica, Gomes Filho (2000) ‘complexidade’ é uma técnica visual oposta à ‘simplificação’, pois apresenta uma profusão de unidades formais ou detalhes. Ressalta-se que ambas são valiosas à atração ao leitor. Contudo, além dos elementos formais da composição visual (plano de expressão), o plano de conteúdo indicia a informação pessoal, histórica e cultural, essencial para um entendimento do sentido das imagens figurativas criadas e recriadas.

A materialidade de um produto artístico é fator de provocação à visibilidade, inerente às artes plásticas (no caso deste estudo, a pintura e a colagem) e proporciona suporte ao fazer objetos. Em contextos educativos, evocam o encontro mimético com o leitor, promovem reflexões e facilitam a aprendizagem interdisciplinar (BARBOSA, 1998; LIMA, 2014; LOSADA, 2011).

Esta seção abordou os modelos teóricos de Renzulli (2012; 2014; 2020; 2021) e Csikszentmihalyi (1996; 2009; 2014) enfocando suas contribuições para o estudo da superdotação e da criatividade em escala global, de modo que ampliaram o conhecimento acerca desses temas. A teoria de Renzulli proporciona uma compreensão mais ampla das ações que devem ser empreendidas no âmbito educacional, e em todas as esferas da sociedade, com vistas a assegurar identificação e atendimento às pessoas com AH/SD, uma vez que as contribuições que elas podem dar à sociedade são indispensáveis, aliado ao fato de que na ausência de orientação, suas potencialidades serão perdidas, minimizadas, com prejuízos reais para todos. No caso de Csikszentmihalyi, sua teoria possibilita entender a relevância do campo para certificar os avanços nos distintos domínios existentes. Além disso, sua abordagem sistêmica ressalta a necessidade de se conceber a criatividade como um construto complexo, do qual faz parte o indivíduo, integrado à sociedade como um todo.

A relação da criatividade com a arte foi sublinhada, de modo a apontar seus elementos constituintes, o processo, as características da pessoa criativa e o papel fundamental do meio na sua expressão. Além disso, tratou-se, nessa seção, dos aspectos relativos à Arte e sua leitura a partir de uma teoria específica, a *Gestalt*. Na seção seguinte descreve-se as etapas do percurso metodológico, com ênfase na pesquisa-ação e seus desdobramentos educativos.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nessa seção explana-se o percurso metodológico da investigação, a justificativa da opção pela abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação, o contexto, os participantes, os instrumentos e os procedimentos de produção dos dados.

A investigação apresenta-se com a questão-problema: como a criatividade se expressa, na perspectiva de especialistas em artes visuais, em educandos identificados e em processo de identificação das altas habilidades/superdotação, a partir de estímulo à produção em pintura e colagem?

A pesquisa buscou alcançar o objetivo geral: investigar, na perspectiva de especialistas em artes visuais, a criatividade em educandos identificados e em processo de identificação em Altas habilidades/Superdotação pelo Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação do Piauí (NAAH/S-PI) e teve como objetivos específicos: 1) analisar os produtos de pintura e colagem desenvolvidos por educandos identificados e em processo de identificação em altas habilidades/superdotação considerados criativos, de forma unânime, por especialistas em artes visuais e, 2) Identificar os elementos apontados pelos especialistas para definir os produtos como criativos.

Com esses objetivos intencionou-se confirmar a tese: a criatividade pode se expressar a partir de estímulos na área de artes visuais e ser identificada por especialistas a partir dos produtos criativos desenvolvidos.

3.1 Natureza da pesquisa

A atividade de pesquisa é primordial para o ser humano, haja vista as inúmeras possibilidades que se descortinam na produção de novos conhecimentos, refutação de antigos, compreensão de assuntos de interesses, descobertas, contribuições para a sociedade, enfim, um leque de perspectivas que ampliam a visão e o entendimento do mundo. Desse modo, envolve reflexão, contextualização e planejamento.

Assim, os estudos qualitativos são voltados à compreensão dos significados das expressões humanas, à interpretação das falas, discursos e narrativas, reconhecendo a singularidade dos sujeitos, dos contextos e dos comportamentos sociais. Nesse sentido, Sandín-Esteban (2010, p. 127) define pesquisa qualitativa como uma atividade sistemática orientada à

compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos.

A abordagem qualitativa tem o sujeito ou participante como o centro da investigação e permite a utilização de uma variedade de técnicas de análise de dados (ALAMI; DESJEUX; GABARAU-MOUSSAOUI, 2010). Para Minayo (2013, p. 20), 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 não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Essa abordagem aproxima pesquisador e pesquisado na perspectiva dialógica, o que proporciona conhecer as ambivalências da realidade social. O pesquisador realiza a coleta de dados subjetivos, que se apresentam metodologicamente compreensivos, ampliando discussões e descobertas (FLICK, 2013).

No paradigma qualitativo, a pesquisa-ação foi escolhida como metodologia investigativa por seu caráter participativo e cooperativo, bem como por possibilitar a implementação de atividades voltadas para questões do cotidiano que podem ser aperfeiçoadas, em uma perspectiva de transformação social. No caso específico desse estudo, volta-se ao contexto educacional.

A literatura aponta que há várias tradições de pesquisa-ação, com potenciais e limitações e atreladas a condicionantes históricos e culturais distintos desenvolvidas ao longo dos tempos (IBIAPINA; BANDEIRA, 2016). Não se tem por objetivo nessa seção empreender a análise acerca dessas perspectivas, mas apontar a relevância desse tipo de metodologia para ampliar a compreensão acerca do objeto de estudo investigado.

A pesquisa-ação realiza-se em três fases complexas, interconectadas e circulares: planejamento, que envolve reconhecimento da situação, tomada de decisão e resultados da ação, que desencadeiam outras ações que demandam novo planejamento. Nessa circularidade, a metodologia deve ser flexível e permitir ajustes de acordo com as sínteses provisórias que vão se estabelecendo no contexto da pesquisa (FRANCO, 2005). É relevante ressaltar que no processo de realização da pesquisa-ação, essas fases não podem ser consideradas de forma linear, uma vez que cada uma delas pode sofrer alterações, tornarem-se obsoletas, exigir novas perspectivas, ações, reflexões em função de como se apresenta a realidade sob escrutínio. Logo, compreende-se que se trata de um movimento fluido, aberto e sensível ao que se apresenta em seu curso.

O que caracteriza uma pesquisa-ação bem-sucedida é o fato de que, como afirmam Ibiapina e Bandeira (2016, p. 259), “não se trata de os participantes terem ou não seguido essas fases fielmente, mas se eles têm senso definido e autêntico do desenvolvimento de suas práticas, de seu entendimento acerca de suas próprias ações e das situações em que exercem essas práticas”. As autoras afirmam, ainda, que há um movimento nesse tipo de delineamento que permite que os participantes “se libertem das imposições, dos hábitos, dos costumes e da sistematização burocrática da ação” (p. 260).

No processo de ‘pesquisa↔ação’, a pesquisa é concomitante à ação, pois “o objeto da pesquisa-ação é a prática” (SANDÍN-TEBAN, 2010, p. 187). Thiollent (2009) considera que a pesquisa-ação tem finalidade prática, de acordo com as exigências próprias da ação e da participação dos atores da situação em voga.

É importante frisar a dimensão individual e coletiva, com a possibilidade de exposição de resultados ao grupo participante. A participação e a interação entre os sujeitos influenciam nesse processo em que existe a experiência subjetiva. Nesse ponto, Thiollent converge com a declaração de Barbier (2002, p. 70):

Não há pesquisa-ação sem participação coletiva. É preciso entender aqui o termo ‘participação’ epistemologicamente em seu mais amplo sentido: nada se pode conhecer do que nos interessa (o mundo afetivo) sem que sejamos parte integrante, “actantes” na pesquisa, sem que estejamos verdadeiramente envolvidos pessoalmente pela experiência, na integralidade de nossa vida emocional, sensorial, imaginativa, racional. É o reconhecimento de outrem como sujeito de desejo, de estratégia, de intencionalidade, de possibilidade solidária.

No campo empírico, o curso Artexpansões funcionou como uma ação estimuladora à criatividade em educandos do NAAH/S-PI e, com as condições dadas de ensino e aprendizagem proporcionou novos olhares aos partícipes por meio das Artes Visuais, caracterizando a pesquisa que ocorreu ao longo do referido curso e seus desdobramentos, como a exposição e a avaliação dos por especialistas.

3.2 Lócus da pesquisa

O *lócus* da pesquisa foi o Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação - NAAH/S-PI, que está em funcionamento desde 2008, a partir da política do Ministério da Educação (BRASIL, 2006), em que essas instituições educativas foram constituídas nas capitais brasileiras. Os NAAH/S estão organizados com Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) com vistas a oportunizar o aprendizado, estimular as potencialidades criativas com apoio pedagógico e formativo, sem

substituir a escola formal (BRASIL, 2006). Cada Núcleo funciona com três unidades que visam apoiar: 1) os educandos, fornecendo oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento dos seus potenciais; 2) as famílias e, 3) os professores que atuam no sistema educacional.

Em 2019, época da coleta de dados desta pesquisa, o Núcleo contava com 7 (sete) salas para atendimento aos alunos e salas para atendimento às famílias, professores e alunos, banheiros e cozinha, além de pátios abertos, amplos e ajardinados, adequados ao funcionamento das atividades em um prédio de grandes proporções, com possibilidades de ampliação. Além disso, a instituição oferece cursos a professores com o intuito de formar multiplicadores que possam atuar na identificação e/ou atendimento a alunos com AH/SD.

Segundo a Direção, de 2008 a 2021, o NAAH/S-PI vem prestando atendimento nas áreas de Enriquecimento em Artes visuais: Desenho, Pintura, Escultura e Fotografia; Enriquecimento em Língua portuguesa: Produção textual; Enriquecimento lógico-matemático: prática e produção de jogos e Enriquecimento em Robótica: Robótica experimental.

No período da realização do estudo, teve início uma reforma proposta pela Secretaria de Educação que ocorreu a partir de novembro do mesmo ano e se estendeu até o final de 2021, o que modificou estruturalmente a disposição dos espaços da instituição, havendo a suspensão das atividades presenciais com educandos durante esse período. Essa situação, aliada ao contexto pandêmico, teve impactos na pesquisa, inviabilizando o contato que seria estabelecido com os educandos ao final do curso para dar continuidade à coleta dos dados. A pesquisadora havia programado um curso com maior carga horária e outras ações, como por exemplo, entrevistas individuais com os educandos e sua família, mas diante da realidade imposta, isso tornou-se inviável.

Diante desse contexto temporal e estrutural, o curso Artexpansões aconteceu na Sala de Artes do NAAH/S-PI. A sala foi reorganizada de forma a evitar estabelecer um lugar específico para o professor (pesquisador) e outro para o educando (sujeito), facilitando a relação horizontal entre eles. Na sala de artes havia duas grandes mesas de trabalho, que foram aproveitadas nos processos produtivos do curso, facilitando as trocas. Portanto, considerou-se o ambiente da Sala de Arte favorável aos procedimentos requeridos pela pesquisa em tela. Nessa sala é possível observar nas paredes, uma profusão de telas de pintura, além de pequenas esculturas de outros educandos que foram atendidos pelo NAAH/S-PI. A sala é ampla, com boa iluminação, ar-condicionado, boa acústica, mesas menores, cadeiras e armários em que materiais artísticos de consumo eram guardados, bem como os trabalhos de desenho já produzidos pelos educandos. Esse ambiente foi considerado favorável ao desenvolvimento do curso.

No contexto piauiense, o NAAH/S-PI visa estimular as potencialidades dos educandos identificados ou em processo de identificação nas AH/SD a partir de suas diversificadas expressões e áreas de interesse, no âmbito do enriquecimento extracurricular e da formação cidadã, conforme Documento Orientador (BRASIL, 2006). Além disso, a Resolução do Conselho de Educação Especial - CEE/PI nº 072/2003 fixa as normas para o atendimento a alunos com AH/SD no Sistema de Ensino, nos seguintes termos:

atividades de enriquecimento em classes regulares; ensino individualizado; estudos independentes; agrupamentos especiais; programas de orientação individual ou grupal; aceleração ou entrada precoce em classes mais avançadas; propostas curriculares com aprofundamento do conteúdo curricular; atividades especiais suplementares e diversificadas; articulação dos recursos existentes na comunidade (PIAUÍ, 2003, art. 13).

Apesar dessas normas estabelecidas pelo Estado, ainda existe a carência de uma prática efetiva. No NAAS/S-PI, o público atendido é constituído por estudantes matriculados na Educação Básica, admitidos, principalmente, a partir da indicação de professores e profissionais das escolas com base em instrumentos como as Listas de Indicadores ou escalas (DELOU, 2001; PEREZ, 2008; RENZULLI, 2014; 2018). No início, a instituição atendia prioritariamente alunos da escola pública, mas, na atualidade, esse atendimento tem procurado, além desses, englobar alunos de escolas particulares.

Os professores que realizam a indicação são orientados pelos profissionais da instituição a partir de um serviço de itinerância nas escolas, promovendo palestras, orientando sobre os instrumentos, entre outras atividades. A identificação, propriamente dita, acontece posteriormente no NAAH/S-PI, bem como as intervenções pedagógicas, levando em conta aspectos emocionais, sociais, econômicos e familiares.

3.3 Participantes

Os participantes da pesquisa foram selecionados dentre os educandos atendidos pelo NAAH/S-PI, no ano de 2019, formalmente identificados e aqueles em processo de identificação nas AH/SD com base nos seguintes critérios: 1) ser educando vinculado ao NAAH/S-PI; 2) ser identificado com AH/SD ou estar em processo de identificação; 3) ser membro ativo da Sala de Arte e, 4) ter interesse em participar do estudo. A professora de Arte teve uma participação relevante em função do convívio com os estudantes, assim como no auxílio quanto a organização das atividades.

Desse modo, o estudo contou com 9 (nove) sujeitos que demonstraram desejo de participar do curso Artexpansões. O perfil dos participantes (Quadro 1) foi elaborado a partir de indicadores pessoais (idade, sexo, nível escolar, área de interesse e etapa em que se encontrava no processo de identificação pelo NAAH/S-PI). No intuito de manter o anonimato dos educandos-partícipes foram-lhes atribuídos codinomes inspirados em artistas visuais³, reconhecidos pelo talento e proeminência na História da Arte. O estudo contou com 4 (quatro) educandos identificados com altas habilidades/superdotação: 2 (dois) acadêmicos e 2 (dois) criativo-produtivos.

Quadro 1 – Educandos do NAAH/S-PI partícipes do Curso Artexpansões

Codinome	Idade	Sexo	Nível educ.	Área de Interesse	Identificado/ em processo
1 Frida Kahlo	13	F	7º ano	Artes Visuais	Em processo de identificação
2 Tarsila do Amaral	10	F	5º ano	Biologia	Identificada/ acadêmica
3 Anita Malfatti	14	F	8º ano	Arte, Natureza	Identificada/criativo-produtivo
4 Lygia Clark	8	F	2º ano	Arte	Em processo de identificação
5 Camille Claudel	13	F	8º ano	Desenho e Dança	Em processo de identificação
6 Claude Monet	15	M	9º ano	Esportes	Em processo de identificação
7 Mary Cassat	14	F	9º ano	Letras, Arte	Identificada/acadêmica
8 Georgia O’Keeffe	14	F	8º ano	Não respondeu	Em processo de identificação
9 Portinari	15	M	1º ano Ens. médio	Artes Visuais, Música e Informática	Identificado/criativo-produtivo

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Para fins de esclarecimento, os dados foram coletados antes da pandemia de Covid-19 causada pelo coronavírus, que restringiu as atividades presenciais no Brasil a partir de março de 2020 e inviabilizou a continuidade do curso, previsto, inicialmente, para ser realizado com um número maior de horas, o que impossibilitou o contato presencial com os sujeitos, quando se daria continuidade ao

³ Frida Kahlo (1907-1954) pintora mexicana de inspiração surrealista. Anita Malfatti, (1889-1964) artista plástica brasileira, modernista. Tarsila do Amaral, uma das principais artistas modernistas da América Latina. Camille Claudel (1864-1943) escultora e artista francesa. Mary Cassat (1843 -1926) pintora dos Estados Unidos, impressionista. Lygia Clark (1920 - 1988) Pintora e escultora, lidava com arte terapia. Georgia O’Keeffe (1887-1986), artista norte americana. Claude Monet (1840-1926), francês, pintor da Escola Impressionista. Candido Portinari (1903-1962) pintor, gravador, ilustrador e professor.

processo de coleta de dados. Assim, a coleta de dados sobre o perfil dos sujeitos foi obtida por meio de questionário (APÊNDICE A).

3.3.1 Perfil dos educandos-partícipes

Entre os educandos-partícipes encontram-se pontos em comum. Com exceção de uma participante que tinha passe-livre, os outros dependeram da doação de vales-transporte para ônibus, custeados pela pesquisadora, para frequentarem o curso. Além disso, moravam em bairros periféricos, próximos ao NAAHS-PI, na zona Sul da cidade.

As famílias dos participantes informaram que a renda é de aproximadamente 1 (um) salário-mínimo, mas todos afirmam que residem em casa própria. Quanto à religião, havia famílias que eram evangélicas (3) e outras católicas (4). Já quanto ao tipo de escola, todos os educandos frequentam a escola pública.

No que se refere à idade, os participantes tinham entre 10 e 15 anos à época da coleta de dados, em 2019, com exceção de Lygia Clark que tinha 8 anos. Já em relação às áreas de interesse, estas são várias e diversificadas, tais como linguagens da Arte (Desenho e Dança), Esportes, Biologia e Literatura. Nessas áreas, dois deles já desenvolveram produtos criativos, como é o caso de Mary, identificada com talento acadêmico, que escreveu um libreto “Biografia de uma garota qualquer”, em 2018, aos 13 anos, contendo textos e poesias, e Portinari que já realizou exposição de fotografias, pintura de parede no ambiente do NAAH/S-PI e desenvolveu jogos de tabuleiro logo que passou a frequentar o Núcleo, com 11 anos. Na atualidade, o educando realiza curso de Informática, com interesse na área de *games* no Instituto Federal do Piauí (IFPI), onde estuda. Muitas vezes, no Núcleo, ele dispensava o acompanhamento direto da professora responsável, denotando autonomia e autodidatismo.

Frida Kahlo tem 13 anos de idade, estuda em escola pública, no 7º ano do ensino fundamental, mora no bairro Bela Vista e é evangélica. Ela se mostrou ativa e participativa durante o curso, com elevado senso de humor, conforme observado pela pesquisadora. Ela demonstrou curiosidade, interesse e envolvimento nas atividades propostas. A participante ainda está em processo de identificação no NAAH/S-PI. Afirmou que sua área de interesse é Artes Visuais. No cotidiano, prefere a companhia da mãe, que é solteira e trabalha como autônoma, sendo que seu lazer é ir ao cinema ou sair para jantar. Quando foi questionada na entrevista sobre o que queria ser no futuro respondeu: “não quero ser alguém que ganha pouco salário”, assim, a participante, mesmo que não tenha uma profissão definida, tem aspirações elevadas quanto ao salário.

Outra partícipe, **Tarsila do Amaral**, tem 10 anos de idade, é católica, estava cursando o 5º ano do ensino fundamental e residia com a família no Bairro Santo Antônio. Ela já foi identificada com AH/SD acadêmica (RENZULLI, 2004). Sua área de interesse é a Biologia. Os pais trabalham e, no dia a dia, ela e a irmã pequena ficam aos cuidados dos avós. Tem como lazer ir ao *shopping* ou visitar os familiares. O pai é bombeiro hidráulico e a mãe é costureira. Quando foi questionada sobre o que queria ser, respondeu que “não queria ser uma pessoa que não respeitasse os outros”.

A participante **Anita Malfatti** tem 14 anos, cursa o 8º ano do ensino fundamental. Durante o curso mostrou-se muito concentrada em sua produção, já tendo sido identificada com AH/SD criativo-produtiva. Relata como áreas de interesse a Arte e a Natureza e gosta de jogar futebol na escola. Para ela, o melhor lugar é a sua própria casa, pois prefere estar com a família. Relata que quer ser arquiteta, profissão que une o racional e o criativo, o que reforça seu interesse.

A partícipe **Lygia Clark** é a mais nova do grupo, com 8 anos. Na época da pesquisa, ela cursava o 2º ano do ensino fundamental e seu envolvimento com as atividades, esmero na realização e criticidade provocaram surpresa. Sua área de interesse é a Arte e afirmou que gosta muito de desenhar. No cotidiano, passa uma boa parte do dia em casa, assistindo televisão. Somente o pai trabalha como pintor e a mãe é dona de casa. Quando indagada sobre o que queria ser, respondeu: “dona de uma galeria de arte no futuro”.

A participante **Camile Claudel** tem 13 anos, cursa o 8º ano e está em processo de observação e identificação, pois foi indicada recentemente para o NAAH/S-PI. Durante o curso demonstrou grande capacidade de concentração e envolvimento nas atividades desenvolvidas. Suas áreas de interesse são Desenho e Dança. Tem como lazer o desenho. A mãe é dona de casa e o pai é pintor. Quer ser estilista de moda, o que pode ser considerado uma profissão contemporânea e que já delimita um pouco o campo no qual ela deseja atuar.

Monet tem 15 anos e cursa o 9º ano em uma escola pública. Naquele período estava em processo de observação sobre as AH/SD e surpreendia os profissionais do NAAH/S por seu envolvimento com a tarefa e elevada habilidade de construir e organizar, demonstradas na realização das diversas atividades propostas. Sua área de interesse é o esporte. Quanto ao lazer, gosta de ler e desenhar, além de praticar esporte, nesse caso, citou a capoeira. Almeja ser Engenheiro Civil, profissão complexa e que demanda muito estudo em diversas áreas acadêmicas, como a matemática.

A participante **Mary Cassat** já foi identificada no NAAH/S-PI com AH/SD do tipo acadêmica. Ela tem 14 anos e cursa o 9º ano. Suas áreas de interesse são Letras e Arte. Gosta de escrever, pintar e participar das atividades da igreja evangélica que frequenta. Nesse sentido, observa-

se que esta já está aliando o aspecto da sua identificação do tipo acadêmico com a arte, tendo em vista que já publicou um libreto, autobiográfico, o que demonstra imaginação, sensibilidade, capacidade criativa e interesse por áreas e tópicos diversos, uma vez que seu lazer é dividido entre pintura e desenho, assistir filmes, *anime* (animação gráfica 3D) e leitura, mostrando diversidade de interesses. Ela se mostra bastante sociável e prestativa. No futuro, quer ser professora de Arte e de Português, demonstrando autoconfiança e liderança.

Georgia O’Keffe tem 14 anos, cursa o 8º ano e está em processo de identificação no NAAH/S-PI. Foi a única que não precisou de vale-transporte, pois possuía passe-livre oficial do governo. Manteve contatos afetivos com a pesquisadora nos encontros. Teve uma falta justificada durante o curso, o que fez com que não completasse as atividades propostas⁴. Seu interesse é pelo desenho: “Gosto de desenhar. Gosto muito da minha cama e da companhia das minhas amigas”. Ainda não definiu o que deseja fazer no futuro.

Portinari foi identificado no NAAH/S-PI com AH/SD do tipo produtivo-criativo. No curso apresentou comportamento de liderança junto aos pares e, às vezes, era avesso a fazer as atividades direcionadas, mantinha sua autonomia e independência. Tem 15 anos de idade. Conquistou um espaço no Núcleo que levou a professora a comentar que ele só fazia o que queria, pois preferia estar sozinho no computador ou desenhando seus personagens de histórias em quadrinhos. Estuda no Instituto Federal do Piauí (IFPI), no Ensino Médio, 1º ano. Suas áreas de interesse são Artes Visuais (Desenho), Música e Informática (*games*). Faltou (02) duas vezes durante o curso, o que fez com que algumas atividades, reflexões e entrevistas não fossem realizadas. É católico e refere ir à missa aos domingos. Como lazer, fica muito tempo do seu dia jogando na *internet*. Os pais são divorciados e ele mora com uma tia. O pai é vigilante e a mãe dona de casa.

Em momento extra curso, a pedido da pesquisadora, o educando Portinari criou um vídeo com as respostas a uma das entrevistas, uma vez que já tinha sido realizada com os demais participantes e faltava a dele, que, por iniciativa própria, postou a entrevista sem que aparecesse sua imagem pessoal, no ambiente virtual *Youtube*. O participante tem uma produção em desenhos exposta no ciberespaço, no qual é possível perceber um envolvimento efetivo com o mundo virtual.

⁴ A família também não respondeu às informações socioeconômicas solicitadas *on line* pelo NAAH/S-PI

3.4 Instrumentos de coleta de dados

Utilizou-se distintos instrumentos para a coleta de dados. Inicialmente, foi utilizado um questionário com os participantes que objetivava identificar dados referentes a idade, sexo, escolaridade, tipo de escola, áreas de interesses, experiência com a arte e lazer (APÊNDICE A).

Posteriormente, foram obtidos outros dados com o auxílio do NAAHS que encaminhou às famílias um questionário *on-line* (APÊNDICE B), com o fim de obter informações acerca da renda familiar, condições de moradia, estado civil dos pais, religião da família, rotina, lazer dos participantes, tipo de escola e profissão dos pais, entretanto somente sete (7) das 9 (nove) famílias responderam o instrumento.

Desse modo, entende-se que o questionário, mesmo aplicado à distância, minimiza problemas de tempo e lugar, possibilitar obter informações relevantes de forma simples e econômica, pois suscita respostas fidedignas, relativamente padronizadas, o que facilita a organização e análise das informações (MOREIRA; MOREIRA, 2008; OLIVEIRA, 2013).

A elaboração do perfil dos participantes contou com as entrevistas registradas em vídeos, a partir de roteiro de entrevista semiestruturada (APÊNDICE C), as quais foram realizadas no início, nos intervalos ou ao final de cada sessão do curso. Evitou-se a preparação prévia para as respostas, que eram espontâneas, a partir das mesmas perguntas para todos. As entrevistas foram registradas em vídeo durante os encontros formativos e, posteriormente, transcritas.

A entrevista semiestruturada foi escolhida como instrumento na coleta de dados da investigação pela possibilidade de obtenção de respostas detalhadas, favorecendo a interação pesquisadora e participante, e foi realizada partir de roteiro flexível a novas perguntas, ou reformulações para maior entendimento dos sujeitos, de acordo com o objetivo do processo investigativo (FLICK, 2013; MANZINI, 2020; OLIVEIRA, 2010).

No que diz respeito à leitura de imagens e identificação dos produtos criativos pelos especialistas, esta foi viabilizada a partir de formulário enviado por e-mail e que continha as imagens desenvolvidas durante o curso Artexpansões com espaço para que cada avaliador apresentasse suas considerações em relação a cada produto, os quais eram identificados com o codinome e a idade dos participantes (APÊNDICE D).

Parte do registro de imagens foi compartilhado em portfólio virtual com fragmentos de dados das atividades desenvolvidas no curso Artexpansões e que são de diversas naturezas (textos, produtos de pintura e colagem, dentre outros). Para esse fim foi criado um site (<https://planetadgmkalleb.wixsite.com/my-site>). Essa ideia surgiu em função da pandemia (covid-

19), pois esta inviabilizou a realização da exposição no NAAHS que possibilitaria a visita dos familiares e amigos dos participantes.

Em síntese, os registros das produções foram inseridos em arquivos em mídia eletrônica e digital, compatíveis a computador ou celular. Somente a pesquisadora, os sujeitos e os colaboradores têm acesso a estes, resguardando o anonimato dos participantes requerido na pesquisa.

3.5 Procedimentos

Ao definir a proposta de pesquisa, a pesquisadora realizou três visitas ao NAAH/S com o intuito de verificar como eram desenvolvidas as atividades de artes, familiarizar-se com os alunos e planejar como seria realizado estudo com os participantes, em função dos seus interesses. Nesses encontros foi possível verificar que a metodologia adotada pela professora de arte era exclusivamente individual, pois os educandos eram atendidos em horários previamente agendados.

Observou-se que os produtos oriundos desses encontros eram basicamente de temática figurativa e provenientes de modelos pré-fabricados, tais como figuras de revistas ou fotografias vistas no celular e em sites da internet, com incentivo à reprodução de modelos, tais como, a técnica de desenho de observação e construção de maquetes a partir de motivos arquitetônicos já existentes. Essa forma de ensinar arte é comum entre os professores tradicionais que objetivam iniciar o educando nesse processo, sendo uma tendência pedagógica vigente (FERRAZ; FUSARI, 2009; IAVELBERG, 2003).

Essa observação não pretende desvalorizar o trabalho realizado pela professora, portanto, foi relevante para o planejamento do curso que a pesquisadora tinha idealizado. Desse modo, em função dessas verificações e considerando que há um aspecto profundamente social e cultural no fazer artístico e criativo, ainda que, também, tenha um caráter solitário, de aprofundamento, reflexão, ensaios e tentativas, a pesquisadora optou por adotar uma abordagem que envolvesse todos os participantes.

Optou-se por realizar atividades diferenciadas, individuais e coletivas, e por usar materiais com os quais os educandos não estavam familiarizados. Antes do início de cada aula do curso, eram feitas dinâmicas, retiradas de autores como Tatit e Machado (2003), por exemplo. Estas serão descritas posteriormente. Nesse ínterim, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e aprovado sob o Parecer 3.070.243 (ANEXO A).

O curso ‘Artexpansões’ foi planejado com alguns objetivos. Em um primeiro momento, pretendia fundamentar os participantes com um conhecimento sistematizado acerca da arte,

especificamente produções artísticas do período moderno da História da Arte, por se compreender que o conhecimento é propulsor de novas ideias, de movimento, de reflexões, de experimentações e, sobretudo, motor propulsor de prazer e envolvimento. Além disso, o moderno, eleito pela pesquisadora, é considerado um dos períodos mais criativos da História da Arte, com artistas que se propuseram a inventar novos estilos revolucionários, com o apelo às emoções e crítica às rígidas convenções clássicas (ARGAN, 1992). Nesse caso, o moderno na arte rejeita a representação da ilusão ou simulação realista, pois exhibe um caráter expressionista, de modo que os estilos abstrato e fantástico motivaram as atividades de produção de objetos no curso.

Outro objetivo consistiu em promover estímulo à criatividade dos sujeitos, de modo a mobilizar a exteriorização em produtos de pintura e colagem. Desse modo, a produção de objetos ocorreu a partir da abordagem triangular (BARBOSA, 1998; 2010), a qual inspirou os participantes a construir representações visuais próprias, com interpretações pessoais. Basicamente, nessa perspectiva, a ideia era apresentar à leitura dos participantes produtos consagrados e impulsioná-los a produzirem seus próprios objetos de arte, pois embora essa atividade fosse desenvolvida no NAAH/S-PI, era direcionada do início ao fim e, na perspectiva do curso Artexpansões, os educandos tinham autonomia para decidir como fazer.

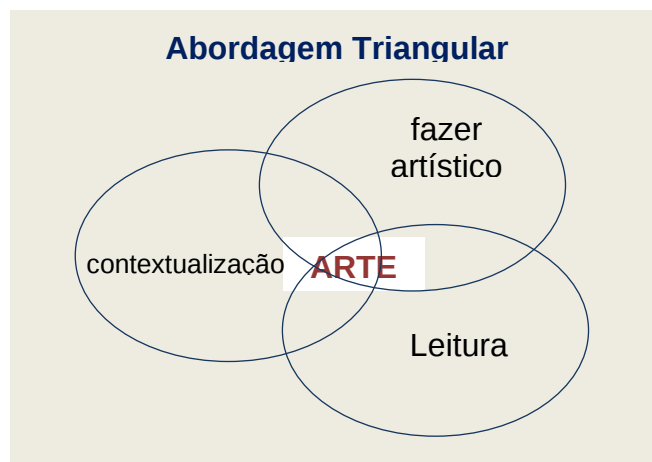
Nesse sentido, a leitura de imagem tornou-se dispositivo didático, pois, os processos de criação artística mobilizaram saberes para operações complexas no manuseio plástico de materiais, sob a influência da imaginação, da fantasia e de repertórios conceituais prévios e orientação “sobre mundos internos e externos com os quais os agentes de transformação pedagógica estão imersos” (MEIRA, 2007, p. 40). Então, cada educando/leitor apreendeu a realidade em seu próprio ponto de vista, em leituras imagéticas dialogadas com a pesquisadora.

Como mencionado, no decorrer do curso, adotou-se a Abordagem Triangular (BARBOSA, 2010), que é metaforicamente composta de três vértices que se articulam. Trata-se de uma proposta brasileira, inspirada em experiências educacionais norte-americanas, todavia, a abordagem triangular supera essa usual fragmentação no ensino da Arte e se realiza em interconexão, em circularidade. Nesse sentido, é possível iniciar o processo educativo por qualquer um dos eixos: produção/fazer, leitura e contextualização, a depender dos objetivos do professor.

Desse modo, no intuito de estimular a criatividade dos sujeitos relacionada ao fazer artístico, a pesquisa-ação em tela teve a abordagem triangular, com o ponto de partida a leitura de imagem e sua contextualização, derivando no fazer autônomo de objetos.

Essa metodologia se estrutura além da mera leitura ou apreciação de uma obra de arte, de modo a levar o indivíduo a criar a partir dessa experiência. Compreende-se que esta promove a criatividade ao proporcionar uma experiência formativa que estimula a imaginação.

Figura 4 – Esquema simplificado da Abordagem Triangular



Fonte: adaptado de Barbosa, 2010

Nessa abordagem, portanto, há diálogo e dinamismo entre a contextualização, a leitura e o fazer artístico propriamente dito, em um movimento dialético e dialógico. “Nesse movimento, uma peça pode tomar o lugar da outra, produzindo infinitas percepções sem prejuízo ao entendimento global, como peças de um caleidoscópio”, no qual a dinamicidade, o colorido e a mutação são constantes (MACHADO, 2010, p. 66). Essas ações interconectadas estão embasadas na premissa de que “a contextualização e prática artística não são fases da aprendizagem, mas de processos mentais que se interligam para operar a rede cognitiva da aprendizagem” (BARBOSA, 1998, p. 40).

O horário para a realização do curso Artexpansões foi combinado com a diretora do NAAH/S-PI e a professora de Arte, ocorrendo uma vez por semana, sempre às terças-feiras, de 14 às 17 horas, nos meses de setembro e outubro de 2019, perfazendo um total de 5 (cinco) encontros semanais de 4 horas/aula, na sala de arte. Ressalta-se que esse período impossibilitou contemplar a totalidade do plano idealizado (APÊNDICE E). O curso teve início em 10 de setembro e foi finalizado em 8 de outubro do ano de 2019, completando 20 horas/aula, tendo sido ministrado pela pesquisadora.

A proposta da investigação foi bem aceita e a pesquisadora contou com a cooperação de todos na instituição. Previamente, foi realizado o convite a professora de Arte, que aceitou participar, assim, foi exposto o projeto do curso para que ela auxiliasse no apoio ao processo de ensino e aprendizagem, na seleção dos possíveis sujeitos e no registro das inscrições do curso.

Os materiais específicos para as atividades, tais como tinta, pincéis, papel, cola, dentre outros, foram providenciados pela pesquisadora, sem ônus para os participantes, bem como o lanche e o transporte. Durante o curso, houve assiduidade por parte dos educandos, sendo que dois participantes estiveram ausentes em um ou dois encontros, porém essas faltas não prejudicaram o empenho na produção das pinturas, colagens e objeto coletivo, pois estavam presentes nos dias em que essas atividades foram desenvolvidas, a exceção de uma partícipe que não realizou a aquarela. A pesquisadora optou por conservar todos os sujeitos da pesquisa, uma vez que realizaram atividade coletiva importante.

Embora os educandos fossem da mesma instituição, segundo a professora de arte, eles não se conheciam ou se comunicavam, pois os horários de atendimento na sala de arte eram convencionalmente individualizados. Os responsáveis sempre ficavam esperando enquanto os filhos tinham atendimento, assim, havia pouco entrosamento entre eles. Esse fato foi levado em consideração no curso, ao promover ações de socialização, como dinâmicas de grupo.

Quadro 2 - Plano de Curso Artexpansões

Tema/Artista	Metodologia/atividade	Materiais
1ª aula 10/09/2019 – introdução: A criatividade como conceito e vivência	Atividades coletivas e individuais: Dinâmica dos objetos – expressão verbal Dinâmicas de criatividade Desenhos e/ou textos criativos (produção)	Mala de objetos Papel sulfite Lápis, lápis de cor, hidrocor
2ª aula 17/09/2019 – Leitura das imagens: Artista: KANDINSKY (1866-1944) Abstracionismo Figurativo x Abstrato	Convidado: Prof. Evaldo Oliveira, artista e professor. Pintar de forma abstrata artista em conexão: Amaral (piauiense) Psicologia das cores	Datashow Tinta Aquarela Pincéis Papel <i>Canson</i>
3ª aula – 24/09/2019 Leitura de imagem Artista: MAGRITTE (1898-1967) O pensamento tornado visível Arte fantástica	Conexão com Colagem e “ <i>Assemblagem</i> ” - Formar um “esqueleto” com materiais inusitados colados) - atividade coletiva - Proposição de títulos para os objetos criados a partir do desenho - Relações entre objetos (possíveis e impossíveis) - Quebra de padrões estabelecidos	Datashow Objetos do cotidiano trazidos pelos partícipes e pesquisadora Fita crepe, fita gomada, cordão, cola Cascorez.
4º- ilusão – 1/10/2019 Gestalt Relação figura-fundo Elementos visuais	Colagem: produção de composição sobre tela. Com papéis coloridos	- Revistas - Papel criativo - Cola, Tesoura
5ª aula – 8/10/2019 Reflexões sobre aquarelas e atividades realizadas	Continuação Colagem Aula-resumo dos assuntos e produções (dialogada) Dinâmica: Carta ao amigo imaginário	Datashow Papel sulfite Papel kraft canetas
13-15/03/2020 Exposição dos trabalhos	Espaço do NAAH/S e espaço fora do NAAH/S	

Fonte: Dados da pesquisa, 2019

3.5.1 Atividades do curso

Esse tópico pretende detalhar as atividades desenvolvidas. Dessa forma, no dia 10/09/2019 houve uma reunião da pesquisadora com os pais/responsáveis, convocados pela secretaria do NAAH/S-PI, no intuito de esclarecer a pesquisa a ser realizada no curso ‘Artexpansões’ e possibilitar a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Na ocasião, houve, inicialmente, a dinâmica da origem do nome, a qual solicitou-se contar a história de como os pais escolheram os nomes de cada um, o que motivou a participação em função da curiosidade sobre o nome dos outros. Nesse momento houve a participação dos pais, mas a diretora, a psicóloga e a professora de arte participaram. Posteriormente, após essas apresentações, foram dadas explicações sobre os objetivos e a participação dos estudantes e refletiu-se sobre a criatividade, de forma geral. Após os esclarecimentos acerca da pesquisa, os pais assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (ANEXO B). Antes de encerrar, a pesquisadora convidou-os para um lanche e propôs a realização de uma dinâmica da qual só puderam participar os educandos e 2 (duas) mães, pois os outros familiares tiveram que se retirar.

Essa dinâmica criativa é denominada “Mala de objetos”, e tem por objetivo ressignificar o sentido dos objetos do cotidiano e exercitar a imaginação. Esta inicia-se com uma pergunta inventada pela pesquisadora: “Vamos para um lugar impossível, onde e como?”, de modo a estimular a imaginação dos participantes. Essa atividade divertida foi o início do entrosamento.

A mala de objetos (APÊNDICE F) foi desenvolvida usando uma mala fechada que ao ser aberta, revelava pequenos objetos aleatórios. Foi criada pela pesquisadora, a partir de experiências pessoais com pequenos objetos colhidos dentre aqueles triviais do cotidiano. Alguns desses objetos foram escolhidos pelos participantes e, a partir da sugestão da pesquisadora, foram transformados de forma fictícia em outros objetos, ressignificados pela imaginação, o sonho, o desejo e o afeto (‘como mágica!’). Ao final, houve entrega de estojos coloridos com lápis, caneta, apontador e borracha, escolhidos pelos participantes de acordo com a cor, o que funcionou como incentivo à participação ao curso. Foi realizada outra dinâmica nesse dia, que consistia em desenhar um dos colegas (TATIT; MACHADO, 2003). Para tal, formaram duplas e ficaram frente a frente, inclusive as mães que desenharam uma à outra.

Em função do tempo transcorrido, a assinatura pelos educandos do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) foi realizada no encontro seguinte (17/09/2019), devido ao horário avançado (ANEXO C). Nesse dia, teve início o curso propriamente dito. As atividades foram

realizadas na sala de arte, em que só houve uma mudança na disposição dos objetos já existentes para não causar transtornos à instituição, tais como deslocamento de materiais ou móveis.

As paredes da sala de arte estavam repletas de telas pintadas e objetos esculturais feitos por educandos de anos anteriores. Essas telas e pequenas esculturas poderiam interferir nas produções, mas como a criatividade sempre pode advir do repertório contextual do propositor, isso não foi considerado um empecilho, uma vez que o envolvimento fazia com que tais imagens existentes na sala se tornassem apenas um “pano de fundo”.

Na continuidade do curso, a rotina se configurou na leitura de imagem em *Datashow* (projektor), lanche e desenvolvimento de atividade prática relacionada aos conteúdos abordados. As atividades foram propostas como desafios para os educandos, pois a maioria não tinha experiência com tinta aquarela e nem com colagens complexas, conforme informado pelos próprios participantes. Embora as atividades fossem orientadas, foi garantida aos participantes liberdade para realizá-las como desejassem. Assim, a pesquisadora e a professora, presentes na sala, auxiliavam apenas quando eles pediam alguma orientação ou surgia alguma dúvida.

A primeira reflexão proposta foi sobre o conceito de ‘abstração’, com a exposição dialogada a partir da projeção de imagens com o mote ‘Figurativo ou Abstrato?’. A pesquisadora promoveu diálogo sobre o tema mostrando várias imagens em *Powerpoint*, sendo destacada a imagem de do artista Kandinsky (figura 7). A proposta prática, nesse dia, foi a de pintar em aquarela sobre papel.

Nessa aula, o professor e artista Evaldo Santos Oliveira⁵ foi convidado a ensinar a técnica de aquarela para os participantes a partir de conteúdos teóricos e práticos. A pesquisadora participou apontando aspectos relevantes em parceria com o professor. Diante do fato de que a abstração na Pintura remete às composições do artista Wassily Kandinsky (1866-1944) intituladas Improvisações (1909/1914), essas imagens foram apresentadas com vistas a promover o diálogo com os participantes durante o encontro.

No conteúdo da aula ressaltou-se que a abstração se refere às formas não regidas pela figuração. Os elementos visuais da Arte Abstrata são a decomposição da figura, a simplificação da forma, usos inovadores da cor e a rejeição do volume em sombra e luz são, dentre outros. Trata-se de uma composição concebida intuitivamente, ao sabor da emoção, ao ritmo da expressão de impulsos, ou seja, provocadora de improvisações, sem que sejam planejadas (KANDINSKI, 1996; MEIRA, 2006).

⁵ Evaldo Oliveira licenciado em Educação Artística (1987) com habilitação em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Especialista em Gerontologia Social pela UFPI e História da Arte e Arquitetura pelo Instituto Camillo Filho (PI). Professor da UFPI e artista visual.

Mais especificamente, a leitura da imagem nesse encontro contemplou a proposição artística Composição VIII (Figura 7), de Kandinsky, pintura a óleo sobre tela de 1923, na qual o autor pinta o espaço por camadas de cor no plano de fundo e evoca o vocabulário geométrico que inclui o círculo, o semicírculo, o ângulo e as linhas diretas ou curvas (DÜCHTING, 2000), formas geométricas idealizadas, em que o autor afirmou seu abstracionismo, em perspectiva linear.

Na leitura da imagem, conduzida pela pesquisadora, foram feitas indagações, tais como, “Que tipo de formas existem na composição? São figuras? Quais os elementos visuais? Existe relação figura-fundo? Quais as cores que surgem? Como são essas cores? Existem linhas? E o tamanho das formas? E sobre as quantidades de círculos e triângulos? Como você viu a composição, complexa ou simples? Foi atraente ao seu olhar?” E assim por diante. Essas perguntas foram feitas com o intuito de sensibilizar, aguçar e aprofundar o olhar dos participantes.

Figura 5 – Composição VIII. Por Wassily Kandinsky



Fonte: <http://www.ibiblio.org/wm/paint/auth/kandinsky/> Domínio público

Assim, a partir da leitura das imagens com graus de abstração, os participantes realizaram composições em *aquarela*, técnica na qual os pigmentos da tinta estão suspensos ou dissolvidos em água, com efeito transparente e suave na pintura. O suporte utilizado foi o papel com elevada gramatura, 300 g/m² (MOTTA; SALGADO, 1976). Essa atividade foi realizada com concentração e curiosidade, dado o ineditismo da técnica apreendida pelos sujeitos (APÊNDICE G).

Na data de 24/09/2019, as atividades se iniciaram com dinâmica do “Desenho cego” que através de linhas desenhadas aleatoriamente de olhos fechados, possibilitam o surgimento de formas inusitadas que evocam outros desenhos a serem percebidos, estimulando a criatividade e a

imaginação. Essa atividade foi realizada com alegria e surpresa quanto aos resultados que consistiram em “desenhos de coisas impossíveis” (APÊNDICE F).

A proposta principal se destacou na atividade realizada em grupo, a assemblagem, que consiste em uma colagem de objetos ou partes sem que haja modificação destes, como por exemplo, ao utilizar uma caixa, ainda que a separe em duas partes, ela continua sendo uma caixa, pois o objeto não se deforma. Os objetos utilizados para esse processo foram trazidos pelos educandos a pedido da pesquisadora: objetos em desuso ou descartáveis. Essa ação de trazer materiais de casa tornou os participantes mais engajados.

A proposta de assemblagem foi a realização de uma escultura figurativa a partir da ideia de um ‘esqueleto’ humano (relativamente fácil, pois todos sabiam desse assunto). Os educandos foram divididos em duplas e cada uma ficava responsável por construir uma parte do corpo, sem que houvesse a intenção de serem iguais entre si ou correspondentes à anatomia. Na montagem, as partes foram reconfiguradas com fins de “harmonizar” e equilibrar o novo objeto. Essa produção tridimensional permaneceu em seu estado original, sem alterações, unida apenas por fita crepe ou cola comum e, assim, se transformou em objeto diferente com a junção de partes e objetos inteiros.

Esse objeto construído coletivamente foi uma alusão ao Natal, pois essa data já se aproximava, bem como em razão dos papéis coloridos e luzes. Posteriormente, se revelou feminino e foi intitulado como “*Natália*” pelos participantes (APÊNDICE G), gerando um diálogo entre eles sobre que profissão teria, como vivia, sua idade, entre outros aspectos. Em função dessa conversa informal, a pesquisadora solicitou que cada participante escrevesse um pequeno texto sobre o que alguns identificaram como um robô e outros como uma boneca e produziram um pequeno texto escrito descrevendo esse objeto.

No dia 01/10/2019, ocorreu a atividade de colagem, que teve como motivo a leitura da imagem figurativa da tela de René Magritte ‘O Império das Luzes’ (Figura 6). Percebe-se o teor fantástico na cena retratada que se apresenta na contradição entre a representação de uma casa em contexto noturno, mas sob um céu diurno (PAQUET, 2000). Em diálogo sobre esta imagem, evidenciou-se as formas criadas por artistas que inexistem na realidade, assim como cenas de sonho, caracterizando o surrealismo.

Figura 6 – Imagem fantástica: "O Império das Luzes" Óleo sobre tela - 146x114cm, 1954



Fonte: <https://www.saiacomarte.com/obra/imperio-das-luzes/>

Após a apresentação da imagem, os participantes foram orientados a produzir colagens que retratassem cenas impossíveis de existirem na realidade. Então, os participantes, de forma individual, uniram em suas telas, figuras de revista e pequenos objetos, como miçangas, lantejoulas e fitas. O tema para subsidiar a colagem foi a Arte Fantástica, que foi explicada como estilo caracterizado por temas não realistas, místicos, míticos ou folclóricos, representativos e/ou naturalistas. A esse estilo denomina-se ‘pintura de fantasia’, pois apresenta elementos impossíveis de serem reais, suscitando formas imaginárias sobrenaturais, surpreendentes e ilusórias. Nesse caso, a fantasia fomentou o fazer criativo (OSTROWER, 1996; 2013).

Como técnica visual, a colagem é concebida como uma construção sobre um suporte, sem fronteiras rígidas entre a pintura e a escultura na linguagem visual (MEYER, 1999). Assim, permite liberdade criativa na construção de formas figurativas, geométricas ou orgânicas que realçam a expressividade material.

Por fim, no dia 08/10/2019 ocorreu a quinta e última aula, uma aula-síntese a partir de leituras das próprias composições dos sujeitos em imagens, dialogando sobre a produção e a autoavaliação sobre as produções em conversa informal. Houve a leitura dos textos sobre a Natália. Nesse dia, foi realizada a atividade denominada “Cartas ao amigo imaginário”, que convidou os sujeitos a escreverem uma comunicação ilustrada a amigo de outro planeta, que não existisse necessariamente

na vida real (APÊNDICE F). Dessa forma, cada um comentou acerca das próprias produções e sobre as dos colegas. Houve lanche especial e foi entregue uma sacola de doces a cada participante.

3.5.2 Exposição Artexpansões

Os produtos dos partícipes foram organizados pela pesquisadora para posterior exposição, conforme previsto no plano do curso. A exposição deveria ocorrer no espaço do NAAH/S para que pais, responsáveis e outros familiares, assim como os participantes tivessem acesso ao que foi produzido, contudo a reforma no prédio inviabilizou esse plano. A alternativa encontrada foi realizar o encerramento do curso em outro local.

Desse modo, a Exposição ‘Artexpansões’ ocorreu na Galeria de Arte Liz Medeiros da Universidade Federal do Piauí - UFPI, no Centro de Ciências da Educação (CCE), - Departamento de Artes (DEA) com o apoio do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), no período de 10 a 13 de março de 2020, ensejando a culminância do curso realizado para 9 (nove) educandos do NAAH/S- PI. Esse evento de extensão universitária contou com a coordenação e colaboração de professores do Curso de Licenciatura em Artes Visuais do DEA, que disponibilizou monitores, dentre os estudantes do curso. A exposição se caracterizou como uma mostra da coleta de dados da pesquisa, a produção visual.

O espaço da exposição contou com 17 trabalhos bidimensionais individuais e 01 trabalho tridimensional coletivo, ao todo 18 produtos, dentre outras produções dos sujeitos da pesquisa (APÊNDICE G). Assim, compreendeu o resultado visual de provocações atinentes dos educandos do NAAH/S-PI.

Em algumas exposições contemporâneas é usual apresentar além da exposição principal, outros elementos expositivos que agreguem e componham em conjunto com aquela. Assim sendo, a pesquisadora propôs, a partir dos trabalhos realizados, outras visualidades provocativas a fim de promover novos olhares e proposições poéticas. Esses trabalhos não interferiram naqueles produzidos originalmente pelos educandos, pois as imagens utilizadas eram resultantes desses produtos, apenas expostos de forma diferente. Além disso, guardam relação com a pesquisa-ação que mobilizou a pesquisadora.

Nesse ponto, houve a conexão com o artista visual israelense Yaacov Agam, criador de objetos cinéticos transformáveis, os quais requerem a movimentação da pessoa para serem percebidas todas as suas variações, pois produzem ilusões de ótica. As propostas visuais foram apresentadas sob

diferentes modos, para além do tradicional – caleidociclos, agamógrafos e parangolé (APÊNDICE G), em qualidades que sinalizam para a emergência e ampliação da criatividade.

Caleidociclos são formas compostas circulares constituídas pela conexão unidades tetraédricas que apresentam em cada face pedaços de propostas visuais móveis que podem ser manipuladas diretamente. Quanto aos agamógrafos, a proposta se distinguiu pela visão de totalidade e foi exibida convencionalmente, entretanto, pôde ser experienciada pelo movimento visual frontal ou diagonal do visitante interator, sendo potencializadores da criatividade, que visou estimular o olhar curioso, produtivo, interativo e criativo.

Figura 7 – Caleidociclos



Fonte: acervo virtual da pesquisa

Figura 8 – Agamógrafos,



Fonte: acervo virtual da pesquisa

Na mesma perspectiva de movimento, um parangolé foi exposto e disponibilizado ao uso do público como forma de mostrar que a arte é movimento, dança, música, cores e pode despertar a interação com os visitantes. Esse objeto, inspirado nas experiências carnavalescas do artista contemporâneo Hélio Oiticica (1937-1980), no final da década de 1960, se tornou o ponto culminante de toda a Exposição Artexpansões, e um vídeo da dança de um visitante encontra-se exposto no site da pesquisa.

Apenas os partícipes Portinari e Geórgia compareceram à UFPI, junto à comunidade do NAAHS/PI, com pais, professores e gestores. Esses demonstraram apreço e admiração pelos objetos apresentados na mostra, interagindo, felizes em experienciar os objetos ressignificados em contexto sociocultural distinto daquele no qual foram realizados.

3.6 Análise e discussão dos dados

Para avaliar a criatividade na coletânea de trabalhos dos educandos do curso Artexpansões, recorreu-se a especialistas, profissionais de saber reconhecido no campo das Artes Visuais que atuaram como leitores qualificados dos produtos. Assim, uma ideia ou produto pode ser julgado como não criativo, em um dado momento, e criativo posteriormente (ou vice-versa), uma vez que os

critérios de interpretação e de julgamento são mutáveis conforme a história, a cultura e os contextos (ALENCAR; FLEITH, 2009; SUN; WANG; WEGERIF, 2019; CSIKSZENTMIHALYI, 1996). O mesmo julgamento acontece com objetos artísticos.

Foram elencados os 18 objetos produzidos pelos participantes em imagens de pinturas e colagens para avaliação pelos especialistas, considerando os objetivos propostos nesse estudo. Para exercer a função de avaliadores foram convidados especialistas em Educação Visual, professores do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFPI e do Instituto Federal do Piauí (IFPI) e um artista visual, todos licenciados em Artes Visuais.

Para fins de nortear a leitura da imagem proferida pelos especialistas, o questionamento de que produtos poderiam ser considerados criativos, os quais nortearam a discussão a partir das leituras de imagem.

A expressão imagética produzida no curso Artexpansões foi indicador essencial, na compreensão sobre que produtos produzidos pelos sujeitos foram considerados criativos. Em função da avaliação/leitura proferida pelos especialistas, a pesquisadora complementou a análise considerando a literatura da área e os autores adotados no referencial teórico. A análise e discussão das leituras das imagens, oriundas das pinturas e das colagens será apresentada na Seção 4.

4 FIAT LUX: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Essa seção apresenta a análise da empiria sobre os dados encontrados no estudo, à luz dos teóricos, que teve por objetivo geral investigar, na perspectiva de especialistas em artes visuais, a criatividade em educandos identificados e em processo de identificação em Altas habilidades/Superdotação pelo Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação do Piauí (NAAH/S-PI) e, por objetivos específicos: 1) analisar os produtos de pintura e colagem desenvolvidos pelos participantes no curso Artexpansões considerados criativos, de forma unânime, por especialistas em artes visuais; 2) Identificar os elementos apontados pelos especialistas para definir os produtos como criativos.

Assim, a análise da expressão da criatividade dos sujeitos partiu da leitura/interpretação dos especialistas em artes visuais acerca da produção em pintura e colagem produzidas pelos partícipes do curso Artexpansões considerando as abordagens teóricas que subsidiam essa pesquisa, em particular, Renzulli (2012; 2014; 2020) e Csikszentmihalyi (1996; 2009; 2014).

Desse modo, a análise está dividida em duas categorias centrais, uma que aborda os produtos criativos identificados pelos juízes e a segunda trata dos elementos que estes adotaram para empreender a análise. A análise dos produtos evidenciou a criatividade e a visualidade nas leituras de imagem dos especialistas. Não serão apresentadas considerações acerca dos participantes, uma vez que estes já foram descritos na metodologia.

4.1 Análise dos produtos criativos na perspectiva dos especialistas em artes visuais

Esse subtópico trata da análise dos produtos criativos na perspectiva de juízes, que constituem representantes do campo, conforme define Csikszentmihalyi (1996; 2009; 2014) e, como tal, aptos a exercer essa função. A análise pelos juízes dos produtos criativos dos educandos identificados e em processo de identificação que participaram do curso Artexpansões foi feita a partir da apresentação imagética com vista à leitura de imagem. Para realizar essa etapa do estudo foram convidados 7 (sete) especialistas em artes visuais.

Os avaliadores são todos professores, sendo que 3 (três) ensinam no Instituto Federal, atuando nos níveis médio e superior (A5, A6 e A7), são do sexo feminino e estão na faixa etária entre 40 e 55 e têm mestrado em Arte, Patrimônio e Museologia (UFPI), em Artes Visuais (UEPB) e Educação (UFPI), respectivamente. Os outros 4 (quatro) também são professores, sendo que 3 (três) atuam no ensino superior e um no ensino básico, sendo duas do sexo feminino (A1 e A2), com Mestrado e

Doutorado em Comunicação e Semiótica (PUC-SP) e Educação (UFRN) e dois do sexo masculino (A3 e A4). Estes são também artistas visuais, com reconhecimento nacional e internacional, tendo sido, inclusive, premiados em exposições de arte. Todos estão na faixa etária de 55 e 65 anos e têm longo tempo de experiência na área. A formação básica de todos é Licenciatura em Artes Visuais. A *expertise* foi condição necessária para avaliar os objetos artísticos, considerando que, nesse estudo, os juízes constituem o campo (CSIKSZENTMIHALYI, 1996; 2009; 2014).

Os produtos analisados foram resultado do curso Artexpansões realizado no NAAH/S-PI. Esse fato é relevante porque a iniciativa se caracteriza como um enriquecimento do tipo I, tendo em vista que o curso apresentou estratégias na área de Artes Visuais aos educandos, de modo a descobrir novos interesses, assim como proporcionou a possibilidade de produzir objetos artísticos, e não os reproduzir, como uma forma de estimular a criatividade dos estudantes, conforme preconiza Renzulli (2012; 2014; 2016).

No enriquecimento tipo I, as atividades destinam-se a estudantes, quer sejam identificados como apresentando comportamentos superdotados ou não. Além disso, são ofertadas atividades que não fazem parte do currículo regular e que são exploratórias. A intenção era oportunizar o desenvolvimento de habilidades que podem ser exploradas futuramente nos enriquecimentos do tipo II e III (RENZULLI, 2012; 2014; 2016).

Assim, 18 imagens de pintura e colagem foram destinadas à leitura, segundo o olhar peculiar de cada um dos avaliadores, delineando as nuances das composições visuais. Dessa forma, buscou-se contemplar todos os sujeitos em suas pinturas e colagens individualmente e, coletivamente, a partir de um objetivo coletivo. Cada participante apresentou 2 (dois) trabalhos, com exceção de um, que fez apenas a colagem. As pinturas foram inspiradas no abstracionismo e as colagens foram desdobramentos da pintura se aproximando da escultura, assim como o objeto coletivo (assemblagem).

Os avaliadores, inicialmente, se referiram a aspectos descritivos, com base na leitura descritiva das imagens (OCVIRK et al, 2014; OSTROWER, 1996) e na *Gestalt* (ARNHEIM, 1980; 1987; OSTROWER, 1998; 1999). Posteriormente, identificaram os produtos criativos segundo os critérios por eles definidos. A pesquisadora, então, analisou, de forma sintética, os elementos pelos quais os referidos objetos foram considerados criativos.

4.1.1 Análise da criatividade dos produtos e leitura da imagem por educando

Nesse subtópico serão apresentados os trabalhos que foram identificados pelos juízes de forma unânime. Desse modo, dos 18 produtos elaborados pelos participantes, somente 10 (dez) se enquadram nesse critério, uma vez que houve discordâncias entre os especialistas quanto a 8 (oito) deles. Os trabalhos identificados serão apreciados individualmente e comentados a partir das avaliações dos juízes. Os que não foram considerados criativos não fazem parte da análise (APÊNDICE H). O fato de os participantes estarem vinculados a um atendimento destinado a pessoas com AH/SD, este deve ser entendido como enriquecimento em Artes Visuais, conforme Renzulli (2004;2014), no qual a criatividade tem papel importante.

Claude Monet

Imagem 1 - Pintura em Aquarela, Monet



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Na análise descritiva realizada por A1, a imagem produz a sensação de profundidade e dinâmica, em que o “olhar é conduzido a adentrar no espaço em contraste às áreas brancas que, ao mesmo tempo, servem como contraste às cores complementares”. Quanto ao elemento visual Cor, este “surge no espaço como verdadeiro actante subordinando os sentidos” (A1). Essa subordinação aos sentidos acontece por causa da relatividade da cor, elemento que ativa sensações fisiológicas de gustação, olfação, dentre outras relacionadas à sensualidade, ou seja, cada cor suscita um sentir, sensorial e psicológico peculiar e subjetivo (GAGE, 2012; FARINA et al., 2006; KANDINSKY, 1996; SCHIFFMAN, 2005).

O processo criativo de Monet foi evidenciado pelos especialistas da seguinte forma: “A impressão é que se trata de uma gestualidade impulsiva e intuitiva”, um impulso relacionado a

espontaneidade, considerado aspecto da criatividade por vários autores (ARNHEIM, 1997; BRAJCIC; KUSCEVIC; LAZETA, 2020; FEIST, 1998; KAUFMAN et al., 2016; OSTROWER, 2013). Espontaneidade e intuição são características que descrevem a pessoa criativa, de modo que indica a percepção da avaliadora desses aspectos presentes no trabalho avaliado. De acordo com Raidl e Lubart (2001), a intuição relaciona-se com a criatividade e auxilia na tomada de decisões, constituindo-se como um modo de percepção internamente orientado, atuando de modo oposto à sensação que é consciente e orientada para os órgãos sensoriais.

Já a A2 sugere que “a subjetividade da aquarela do partícipe Monet emana das linhas diagonais centrípetas, que cessam ao se aproximarem do centro [...] e funcionam como uma espécie de portal”, que conduz a uma metáfora (BARBOSA, 2010; LOSADA, 2011). A metáfora do portal pode vir a ser a comunicação imaginária com outros mundos ou com outras dimensões, e interfere na visualidade como ponto de atração “situado no ponto denominado de observação, à direita, daí, atrair nossa atenção e, foi construído a partir da imaginação” (ARNHEIM, 1980; OSTROWER, 1996, 2013). Pode-se associar essa avaliação ao que Kaufman, Plucker e Russell (2012) comentam acerca dos testes de pensamento divergente, como o TTCT, que faz uso de linhas, construção da figura e círculos para medir a criatividade, assim como ressaltam o papel da imaginação.

Para o A4, a aquarela “mescla cores de forma a criar graduações tonais bem definidas e um movimento imposto pelas formas espirais à direita [...]”. O jogo de cores quentes e frias, dos vermelhos aos azuis, seja intencional ou não, confere dinâmica à figura, enaltecendo a visualidade (BARROS, 2011; GAGE, 2012). No que diz respeito à criatividade, o A4 considera que essa pintura de Monet apresentou um “grau de maturidade maior” em relação aos demais produtos elencados nessa mostra, e demonstra existir uma premeditação na elaboração da aquarela, uma preocupação com o produto, que denota um dos estágios do processo criativo elencados por Getzels e Csikszentmihalyi (apud PELOWSKI, LEDER; TINIO, 2017), assim como por Tinio (2013) no que diz respeito ao planejamento (preparação/inicialização), preconizado por ele como específico da arte.

A elaboração é revelada na materialidade, pois a aquarela confere leveza e transparência ao suporte, o papel, o que é conferido nas falas dos avaliadores, sendo considerada uma das formas mais delicadas de pintura. “Desde tempos imemoriais, a aquarela fascinou muitos artistas com sua elegância e brilho de cores (RAVSHANOVICH; ABSAMATOVICH, 2021, p. 30):

“A materialidade da obra se faz sentir pelo uso da técnica de aquarela sobre papel conseguindo um resultado surpreendente de domínio artístico, o que nos conduz a refletir que foi muito **criativo**” (A1)

“Monet trabalha as transparências, característica essencial desta técnica artística. O resultado é gracioso, instigante e atraente, daí afirmarmos que este é criativo (A2).

Observa-se, portanto, que o primeiro trabalho analisado foi considerado criativo pelos avaliadores de forma explícita pelos avaliadores A1, A2 e A4. Os outros avaliadores concordaram a esse respeito, embora não tenham tecido comentários específicos.

Imagem 2 - Colagem, sem título, Monet



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Como gênero artístico, a colagem continua atual na pós-modernidade e atuando como uma forma de conhecer, pensar e comunicar (BROCKELMAN, 2001 apud BUTLER-KISBER; POLDMA, 2010). No âmbito da criatividade foi adotada, inicialmente, por Amabile (1982) no CAT, mas na atualidade vários autores a adotam na perspectiva de juízes (HENNESSEY, 1994; KAUFMAN et al., 2007; REESE, 2010).

No caso da colagem produzida por Monet, a A1 observou que ele fixou no espaço superior uma árvore com letras formando as palavras: Amizade, Amor e Paz, detalhes que designam a intertextualidade e valorização desses sentimentos (LOSADA, 2011; PILLAR, 2009) como ela revela: “acreditamos que a intenção do artista foi levar uma mensagem de paz e harmonia. Sem esquecer que a árvore foi usada como um signo muito poderoso em várias culturas seculares”. A descrição retrata a impressão dela quanto à forma.

Já para A2, a imagem consiste em “uma paisagem de cunho fantástico na qual destacamos a exageração”. A exageração é uma técnica visual aplicada da teoria da *Gestalt* (GOMES FILHO, 2000), que é utilizada para chamar a atenção do leitor, por meio de profusos e/ou deformados elementos visuais, assim descritos na colagem de Monet: “de parte da cabeça de uma onça no primeiro plano, que produz estranhamento e evoca espécie de sonho, mas “não se trata propriamente de um surrealismo, em face da coerência contextual”, ou seja, como não há deformação das figuras, não se trata de temática surreal, mas fantástica (A2), o que costuma se atribuir à fantasia ou mesmo à imaginação, elemento da criatividade (RAIDL; LUBART, 2001).

Ainda, segundo A2, os elementos visuais linha e forma conferem muitos elementos e detalhes, ou seja, uma espécie de aversão ao vazio em variadas figuras sobrepostas com a evidência de contraste colorístico (BARROS, 2011). Essas relações de contraste, “tornam a proposta atraente ao olhar e por considerar o todo, um caráter decorativo, que demonstra a sensibilidade do autor na busca de uma forma agradável ao leitor em sua completude gestáltica”. Essa avaliação aponta aspectos relativos à criatividade, como a sensibilidade, bem como o apelo estético (HAROUTOUNIAN, 2017; HENNESSEY; AMABILE; MUELLER, 2011; ULGER, 2020). Já para A3 o trabalho representa uma “Colagem bastante criativa, pois soube utilizar vários elementos sem poluir a composição” (ULGER, 2020).

A4 afirmou que nesta colagem “o propositor definiu bem os planos em uma ordem, deixando à vista os planos claros e elementos”. Desse modo, a produção foi bem elaborada por Monet e culminou em uma imagem que, ao ser lida pelos avaliadores, evidenciou a coerência como principal característica gestáltica (ARNHEIM, 1980; OSTROWER, 1996, 2013). Além disso, vários estudiosos consideram a composição como uma dimensão do apelo estético, que é visto como incrementa a imaginação, advindo da própria experiência sensorial e que possibilita atribuir sentidos e significados inéditos, sendo constituinte da específico da criatividade nas artes (BRAJCIC; KUSCEVIC; LAZETA, 2020; DAVIS (2008 apud BUTLER-KISBER; POLDMA, 2010); ROSTAN, 2002; ULGER, 2020).

Nessa colagem, os avaliadores vislumbraram uma elaboração intencional, na qual o contraste é elemento da imagem que desperta a curiosidade e produz um resultado agradável ao olhar.

“A percepção dessa obra nos faz identificar a vontade do criador ao usar a colagem mesclando as ilustrações de revistas e tecidos. O efeito plástico resultante do ‘tecido’ estampado em preto e branco, bem como, azul, branco e vermelho oferece aos sentidos um contraste cromático muito interessante”. (A1)

“Vários elementos produzindo traços de cores e espiral com vários tons. O resultado ficou muito bom” (A3).

A partir dessas descrições, nota-se que o produto apresenta característica relacionada à criatividade, já mencionadas anteriormente, o apelo estético evidenciado no contraste e nas cores (AMABILE, 1982; BRAJCIC; KUSCEVIC; LAZETA, 2020; DAVIS (2008 apud BUTLER-KISBER; POLDMA, 2010); ROSTAN, 2002; ULGER, 2020).

Tarsila do Amaral

Imagem 3 – Aquarela, sem título, Tarsila do Amaral



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Na leitura da imagem de Tarsila, os especialistas analisaram os elementos visuais da pintura, ou seja, a visualidade e os aspectos relativos à criatividade. A1 identificou que “as formas em cores primárias (vermelho e azul) se oferecem aos sentidos, como pinturas de superfície [...] recortadas do fundo, por um delicado traço branco”. Ressalta-se que o uso do giz de cera branco, impermeabilizando espaços, assim, evitou que a tinta não se fixasse em determinados locais da pintura, como descrito por Meyer (1999).

A análise acima vai ao encontro do que considera A1, quando afirma que o “alfabeto visual proposto por Tarsila nos permitiu conduzir aos signos, o uso do espaço construído de forma equilibrada, procurando preenchê-lo com imaginação”. Ou seja, além dos atributos já destacados, associa-se o equilíbrio que produz a estética. A1 destaca a imaginação, fator preponderante na produção artística, (BRAJCIC; KUSCEVIC; LAZETA, 2020; HO et al, 2013; MACHADO; STOLTZ, 2017; OSTROWER, 2013; ROSTAN (1997 apud ULGER, 2020); ROSTAN, 2002). A imaginação é vista como um recurso essencial para o desenvolvimento da civilização. “A imaginação

é uma habilidade inata do ser humano, base de todas as atividades criativas e resultado de processos cognitivos e emocionais” (HO et al., 2013, p. 68). A inovação e a criatividade têm origem na imaginação, como demonstram esses autores ao apontarem diversas invenções como, por exemplo, a teoria da relatividade por Einstein e a lâmpada por Thomas Edison.

Além disso, A1 considera que Tarsila “já sinaliza sobre o estado de criatividade, advertindo sobre uma total entrega à energia criadora que brota, espontaneamente, [...]. Contudo, o que desperta a nossa atenção é sua sensibilidade e intuição”, processos indiciadores da criatividade que surgem de seu mundo interno e se exteriorizam. Esses aspectos são ressaltados por Csikszentmihalyi (1996; 2009; 2013) no envolvimento e na entrega ao fazer artístico e na intuição (RAIDL; LUBART, 2001).

Os especialistas A2 e A3 julgaram tendo como critério o apelo estético característico do trabalho do participante, conforme é possível verificar nos excertos:

“O resultado compositivo advém das “formas circulares e formas losangulares, bem como, da associação ou da combinação de círculos maiores e círculos menores, que parecem flutuar sobre a fluidez do fundo” (A2)

“Apesar de ser uma composição visual simples, soube dominar as cores, criando uma pintura harmoniosa, evidenciou a clareza e sua harmonia colorística”.

Novamente, percebe-se a relevância do apelo estético para a expressão do produto criativo, tendo em vista que é um dos elementos da criatividade, especificamente do apelo estético. A composição, que inclui a harmonia, relaciona-se diretamente com a estética que envolve a sensação subjetiva de que algo é belo, o que é possível observar na suavidade e leveza da imagem 3. Trata-se de um trabalho que evoca a poesia (AMABILE, 1982; BRAJCIC; KUSCEVIC; LAZETA, 2020; GETZELS; CSIKSZENTMIHALYI (1971 apud PELOWSKI; LEDER; TINIO, 2017); ROSTAN, 2002; TINIO, 2013; ULGER, 2020).

Imagem 4 – Colagem, sem título, Tarsila do Amaral



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

A colagem de Tarsila evoca uma leitura visual complexa, pois existem muitos elementos que chamam atenção do olhar do leitor. Nesse sentido, os especialistas a avaliaram como criativa, justificando a partir de diferentes critérios, mais especificamente, alguns acentuam a originalidade, a novidade, a singularidade expressa de forma inusitada (A2, A5, A6) que legitimam a própria definição de criatividade. A concordância entre os juízes é fator relevante quando se leva em conta o que defende Csikszentmihalyi (1996; 2009; 2014) no que diz respeito a validar um produto.

“É uma festa de superfícies coloridas pela justaposição de cores análogas e pelo contraponto colorístico. Nela podemos encontrar variadas texturas. Essa festa intrínseca na imagem remete à alegria do fazer, de produzir o novo”. (A2)

“O processo é elaborado, uma abstração interessante” (A4)

“Bastante criativa, onde o novo é construído alegoricamente, ora por recortes de áreas de cor, ora com elementos fotográficos e outros ornamentos” (A5)

“Criativa, uma imagem inusitada, sem dúvidas!” (A6)

“Há riqueza de texturas visuais e táteis e uso de assimetria como recurso de equilíbrio na composição e denota uma criatividade evidente” (A7)

Conclui-se que os especialistas foram unânimes em afirmar o produto como criativo; (KAUFMAN; PLUCKER; RUSSELL, 2012; PELOWSKI; LEDER; TINIO, 2017; RENZULLI, 2014; 2016; 2018; RUNCO; JAGER, (2012 apud GLAVEANU, 2018); ULGER, 2020). Esses autores apontam a originalidade, o novo, como um componente indispensável da criatividade na

avalição do produto criativo, com detalhes, como lantejoulas brilhantes. Além disso, o trabalho foi avaliado como feito de forma elaborada, o que é indício de fase de preparação, conforme aponta Tinio (2013) ao se referir às etapas do processo no domínio da arte.

Anita Malfatti

Imagem 5 - Aquarela, sem título, Anita Malfatti



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

No que diz respeito a análise descritiva, A3 afirma que se trata de “uma bela pintura, realizada com criatividade”, enaltecendo a visão estética agradável e a criatividade. Já A1 anuncia em seu relato que a pintura de Anita apresenta vários elementos que a fizeram descrevê-la em maiores detalhes.

“Sensibilidade e intuição se expressam por um conjunto de signos distribuídos no espaço da folha de papel. O espaço da estrutura composicional foi pintado com um aquarelado em diferentes degradês [...]. A visualidade se traduz em signos (LOSADA, 2011) a informar a mensagem que, intuitivamente, pretende passar, em formas circulares, pequenas rosáceas, quadrados sobrepostos, resolvidas por traço preto. [...] uma apreciação mais cuidadosa nos permite perceber que a artista apreendeu o alfabeto plástico (OSTROWER, 1996), transformando-o em uma linguagem singular e muito criativa”.

Os signos reconhecidos por A1 servem de estímulos perceptíveis, em que a gradação tonal em suavidade causa conforto ao olhar. Nota-se a expressão no produto de intuição, sensibilidade, apelo estético, ainda que se apresente com equilíbrio assimétrico (AMABILE, 1982; HAROUTOUNIAN, 2017; HENNESSEY; AMABILE; MUELLER, 2011; RAIDL; LUBART, 2001; ROSTAN, 2002; ULGER, 2020; VILCHES, 2014). No que diz respeito à sensibilidade estética, há poucos estudos que abordam esse constructo, entretanto sua relevância para a arte é inegável (DUFF, 2016). Tinio (2013) afirma que embora criatividade e estética sejam estudadas separadamente por especialistas, na

verdade estas tornam a experiência um *continuum*, pois há uma clara sinergia entre elas, de tal modo que quando uma começa, a outra termina, como pontos interligados ao longo da experiência, relacionadas à apreciação e a harmonia.

Em sua leitura descritiva, o A4 enaltece que esta produção segue “um ritmo frenético, que se justifica pela profusão de elementos psicodélicos, formas místicas e simbólicas, demonstrando criatividade”, o que concorre, para uma leitura lenta e detalhada. Trata-se de um produto complexo, que denota movimento e é dinâmico, apresenta fluência, flexibilidade e geração de ideias, assim como apresenta novos elementos quando associa flores ao abstrato (ULGER, 2020).

Imagem 6 – Colagem. Sem título, Anita Malfatti



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

A participante Anita reuniu, em sua colagem sobre tela, figuras de automóveis, edifícios, cenas urbanas e humanas retiradas de recortes de revistas no sentido vertical ascendente, porém, para A1

“o que desperta mais atenção é no canto inferior direito quando se percebe a presença de um grande olho desenhado em preto [...]. “Talvez, por enquanto, possamos pensar que ela soube tirar muito proveito da técnica ao agregar duas fitas, localizadas nas laterais de sua obra, e, por tudo isso, podemos julgar a sua criatividade, ao procurar criar usando sua imaginação.

Essa figura bem nítida de um olho atrai o observador e expõe significados que são propostos pela participante. Evidencia-se um contraste que denuncia a disparidade entre as distintas realidades, um conflito entre alegria e tristeza, riqueza e pobreza, destruição e paz. Nesse sentido, assemelha-se ao que discutem Butler-Kisber e Poldma (2010), quando apontam que a colagem pode ser uma crítica ao que está posto, além de ser interessante para auxiliar iniciantes a desenvolver habilidades mais

sofisticadas. O trabalho, também, apresenta conexões e produção de ideias, critérios específicos vinculados à arte e apontados por Ulger (2020). Além disso, o produto advém da imaginação, segundo A1, característica presente na criatividade, de acordo com distintos autores (BRAJCIC; KUSCEVIC; LAZETA, 2020; HO et al, 2013; MACHADO; STOLTZ, 2017; OSTROWER, 2013; ROSTAN (1997 apud ULGER, 2020).

No aspecto referente à técnica, A1 considera que Anita “soube tirar muito proveito da técnica de colagem ao agregar duas fitas, localizadas nas laterais”. Já para A2, ela associa “justaposição, sobreposição à complexidade profusa na proposta visual de uma paisagem urbana, demonstrando qualidade técnica”, uma “aceleração da aceleração” (AMABILE, 1982; ROSTAN, 2002).

Quanto à habilidade técnica, esta é situada por Renzulli (2018), no Modelo dos Três Anéis, como área de desempenho específica, ressaltando a importância de que essas habilidades sejam avaliadas por especialistas a partir do desempenho dos sujeitos, ao passo que outras podem ser mensuradas a partir de testes específicos (RENZULLI, 2014; 2018; 2021). Da mesma forma, é o que defendem outros pesquisadores (AMABILE, 1982; HENNESSEY; AMABILE; MUELLER, 2011) no que diz respeito à avaliação de produtos criativos.

A presença de “formas prediais que sorriem” foi destacada por A2, que afirma que “esta proposta visual se apresenta mais próxima do Surrealismo”, devido ao sorriso impossível dos prédios, essa visão absurda aponta para a criatividade (OSTROWER, 1996). A imagem demonstra ser não convencional (ULGER, 2020), além de comunicar ideias de forma expressiva, como resalta Haroutounian (2017) e a participante faz uso de materiais inusitados, como as fitas coladas nas laterais, o que simboliza apelo estético, segundo Rostan (2002). O especialista A3 caracteriza o produto da seguinte forma: “Colagem criativa, pois os elementos, apesar de serem muitos, são imagens semelhantes”, o que implica em análise que leva em conta, além da criatividade, a conexão entre as imagens sobrepostas (ULGER, 2020).

O especialista A4 expressa em sua avaliação que “apesar da profusão de elementos, ficou interessante, dinâmico, provoca no espectador uma leitura mais minuciosa e força a querer relacionar os elementos [...] é muito provocativa”. Essa apreciação vai ao encontro do que afirmam A1 e A3, quando apontam a conexão entre as figuras. Essa colagem foi considerada explicitamente criativa por A1 e A3.

Camille Claudel

Imagem 9 - Pintura aquarela, sem título, Camille Claudel



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

As avaliações dos especialistas são apresentadas a seguir e exprimem uma visão ampla do produto, expostas a seguir:

“Há nele exploração da mistura de cores, as quais obedecem a uma sequência das frias mais à esquerda às mais quentes, à direita. A maneira da pincelada consiste em uma sequência de faixas diagonais de cores. Por outro lado, as formas lineadas foram tratadas (in)visivelmente em meio à sedução da cor. Este jogo perceptual provoca maior tempo de contemplação por parte do observador”. (A2)

“Abstrata, é uma imagem que tem uma intencionalidade, pois podemos observar um degradê colorístico, harmonioso, em que as nuances são análogas e prazerosas ao observador. Demonstra planejamento ao escolher as cores a serem usadas e o capricho ao usá-las. Trabalhar com aquarelas não é tão simples quanto alguns podem supor. Existe harmonia e equilíbrio na composição”. (A7)

“Percebo a interação entre as cores, bem como seus deslocamentos e movimentos, como bastante harmoniosos. A sobreposição dos desenhos feitos com tinta branca, conferiu à imagem delicadeza e transparência. Toda a agitação das cores frias (da esquerda para a direita) vibra em harmonia com as pinceladas mais suaves das cores quentes. Acredito que esse movimento das cores confere ainda mais harmonia à imagem. Lembrou-me um dia chuvoso, seguido de um pouco de sol após a tempestade”. (A6)

Esses elementos descritivos retratam o apelo estético (AMABILE, 1982; HENNESSEY; AMABILE; MUELLER, 2011; ROSTAN, 2002; ULGER, 2020), aspecto relativo à criatividade em que se sobressaem as cores, levando A2 e A6 a qualificar o produto como criativo. Essa, também, foi

a avaliação de A7, que aponta além do apelo estético um dos estágios do processo, o planejamento (PELOWSKI; LEDER; TINIO, 2017; TINIO, 2013).

Reconhecendo a qualidade técnica, A4 afirmou que a pintura “ao distribuir as cores de uma cor fria para as demais quentes e espirrar pigmentos coloridos demonstra criatividade. De igual modo, A5 avaliou a produção por esse prisma, ao relatar que: [...] as cores se destacam como primárias e secundárias e se miscigenam gerando outras cores e pontos de cor, em vermelho e azul “salpicados” e “sem preocupação com ordem ou simetria”. Desse modo, coadunam com os autores Amabile (1982), Chan e Zhao (2010), Ulger (2020), Hennessey, Amabile e Mueller (2011) e que julgam que produtos criativos tendem a associar apelo estético e boa técnica.

Frida Kahlo

Imagem 13 - Pintura aquarela, sem título, Frida Kahlo



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Na descrição formal e análise da figura, A2, A4, A5, A6 e A7, representantes do campo (CSIKSZENTMIHALYI, 1996; 2009; 2014) apontam a criatividade de forma explícita, conforme é possível verificar nos excertos a seguir:

“Nessa obra a criatividade fica mais evidente, pois “o artista” ou “a artista” já usa pinceladas mais seguras, desenvolve o senso de espacialidade centrando o elemento principal e desenvolvendo volutas (galhos das arvores) sobrepondo no fundo azul”.(A1)

“Frida constrói a imagem com acentuada estaticidade, posicionando a figura da árvore no meio da página, e localiza as demais formas espelhando-as bilateralmente no suporte, mas esta é compensada, principalmente, pelo movimento dos galhos da árvore. Há o que poderíamos denominar de *mimesis* criativa”. (A2)

“Frida percebeu o figurativo em composição centralizada, com elementos igualmente equilibradores nos cantos superiores (direito e esquerdo), mas mostrou que percebeu o figurativo ao pintar a natureza, assentar a árvore no chão, mesmo sem traçar uma linha do horizonte ou definir precisamente os planos/superfícies, comportamento que não é característico ao se usar a aquarela. Frida parece ter utilizado a tinta de consistência mais espessa, aparentando ser guache em todos os elementos da composição, com um fundo azul mais diluído. Utiliza além da forma figurativa, linhas curvas/volutas, acompanhando o ritmo dos galhos da árvore. Com isto, mostrou-se **criativa** e perceptiva a partir os seus conhecimentos prévios e da técnica recém-conhecida (A5).

“uma árvore dançante, parece soltar-se da terra para saldar o sol! A inclinação das linhas confere à imagem agitação, e as cores vibrantes convidam ao baile. Por isso, a árvore solta-se do chão rumo ao vento, expresso pelas abundantes linhas brancas que ventitam toda a tela. O uso das cores e a organização dos elementos no espaço conferem à imagem algo de inusitado, fantasioso, um lugar que tem cheiro de tutti-frutti”. (A6)

“Essa composição é personalíssima, não encontramos esta representação de árvore que qualquer lugar. Sinto alegria transmitida por meio das volutas (espirais) tanto na imagem principal como nos espaços ocupados. A criadora demonstra leveza, desenvoltura, desinibição e poder de liberdade sem medo de ser feliz diante das situações da vida. A figura apresentada tem o poder de atração visual intensa pelas volutas utilizadas pela criadora. Cada voluta é um convite a uma volta ao trabalho criado, a um passeio, mais uma olhada à paisagem vivencial criada para viver livremente.” (A7)

Em outras palavras, a especialista A2 considerou a transformação de um constituinte da natureza surgida da sua imaginação (BRAJCIC; KUSCEVIC; LAZETA, 2020; HO et al, 2013; MACHADO; STOLTZ, 2017; OSTROWER, 2013; ROSTAN, (1997 apud ULGER, 2020)). No caso de A5, evidencia-se o que declara Csikszentmihalyi (1996; 2014) quando ressalta a relevância dos conhecimentos prévios, além disso, de certa forma pode-se entender que a participante transgrediu a orientação da pesquisadora e a técnica, ao adotar o figurativo ao invés do abstrato e alterar a consistência da tinta, pois não usou transparências como a aquarela requer. Quanto ao exame de A6, esta enfatiza o caráter fantasioso, presente na criatividade (MACHADO; STOLTZ, 2017; ULGER, 2020), ao passo que A7 acentua a quebra de limites (CSIKSZENTMIHALYI, 2009; PELOWSKI, LEDER; TINIO, 2017; ULGER, 2020).

Imagem 14 – Colagem, sem título, Frida Kahlo



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Essa imagem foi considerada criativa pelos avaliadores A2, A4, A5, A6 e A7, de modo que a seguir apresenta-se os enxertos com a descrição apresentada por cada um.

“Apresenta grande senso de ordem e de recriação de formas geometrizadas, o todo é bastante agradável, apesar de a distribuição dos pesos visuais tender um pouco para a direita.” (A2)

“O fato do artista ou a artista compor com recortes de papel e sobrepor no suporte respeitando uma ordem já é muito criativo com as formas estilizadas, com planos bem definidos.” (A4)

“Frida compôs o seu espaço “natureza” separando em dois espaços/tempo, simbolizando o dia e a noite com elementos ao centro que parecem unir os dois lados da composição, como se fosse um eixo central com elementos que se perpassam e aparentam tridimensionalidade nas dobras e sobreposições. Para dar ênfase à ideia de tridimensionalidade, Frida inclui um recorte de uma sala/parede ao centro, fazendo harmonia de cores terrosas com outras partes próximas ao eixo. Imagem muito criativa e passível de muitas interpretações.” (A5)

“Os dois lados da imagem parecem complementares, como se fosse a mesma paisagem em horários diferentes: noite à esquerda, dia à direita. O centro da imagem apresenta uma profusão de imagens difusas. A sobreposição dos elementos e o cenário remetem a universos longínquos.” (A6)

“Essa colagem assimétrica nos traz a possibilidade visual em 3D, tem volume e a mesmo tempo uma completude. É inusitada, bem elaborada! Utilizou-se de recortes diferentes para mostrar a bilateralidade da árvore. Demonstra capricho e zelo no trato com material e na visualidade. Tem qualidade técnica e habilidade para

harmonizar os elementos que tinha a sua disposição para compor o que queria. Enfim, é harmônica, equilibrada e a visualidade é atrativa!” (A7)

Nota-se que os avaliadores foram unânimes em apontar que os produtos desenvolvidos por Frida são criativos. Nesse sentido, eles validaram o produto. A concordância entre os especialistas é relevante, pois uma das formas de identificação de produtos criativos é feita a partir desses indivíduos que compõem o que campo, segundo Csikszentmihalyi (1996; 2014). Os avaliadores A2 e A4 vislumbraram a qualidade técnica, o manuseio habilidoso do material e a elaboração (AMABILE, 1982; ROSTAN, 2002; ULGER, 2020) e A5, A6 e A7 focam no apelo estético (HAROUTOUNIAN, 2017; HENNESSEY; AMABILE; MUELLER, 2011; ULGER, 2020).

Objeto Coletivo

Imagem 18 - Objeto Coletivo, “Natália” - *assemblage*



Fonte: Dados da pesquisa, 2019

Na leitura da presente produção tridimensional intitulada “Natália”, a especialista A1 considerou ser “muito interessante pensar que na narrativa desse objeto encontram-se as intuições e criatividade de vários educandos que se reuniram para dar visibilidade a sua proposta”, ou seja, a criatividade coletiva, partindo do “gesto de partilha e negociação entre os propositores” (A1).

A construção coletiva que exigiu habilidades espaciais e interpessoais em um processo social e colaborativo, envolveu a intensa comunicação entre os sujeitos. O fato de a pesquisadora ter reunido todos os participantes em um projeto comum oportunizou, além de uma nova forma de abordar a arte, uma ampliação das possibilidades de interação e de trocas significativas, o que representou um modo

inédito de trabalho na Sala de Arte. A colaboração e interatividade promovem elevados níveis de aprendizado, sendo possível o Enriquecimento (ARANTES-BRERO, 2019; MENDONÇA, 2020; RENZULLI, 2004; 2014; ZANATA, 2019).

O título Natália foi negociado coletivamente, pois os sujeitos a situaram como figura feminina em alusão à data que se aproximava, o Natal, e por ter sido construída com papéis de presente e iluminada com luzes pisca-pisca, como confirmado por A1: “não se pode deixar de lembrar que a ideia/tema ser o Natal o personagem criado foi feminino que nos remete a figura materna, a mãe, um dos signos mais antigos na história da humanidade”, simbologia aferida por processo de semiose histórico-cultural (LOSADA, 2011).

Na dimensão do plano de conteúdo (LOSADA, 2011; OLIVEIRA, 2018) “conseguiram expressar a presença de uma personagem feminina cuja montagem exigiu uma certa habilidade em agregar materiais como isopor, papéis, tecidos, plásticos, lâmpadas, laços, dotando de novos valores” (A1). Para A4, esta produção tridimensional “requer habilidade para assegurar a fixação dos mais diversos elementos concretos que fazem parte, como agregar, não por agregar, mas pensar numa forma que agrade, uma forma que justifique a intenção dos propositores” (AMABILE, 1982; ROSTAN, 2002; ULGER, 2020).

Os avaliadores expressaram que a habilidade em formar advinda do envolvimento e da criatividade evocou encontrar soluções para os desafios da montagem. A interação dos partícipes fez com que Natália reunisse elementos para ser o ápice do curso, plastificando as ideias com habilidade, envolvimento com a tarefa e criatividade, os três anéis de Renzulli (1986; 2004; 2018).

A2 descreve que “variados elementos fazem de Natália um todo bastante profuso, porém coerente, inclusive na mensagem das luzes, Natália de luz, uma espécie de exortação para que sejamos luz para o mundo”, com o que concorda A3. Essa conclusão é apontada por Ulger (2020) como elemento específico da criatividade.

Para A4 “enxergar os vários ângulos não é tarefa fácil. Pelo exposto só nos resta concluir que esses jovens foram muito criativos na sua proposta de objeto de arte”. A expressão plástica “Natália” deriva desse processo que emergiu da experiência subjetiva, dos desejos, motivações, necessidades e interesses dos partícipes, metamorfoseando-se do abstrato ao figurativo, com possibilidades de ser externado. Apresenta uma linearidade temporal “antes, durante e depois” (coletar, elaborar, finalizar), nesse caso, o ‘depois’, que é a conclusão da experiência ou da produção, é enaltecido

Esse objeto trouxe o aprendizado mútuo de que é possível ressignificar objetos, com a visão de que para fazer arte não é preciso grandes gastos financeiros e os materiais mais inusitados podem ser produzidos de forma criativa na vida cotidiana.

4.2 Elementos adotados pelos especialistas para definir os produtos criativos

Esse subtópico trata acerca dos elementos que os especialistas empregaram na análise dos produtos. Estes serão apresentados e discutidos de acordo com a ordem em que aparecem e, posteriormente, será feita uma síntese considerando aqueles mais utilizados.

Inicialmente, foi possível perceber que 1 (um) especialista (A1) caracterizou três trabalhos como intuitivos, ainda que associado com outros componentes, como espontaneidade e sensibilidade. Nesse sentido, no âmbito da arte, a intuição é concebida como uma forma de perceber e interpretar os distintos elementos de uma imagem, uma forma de conhecer o mundo. Em diversos dicionários, como por exemplo, o Aurélio, a intuição pressupõe perceber independentemente de raciocínio ou análise, sendo direta e imediata. Já para Raidl e Lubart (2001), a intuição é pouco estudada em relação à criatividade, mas é reconhecida por grandes pensadores como aspecto essencial do trabalho destes. Para os autores, a [...] tendência a confiar em um modo intuitivo de pensar está relacionada positivamente à criatividade” (p. 217). Essa descoberta foi relatada por eles nesse trabalho.

Outro conceito associado a intuição é o de espontaneidade (A1 e A7), a qual diz respeito a naturalidade com que algo é realizado. Na arte e na criatividade, relaciona-se com a improvisação, ou seja, relativo ao não planejamento ou ensaio prévio, seja na música ou na performance de atores. Por outro lado, esta não implica em ausência de estrutura, conforme discute Sawyer (2000), que reconhece que o conceito é controverso, pois considera que a estrutura, em algum nível, está presente na improvisação. Trata-se de um continuum, sem linha divisória explícita. Associa-se a esse termo os seguintes: leveza, desenvoltura, desinibição e poder de liberdade (A7).

Outro elemento empregado pelos avaliadores A1 e A2 foi a imaginação. Esse conceito, ainda que associado de forma mais clara ao se relacionar às artes, diz respeito a todas as áreas do conhecimento. Isso se dá em função da separação secular entre emoção e razão. No entanto, a imaginação faz parte da experiência humana desde sempre e se expressa tanto no presente quanto no passado e no futuro, sem limites temporais que a aprisionem, uma vez que o indivíduo pode reportar-se ao passado para recriar o vivido, projetar-se para o futuro com o intuito de vislumbrar o que pode vir a ser e, no presente, criar novas e originais possibilidades com base no conhecimento e nas vivências. No âmbito da criatividade, distintos autores afirmam que a imaginação é uma de suas

dimensões (BRAJCIC, KUSCEVIC; LAZETA, 2020; HO et al., 2013; KAUFMAN, PLUCKER; RUSSELL, 2012; MACHADO; STOLTZ, 2017; ROSTAN, 2002; ULGER, 2020). Ulger (2020) expressas em imagens surrealistas, fantasiosas, abstratas podem ser consideradas não convencionais, pois ignora a tradição, em particular no desenho.

A preparação, o planejamento ou elaboração foram elencados pelos especialistas A4, A3 e A7. Essa avaliação é indicativa de que os avaliadores identificaram um dos estágios da criatividade, conforme apontados por Getzels e Csikszentmihalyi (apud PELOWSKI; LEDER; TINIO, 2017) e Tinio (2013). Esse ponto é interessante, pois evidencia que o exame dos produtos fornece subsídios para sua definição como criativo ou não, implicando a percepção da intencionalidade ao criar algo desde o início, sendo uma decisão consciente.

Um elemento muito destacado pelos avaliadores foi o apelo estético, o qual, segundo Rostan (2002), envolve composição, manuseio habilidoso de material e expressividade. Por composição, a autora entende o modo de organização que possibilita que os elementos artísticos culminem em um todo unificado. Desse modo, vários trabalhos foram classificados como criativos em função da composição, ou seja, de modo amplo, do apelo estético. Este tem como característica o fato de ser agradável ao olhar e aos sentidos no caso das artes visuais, como a harmonia, a elegância, o equilíbrio, as cores, a proporção das formas, em suma, a organização final do produto.

A qualidade técnica foi destacada por alguns especialistas, como A2, A4 e A7. Esse aspecto diz respeito ao resultado que se espera de um produto em termos de formas e elementos constitutivos e que pode ser verificado a partir da sua materialidade, embora apresente, também, características subjetivas relativas à percepção. No caso da criatividade, costuma ser avaliada em conjunto com o produto (AMABILE, 1982; HENNESSEY; AMABILE; MUELLER, 2011; ULGER, 2020).

A originalidade, apontada em expressões como “novo”, “inusitado”, “alegria de fazer, produzir o novo”, foi encontrado somente em 1 (um) produto entre os identificados como criativos pelos especialistas, entretanto essa constitui uma das características primordiais da criatividade, representando, na verdade, o cerne desta. Está associada a descoberta, a capacidade geradora do ser humano de inovar nos mais distintos campos do conhecimento. Renzulli (2014; 2016; 2018) se refere à abertura ao novo, ao diferente como expressão de um dos três anéis, a criatividade. Para Runco (2020, p. 339), “novidade é um requisito para a criatividade, embora o conceito seja frequentemente rotulado de originalidade, que são, então, próximos de sinônimos”. Ao darem preferência ao termo novo, os especialistas, portanto, acertaram.

Após apreciação dos elementos destacados pelos especialistas foi possível perceber que estes adotaram em suas análises algumas das categorias elencadas por Ulger (2020) em sua revisão acerca dos critérios adotados para mensurar a criatividade, como por exemplo, de caráter geral, a originalidade ou novidade, especificamente. Já quanto aos critérios referentes no campo da arte, percebe-se que os avaliadores destacam quase todos os citados pelo autor: estética, habilidade técnica, imaginação e elaboração, excluídos o fechamento e a produção de ideias. Nesse sentido, acredita-se que o estudo conduzido possibilitou analisar, sem pretensão de generalizar, os produtos realizados no decorrer do curso Artexpansões de forma efetiva, uma vez que há entre os especialistas concordância quanto a criatividade dos participantes.

A realização do curso Artexpansões tinha por objetivos embasar os educandos acerca da arte moderna de modo sistematizado, pois na visão dos historiadores da Arte este é um período considerado como de enorme criatividade, que revolucionou o campo de Arte ao romper com a forma tradicional de se produzir objetos artísticos, além de estimular a expressão das emoções. Além disso, o principal objetivo do curso era incentivar os educandos do NAAH/S-PI a elaborarem seus próprios produtos, a partir de suas interpretações da realidade, com autonomia. Reconhece-se que oportunidades como essa nem sempre estão presentes nas escolas, como afirmam Renzulli e Reis (1997).

O NAAH/S de Teresina, Piauí, é um dos centros de identificação e atendimento a estudantes com AH/SD que adota a Teoria para o Desenvolvimento do Potencial Humano de Renzulli, o que confirma o que foi mencionado anteriormente por Alencar, Fleith e Carneiro (2019) quanto ao amplo alcance do modelo do teórico no país.

Acredita-se que o ambiente do NAAH/S foi propício para o alcance dos objetivos propostos, assim como a orientação da pesquisadora e da professora de artes que, como especialistas na área, planejaram e executaram a proposta educativa e de enriquecimento, estabeleceram regras e procedimentos do domínio que, além de delinearem de forma clara a proposta do curso, encorajaram a criatividade (CSIKSZENTMIHALYI, 2009), possibilitando aos alunos que elaborassem seus produtos de forma coletiva, em constante processo de troca de ideias, interatividade, discussão acerca de materiais, das dificuldades que encontravam e das dúvidas que surgiam.

Desse modo, entende-se que, além de o ambiente ter sido apropriado, houve aval do social para que os participantes produzissem criativamente (NEVES-PEREIRA, 2018; PRADO; ALENCAR; FLEITH, 2016), ou seja, houve no NAAH/S um clima propício para o estímulo à criatividade. Embora os produtos resultantes tenham a marca dos seus criadores, houve entre os

educandos ações coletivas entremeadas com diálogos que aumentaram no decorrer do curso. Pode-se concluir que, além da elaboração dos produtos, o curso gerou nos participantes sentimentos cocognitivos, como empatia, colaboração e sensibilidade (RENZULLI, 2021).

Os resultados encontrados evidenciam, em consonância com a ideia defendida por Renzulli (1986; 1992; 2001; 2002; 2004; 2014; 2012; 2016; 2020) e Renzulli e Reis (2021) de que uma educação de qualidade é benéfica para todos os estudantes, pois o curso ofereceu bases teóricas e práticas que possibilitaram o desenvolvimento de produtos criativos, validados pelo campo, como afirma Csikszentmihalyi (2009). Nesse sentido, há que se ressaltar o envolvimento dos educandos com as tarefas propostas, a vontade que demonstraram de aprender e a oportunidade oferecida pelo meio.

Os materiais específicos para as atividades, tais como tinta, pincéis, papel, cola, dentre outros já eram de conhecimento dos educandos, mas a forma de utilização, por exemplo, da aquarela, foi uma novidade. As colagens constituíram formas evidentes de aferição da criatividade (HENNESSEY, 1994; KAUFMAN et al., 2007; REESE, 2010). Nesse sentido, como afirma Csikszentmihalyi (2009) faz-se necessário ter acesso ao domínio e às informações que o fundamentem de alguma forma para que a criatividade floresça.

Destaca-se que ainda que os produtos tenham sido apresentados de forma individual, uma vez que foram avaliados desse modo pelos especialistas, aqueles considerados como criativos são resultantes da interação entre os aspectos individuais e o contexto sociocultural, pois a criatividade não consiste em fenômeno individual, mas necessita de validação social para que uma ideia ou objeto seja reconhecida como original e criativa (CSIKSZENTMIHALYI, 2009). Em outras palavras, o autor considera que crenças, valores, práticas, convenções e conhecimentos são difundidos pelo domínio para o indivíduo e vice-versa em processos de significação, ou seja, o objeto ou ideia criativa no âmbito da cultura é parte do domínio, mas deve ser aprovado pelo campo. Há uma influência mútua entre pessoa, domínio e campo. No caso estudado, observa-se a influência da cultura, presente no contexto sociocultural específico deste estudo, moldando aspectos básicos na formação dos participantes, que podem, posteriormente, se for do interesse desses evoluírem e transformarem o domínio em algum nível (CSIKSZENTMIHALYI; ROBINSON, 2014). Essa é a expectativa da pesquisadora, em concordância com Csikszentmihalyi (2009), que a valorização desse estudo pode vir a estimular os educandos a oferecerem mais contribuições para o domínio.

Entende-se que a inter-relação ‘pessoa, domínio e campo’ está, de fato, inserida em um contexto sociocultural, de modo que se manifesta de distintos modos se há variação em um desses

componentes. Nesse sentido, o trabalho realizado possibilitou verificar a expressão da criatividade em educandos identificados e em processo de identificação, o que é indicativo de que o ensino de artes em contexto sociocultural favorável deve ser visto como uma necessidade que pode propiciar inúmeras possibilidades de realização para educandos de distintos níveis.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: O APAGAR DAS LUZES

Quando se apagam as luzes que guiaram esse estudo, as quais iluminaram a complexidade investigativa e desvelaram o brilho da criatividade, tão necessária ao mundo atual, na perspectiva da transformação e evolução humana, observa-se a amplitude conceitual desse construto.

Na presente investigação, a articulação entre as áreas do conhecimento Artes Visuais e as Altas habilidades/Superdotação, propôs a riqueza de relações sobressaindo-se a Criatividade como seara teórico-prática condutora da pesquisa-ação. Nesse sentido, adotou-se o conceito de Csikszentmihalyi (2009), o qual assume que a criatividade decorre da interação existente entre a pessoa e o contexto sociocultural, de modo a não constituir um fenômeno individual interno, ou seja, faz-se necessária a validação social (campo) para que uma ideia seja considerada original e criativa no domínio (área do conhecimento), constituindo este processo na interação complexa da pessoa, domínio e campo.

Nessa perspectiva, se defendeu a tese: A criatividade pode se expressar a partir de estímulos na área de artes visuais e ser identificada por especialistas a partir dos produtos criativos desenvolvidos. Além disso, refletiu-se acerca da questão-problema: Como a criatividade se expressa, na perspectiva de especialistas em artes visuais, em educandos identificados e em processo de identificação das altas habilidades/superdotação, a partir de estímulo à produção em pintura e colagem? Diante disso, nessa seção, o foco é apresentar as considerações finais do estudo, com a síntese das ações e análises.

Nesse sentido, a pesquisa teve como objetivo geral investigar, na perspectiva de especialistas em artes visuais, a criatividade em educandos identificados e em processo de identificação em Altas habilidades/Superdotação pelo Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação do Piauí (NAAH/S-PI).

No prisma de atingir da melhor forma o objetivo, essa tese foi realizada no âmbito da pesquisa-ação por meio do curso Artexpansões, ministrado pela pesquisadora, com 9 (nove) partícipes, 4 (quatro) identificados com AH/SD e 5 (cinco) em processo de identificação, no contexto do Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação do Piauí (NAAH/S-PI), ambiente favorável à realização do curso. Assim, o curso teve como essencial o estímulo à criatividade com a proposta de elaboração compositiva de objetos artísticos em pintura e colagem a partir da leitura de imagens da arte moderna. Essas composições consistiram produtos finais, os quais foram avaliados por especialistas em Artes Visuais, professores atuantes como representantes do campo nesse domínio.

Embora não se possa afirmar que o curso Artexpansões foi o único promotor desse processo caracterizado como criativo, este teve influência sobremaneira importante aos educandos e possibilitou que eles exercitassem seus conhecimentos prévios na área, aliados aos novos conhecimentos promovidos pelo curso, com o alvo da criatividade. As atividades, nessa pesquisa-ação, respeitaram as especificidades de cada educando e fomentaram uma produção autônoma de objetos artísticos, além de ter proporcionado vivências coletivas, em que trocas e diálogos se fizeram relevantes para as aprendizagens.

Os produtos finais foram apresentados na Exposição Artexpansões, como a culminância do processo educativo. Assim sendo, uma mostra de 18 produtos de pintura, colagem e assemblagem foi apresentada ao público, na galeria da UFPI, local externo à instituição-*lócus*. Em complemento à essa exposição presencial, foi organizado pela pesquisadora um site⁶ para divulgar a pesquisa aos partícipes e interessados, em uma espécie de exposição virtual, com as imagens do processo.

Como continuidade, houve a avaliação dos especialistas acerca dos produtos por eles considerados criativos, ainda que tenha havido discordância no que diz respeito a alguns deles. Com base nessa constatação foram analisados e discutidos os produtos considerados criativos de forma unânime pelos avaliadores, para fins de cumprir o objetivo dessa tese.

No que diz respeito aos objetivos, ressalta-se que dos 18 objetos artísticos produzidos, os especialistas avaliaram 10 (dez) como criativos. A partir desse resultado, foram considerados os elementos definidores da criatividade adotados por eles, a partir do referencial teórico específico da área, em particular, autores de língua inglesa.

A avaliação dos produtos ressaltou elementos definidores de criatividade, indicados pelos especialistas em suas leituras de imagem. Esses elementos foram apontados como “intuição, espontaneidade, planejamento, imaginação, apelo estético, qualidade técnica e novidade”, os quais foram analisados pela pesquisadora, ou seja, foram analisados indicadores de criatividade tendo por base a teoria, confirmados esses elementos em resultados de pesquisas internacionais. Tais elementos encontrados na avaliação dos produtos endossam a identificação da criatividade pelos especialistas.

Dessa forma, no decorrer da pesquisa, encontra-se a confirmação da tese, no âmbito investigado, a qual evidenciou que o estímulo à criatividade ampliou as possibilidades criativas aos educandos-partícipes, a partir do curso Artexpansões. Deles é esperado que tenham oportunidades de desenvolver-se criativamente em distintos momentos de suas vidas, com o olhar para o futuro. Desse modo, o ensino da arte, especificamente das Artes Visuais com educandos do NAAH/S-PI contribuiu

⁶ Site: <https://planetadgmkalleb.wixsite.com/my-site>

favoravelmente à aprendizagem coletiva de técnicas e leituras de mundo, especialmente no contexto do atendimento ao aluno com altas habilidades, identificados ou não, favorecendo realizar os desafios do enriquecimento tipo I, como preconizado por Renzulli (2012; 2016).

Esse trabalho apresenta limitações como, por exemplo, não ter apreendido a visão dos participantes acerca dos seus produtos e por não ter feito uma pré-avaliação dos produtos criativos desses, de forma a poder comparar os resultados obtidos com os anteriores. Compreende-se que parte dessas limitações se deve às condições em que foi realizado estudo, em plena pandemia de covid-19, e em função da reforma na instituição-*lócus*. Além disso, não foram realizadas revisões sobre a criatividade na perspectiva do ensino da arte, da superdotação artística, ou do artista, o que pode ser considerado em pesquisas futuras.

Nesse sentido, sugere-se que pesquisas futuras levem em conta esses aspectos, de forma a promover uma compreensão mais ampla acerca de fenômeno tão complexo e seus desdobramentos, com um maior número de sujeitos, maior tempo dedicado ao campo empírico e utilização de escalas para a mensuração da criatividade. Essas sugestões são relevantes ao incremento do conhecimento científico nesta área tão pertinente para a formação humana. Em suma, o estudo abre possibilidades de novas pesquisas nas diversas áreas da Educação, do Ensino de artes e da Criatividade.

REFERÊNCIAS

- ABDULLA, A.M.; CRAMOND, B. After Six Decades of Systematic Study of Creativity: What do teachers need to know about what It is and how It Is measured? **Roeper Review**, 2017, p. 9-23. <<https://doi.org/10.1080/02783193.2016.1247398>>.
- ABSAMATOVICH, R. M.; ABDURASHIDKHONOVA, M. B. K. Methodological Basis Of Creation, Organization And Decoration Of Platter's Artistic Composition In Applied Art . **The American Journal of Applied sciences**, [S. l.], v. 3, n. 04, p. 298–310, 2021. DOI: 10.37547/tajas/Volume03Issue04-42. Disponível em: <<https://metadataindxinggs.com/index.php/tajas/article/view/445>>. Acesso em: 1 aug. 2022.
- ALAMI, S.; DESJEUX, D.; GARABUAU-MOUSSAOUI, I. **Os Métodos Qualitativos**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- ALBERS, J. **Interaction of color**. London: Yale University Press, 1973.
- ALENCAR, E. M. S. **Como desenvolver o potencial criador**. Petrópolis: Vozes, 1990.
- ALENCAR, E. M. L. S. **Criatividade e educação de superdotados**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- ALENCAR, E. M. L. S. Criatividade no contexto educacional: três décadas de pesquisa. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 23, p. 45-49, 2007.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. **Criatividade: múltiplas perspectivas**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2009.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. Relações entre motivação, estilos cognitivos e percepção de práticas pedagógicas promotoras de criatividade. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 33, n. 3, p. 503-513, 2016.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. **Superdotados: determinantes, educação e ajustamento**. São Paulo: EPU, 2001.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S.; CARNEIRO, L. B. Gifted education in Brazil: Historical background, current practices, and research trends. In: B. WALLACE, D. A. SISK, & J. SENIOR (Eds.), **The Sage handbook of gifted and talented education**, 2019, p. 432-445.
- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D.S.; BORUCHOVITCH, E; BORGES, C. N. Criatividade no Ensino Fundamental: Fatores Inibidores e Facilitadores segundo Gestores Educacionais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 31 n. 1, 2015, p. 105-114.
- AMABILE, T. M. Social psychology of creativity: A consensual assessment technique. **Journal of Personality and Social Psychology**, 43(5), 1982. pp. 997–1013, Disponível: <<https://doi.org/10.1037/0022-3514.43.5.997>>. Acesso em: 31 jul. 2021.
- AMABILE, T.A. **Creativity in context**. Boulder, CO: Westview Press, 1996.

ARANTES-BRERO, D. R. B. Enriquecimento escolar para estudantes com altas habilidades/superdotação em uma escola pública por meio da consultoria colaborativa. **Tese**. UNESP, 2019, 131 f. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/11449/190976>>. Acesso em: 31 jul. 2021.

ARAÚJO, F. T. Estudantes superdotados e talentosos: a visão de educadores em artes visuais. 106 f., il. **Dissertação** (Mestrado em Artes) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

ARGAN, G. C. **Arte moderna**: do iluminismo aos movimentos contemporâneos. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

ARNHEIM, R. **Arte e percepção visual**: uma psicologia da visão criadora. São Paulo: Pioneira, 1980.

ARNHEIM, R. **Para uma psicologia da Arte**: Arte e Entropia. Rio de Janeiro: Dinalivro, 1997.

BAAS, M.; MARIEK, R. M.; DANIEL S.; ANIJSTAD, B. A.; DE DREU, C. K.W Personality and Creativity: The Dual Pathway to Creativity Model and a Research Agenda. **Social and Personality Psychology Compass** 7/10, 2013, p. 732–748.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2002.

BARBOSA, A. M.T. **John Dewey e o ensino da Arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

BARBOSA, A. M.T. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BARBOSA, A. M.T. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BARROS, L.R.M. **A cor no processo criativo**. São Paulo: Editora SENAC, 2011.

BRAJCIC M; KUSCEVIC D; LAZETA M. A comparison between competencies of teachers and students of teacher education in recognizing artistically gifted students. **European J. Ed Res.** 2020;9(3):1327-1336. DOI: 10.12973/eu-jer.9.3.1327

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB, 9.394/1996). Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf>.

BRASIL. **Censo da Educação Básica Estadual 2019**. Resumo Técnico do Piauí [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_do_estado_do_piaui_censo_da_educacao_basica_2019.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação. **Documento Orientador**. Brasília, 2006. Disponível em: <https://www.academia.edu/8136625/Documento_orientador_naahs_29_05_06>. Acesso em: 29 jul. 2021.

BUORO, A. B. **O olhar em construção**: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. São Paulo: Cortez, 2003.

BURNS, D. E. **Altas habilidades/superdotação**: manual para guiar o aluno desde a definição de um problema até o produto final. Curitiba: Juruá, 2014.

BUTLER-KISBER, L.; POLDMA, T. The power of visual approaches in qualitative inquiry: The use of collage making and concept mapping in qualitative research. **The Journal of Research Practice**, 2010, 6(2), Article M18 (<http://jrp.org>).

CAVALHEIRO, J. M.; FERNANDES, V. L. P. O Ensino de Artes Visuais Para Alunos com Altas Habilidades e Superdotação. **Revista Educação, Artes e Inclusão**. Vol. 12, nº 2. 2016. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/7885>>. Acesso em: 29 jul. 2021.

CHAGAS-FERREIRA, J.F.; VILARINHO-REZENDE, D. Objetos de aprendizagem: criatividade aplicada ao processo educativo. In: ULBRICHT, V.R. VANZIN, T. ANDREZA, R. L. S.; BATISTTA, C. R. B. (Orgs.) **Contribuições da criatividade em diferentes áreas do conhecimento**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2013, p.320.

CHAGAS-FERREIRA, J; FLEITH, D. Characteristics and dynamics of the family of talented adolescents. **Estudos de Psicologia** (Natal), 2012. 17. 15-23. 10.1590/S1413-294X2012000100003.

CHAN, D. W.; CHAN, L. Creativity and drawing abilities of Chinese students in Hong Kong: Is there a connection? **New Horizons in Education**, 55(3), 2007, p.77–94. <<http://dx.doi.org/10.1080/02783190902994084>>.

CHAN, D.W.; ZHAO, Y. The Relationship Between Drawing Skill and Artistic Creativity: do age and artistic involvement make a difference? **Creativity Research Journal**, 22:1, 2010, p. 27-36. DOI: 10.1080/10400410903579528.

COELHO, A. A. S. O modelo de enriquecimento escolar de Joseph Renzulli e o atendimento educacional especializado ao estudante com altas habilidades/superdotação: percepções docentes. 143 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2015. Acesso em: <<https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/123456789/798>>. Acesso em: set.2021.

COSTA, T. H. G. R.; ARAÚJO, F. T. Desafios do atendimento educacional especializado a estudantes com altas habilidades/superdotação em artes visuais. **Revista da FUNDARTE**, v. 47, n. 47, 2021. Disponível em: <<https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/936>>. Acesso em mar 2021.

CSIKSZENTMIHALYI, M. **Creativity**: flow and the psychology of discovery and invention. New York: HarperCollins, 2009.

CSIKSZENTMIHALYI, M. Implications of a systems perspective for the study of creativity. En R. J. Sternberg, (Ed.) **Handbook of creativity**. Cambridge University Press, 1999.

CSIKSZENTMIHALYI, M. The Creative Personality: Creative individuals are remarkable for their ability to adapt to almost any situation and to make do with whatever is at hand to reach their goals. **Psychology Today Magazine**. July, 1996. Disponível em: <<https://www.psychologytoday.com/us/magazine/archive/1996/07>>. Acesso em: set.2021.

CSIKSZENTMIHALYI, M. **The systems model of creativity: the collected works of Mihaly Csikszentmihalyi**. New York, Springer, 2014.

CSIKSZENTMIHALYI, M; ROBINSON, R. E. Culture, time, and the development of talent. In M. Csikszentmihalyi (Ed.), **The systems model of creativity: The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi**. New York, NY: Springer, 2014, p.27-46.

DAVIS, D. Collage Inquiry: Creative and Particular Applications. **LEARNIng Landscapes**, 2008. 2. 245-265. 10.36510/learnland.v2i1.287. <<https://doi.org/10.36510/learnland.v2i1.287>>.

DELOU, C. M. C. **Lista base de indicadores de superdotação** - parâmetros para observação de alunos em sala de aula., 2001. Disponível em: <<https://www.sed.sc.gov.br>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

DÜCHTING, H. **Wassily Kandinsky: a revolution in painting**. Munique: Taschen, 2000.

FARINA, M.; PEREZ, C.; BASTOS, D. **Psicodinâmica das cores em comunicação**. São Paulo, Ed. Edgard Blücher Ltda, 2006.

FAVERI, F.B.M.; HEINZLE, M.R.S. Altas Habilidades/Superdotação: políticas visíveis na educação dos invisíveis. **Revista da Educação especial**, v. 32, 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/issue/view/1402>>. Acesso 1 ago de 2021.

FEIST, G. J. A Meta-analysis of personality in Scientific and Artistic Creativity. **Personality and Social Psychology Review**, vol. 2, n 4, p. 290-309, 1998. <http://dx.doi.org/10.1207/s15327957pspr0204_5>.

FERRAZ, M. H. C. T; FUSARI, M., F. R. **Metodologia do Ensino da Arte**, R.J. Cortez, 2009.

FLEITH, D. S. Creativity in the Brazilian Culture. **Online Readings in Psychology and Culture**, 4(3), 2011. <<http://dx.doi.org/10.9707/2307-0919.1037>>.

FLEITH, D. S. Criatividade, Motivação para Aprender, Ambiente Familiar e Superdotação: Um Estudo Comparativo1. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 32, 2017. <<https://doi.org/10.1590/0102-3772e32ne211>>.

FLEITH, D. S. Criatividade: Novos conceitos e ideias, aplicabilidade à educação. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria, n. 17, p. 55-61, 2001. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br>>. Acesso em: 15 dez. 2018.

FLEITH, D.S.; RENZULLI, J. S.; WESTBERG, K, Effects of a Creativity Training Program on Divergent Thinking Abilities and Self-Concept in Monolingual and Bilingual Classrooms. **Creativity Research Journal**. Volume 14, 2002 - Issue 3-4, publicado on line em 2010.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

FORTES, C. C. Contribuições do PIT-programa de incentivo ao talento no processo de aprendizagem e desenvolvimento de um aluno com altas habilidades. **Dissertação**. UFSM, 2008, 151 f. <<http://repositorio.ufsm.br/handle/1/6820>>.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da Pesquisa-Ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br>>. Acesso em: 11 jun. de 2019.

FULTON, J.; PATON, E. The Systems Model of Creativity. In: **The creative system in action: understanding cultural production and practice**, 2016, p.27-46. DOI: 10.1057/9781137509468_3.

GAGE, J. **A cor na arte**. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2012.

GATTI, B.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa no Brasil In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis, RJ: vozes, 2013.

GLAVEANU, V. P. Creativity in and for Society. **Creativity: Theories, Research, Applications**, 5(2), 2018, p. 155-158. <<http://dx.doi.org/10.1515/ctra-2018-0012>>.

GLAVEANU, V. P.; KAUFMAN, J. C. Creativity: A Historical Perspective. In: James C. Kaufman; Robert J. Sternberg (Eds). **The Cambridge Handbook of Creativity**. Cambridge University Press, 2019, p. 9-26.

GLAVEANU, V.P. et al. Creativity as action: findings from five creative domains. **Frontiers in Psychology**, v.4, 2013, p. 1-14. <<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00176>>.

GOMES FILHO, J. **Gestalt do objeto: sistema de leitura visual da forma**. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

GONÇALVES, F. do C.; FLEITH, D. S. Estudo comparativo entre alunos superdotados e não-superdotados em relação à inteligência e criatividade. **Psico**, v. 42, n. 2, 2011. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/7154>>. Acesso 20 jul 2021.

GUBBINS, J. Revolving door identification model: Characteristics of talent pool students, doctoral dissertation, University of Connecticut, Storrs, 1982.

GUIMARÃES, T. G. Avaliação psicológica de alunos com altas habilidades. In: FLEITH, D. S.; ALENCAR, E.M.L.S. (Orgs.) **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GUTE, G.; GUTE, D.; CSIKSZENTMIHALYI, M. Assessing Psychological Complexity in Highly Creative Persons: The Case of Jazz Pianist and Composer Oscar Peterson. **Journal of Genius and Eminence**. 1. 2016, 16-27. 10.18536/jge.2016.01.1.1.03.

HAROUTOUNIAN, J. Artistic Ways of Knowing in Gifted Education: encouraging every student to think like an artist, **Roeper Review**, 39:1, 2017, p. 44-58.
<https://doi.org/10.1080/02783193.2016.1247397>

HENNESSEY, B. A. The consensual assessment technique: An examination of the relationships between ratings of product and process creativity. **Creativity Research Journal**, 7, 1994, p.193–208. <<http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-375038-9.00046-7>>.

HENNESSEY, B. A.; AMABILE, T. M.; MUELLER, J. S. Consensual Assessment. In: RUNCO, M.A.; PRITZKER, S.R. (Eds.-in-Chief), **Encyclopedia of Creativity**, 1, Academic Press, 2011, p. 253–260.

HO, H.-CH.; WANG, CH.-CH.;CHENG, Y.-Y. Analysis of the scientific imagination process. **Thinking Skills and Creativity**, 10, 2013. p. 68–78. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2013.04.003>.

HONG, E.; PENG, Y.; O'NEIL JR, H.F. Activities and Accomplishments in Various Domains: Relationships with Creative Personality and Creative Motivation in Adolescence, **Roeper Review**, 36:2, 2014. p. 92-103.

IABELBERG, R. **Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores**. Porto Alegre, Artmed, 2003.

IBIAPINA, I. M. L.M; BANDEIRA, H. M. M. Pesquisa-ação crítica In: IBIAPINA, I. M. L.M; BANDEIRA H. M. M.; MACHADO, F.A. (Orgs) **Pesquisa colaborativa e práticas convergentes**. Teresina: EDUFPI, 2016.

JANSON, H. W. **História geral da arte**. São Paulo: Martins Fontes,1993.

JENNINGS, S. **Manual del color para el artista**. Barcelona: Blume, 2006.

KANDINSKI. W. **Do espiritual na arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

KAUFMAN, J. C., BAER, J., COLE, J. C.; SEXTON, J. D. A comparison of expert and nonexpert raters using the consensual assessment technique. **Creativity Research Journal**, 20(2), 2008, p. 171-178, <<https://doi.org/10.1080/10400410802059929>>.

KAUFMAN, J. LEE, J.; BAER, J.; LEE, S. Captions, consistency, creativity, and the consensual assessment technique: New evidence of reliability. **Thinking Skills and Creativity**. 2, 2007. p. 96-106. 10.1016/j.tsc.2007.04.002.

KAUFMAN, J.; BAER, J.; COLE, J. Expertise, domains, and the consensual assessment technique. **The Journal of creative behavior**, v. 43, n. 4, p. 223-233, 2009.
 <<http://dx.doi.org/10.1002/j.2162-6057.2009.tb01316.x>>.

KAUFMAN, J.; PLUCKER, J. ; RUSSELL, C. Identifying and assessing creativity as a component of giftedness. **Journal of psychoeducational Assessment**.30. 2012. p. 60-73. 10.1177/0734282911428196.

KAUFMAN, S.B.; QUILTY, L.C.; GRAZIOPLANE, R.G; HIRSH, J.B.; GRAY, J.R.; PETERSON, J.B.; DE YOUNG, C.G. Openness to Experience and Intellect Differentially Predict Creative Achievement in the Arts and Sciences. **Journal of Personality**, 84, 2, 2016, p. 248-258. <<https://doi.org/10.1111%2Fjopy.12156>>.

KERR, B.; MCKAY, R. Searching for Tomorrow's Innovators: Profiling Creative Adolescents, Creativity. **Research Journal**, 25:1, 2013. p. 21-32. <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10400419.2013.752180>>.

KLEIBEUKER, S. W; DE DREU, C. K.; CRONE, E. A. Creativity development in adolescence: Insight from behavior, brain, and training studies. In: BARBOT, B. (Ed.) **Perspectives on creativity development: New Directions for Child and Adolescent Development**, 151, 2016, p. 73–84.

LIMA, L. C. **Mímesis**: desafio ao pensamento. Florianópolis: EdUFSC, 2014.

LOSADA, T. **A interpretação da imagem**: subsídios para o ensino da arte. Rio de janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2011.

MACHADO, C. F.; BERTAZZO, J.; SPERONI, K. S.; KULLMANN, S. E. Artes e Altas Habilidades/Superdotação: O “Arteiros” Construindo Caminhos e Desvelando Potenciais. **X Congresso Nacional de Educação**. 2011. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6203_3885.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2021.

MACHADO, C. L.; STOLTZ, T. Arte, Criatividade e Desenvolvimento Socioemocional de Alunos Com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD): Considerações a partir de Vigotski. **Revista Educação Especial**, v. 30 | n. 58 | p. 441-454 | maio/ago. 2017. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/23030>> Acesso em: 18 ago. 2021.

MACHADO, R. S. Sobre mapas e bússolas: apontamentos a respeito da proposta triangular. In: BARBOSA, A. M.; CUNHA, F. P. (Orgs.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

MAIA-PINTO, R. R.; FLEITH, D. S. Percepção de professores sobre alunos superdotados. **Estudos de psicologia (Campinas)**, v. 19, p. 78-90, 2002. <<https://doi.org/10.1590/S0103-166X2002000100007>>.

MANZINI, E. J. **Análise de entrevista**. Marília, SP: ABPEE, 2020.

MEIRA, M. R. **Filosofia da criação**: reflexões sobre o sentido do sensível. Porto alegre: Mediação, 2007.

MEIRA, S. M. **A imagem moderna**: um olhar. Belo Horizonte: C/ Arte, 2006.

MENDONÇA, L. D. Contribuições do enriquecimento tipo I para o desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social de estudantes com altas habilidades/superdotação . **Tese**, UNESP, 2020, 159 f. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/192341>>. Acesso em: 18 ago. 2021.

MEYER, R. **Manual do Artista**. São Paulo, Martins Fontes, 1999.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, H.; MOREIRA, L.G. C. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MORRIS-KAY, G. **The evolution of human artistic creativity**. J Anat., Feb;216(2), 2010, p.158-76. DOI: 10.1111/j.1469-7580.2009.01160.

MOTTA, E.; SALGADO, M. L. G. **Iniciação à pintura**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1976.

NEVES-PEREIRA, M.S. Posições conceituais em criatividade. **Psicol. estud.**, v. 23, p. 1-15, e39223, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br>>. Acesso: 22 nov. 2021.

OCVIRK, O. G.; STENSON, R.E.; WIGG, P.R; BONE, R.O.; CAYTON, D. L. **Fundamentos de Arte**: teoria e prática. N.Y, EUA: MacGrawHill, 2014.

OLIVEIRA, M. M. de, **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, S. R. R. Luz na escuridão: da leitura à apreensão de sentidos. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 100-116, jan./abr. 2018. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.80943>>. Acesso em: 2 jun. 2021.

OLSZEWSKI-KUBILIUS, P.; SEON-YOUNG, L.; THOMSON, D. **Family Environment and Social Development in Gifted Students Gifted Child Quarterly**, Vol. 58(3) 2014. p. 199– 216. <<http://dx.doi.org/10.1177/0016986214526430>>.

OLSZEWSKI-KUBILIUS, P. The Role of the Family in Talent Development. In: PFEIFFER, S. (Eds) **Handbook of Giftedness in Children**. Springer, Cham, 2018.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 2013.

OSTROWER, F. **A sensibilidade do intelecto**: visões paralelas de espaço e tempo na arte e na ciência, a beleza essencial. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

OSTROWER, F. **Acasos e criação artística**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

OSTROWER, F. **Universos da arte**. Rio de Janeiro: Campus, 1996.

PAIM, I. M. Os impactos do enriquecimento escolar e da estimulação da memória operacional sobre o desenvolvimento cognitivo e moral de alunos do ensino médio, 2016. 412f. **Tese** [UNESP] Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/148537>>. Acesso em: 2 jun. 2021.

PAQUET, M. **Magritte**: O Pensamento tornado visível. Lisboa: Taschen, 2000.

PELOWSKI, M.; LEDER, H.; TINIO, P. Creativity in the Visual Arts. **The Cambridge Handbook of Creativity across Domains**, 2017. DOI:10.1017/9781316274385.006.

PÉREZ, S. G. Ser ou não ser, eis a questão: o processo de construção da identidade na pessoa com altas habilidades/superdotação adulta. 2008. 230 f. **Tese** (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

PIAUÍ. **Resolução CEE/PI Nº 072/2003** - Fixa normas para a Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Piauí. Disponível em: <<http://www.ceepi.pro.br>>. Acesso em: ago. 2018.

PIERROUX, P.; STEIER, R; LUDVIGSEN, S.R. Group creativity in adolescence: Relational, material, and institutional dimensions of creative collaboration. **Journal of the Learning Sciences**, 2022. DOI: 10.1080/10508406.2022.2025813.

PILLAR, A. D. **A educação do olhar no ensino das artes**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

PISKI, F.H.R. Criatividade e Inovação na Educação de Superdotados In: **Altas Habilidades/superdotação (AH/SD)**: criatividade e emoção. Curitiba: Juruá, 2014. p. 265-276.

PRADO, R.M; ALENCAR, E.M.L.S; FLEITH, D.S. Diferenças de gênero em criatividade: análise das pesquisas brasileiras. **Boletim de Psicologia**, Vol. LXVI, Nº 144: 2016, p.113-124.

RAIDL, M-E; LUBART, T.I. An empirical study of intuition and creativity. **Imagination, cognition and personality**, Vol. 20(3), 2000-2001, p.217-230.
<<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2190/34QQ-EX6N-TF8V-7U3N?journalCode=icaa>>.

REESE, C.L. The Effect of Play on Subsequent Creativity. **Research in Education**, 2010.

REIS, S.M.; RENZULLI, J. S. A case for a broadened conception of giftedness. **Phi Delta Kappan**, v. 63, n. 9, p. 619-620, 1982.
<https://www.researchgate.net/publication/284489910_A_case_for_a_broadened_conception_of_giftedness>.

RENTULLI, J. REIS, S. Engineering the Schoolwide Enrichment Model: A Case Study of the Process of Change in Education. In: B. Wallace, D. A. Sisk; J. Senior (Eds.), **The Sage handbook of gifted and talented education**, 2019, p. 234-245. Sage.

RENTULLI, J. REIS, S. The Schoolwide Enrichment Model: New Directions for Developing High-End Learning. In: Nicholas Colangelo; Gary A. Davis (Eds.) **Handbook of Gifted Education**. Allyn & Bacon, 1997, p. 136-154.

RENTULLI, J. REIS, S. The Three Ring Conception of Giftedness: A Change in Direction from Being Gifted to the Development of Gifted Behaviors. In: STERNBERG, R.J.; AMBROSE, D (Eds.). **Conceptions of Giftedness and Talent**. Palgrave MacMillan, 2021.

RENZULLI, J. S. Applying gifted education pedagogy to total talent development for all students. **Theory into practice**, v. 44, n. 2, p. 80-89, 2005.
<https://doi.org/10.1207/s15430421tip4402_2>.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M.; SMITH, L. The revolving door identification model. Mansfield Center, CT: **Creative Learning**, 1981.

RENZULLI, J.; REIS, S. M. **The Schoolwide Enrichment Model: A How-to Guide for Talent Development**. Prufrock Press, 2014.

RENZULLI, J.S, KOEHLER, J.; FOGARTY, E. Operation Houndstooth intervention theory: Social capital in today's schools. **Gifted Child Today**, 29(1), 2006. p. 14-24.
<<http://dx.doi.org/10.4219/gct-2006-189>>.

RENZULLI, J.S. What makes a problem real: Stalking the illusive meaning of qualitative differences in gifted education. **Gifted Child Quarterly**, v. 26, n. 4, p. 147-156, 1982.
<<https://doi.org/10.1177/001698628202600401>>.

RENZULLI, J.S. The tree ring conception of giftedness: development model for creative productivity In: Sternberg R. J. e Davisson J. E. (Orgs). **Conceptions of giftedness**. New York: Cambridge University Press, 1986. p. 49-59.

RENZULLI, J. S. A general theory for the development of creative productivity through the pursuit of ideal acts of learning. **Gifted Child Quarterly**, 35, 1992. p. 170-182.
<<http://dx.doi.org/10.1177/001698629203600402>>.

RENZULLI, Joseph S. Gifted education in the new century: identification and programming issues. **Australasian Journal of Gifted Education**, v. 10, n. 1, 2001. p. 23-32. Disponível em:
<https://www.researchgate.net/publication/312088504_Gifted_education_in_the_new_century_Identification_and_Programming_issues>. Acesso em mar de 2021.

RENZULLI, J.S. Expanding the conception of giftedness to include co-cognitive traits and to promote social capital. **Phi Delta Kappan**, 84(1), 33-40, 2002. p. 57-58. Disponível em:
<<https://gifted.uconn.edu/schoolwide-enrichment-model/expandgt/>>. Acesso em: nov. 2019.

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. **Educação**. Porto Alegre, RS, ano XXVII, n. 1 (52), jan./abr. 2004. p. 75 – 131. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br>>. Acesso em: Jan/2019.

RENZULLI, J. S. Reexamining the Role of Gifted Education and Talent Development for the 21st Century: A Four-Part Theoretical Approach. **Gifted Child Quarterly** · Jun de 2012. DOI: 10.1177 / 0016986212444901.

RENZULLI, J. S. Modelo de Enriquecimento para toda a escola: um plano abrangente para o desenvolvimento de talentos e superdotação Revista **Educação Especial** | v. 27 | n. 50 | p. 539- 562 set./dez. Santa Maria, 2014. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: nov. 2019.

RENZULLI, J.S. **Reflections on gifted education**: Critical works by Joseph S. Renzulli and colleagues, 2016. Prufrock Press.

RENZULLI, J. S. A practical system for identifying gifted and talented students. In: **Young Gifted Children**. Routledge, 2018. p. 9-18.
<https://www.researchgate.net/publication/252183735_A_practical_system_for_identifying_gifted_and_talented_students>.

RENZULLI, J.S. O que estamos fazendo de errado na educação de superdotados? estamos deixando de fora uma grande quantidade de estudantes com alto potencial. Ensaio. **Revista Ibero-Americana de Criatividade e Inovação**, 01(01): 01-03, 2020.
<<https://recriai.emnuvens.com.br/revista/article/view/17>>.

RENZULLI, J.S. The Major Goals of Gifted Education and Talent Development Programs. **Academia Letters**, Article 2585, 2021. Disponível em:
<https://www.academia.edu/50726152/The_Major_Goals_of_Gifted_Education_And_Talent_Development_Programs?email_work_card=title>. Acesso em: 22 ago. 2021.

ROSE, S. E., JOLLEY, R. P.; CHARMAN, A. An Investigation of the Expressive and Representational Drawing Development in National Curriculum, Steiner, and Montessori Schools. **Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts**. 6(1), 2011 p. 83–95.
<<http://dx.doi.org/10.1037/a0024460>>.

ROSTAN, S. M. A Cross-Cultural Study of the Development of Artistic Talent, Creativity and Giftedness. **High Ability Studies**, 2002. <<http://dx.doi.org/10.1080/1359813022000048789>>.

ROSTAN, S. M. A study of young artists: the development of artistic talent and creativity. **Creative Research Journal**, 10(2–3), 1997, p. 175–192. <https://doi.org/10.1207/s15326934crj1002&3_6>.

ROSTAN, S. M. Educational intervention and the development of young art students' talent and creativity. **Journal of Creative Behavior**, 39(4), 2005, p. 237–261.
<<https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2005.tb01260.x>>.

ROSTAN, S. M.; PARISER, D.; GRUBER, H. E. A cross-cultural study of the development of artistic talent, creativity and giftedness. **High Ability Studies**, v. 13, n. 2, 2002, p. 125-155.
<<http://dx.doi.org/10.1080/1359813022000048789>>.

RUFO, D. Building Forts and Drawing on Walls: Fostering Student- Initiated Creativity inside and outside the Elementary Classroom, **Art Education**, 65:3, 2012, p. 40-47.
<<http://dx.doi.org/10.1080/00043125.2012.11519175>>.

RUNCO, M. A. Suicide and creativity: The case of Sylvia Plath. **Death studies**, v. 22, n. 7, 1998, p. 637-654. <<http://dx.doi.org/10.1080/074811898201335>>.

RUNCO, M. **Encyclopedia of Creativity**, vol 1. (Eds). RUNCO, M. e PRITZKERE, S., 2020

SAID-METWALY, S.; NOORTGATE, V.D. WIM & KYNDT, E. Methodological Issues in Measuring Creativity: A Systematic Literature Review. **Creativity Theories** – Research – Applications. 4, 2017. 10.1515/ctra-2017-0014.

SANDÍN ESTEBAN, M. P. **Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições. Porto Alegre: ARTMED, 2010.

SANT'ANA, L. de A. A individualização do ensino nos enriquecimentos educacionais de Renzulli e Reis: ampliando o empenho e o desempenho. 200 f. **Tese** (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.
<<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/19341>>.

SANTOS, W. A. dos. Superdotados artísticos visuais no ensino médio: identificação por observação direta. **Anais. III FÓRUM NACIONAL ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA TODOS**: vivências sistêmicas. Goiânia: CEPAE/UFG, 2019. 145p.

SANTOS, W. A.; MONTEIRO, R. H.; ROCHA, C. A Educação Inclusiva da Adolescente de Alta Capacidade Artística na Escola e Cultura Visual. **VI Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual**. ISSN 2316-6479 - UFG, FAV, 2013. Disponível em:
<https://seminarioculturavisual.fav.ufg.br/up/778/o/2013-103eixo3_Wanderley_Alves_dos_Santos.pdf>. Acesso em: nov. 2019.

SARDELICH M. E. Leitura de Imagens, Cultura Visual e Prática Educativa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 9 mai. 2020.

SCHIFFMAN, R.S. **Sensação e percepção**. Rio de Janeiro: LTC, 2005.

SUN, M.; WANG, M; WEGERIF, R. Using computer-based cognitive mapping to improve students' divergent thinking for creativity development, **Br. J. Educ. Technol**, 50, 2019, p. 2217-2233.

TATIT, A.; MACHADO, M.S.M. **300 propostas de Artes Visuais**. São Paulo, Edições Loyola, 2003.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2009.

TINIO, P. P. From artistic creation to aesthetic reception: The mirror model of art. *Psychology of Aesthetics*, **Creativity, and the Arts**, 7(3), 2013, p. 265–275.
<<http://dx.doi.org/10.1037/a0030872>>.

ULGER, K. A review of the criteria of the prediction of students' creative skills in the visual arts education. **Creativity studies**, Volume 13, Issue 2, 2020, p. 510–531.
<<http://dx.doi.org/10.3846/cs.2020.11860>>.

VILCHES, M. P. Intuição. In: FAZENDA, I.C.A (Org.) **Interdisciplinaridade**: pensar, pesquisar, intervir. São Paulo, Cortez, 2014. p. 140-145.

WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.) **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação: Teoria e prática**. Petropolis, RJ: Vozes, 2013.

WINNER, E. Giftedness vs. Creativity in the Visual Arts, **Gifted and Talented International**, 1997, p. 18-26, DOI: 10.1080/15332276.1997.11672861.

WINNER, E.; MARTINO, G. Artistic Giftedness. In: COLANGELO, N; DAVIS, G. (Eds.), **Handbook of Gifted Education**, Allyn & Bacon, 2002.

ZANATA, E.M. Enriquecimento curricular na classe comum a partir das necessidades de alunos com altas habilidades/superdotação. **Tese**. UNESP, 2018. Disponível em: <<http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl>>. Acesso em: 28 jul. 2021.

ZAUSNER, T. Artist and Audience: Everyday Creativity and Visual Art. In: RICHARDS, R. (Ed.). **Everyday creativity and new views of human nature: Psychological, social, and spiritual perspectives**. American Psychological Association, 2007, <<https://doi.org/10.1037/11595-003>>.

APÊNDICES

APÊNDICE A QUESTIONÁRIO

1 PERFIL DOS ESTUDANTES DO NAAH/S-PIAUÍ

Pseudônimo: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Idade: _____

Escolaridade: _____

Escola: _____

Endereço da escola: _____

Endereço de casa/ telefone: _____

Área (s) de interesse:

1. _____

2. _____

3. _____

Experiência em Artes:

() SIM

() NÃO

Se sim, Como? Quais os tipos
de arte que você já praticou?

O que faz em seu tempo livre?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO *ON LINE***1. Sobre as condições socioeconômicas da sua família, por gentileza, informe:**

RENDIA FEMILIAR:

CONDIÇÕES DE MORADIA:

RELIGIOSIDADE DA FAMÍLIA:

ROTINA EM CASA:

LAZER

PROFISSÃO DOS PAIS:

SITUAÇÃO CONJUGAL DOS PAIS (estado civil):

APÊNDICE C

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA AOS SUJEITOS

- De acordo com o que você vivenciou no Curso Artexpansões, quais objetos produziu? Gostou de fazer?
- No seu dia a dia, quais os momentos em que você considera que é mais criativo(a)? Por quê?
- Você se considera criativo(a)?
- A partir do Curso, você desenvolveu a sua criatividade? Explique de que forma.
- Como você definiria criatividade? Suas palavras são importantes

APÊNDICE D - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

(Formulário on line)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Título da pesquisa: CRIATIVIDADE E ARTES VISUAIS EM EDUCANDOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA PERSPECTIVA DE ESPECIALISTAS

Orientanda: Carla Teresa da Costa Pedrosa

Orientação: Profa. Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa

Prezados Especialistas,

Solicitamos **leitura da imagem** dos produtos de Pintura e Colagem, considerando também a sua **percepção sobre se estes são ou não criativos** a partir da proposta do curso Artexpansões, que seria o estímulo à criatividade de educandos do NAAHS. As informações prestadas serão valiosas às análises da investigação que envolve Criatividade, Artes Visuais e Altas habilidades/Superdotação. Por favor, respondam de forma textual.

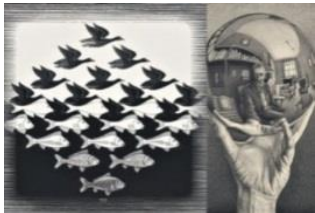
	Imagem 01 Codinome Monet, 15 anos
	Imagem 02 Codinome Monet, 15 anos
	Imagem 03 Codinome Tarsila, 10 anos
	Imagem 04 Codinome Tarsila, 10 anos

	Imagem 05 Codinome Anita, 14 anos
	Imagem 06 Codinome Anita, 14 anos
	Imagem 07 Codinome Lygia, 8 anos
	Imagem 08 Codinome Lygia, 8 anos
	Imagem 09 Codinome Camille, 13 anos
	Imagem 10 Codinome Camille, 13 anos
	Imagem 11 Codinome Portinari, 15 anos
	Imagem 12 Codinome Portinari, 15 anos

	Imagem 13 Codinome Frida, 13 anos
	Imagem 14 Codinome Frida, 13 anos
	Imagem 15 Codinome Mary, 14 anos
	Imagem 16 Codinome Mary, 14 anos
	Imagem 17 Codinome Geórgia, 13 anos
	Imagem 18 Título: “Natália”, objeto coletivo

APÊNDICE E

PLANO DE CURSO ORIGINAL – CURSO “ARTEXPANSÕES”

Tema/Artista	Metodologia/atividade	Materiais/Recursos
1ª aula – introdutória – sobre a criatividade como conceito e vivência	- Dinâmica dos objetos – expressão verbal - Dinâmicas de criatividade - Desenhos e/ou textos criativos (produção)	Mala (objetos do cotidiano), Papel sulfite, lápis, Lápis de cor
KANDINSKY (1866-1944) Abstracionismo 	- Arte Moderna - Pintar de forma abstrata – artista em conexão: Amaral (piauiense) - Psicologia das cores - Experiência com música (cor e música) - Encontro com o artista; Evaldo Oliveira	Datashow Tinta Aquarela Pincéis Papel Canson Tela Suporte
MAGRITTE (1898-1967) Arte fantástica 	- Colagem e <i>Assemblage</i>” - artista: Braga Tepi (piauiense) - Técnica – atividade coletiva Conteúdos: - Reflexão sobre as contradições na vida e na arte - Proposição de títulos diferentes e criativos para o objeto criado - Relações entre objetos (possíveis e impossíveis)	Data -show Objetos sem uso Fita crepe Fita gomada
VAN GOGH (1853-1890) Visão e realidade 	Cor e expressividade Nonato Oliveira (piauiense) - História de vida – autobiografia - Técnica de uso das cores – complementares e análogas – tons - Proposição monocromática (em tela)	Tintas pincéis Tela Celular – fotografia
ESCHER (1898 – 1972) - Ilusão – Gestalt Elementos visuais 	Desenho como fio condutor/Geometria – Convidada: Ângela Rêgo – artista infovisual - Princípios da <i>Gestalt</i> - Intertextualidade – propostas dos participantes - Construção de Móviles – Alexander Calder	Livros Recorte/ colagem Papel Lápis 2b, 6b Esfuminho Materiais diversos: acetato e arames

APÊNDICE F

ATIVIDADES DO CURSO ARTEXPANSÕES

Objetos utilizados e/ou produzidos nas atividades propostas pela pesquisadora

1. DINÂMICA DA MALA DE OBJETOS



2. 'CARTAS AO AMIGO IMAGINÁRIO'-

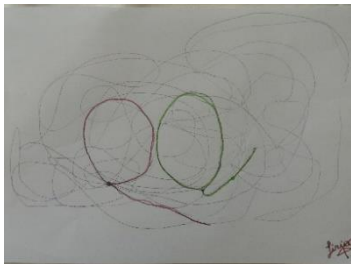
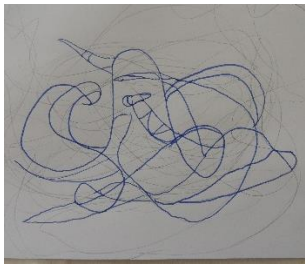
			
Monet	Mary	Geórgia	Anita
			
Frida	Camille	Tarsila	Lygia

3. DESENHOS DE COISAS IMPOSSÍVEIS

		
Frida	Frida	Anita

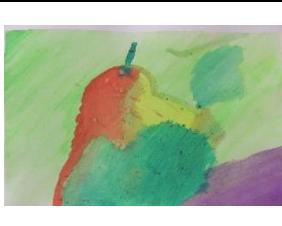
		
Geórgia	Mary	Tarsila

4, DINÂMICA: DESENHO CEGO

		
Lygia	Georgia	Frida
		
Tarsila	Anita	Mary

APÊNDICE G – EXPOSIÇÃO ARTEXPANSÕES

PRODUTOS 1: AQUARELAS EM PAPEL

			
Monet	Mary	Anita	Frida
			
Camille	Tarsila	Lygia	Portinari

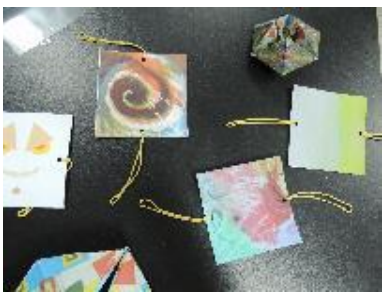
PRODUTOS 2: RECORTE/COLAGEM EM TELA

		
Portinari	Camille	Anita
		
Frida	Mary	Monet
		
Geórgia	Tarsila	Lygia

PRODUTO COLETIVO - NATÁLIA



RELEITURAS DOS PRODUTOS

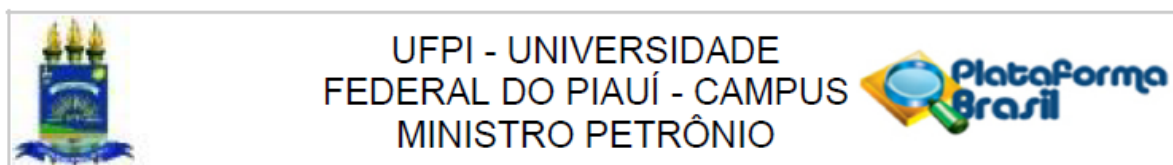
		
After Agam I	After Agam I	After Agam II
		
Objetos lúdicos interativos	Objetos lúdicos interativos	Objetos lúdicos interativos
		
Parangolé	Natália 3	Natália 3

APÊNDICE H – IMAGENS QUE NÃO FORAM ANALISADAS

	Imagem 06 Codinome Anita, 14 anos (produto criativo)
	Imagem 07 Codinome Lygia, 8 anos (discordância dos avaliadores)
	Imagem 10 Codinome Camille, 13 anos (discordância dos avaliadores)
	Imagem 11 Codinome Portinari, 15 anos (discordância dos avaliadores)
	Imagem 12 Codinome Portinari, 15 anos (discordância dos avaliadores)
	Imagem 15 Codinome Mary (discordância dos avaliadores)
	Imagem 16 Codinome Mary, 14 anos (discordância dos avaliadores)
	Imagem 17 Codinome Geórgia, 13 anos (discordância dos avaliadores)

ANEXOS

ANEXO A



Continuação do Parecer: 3.070.243

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Termos de apresentação obrigatória foram anexados.

Recomendações:

Solicita-se incorporar ao TCLE a página de assinaturas. Se, por questões de configuração, tal página continuar constituindo-se uma folha em separado, solicita-se o cuidado de obter a rubrica do participante de pesquisa nas demais folhas do TCLE, considerando-se a proteção do participante e do pesquisador (Resolução CNS nº 466 de 2012 itens IV.5.d).

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Parecer favorável.

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CCE
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
(Para pais ou responsáveis do participante)

O Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (PPGE-UFPI) vem ampliando pesquisa educacional com o intuito de contribuir com a melhoria da prática educativa em Educação Especial e Inclusiva no Estado do Piauí. Neste sentido, gostaríamos de convidar seu filho (a) ou dependente para participar, como voluntário(a), de uma pesquisa científica.

Leia cuidadosamente o documento e pergunte ao responsável pela pesquisa qualquer dúvida. Após ser esclarecido(a) sobre a pesquisa, no caso de aceitar que seu filho(a) ou dependente faça parte do estudo, assine ao final deste documento em duas vias. Uma via é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Título do Projeto: PRÁTICAS EDUCATIVAS CRIATIVAS PARA EDUCANDOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: UMA PESQUISA-AÇÃO EM ARTES VISUAIS

Pesquisadora Responsável: Profa. Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa

Pesquisadora Colaboradora: Profa. Ma. Carla Teresa da Costa Pedrosa

Instituição: Universidade Federal do Piauí (UFPI) – Centro de Ciências da Educação (CCE) - Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE).

Seu filho(a) ou dependente foi selecionado(a) para participar de uma pesquisa em virtude de estar vinculado ao Núcleo de Atividades de Altas Habilidades ou Superdotação (NAAH/S), frequentando regularmente. A pesquisa será realizada no próprio NAAH/S, durante um semestre letivo, uma vez na semana.

O objetivo desta pesquisa é investigar a expressão criativa do aluno de altas habilidades/superdotação. Seu(ua) filho(a) ou dependente participará de um Curso de Artes Visuais (pintura, modelagem, gravura, colagem, desenhos, jogos, dentre outras). O resultado das atividades será apresentado em Portfólio (álbum) e em Exposição ao final do curso, que acontecerá em dias agendados.

A presente pesquisa oferece ao seu filho(a) ou dependente mínimo risco de dano. Algum risco relacionado com a participação de seu filho(a) ou dependente nas atividades será evitado pelos seguintes procedimentos: O curso ocorrerá em local habitual que já conhece; a participação no curso é livre e voluntária; haverá a parada do processo para esclarecimento de dúvidas, desconforto ou constrangimento do aluno. Se houver algum acidente durante as atividades, será garantida a integral assistência ou ressarcimento do prejuízo. Os dados coletados em áudio, imagens e textos são confidenciais, não possibilitando a identificação de seu filho(a) ou dependente na divulgação, a não ser com a sua permissão expressa em documento escrito.

Os benefícios da pesquisa contribuirão para a reflexão acerca das práticas criativas em Artes Visuais, gerando conhecimento artístico e desenvolvimento criativo para o aluno, além de conhecimento científico para professores e profissionais de a Educação Especial em Altas habilidades/Superdotação no Piauí, compartilhado por meio de publicações em revistas, seminários, congressos e similares.

Caso você aceite a participação de seu filho(a) ou dependente, gostaríamos que acompanhasse as atividades quando solicitado(a). A participação de seu filho(a) ou dependente será voluntária e gratuita, não há remuneração ou prêmio para isso. Esclarecemos que você poderá retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar de justificativa, e não haverá prejuízo quanto ao atendimento do aluno na instituição. Os dados pessoais do aluno participante serão mantidos em sigilo, ou seja, serão anônimos. Você poderá comunicar-se com os pesquisadores e tirar dúvidas sobre o curso em qualquer momento do Curso.

Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Piauí no Campus Ministro Reis Velloso (CEP-UFPI/CMRV) que tem por objetivo pronunciar-se sobre todos os trabalhos de pesquisa envolvendo seres humanos, visando estar em contato com as investigações nas diversas áreas do conhecimento, para que aconteçam dentro da correção ética.

Consentimento da participação:

Eu, _____, RG nº _____ li o texto e declaro que entendi o objetivo, a forma de participação de meu/minha filho(a) ou dependente, os riscos e os benefícios da pesquisa e aceito o convite, permitindo a participação de meu filho (a) ou dependente. Compreendo que tenho liberdade de retirar o meu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, mesmo sem justificar minha decisão. E a qualquer momento, posso buscar maiores esclarecimentos. Declaro saber que as informações obtidas só poderão ser usadas para fins científicos (de estudos), de acordo com a ética na pesquisa, e que essa participação não inclui nenhum tipo de pagamento ou recompensa. Autorizo a publicação dos resultados da pesquisa, a qual garante o anonimato do participante. Assinatura do responsável: _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento livre e esclarecido de _____ para que seu filho (a) ou dependente participe da pesquisa.

Teresina, ____ de _____ de 201 ____.

Assinatura do pesquisador

Pesq. Responsável: Profa. Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa - UFPI PPGE/UFPI - Telefone: (86) 3215-5813 Pesq. colaboradora: Carla Teresa da Costa Pedrosa	Comitê de Ética em Pesquisa - UFPI. Campus Universitário Ministro Petrônio Portella Pró Reitoria de Pesquisa - PROPESQ. CEP: 64.049-550 - Teresina - PI Telefone: 86 3237-2332 E-mail: cep.ufpi@ufpi.br Web.: www.ufpi.br/cep Horário: de 8 às 12h e de 14 às 18h
---	--

ANEXO C – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA EDUCANDOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: UMA PESQUISA-AÇÃO EM ARTES VISUAIS

Este convite é para você, aluno do NAAH/S-PI:

Assentimento significa que você concorda em participar de uma pesquisa. Pesquisa é um estudo sobre um tema escolhido. O tema desta pesquisa é “criatividade”.

Então, você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa que será feita durante um Curso com atividades criativas de Artes Visuais. Atividades como pintura, colagem, desenhos, jogos, dentre outras.

O curso ocorrerá no local que você já conhece, o NAAH/S. A sua participação no curso é livre e você pode escolher se quer ou não quer participar. Se houver algum acidente durante as atividades, será garantida a assistência, e, em caso de problemas durante as sessões, estes serão resolvidos.

Esse curso será útil para melhorar a sua aprendizagem criativa na construção de objetos com técnicas artísticas. Haverá filmagem e fotos, somente para uso da pesquisa, e serão publicadas com a permissão de seus pais ou responsáveis.

Peça a professora para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente, nesse texto, ou em qualquer momento do Curso.

Você foi escolhido por ser estudante do NAAH/S. Caso você aceite participar, não deverá faltar, neste período de 10/09 a 08/10, 1 vez por semana, às terças-feiras, à tarde. Seus pais ou responsáveis já consentiram a sua participação, mas se você não quiser participar, não haverá nenhum prejuízo a você.

Este documento será assinado por você em duas vias, ficando uma com você e a outra com a pesquisadora.

Consentimento da participação:

Eu, _____, RG nº _____,

li o texto e declaro que entendi o objetivo, a forma de minha participação, e aceito o convite para participar. Compreendo que tenho liberdade de desistir em qualquer fase da pesquisa sem penalização alguma, mesmo sem justificar minha decisão. A qualquer momento, posso tirar dúvidas. Estou ciente que meus pais/responsáveis autorizaram a minha participação e a publicação dos resultados da pesquisa, a qual garante o anonimato e o sigilo referente à minha pessoa.

Assinatura do participante: _____

Teresina, _____ de _____ de 20__

Assinatura da pesquisadora

Pesquisadora Responsável: Profa. Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa

Departamento: PPGEd Telefone para contato: (86) 3215-5813

Pesquisadora assistente: Carla Teresa da Costa Pedrosa

Informações:

Comitê	de	Ética	em	Pesquisa	–	CEP/UFPI.
Campus	Universitário	Ministro	Petrônio	Portella	-	Bairro Ininga.
Pró	Reitoria	de		Pesquisa	-	PROPESQ.

CEP: 64.049-550 - Teresina - PI Telefone: 86 3237-2332
E-mail: cep.ufpi@ufpi.edu.br **Web.:** www.ufpi.br/cep

ANEXO D



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SEDUC
UNIDADE DE ENSINO APRENDIZAGEM
GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - GEE
NÚCLEO DE ATIVIDADES DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO
e-mail: naah@naaheducpi.com.br Fone: 3229-2627



TERMO DE AUTORIZAÇÃO

O Núcleo de Atividades de Altas Habilidade/Superdotação – NAAH/S órgão da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC Piauí, autoriza a doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGEd da Universidade Federal do Piauí – UFPI, **Carla Teresa da Costa Pedrosa** a realizar uma intervenção educativa com os alunos atendidos no NAAH/S na área de conhecimento em Artes visuais para pesquisa de campo intitulada PRÁTICAS EDUCATIVAS CRIATIVAS PARA EDUCANDOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO: UMA PESQUISA-AÇÃO EM ARTES VISUAIS, sob a orientação da Profa. Dra. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa que tem como objetivo investigar a expressão criativa do educando com altas habilidades/ superdotação em práticas educativas em Artes visuais.

Teresina, 23 de outubro de 2018

Atenciosamente,

Sandra Maria Nogueira Cruz
Diretora do NAAH/S
GSE nº 0467/2017

