

Desenvolvimento dos talentos: uma análise das trajetórias a partir da percepção das crianças, das famílias e dos educadores

Andreza Belota Lopes Machado
Leandro da Silva Almeida

Andreza Belota Lopes Machado

Universidade do Estado do Amazonas,
UEA, AM, Brasil

E-mail: andrezzabelota@uea.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0001-7032-4324>

Leandro da Silva Almeida

Universidade do Minho, Uminho,
Portugal

E-mail: leandro@psi.uminho.pt

 <https://orcid.org/0000-0002-0651-7014>

Resumo

Este artigo descreve trajetórias de desenvolvimento dos talentos de crianças e adolescentes nas áreas acadêmica, do desporto e artística, tomando as perspectivas das próprias crianças e dos adolescentes, de seus encarregados de educação e de seus professores. Foi finalidade do estudo uma análise dos processos conducentes ao desenvolvimento dos talentos, considerando as variáveis pessoais e contextuais de vida e educação. As nove crianças e adolescentes participantes do estudo foram indicadas por apresentar excelência na expressividade dos seus talentos. Os dados coletados pelas entrevistas apontam que o talento acadêmico está fortemente associado às altas capacidades cognitivas dessas crianças, enquanto o treinamento ou a prática deliberada está associada às crianças com talento na área do desporto e das artes. Nalguns casos, as crianças e os adolescentes sentem-se alvo de exclusão na escola, necessitando que os professores e o currículo escolar atendam às suas características e necessidades.

Palavras-chave: Superdotação. Talentos. Excelência. Educação Inclusiva.

Recebido em: 18/12/2022

Aprovado em: 30/09/2023



Abstract

Talent development: an analysis of trajectories based on the perception of children, families and educators

This article describes the developmental trajectories of children's and adolescents' talents in academic, sports and artistic areas from the perspectives of the children and adolescents themselves, their teachers, and caregivers. The purpose of this study was to analyze the processes that lead to talent development, considering the participants' contextual and personal variables concerning their lives and education. The nine children and adolescents participating in this study were selected for their excellence in expressing their talents. The data collected through the interviews show that academic talent is strongly associated with the high cognitive abilities of these children, while training and deliberate practice are linked to those with talent in sports and the arts. In some cases, these students feel excluded at school, and require their teachers and the school curriculum to address their characteristics and meet their needs.

Keywords:

Giftedness. Talents.
Excellence.
Inclusive
Education.

Resumen

Desarrollo de los talentos: un análisis de las trayectorias a partir de la percepción de los niños, de las familias y de los educadores

Este trabajo describe las trayectorias de desarrollo del talento en una muestra de niños y adolescentes en las áreas académica, deportiva y artística, desde la perspectiva de los propios niños y adolescentes, sus cuidadores y sus profesores. El objetivo del estudio fue analizar los procesos que conducen al desarrollo del talento, teniendo en cuenta las variables personales y contextuales de la vida y la educación. Los nueve niños y adolescentes participantes en el estudio fueron nominados por su excelencia en la expresión de sus talentos. Los datos recogidos en las entrevistas muestran que el talento académico está fuertemente vinculado a las altas capacidades cognitivas de los participantes, mientras que el entrenamiento o la práctica deliberada se asocia a los niños y adolescentes con talento en el área deportiva y artística. En algunos casos, los niños y adolescentes se sienten excluidos en la escuela y necesitan que los profesores y el plan de estudios satisfagan sus características y necesidades.

Palabras clave:

Superdotación.
Talento.
Excelencia.
Educación
Inclusiva.

1 Introdução

Abordar a temática desenvolvimento dos talentos requer lembrar que o século XXI se evidencia por amplos desafios relativos à evolução do conhecimento, à inovação, à rapidez de sua disseminação pela evolução tecnológica e comunicativa da contemporaneidade. Essa evolução rompe barreiras e coloca desafios, pressupondo uma consciência global, criticidade, criatividade, capacidade de autonomia e de resolução dos problemas.

A educação, como direito social, neste contexto, se configura como um dos eixos centrais nos processos das transformações das sociedades, devendo garantir a inclusão e acessibilidade de todos, por meio de processos educacionais humanizados, respeitosos e que valorizem a diversidade e a diferença dos sujeitos. Apenas medidas concretas de acessibilidade e inclusão de todos podem garantir a equidade nos processos promotores da aprendizagem e do desenvolvimento à luz das singularidades e necessidades dos sujeitos, oportunizando reais condições para o desenvolvimento de suas potencialidades.

Este estudo focaliza sua atenção para os estudantes com indicadores de superdotação, que, na realidade brasileira, *locus* desta pesquisa empírica, compõem o grupo de educandos a ser contemplado pelas garantias de direitos e serviços da modalidade de educação especial. Entretanto, historicamente, essa modalidade educacional se configura pela priorização da atenção educativa aos sujeitos com deficiência, deixando à margem do processo aqueles com superdotação (Pérez, 2012). Consequentemente, esses educandos ficam desassistidos da maioria das políticas públicas educacionais brasileiras, sem investimentos efetivos nos processos de identificação e atendimento educacional específico que a superdotação requer para seu desenvolvimento.

As investigações divulgadas no Brasil na área da superdotação, em grande medida, reportam-se a estudos relativos aos processos de identificação e atendimento educacional aos sujeitos com esse perfil de competência. Com isso, há carência na divulgação de estudos que busquem compreender os percursos e as variáveis influenciadoras no desenvolvimento da sua capacidade e talentos. Simonton (2002), por exemplo, salienta que são necessários estudos de casos que foquem na análise das perspectivas “internas”, nos significados e nas experiências de indivíduos com desempenhos excepcionais.

Por isso, o estudo aqui apresentado, resultante da pesquisa doutoral desenvolvida e publicada na tese intitulada *Desenvolvimento dos talentos na infância: discursos das crianças, das famílias e dos educadores*, defendida em 2019, na Universidade do Minho, Portugal (Machado, 2019), se justifica por sua relevância social e científica, essencialmente por buscar compreender as peculiaridades das histórias de cada sujeito participante, por explicitar as variáveis pessoais e contextuais que culminaram no

desenvolvimento dos seus talentos e na expressividade dos seus desempenhos de excelência em diferentes áreas investigadas.

O estudo emergiu de uma pesquisa de campo, por meio de Estudos de Caso de nove crianças/adolescentes que apresentam desempenho de excelência nas áreas: acadêmica, do desporto e artística. A motivação para a pesquisa nesta temática emergiu das problematizações construídas pela pesquisadora ao longo de duas dezenas de anos de prática profissional na área da educação e, mais especificamente, na educação especial, tanto como professora de escolas, classes especiais e como assessora pedagógica atuando na formação de professores nas redes públicas de ensino da cidade de Manaus.

Constatou-se, ao longo dessa trajetória, que a realidade educacional na qual atua é caracterizada pela invisibilidade dos estudantes com comportamentos de superdotação pelos sistemas de ensino, evidenciadas pela análise aos dados do Censo Escolar de 2013, ano em que este projeto de pesquisa foi proposto. Com efeito, analisando esses dados, apenas 17 alunos com superdotação estavam registados (Machado, 2019). A invisibilidade se evidencia quando consideramos o percentual estimado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em torno de 3% da população com tais características de exceccionalidade (Pérez, 2009).

Importa esclarecer que o estudo tencionava incluir apenas estudantes com superdotação, contudo não havia registros dessa informação nas escolas. Isso apontou, mais uma vez, a invisibilidade desses estudantes no sistema educativo. Inviabilizado este critério, assumiu-se incluir crianças e jovens com desempenho de excelência nas áreas de domínio acadêmico, do desporto ou artístico, indicados por distintos educadores/profissionais dessas áreas e que atuavam em distintos contextos da sociedade amazonense.

O objetivo geral do estudo visou compreender os percursos conducentes ao desenvolvimento dos talentos na infância. Para tanto, foi fundamental conhecer as histórias de vida e os processos pessoais e únicos vividos por cada sujeito participante da pesquisa, a partir do olhar da criança, da família ou dos educadores envolvidos diretamente nos processos conducentes ao desenvolvimento dos talentos. Deliberadamente, procurou-se os percursores na infância tendo-se escolhido o método de “estudo de caso”, por melhor possibilitar o alcance de tal objetivo.

2 Desenvolvimento dos Talentos: concepções, identificação e atenção educativa

Os talentos, como as demais características psicológicas das pessoas, decorrem da convergência entre atributos pessoais e condições contextuais. Assim, na excelência, é preciso atender necessariamente às capacidades cognitivas e características de personalidade dos indivíduos, mas igualmente aos seus processos de educação, formação e exercício profissional, sendo estes entendidos como variáveis contextuais (Gagné,

2018). Do ponto de vista educacional, faz-se necessário destacar as variáveis contextuais, pois são elas que moldam ou possibilitam o desenvolvimento dos talentos. Inclui-se aqui, na linha do modelo ecológico de desenvolvimento humano de Bronfenbrenner (2011), os contextos próximos e distais de desenvolvimento, nomeadamente a família, a escola, a comunidade e a sociedade de pertença. Tais contextos respondem pela qualidade das oportunidades educativas dos mais jovens e pelos valores que defendem.

Um último referencial teórico ao desenvolvimento dos talentos prende-se com a evolução da Psicologia Positiva, ou seja, um olhar mais otimista sobre o desenvolvimento humano. Tradicionalmente, a Psicologia centrou-se mais nos transtornos e disfuncionamentos psicológicos, mas nas últimas décadas tem dado igual atenção à satisfação com a vida, autoeficácia e, inclusive, à própria excelência (Seligman; Csikszentmihalyi, 2000). Na lógica do desenvolvimento dos talentos, alguns constructos da Psicologia Positiva, por exemplo, criatividade, perseverança, autorregulação, controle emocional, resiliência, liderança e sentido de agência (autodeterminação), tornam-se fatores decisivos para esse desenvolvimento na aprendizagem, no trabalho, nos desportos, nas artes ou na vida social (Lubinski; Benbow, 2000; Monteiro; Castro; Almeida; Cruz, 2009).

Inevitavelmente, as investigações acerca da superdotação abordam questões relativas à inteligência, visto ser um constructo basilar na superdotação. Nesse sentido, cabe lembrar que não há consenso quanto ao conceito de inteligência, bem como sobre o que vem a ser a superdotação, em razão das múltiplas teorias que embasam os estudos desses fenômenos. Entretanto, é possível afirmar com base nos estudos de Almeida, Fleith e Oliveira (2013), que a inteligência ou a cognição podem ser assumidas como constructos, comportamentos, processos ou como traços (capacidades, habilidades e aptidões cognitivas) do ser humano. Sobretudo, vale ressaltar que, para fins de compreensão da superdotação, adotaremos a concepção multidimensional da inteligência, defendida a partir dos meados do século XX, concebendo uma leitura plural das capacidades intelectuais.

Com esse viés, as concepções multidimensionais mais referenciadas neste estudo são as do *Modelo da Teoria dos Três Anéis*, de Renzulli (2004; 2018), em que se reconhecem os comportamentos de superdotação a partir da combinação de três variáveis: (i) *capacidade acima da média* (inteligência); (ii) *altos níveis de compromisso com as tarefas* (motivação); e (iii) *altos níveis de criatividade* (originalidade), numa concepção “*Three-Ring*”. Para além disso, no quadro deste modelo, defendem-se dois tipos de superdotação: a acadêmica e a produtivo-criativa. Também se adota neste nosso estudo o *Modelo Diferenciado de Dotação e Talento (DMGT)*, de Gagné (2018). Esse modelo propõe que a dotação decorre da maturação do indivíduo, enquanto o talento emerge das interações do sujeito com o ambiente, ou seja,

resulta da combinação das predisposições naturais e os contextos significativos que envolvem o indivíduo, por exemplo a família e a escola.

Para se compreender a superdotação no contexto brasileiro, é essencial basear-se na definição adotada na legislação vigente, visto que, fundamentadas nela, são regidas as políticas públicas e as diretrizes para a atenção educativa dos estudantes com esse perfil de desenvolvimento e aprendizagem. Assim, tomamos por base a concepção adotada na Resolução nº 4/2009, que institui as *Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica*, na modalidade de Educação Especial, que compreende pessoas com superdotação aquelas “[...] que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade” (Brasil, 2009, p. 1).

Para os estudantes com esse perfil, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, alterada pela Lei nº 12.796/2013 (Brasil, 2013), é resguardada a garantia dos direitos aos serviços da modalidade de educação especial, dentre eles, o atendimento educacional especializado gratuito, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino. E, na alteração pela Lei nº 13.234/2015 (Brasil, 2015), são resguardados os seus direitos quanto aos processos de identificação, cadastramento e atendimento desde a educação básica à educação superior, a serem estabelecidos, em colaboração, pelos Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Importa antecipar que os resultados da presente investigação já denunciam a negligência para com esses direitos em todos os casos estudados.

Quanto aos processos de identificação das pessoas com superdotação, é preciso considerar o que Mira (1979) defende em seus estudos, afirmando que os superdotados se diferenciam das demais pessoas como igualmente qualquer indivíduo se diferencia de seu semelhante por sua personalidade, estilo pessoal adaptativo e seu modo diferente de pensar, perceber e agir. Com efeito, não existe um perfil único de pessoa com superdotação, mas existem traços comuns e modalidades adaptativas peculiares e diferenciadas que irão, naturalmente, depender dos tipos de superdotação e dos condicionamentos socioculturais em que esses sujeitos estão inseridos.

A identificação desses sujeitos, para seu melhor desenvolvimento, tem formato diverso, mas deve ser: (i) precoce; (ii) considerar a capacidade intelectual geral, a aptidão acadêmica específica, o pensamento criador ou produtivo, a capacidade de liderança, o talento especial para as artes; (iii) processual, pois exige sequencialidade e profissionais preparados para esse fim; (iv) global, ou seja, analisar cada ser em sua totalidade e não apenas as habilidades cognitivas, requerendo para isso diversos procedimentos, por exemplo, ouvir professores ou observar diretamente o desempenho dos estudantes (tanto nas atividades individuais como coletivas) em sala de aula (Mira, 1979; Almeida; Fleith; Oliveira, 2013).

Esta avaliação deve necessariamente considerar o domínio das habilidades criativas, sociais, artísticas, psicomotoras e tecnológicas; a curiosidade da criança, sua flexibilidade e persistência; o autoconceito, percepções de autoeficácia e a capacidade para assumir riscos; os estilos cognitivos, aptidões específicas e habilidades metacognitivas. Por outro lado, esta avaliação deve atender ao processo de desenvolvimento dos sujeitos e suas características por meio das formas e dos níveis de aprendizagem, do seu treino e desempenho, tanto no que concerne às áreas curriculares, como nas áreas extracurriculares específicas (Almeida; Fleith; Oliveira, 2013).

Quanto à atenção educativa requerida pelos estudantes com superdotação, são apontadas como alternativas de intervenção e resguardadas na legislação brasileira: (i) aceleração, mais caracterizada pela entrada precoce na escola, avanço de ano escolar e de disciplinas, programas de estudos acelerados e flexíveis, compactação curricular e conclusão em menor tempo do curso ou etapa escolar, dentre outras formas; (ii) flexibilização curricular, por meio da diversificação de estratégias e avaliação para atender às necessidades educativas singulares dos sujeitos; (iii) enriquecimento curricular, intracurricular, extracurricular ou a perspectiva do enriquecimento para a escola toda, atendendo todos os estudantes ou não restrita aos superdotados; (iv) agrupamentos, em centros específicos, em salas específicas nas escolas regulares; (v) monitoria, podendo o aluno superdotado ser o monitor de outros estudantes ou ter um monitor para seus estudos; e, (vi) tutoria/mentoria, que demanda a designação de um profissional da instituição de ensino, especializado na área de interesse do estudante, para atender às suas necessidades (Almeida; Fleith; Oliveira, 2013; Pérez, 2012; Renzulli, 2004; Sabatella, 2013). Irrefutavelmente, todas as formas de atendimento, bem como de identificação, carecem da formação e preparação especializada sobre a temática por parte de educadores e demais profissionais.

As investigações científicas relativas à excelência apontam a compreensão desse funcionamento superior dos sujeitos a partir de três enfoques básicos, de acordo com Araújo, Cruz e Almeida (2011): (i) da *superdotação*, valorizando as características pessoais das habilidades cognitivas superiores, da persistência, da motivação intrínseca, da autodeterminação, autorregulação, do pensamento criativo e do perfeccionismo; (ii) da *expertise* ou *perícia*, objetivando avaliar o alto desempenho e o rendimento superior em determinados domínios, atribuído ao treino intensivo e à prática deliberada, focando na intencionalidade do envolvimento do sujeito em um conjunto de atividades de aperfeiçoamento sistemático para o aprimoramento e o atingimento de níveis mais elevados; e (iii) da *sabedoria*, que associa a excelência à experiência acumulada de vida e à maturidade pessoal, permitindo uma integração entre a cognição, a

afetividade, os valores e a reflexão das ações pessoais em prol de um bem comum. Esta última não foi contemplada no estudo doutoral, face à idade dos participantes do nosso estudo, visto que essa abordagem tem sido aplicada ao estudo de adultos maduros. O nosso estudo procura, de forma deliberada, atender aos dois primeiros referenciais como forma de melhor fazer convergir as variáveis pessoais e contextuais na explicação da excelência.

3 Metodologia

Podemos assumir a nossa pesquisa como de campo e exploratória por ser a fonte de informação direta que nos permitiu uma aproximação com aquilo que desejávamos conhecer e para criar um conhecimento partindo da realidade presente no campo e possibilitando-nos estabelecer um modelo teórico inicial de referência que auxilia no alcance dos objetivos da pesquisa (Chizzotti, 2017). Por isso, os dados para análise do objeto de estudo da pesquisa foram construídos nas interlocuções com os participantes da pesquisa nos momentos de recolha das informações relativas aos distintos percursos de desenvolvimento dos talentos das crianças/adolescentes, visto que isso possibilitou aumentar a familiaridade do pesquisador com o fenômeno, auxiliando na realização de uma pesquisa mais precisa e conhecedora de uma situação concreta desconhecida (Minayo, 2012).

3.1 Participantes

O lócus da pesquisa foi a cidade de Manaus, no estado do Amazonas, na região Norte do Brasil. Não houve uma escola específica, considerando que as crianças/adolescentes estudavam em distintas escolas, tanto das redes públicas como privadas de ensino.

Os participantes deste estudo perfazem um total de vinte e nove ($n=29$) sujeitos: nove crianças/adolescentes que foram indicados por seus desempenhos de excelência nas áreas acadêmica, do desporto e artística, e vinte representantes familiares ou educadores/tutores, que possibilitaram compreensão mais ampla dos percursos e processos. Não havendo registros de superdotação destes alunos nas suas escolas, foram identificados através da indicação de educadores/profissionais/técnicos das diferentes áreas estudadas, bem como de reportagens divulgadas nas mídias sociais sobre crianças/adolescentes com desempenhos de excelência nas áreas acadêmica, artística e do desporto. Para melhor compreensão dos três grupos de pessoas participantes do estudo definimos: Grupo 1, Crianças/adolescentes; Grupo 2, Representantes da família; e Grupo 3, Educadores/técnicos. Na Tabela 1, procedemos à breve apresentação dos participantes.

Tabela 1: Perfil dos Sujeitos da Pesquisa

| Área de Talento | Grupo 1 (Cód./Idade/Série/Área) | Grupo 2 (Cód./Formação) | Grupo 3 (Código/Tempo de atuação profissional) |
|-----------------|---|-----------------------------------|---|
| Acadêmica | S1Ac – 10 anos – Linguagem e matemática | M1Ac – Psicóloga | PS1Ac – Professora do Ensino Fundamental 1 (17 anos) |
| | S2Ac – 11 anos – Linguagem | M2Ac – Gastrônoma | PS2Ac – Professora de Língua Portuguesa e Literatura (28 anos) |
| | S3Ac – 12 anos – Linguagem | M3Ac – Advogada | P1S3Ac – Professora do Ensino Fundamental 1 (25 anos) P2S3Ac – Professora do Kumon (20 anos) P3S3Ac – Professora de Língua Portuguesa (15 anos) |
| Artística | S4Art – 7 anos – Artes Plásticas/Desenho e pintura | M4Art – Psicóloga | PS4Art – Artista Plástica e Professora (21 anos). |
| | S5Art – 11 anos – Artes Plásticas/Desenho e pintura | M5Art – Advogada/Artista Plástica | PS5Art – Professor de Artes (19 anos) |
| | S6Art – 12 anos – Artes Plásticas/Desenho e pintura | M6Art – Fonoaudióloga | PS6Art – Artista Plástica e Professora (21 anos) |
| Desporto | S7D – 9 anos – Artes Marciais (Jiu-Jitsu) | M7D – Dona de Casa | PS7D – Professor Artes Marciais (8 anos) |
| | S8D – 12 anos – Ginástica Rítmica | M8D – Enfermeira | PS8D – Professora de Educação Física (30 anos) |
| | S9D – 13 anos – Tênis de Mesa | M9D – Cuidadora de Alimentos | PS9D – Professor Tênis de Mesa (13 anos) |

Fonte: Machado, 2019.

Em linhas gerais, os participantes do Grupo 1 tinham idades entre sete e treze anos, sendo cinco meninos e quatro meninas. O Grupo 2 foi representado apenas pelas mães das crianças/adolescentes, com profissões variadas, enquanto os representantes do Grupo 3 são os professores das áreas mais significativas do domínio de excelência. Estes profissionais apresentavam um tempo de atuação/experiência compreendido entre oito anos e trinta anos.

3.2 Método de investigação

Optou-se pelo desenvolvimento de “estudo de caso”, visto que possibilitou maior alcance de respostas quanto ao “como” e o “porquê” dos acontecimentos, características, fatores, contextos diversificados e complexos, dos percursos singulares das crianças/adolescentes do estudo que apresentavam desempenhos de excelência nas suas áreas de talento. Em particular, o estudo de caso possibilita melhor conhecer os detalhes dos processos, as singularidades resultantes dos significados pessoais e experiências do indivíduo num determinado contexto, os elementos essenciais para o desenvolvimento de posteriores concepções teóricas mais refinadas e compreensivas (Meirinhos; Osório, 2010).

Ao mesmo tempo, permite-nos tomar as vozes das crianças, entendidas como sujeitos ativos de sua história, e compreender a infância como um fenômeno plural e heterogêneo, resultante das múltiplas experiências vivenciadas e realidades de vida de cada criança (Sarmiento, 2004). Por último, o recurso ao “estudo de caso” baseia-se, ainda, na abordagem sócio-histórica, com base nos estudos de Vygotsky (2005), ao procurar entender os fenômenos à luz dos processos de constituição do sujeito e dos processos de subjetivação nas relações intersubjetivas, nas práticas sociais e pedagógicas em diversos contextos culturais para estudar a singularidade humana.

3.3 Procedimentos

Os procedimentos para a investigação desenvolveram-se em cinco etapas, a saber: (i) solicitação de pedidos de autorização de pesquisa aos órgãos competentes (Secretarias de Educação, do Desporto e Centro de Artes); (ii) registro do projeto na Plataforma Brasil para autorização pelo Comitê de Ética de Pesquisa; (iii) visita técnica às secretarias e aos órgãos públicos para a indicação das crianças/adolescentes com desempenho de excelência na sua área de talento; (iv) recolha e construção dos dados a partir das vozes dos participantes (entrevistas semiestruturadas e aplicação dos questionários); e (v) análise dos dados.

Na primeira etapa da pesquisa, foram realizados os procedimentos para a localização dos sujeitos, de acordo com os critérios da pesquisa, conforme explicado anteriormente, tendo os contatos sido realizados por meio eletrônico, ligações telefônicas e visitas técnicas às instituições. A etapa 2 contemplou o registro do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil para autorização pelo Comitê de Ética de Pesquisa, realizado via eletrônica, pelo site oficial no Brasil destinado para esse fim. A etapa 3 envolveu novas visitas técnicas aos órgãos públicos, a pesquisa nas mídias digitais e contato por telefone e visita técnica ao centro de ensino de artes (privado), visando a indicação das crianças/adolescentes para o estudo. Na etapa 4, os contatos com os responsáveis/famílias das crianças para solicitar a autorização para participação na pesquisa ocorreu, inicialmente, por ligações telefônicas e e-mail, mas posteriormente os diálogos ocorreram presencialmente em locais diversos, de acordo com a disponibilidade da pesquisadora e dos participantes. Em todas essas

etapas, foram apresentados os objetivos da pesquisa e asseguradas as questões éticas da investigação, em particular o consentimento livre e esclarecido e a confidencialidade no tratamento dos dados.

A etapa 4, recolha de dados, foi realizada presencialmente, com o auxílio de um guião de entrevista semiestruturada, visto que possibilitava conhecer detalhadamente os distintos percursos de desenvolvimento dos talentos. Importa informar que o contato com as crianças/adolescentes foi mediado por seus responsáveis, mas as entrevistas ocorreram apenas com a presença das crianças/adolescentes e pesquisadora. Para todos os sujeitos, foram explicados os objetivos do estudo, as questões procedimentais e éticas, assim como foi solicitada sua autorização formal por meio da assinatura do Termo de Assentimento da Pesquisa (no caso das crianças) e dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) da pesquisa, para o aceite de suas participações voluntárias. Seguidamente, foram agendadas e realizadas as entrevistas, nos lugares escolhidos pelos participantes ou local previamente escolhido pela pesquisadora, de modo a assegurar as condições de privacidade dos participantes.

As entrevistas foram realizadas pela primeira autora, sendo gravadas em áudio e transcritas literalmente, de modo a assegurar o registro completo da informação, bem como outros elementos importantes da interação entre entrevistador e entrevistado. Para a construção das entrevistas semiestruturadas, tomamos como base outros guiões similares (e.g., Araújo; Cruz; Almeida, 2011), e todos os questionários específicos na área de superdotação utilizados, com base nos estudos de Freitas e Pérez (2012). Foi realizada uma pesquisa-piloto para avaliação da abrangência e relevância dos guiões de entrevistas.

Outros instrumentos de recolha dos dados utilizados com os distintos grupos da pesquisa foram: (i) Grupo 1: Crianças/adolescentes: que estudavam até o 4º ano do Ensino Fundamental – Entrevista Semiestruturada e Questionário de Automeação e Nomeação pelos colegas; estudantes a partir do 5º ano do Ensino Fundamental – Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – Alunos (QIAHSD-A); (ii) Grupo 2: Pais/responsáveis – Entrevista Semiestruturada e Questionário para Identificação de indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – Responsáveis (QIAHSD-R); e, (iii) Grupo 3: Educadores/Técnicos: Entrevista Semiestruturada e Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação – Professores (QIAHSD-Pr).

Como método de análise dos dados recorreremos à análise de conteúdo de Bardin (2011), por possibilitar a organização dos dados por categorias de análise. Este método possibilita a análise da linguagem do entrevistado, a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tendo como finalidade a sua interpretação. Ademais, possibilita conhecer os sentidos e as concepções por trás das palavras sobre as quais se debruça, bem como as variáveis de ordem psicológica,

sociológica ou histórica, por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstituídos a partir de uma amostra de mensagens particulares.

A análise das entrevistas procurou triangular os dados coletados pelas entrevistas e os questionários, e encontrar especificidades e associações entre os sujeitos à luz das informações recolhidas relativas às suas histórias de vida e dos contextos significativos no que concerne à compreensão dos percursos de desenvolvimento dos talentos. De acordo com Meirinhos e Osório (2010), essa é uma ação frequente e necessária em investigações por meio dos estudos de caso. Para auxiliar nesse processo, foi construído uma tabela com os eixos centrais para análise de conteúdo inicial, baseada nas teorias de Renzulli (2004) e Gagné (2018). Esta tabela auxiliou na interpretação e discussão dos dados por focalizar: processos de identificação; as características dos sujeitos e sua relação com os comportamentos de superdotação; suportes e contextos significativos para o desenvolvimento dos talentos; e percursos para a expressividade do talento de excelência.

4 Resultados

O conjunto de categorias de análise emergentes das respostas dos participantes às questões relacionadas ao percurso de desenvolvimento dos talentos de cada uma das crianças/adolescentes, sujeitos principais da investigação, representam os aspectos que emergiram diretamente das questões colocadas à luz da escuta das diferentes vozes dos informantes em relação a esses percursos, conforme explicado anteriormente nos procedimentos da investigação. Assim, assumem-se trajetórias únicas para cada sujeito em razão de suas vivências, das oportunidades geradas pelos diferentes contextos e fatores de vida influentes no processo de desenvolvimento dos seus talentos.

Importa explicar que não foi uma preocupação na investigação perceber o peso relativo de cada categoria face ao conjunto total de todas as categorias, sendo o foco na contribuição de cada uma delas para compreender as singularidades e comunalidades nos estudos de casos nas três áreas de realização estudadas: acadêmica, do desporto e artística. A nomeação das categorias decorreu da organização dos dados em categorias temáticas para maior compreensão do fenômeno estudado. Emergiram das respostas dos sujeitos quatro categorias e subcategorias relacionadas aos percursos, a saber: (i) Categoria 1 – *Processos de identificação dos sujeitos* e Subcategoria: *Invisibilidade na escola X Identificação do talento*; (ii) Categoria 2 – *Suportes e contextos de resposta para o desenvolvimento dos talentos* e Subcategorias: (a) *Bullying, discriminação e exclusão X Aceitação do grupo e respeito às singularidades*; e (b) *Currículo X Desenvolvimento dos talentos*; (iii) Categoria 3 – *Características dos sujeitos X Superdotação*; e (iv) Categoria 4 – *Percursos para a excelência*. Subcategorias: (a) *Oportunidades X Desenvolvimento do talento*; (b) *Características de personalidade e autorregulação X Desenvolvimento dos talentos*; (c)

Estratégias pessoais para o desenvolvimento dos talentos em nível de excelência; e (d) Fatores intervenientes do processo.

Estas categorias e subcategorias nortearam as análises dos resultados na perspectiva de confirmar ou refutar a tese defendida neste estudo da confluência de variáveis pessoais e contextuais na explicação do desenvolvimento dos talentos e do desempenho de excelência nas três áreas de realização investigadas. Como se antecipa, nas suas trajetórias de aprendizagem e desempenho, mostra-se indispensável o papel dos sujeitos significativos, nomeadamente a família, os educadores, os colegas e demais sujeitos colaboradores.

4.1 Categoria 1: Processos de identificação dos sujeitos

Os dados evidenciaram que a família foi a primeira responsável pelo processo de reconhecimento dos talentos das crianças/adolescentes, culminando com as primeiras ofertas de oportunidades para o desenvolvimento dos talentos. Em todos os casos, importa ressaltar: (i) as primeiras oportunidades foram geradas no período da segunda infância dos sujeitos; (ii) todos os sujeitos que, inicialmente, foram identificados nas áreas de domínio do desporto e artística, também se destacavam na área acadêmica. Das trajetórias expressas aqui, apenas *S3Ac* havia sido avaliada por equipe multidisciplinar antes da participação desse estudo, tendo sido avaliada como superdotada. E, apenas nesse caso, foi possível ter uma perspectiva mais ampla do desenvolvimento, pois tivemos acesso aos educadores significativos ao longo do seu desenvolvimento, assim como das oportunidades de desenvolvimento dos seus talentos. Nos demais casos, o acesso aos educadores/técnicos reporta-se aos que atuavam com eles apenas no momento da pesquisa.

Com a *Subcategoria: Invisibilidade na escola X Identificação do talento*, confirmou-se a insipiência de conhecimentos dos educadores/técnicos, famílias e demais agentes sociais na compreensão das características ou comportamentos de pessoas com superdotação. Em todos os casos, o reconhecimento pelas famílias foi consequência da identificação de que as crianças/adolescentes tinham facilidades de aprender e se desenvolver nas áreas de excelência, resultando na criação de oportunidades para o desenvolvimento desse talento. Em nenhum dos casos, o reconhecimento partiu das escolas, que, por vezes, se constituiu como um espaço resistente não apenas para essa identificação, mas também para a oferta de serviços, tendo em vista o desenvolvimento dos talentos através de seus recursos e práticas. A invisibilidade do talento por parte da escola pode estar associada à ideia prevalente entre os educadores da amostra da presente pesquisa de que, para ser superdotado, é preciso ter notas ou ser bom aluno em todas as disciplinas do currículo.

A diversidade de capacidades e áreas de superdotação expressas remete-nos para a necessidade da promoção de uma educação inclusiva, que garanta a todos o acesso à permanência e condições reais e equitativas para o alcance do sucesso educacional na escola. Sobretudo, os sistemas de ensino precisam garantir o reconhecimento das crianças com características de superdotação para ofertar programas que

contemplem a vasta diversidade dessas características e necessidades, baseados numa pedagogia centrada na pessoa e que seja capaz de satisfazer suas necessidades de desenvolvimento e aprendizagem (Brasil, 1994).

Por isso, concordamos com Renzulli (2014) ao afirmar que os potenciais de uma pessoa em qualquer área precisam de condições para se transformarem em talentos e desempenhos. Essa estimulação deve ocorrer principalmente no contexto escolar, contemplando todos os estudantes e assegurando aos que possuem características de superdotação o direito à educação diferenciada por meio da suplementação curricular e serviços especializados, não sendo isso um privilégio (Pérez, 2012), mas a concretização da garantia dos seus direitos legais (Brasil, 1996; 2001; 2015).

Nas repostas dos sujeitos, predominantemente nos casos das crianças/adolescentes da área acadêmica, evidenciou-se, nas concepções dos educadores participantes e de distintos sujeitos dos contextos escolares com os quais as crianças conviveram ao longo das suas trajetórias escolas, visões estereotipadas de superdotação. Tais percepções muito dificultam o reconhecimento de comportamentos de superdotação nos ambientes educacionais e a consequente implementação de respostas educativas de acordo com suas necessidades específicas. Vários estudos apontam que tais estereótipos invisibilizam os sujeitos e dificultam seu atendimento educacional adequado, prejudicando sua aprendizagem e desenvolvimento (Delou, 2012; Pérez, 2012; Sabatella, 2013).

4.2 Categoria 2: Suportes e contextos de resposta para o desenvolvimento dos talentos

Em todos os casos estudados, ficou evidenciado que a principal rede de suporte e contexto de resposta advém da família e no processo de operacionalização da vida cotidiana para que as crianças/adolescentes participem das atividades para o desenvolvimento dos seus talentos. Por outro lado, em todos os casos, destacou-se o papel ativo e predominante das mães. As oportunidades geradas foram determinantes para que as crianças/adolescentes não apenas desenvolvessem os seus talentos, como também alcançassem um desempenho de excelência em suas áreas de excelência, por meio da confluência das variáveis pessoais e contextuais. Salienta-se ainda, nesta categoria, o papel fundamental dos sujeitos significativos para o reconhecimento e a criação de oportunidades de expressão e desenvolvimento dos talentos.

Entretanto, a escola, no caso dos sujeitos da área acadêmica, não se destacou como espaço para o desenvolvimento dos talentos, pois em nenhum dos casos as crianças/adolescentes participavam de nenhum serviço ou atividades escolares com esse objetivo. Ademais, nos casos de SAc1 e SAc3, a escola apresentou-se, várias vezes, como um espaço inibidor, de exclusão e de não acolhimento dos sujeitos. A exclusão na escola ocorre não apenas pela negação de acesso ou de oportunidades educacionais, mas através de diversas barreiras que impedem a plena participação e desenvolvimento. Dentre tais barreiras,

destacamos as atitudinais, que impactam fortemente no sentimento de não pertencimento e no desempenho. Como afirma Carvalho (2008), a exclusão ocorre na dinâmica das relações sociais e pessoais, influenciando diretamente na construção da identidade e da subjetividade dos sujeitos.

Por sua vez, Sabatella (2013) aponta que as vivências de situações excludentes na escola impactam, seja pela falta de identificação das suas potencialidades, seja pelo não desenvolvimento delas, trazendo prejuízos diversos, tais como: (i) alterações no comportamento, humor e desajuste social com evidente infelicidade; (ii) risco de perda da sua individualidade ao tentar esconder suas características especiais e esforçar-se para agir como os demais; (iii) tédio com a rotina da escola; (iv) baixa motivação em sala de aula, em consequência da constante necessidade de ter que esperar que os demais colegas aprendam o que ele já sabe, podendo surgir também os sentimentos de frustração, desânimo, insatisfação, instabilidade, isolamento, dispersão e desatenção; (v) sofrimento pelas vivências de situações e observações desagradáveis pela não aceitação de professores ou dos colegas de sua inteligência acima da média ou, ainda, cobrança permanente por bons resultados; (vi) baixa autoestima ou falta de tolerância como reflexo da falta de empatia e da rejeição pelos seus pares; e (vii) sentimento de incapacidade e inferioridade sempre que não alcançam suas metas pessoais.

Destaca-se ainda, em relação às contribuições dos sujeitos significativos da família, que os seus apoios ocorreram essencialmente na orientação dos percursos, no suporte financeiro, logístico e socioemocional. No caso dos educadores/técnicos, na oferta das condições necessárias, na orientação especializada no programa de aperfeiçoamento adequado para o desenvolvimento dos talentos em cada um dos casos. Quanto aos colegas, foi apontado pelos sujeitos da área artística e do desporto que, algumas vezes, contribuíram incentivando. O oposto ocorreu nos casos das crianças/adolescentes da área acadêmica, em que são relatadas vivências de *bullying*, discriminação e exclusão na escola.

A *Subcategoria: Bullying, discriminação e exclusão X Aceitação no grupo e respeito às singularidades* foi emergente por vários aspectos. Em termos de identidade e subjetividade, os impactos relacionam-se à alteridade, apontada por Vygotsky (2005) como interligada aos processos sociais que envolvem a interação entre os sujeitos. Assim, nessa relação de alteridade, pode manifestar-se um duplo processo de construção e de exclusão social, visto que impacta no sistema de representações e percepções individuais, intervenientes tanto nos níveis interpessoais como intergrupais. Nesse sentido, a pessoa com superdotação pode apresentar características que se destacam por seu potencial elevado, algumas vezes pelo assincronismo do seu desenvolvimento etário, esbarra no binômio “normalidade/anormalidade” (Paludo, 2018) e, como afirma Gentili (2005), quem foge à norma é o estranho, o excluído. Entretanto, defendemos que todas os sujeitos sociais são únicos nas suas formas de ser e existir, são singulares em suas identidades e subjetividades, precisando ser respeitados e valorizados em suas diferenças e não penalizados por elas. Estas vivências negativas podem se refletir na construção de uma autoimagem depreciativa, podendo

culminar em problemas de ansiedade, falta de confiança e baixa autoestima (Alencar; Fleith, 2001; Ourofino; Guimarães, 2007).

A *Subcategoria: Currículo X Desenvolvimento dos sujeitos* emergiu pelos relatos de que o currículo escolar não contemplava as necessidades dos alunos, ficando aquém de suas potencialidades. Especificamente, foram apontadas situações de: (i) currículo inflexível, por não oportunizar a autonomia e a autoria de pensamento e criatividade (apontados nos estudos de casos de *S1Ac, S2Ac, S3Ac, S5Art, S6Art*); (ii) ausência de flexibilização metodológica, dificultando a oferta de possibilidades para a construção autônoma e críticas dos conhecimentos e cerceamento da criatividade, uma vez que a maioria das atividades pautavam-se na reprodução dos saberes constantes nos livros didáticos e com atividades mecânicas e pouco desafiadoras (apontados nos estudos de casos de *S1Ac, S2Ac, S3Ac, S5Art, S6Art*); (iii) didática não inclusiva e que desrespeita os diferentes ritmos de desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos aprendentes (apontados em todos os casos); e, (iv) contexto acolhedor X exclusão, visto que as crianças/adolescente não vivenciaram situações de acolhimento, aceitação e inclusão, ou também não foram respeitadas nas suas singularidades na promoção do seu desenvolvimento e aprendizagem no contexto escolar.

A este propósito, podemos recordar o estudo de Moreira e Masini (2006), o qual aponta que a aprendizagem deve ser significativa e ativa, sendo para isso necessário repensar o currículo escolar e transformá-lo, a fim de que a aprendizagem ocorra de forma não arbitrária à estrutura cognitiva, implicando numa organização prévia dos conteúdos a serem trabalhados no processo de ensino e possibilitando uma estrutura potencializadora de aspectos significativos para a aprendizagem. Isso aponta para uma reorganização cognitiva por parte dos alunos, culminado na aquisição de novos saberes e significados, além de proporcionar uma associação entre as experiências afetivas e as experiências cognitivas, sendo elas concomitantes.

4.3 Categoria 3: *Caraterísticas dos Sujeitos X Superdotação*

As entrevistas ilustram a confluência de variáveis pessoais e contextuais no percurso de desenvolvimento dos talentos. Destacamos como variáveis pessoais evidenciadas em todos os casos: autonomia, persistência, processos metacognitivos e de autorregulação, criatividade acima da média, perfeccionismo na busca pela excelência no desempenho – em alguns momentos, esse último fator foi apontado como um que interferiu, pois gerava desregulação emocional que impactava negativamente no desenvolvimento, e dedicação de grande quantidade de horas à realização da tarefa. Quanto às variáveis contextuais, evidenciaram-se em todos os casos: acesso e permanência a oportunidades diversas para o desenvolvimento dos talentos e suporte emocional da família ao longo do processo de desenvolvimento dos talentos. Entretanto, há necessidade de se promover a flexibilização e diversificação curricular, assim como

práticas educacionais pautadas por metodologias ativas, que possibilitem mais participação e protagonismo por parte dos estudantes.

Ademais, os dados reforçam a necessidade de políticas públicas para identificação e para respostas educativas adequadas às necessidades dos alunos tendo em vista o desenvolvimento dos talentos, inclusive através de parcerias intersetoriais, institucionais e comunitárias. Sobretudo, os resultados apontaram que a expressividade dos talentos em nível de excelência emergiu da confluência de variáveis pessoais e ambientais, destacando-se aqui a contribuição fundamental dos agentes significativos, nomeadamente, a família e os educadores/técnicos e, nalguns casos (área do desporto e artística), os amigos incentivadores.

Importa destacar que os relatos dos sujeitos também apontaram para o sofrimento mental vivenciado pelas crianças/adolescentes, mais evidenciado nos estudos de casos da área acadêmica, como já destacado anteriormente. Como se referiu, tais situações decorrem da vivência de situações de exclusão, bullying e/ou discriminação. Reforçamos, por isso, a necessidade de respeito às singularidades identitárias dos sujeitos, garantindo seu direito de ser e agir no mundo de acordo com sua personalidade e distintas demandas pessoais, sobretudo porque o sentimento de não pertencimento ou de exclusão gera, inevitavelmente, efeitos negativos, de estresse e sofrimento nos sujeitos. Como aponta Paludo (2018), no caso das pessoas com superdotação que poderão ter, como uma das suas características, a supersensibilidade, tais ambientes podem acarretar prejuízos significativos em seu desenvolvimento. Nestes casos, as crianças/adolescentes precisam de suporte emocional por parte dos outros significativos, principalmente em casos de adoecimento mental, depressão e crises de ansiedade.

Os comportamentos dos sujeitos apresentam indicadores de superdotação, evidenciados após a triangulação dos dados e correlação das respostas dos questionários respondidos por todos os sujeitos participantes do estudo. Mais concretamente, foram apontados percentuais acima de 75% em relação aos 57 indicadores de superdotação destacados nos questionários elaborados por Freitas e Pérez (2012), construídos com base na teoria do Modelo dos Três Anéis de Renzulli. Outro aspecto relevante é que todos os sujeitos iniciaram seu processo de leitura autônoma até os cinco anos de idade, sendo *S3Ac* e *S5Art* foram os mais precoces, iniciando esse processo aos três anos e de forma autodidata. No caso de *S3Ac*, foi autodidata também na área musical, e *SIAc*, na área do desenho.

Todos sujeitos apontaram dedicar, semanalmente, o mínimo entre 10 e 20 horas para o desenvolvimento de seus talentos, bem como para a leitura de outras obras e textos de seu interesse, além das solicitações realizadas pela escola, podendo esta dedicação à tarefa ser associada à prática deliberada. Segundo Galvão (2007), a prática deliberada é importante para o desenvolvimento da *expertise* em qualquer domínio, visto que envolve metacognição e autorregulação na construção de estratégias para o desenvolvimento dos seus potenciais e para superar sucessivamente as suas limitações.

Em todos os casos, evidenciou-se a dificuldade das crianças/adolescentes de reconhecerem seus potenciais mais elevados, sendo esse fator destacado pelas mães, pelos educadores e pesquisadores. Especialmente, importa lembrar que, como salientado desde a introdução deste artigo, o estudo não focou em realizar a identificação formal da superdotação, essencialmente porque esse é um processo que requer uma avaliação mais ampla e multidisciplinar do desenvolvimento e competências dos sujeitos. Mas, à luz das respostas de todos os participantes nos questionários, os dados apontaram que todas as crianças/adolescentes apresentam indicadores de superdotação, o que aponta para a importância e necessidade de avaliação formal para a identificação da superdotação, sendo esta necessidade explicada aos pais/responsáveis no final da pesquisa quando se julgou necessário.

4.4 Categoria 4: Percursos para a excelência

Os dados, reportados aos nove casos, destacam o papel das oportunidades geradas pela família, pela escola e outros contextos para as trajetórias de desenvolvimento dos seus talentos e expressão da excelência. As peculiaridades nos processos vivenciados pelas crianças/adolescentes para o desenvolvimento dos seus talentos foram destacadas nas subcategorias emergentes: (i) Oportunidades X Desenvolvimento dos talentos; (ii) Estratégias pessoais para o desenvolvimento dos talentos em nível de excelência; e (iii) Fatores intervenientes do processo.

Identificou-se que predominam as oportunidades geradas por iniciativa das famílias, desde os processos de reconhecimento à criação de oportunidades de desenvolvimento dos talentos das crianças/adolescentes. Quanto às estratégias e recursos utilizados pelos sujeitos, elas são congruentes, havendo uma especificidade na área do desporto que, como consequência da própria área, agregam como estratégias para o desenvolvimento da excelência a participação em competições. Estas competições servem não apenas como fator motivacional, como também promovem uma mudança de patamar para a evolução e/ou graduação de nível por mérito conquistado ao vencer competições. Mudança de patamar ou titulação por meio das participações nestes tipos de eventos foram alcançadas também pelos estudantes da área acadêmica, como no caso dos títulos de honra ao mérito alcançados por *S1Ac* e *S5Art*, bem como as medalhas conquistadas por *S2Ac* (concurso nacional de astronomia), *S3Ac* (sempre alcançou os primeiros lugares nas competições/olimpíadas do Kumon), *S5Art* (1º lugar em concurso de arte cênica) e *S6Art* (concurso literário de redação). Igualmente, nos casos da área artística, a participação nos eventos se caracterizou como um fator motivador e de realização pessoal por meio do prazer gerado pela apreciação de sua arte por outros sujeitos sociais.

Em linhas gerais, as estratégias mais utilizadas pelas crianças/adolescentes para o desenvolvimento dos seus talentos foram: leitura ou pesquisa para aprofundamento dos conhecimentos nas suas áreas de talento e interesses e dedicação de muitas horas aos exercícios para aperfeiçoamento das suas habilidades.

Ademais, utilizaram-se de habilidades e estratégias relativas às competências cognitivas, metacognitivas, autorregulação e criatividade. Importa destacar que a autorregulação tem um importante papel no processo de desenvolvimento e aprendizagem, uma vez que engloba mecanismos internos para o estabelecimento de objetivos, controle do próprio progresso ou para recorrer a estratégias como a monitoração, elaboração e gestão de esforço. A investigação aponta que as pessoas com boa capacidade de autorregulação têm uma ativa participação e maior êxito na organização das suas demandas, gerenciamento do tempo e controle do seu próprio processo de aprendizagem (Galvão; Perfeito; Macedo, 2011).

Na *Subcategoria: fatores intervenientes do processo*, os resultados apontaram vários aspectos, sendo os mais destacados em todas as áreas: ausência de políticas públicas nos processos de identificação, formação de professores e demais profissionais especializados; ausência de programas para aceder e permanecer em oportunidades que promovam o desenvolvimento dos talentos; e falta de verbas para investimento nos processos de desenvolvimento dos talentos. Especificamente na área acadêmica, além dos aspectos já citados, evidencia-se a dificuldade em lidar com as oscilações de humor, exclusão na escola, com o desenvolvimento acadêmico acima da média, o que incorre na persistência da oferta de currículo escolar inadequado às necessidades específicas dos sujeitos que apresentam indicadores de superdotação, na permanência de visões estereotipadas que geram rótulos, discriminação e exclusão, por parte dos educadores, demais profissionais da escola, colegas e até da família.

Tudo isso nos faz concordar com Gardner (2010), ao apontar que as propostas educacionais precisam ser ampliadas no contexto da educação e, mais especificamente, da escola. Para isso, diversos temas e atividades devem ser incluídos para estimular as várias inteligências em atenção às diferenças individuais, ou ainda, oportunizando formas de avaliação da aprendizagem que ultrapassem a análise da linguagem e da lógica, numa perspectiva padronizada e de respostas curtas. Acredita-se que, quando as respostas dos alunos puderem ser mais criativas, críticas, diversificadas e produtoras de novos saberes, maiores serão as possibilidades de ampliação dos seus conhecimentos e dos currículos se tornarem oportunidades de aprendizagem significativa.

5 Conclusão

Para a compreensão dos percursos de desenvolvimento dos talentos das crianças/adolescentes, conhecer as percepções de cada criança e adolescente mostra-se fundamental, porque são protagonistas das suas histórias. Igualmente se mostra relevante a escuta das percepções das mães e educadores/técnicos, enquanto agentes fundamentais de suporte nos processos conducentes aos desempenhos de excelência alcançados pelos sujeitos.

Os dados confirmaram a tese defendida neste estudo: para que os sujeitos desenvolvam os seus talentos e alcancem desempenho de excelência nas diferentes áreas de domínios estudadas, torna-se

fundamental, nas suas trajetórias de aprendizagem, desenvolvimento e realização, a confluência de variáveis pessoais e contextuais, importando as características cognitivas, motivacionais e de personalidade, sendo igualmente indispensável o papel dos sujeitos significativos e a existência de oportunidades ricas de desenvolvimento. Ficou evidenciado o papel preponderante da família na trajetória de todos os sujeitos estudados, em sintonia com a literatura da área, que também reconhece esse seu papel. Especificamente no caso de pessoas com talento ou superdotação, os estudos de Silva e Fleith (2008) apontam o papel fundamental da família, pois fornecem o apoio, a segurança e o suporte necessários, além de desafios para o desenvolvimento da identidade dos indivíduos.

Apesar de os estudos apontarem que historicamente a humanidade demonstrou interesse na expressão extraordinária dos talentos humanos, especialmente quando daí decorre inovação e desenvolvimento para as sociedades, ainda há dificuldades significativas para o reconhecimento e identificação precoce de estudantes talentosos no contexto educacional. O não reconhecimento resulta, inevitavelmente, na não atenção e assistência às necessidades educativas de tais alunos e, com isso, a negação dos seus direitos garantidos na legislação brasileira. Essa é uma postura contrária à perspectiva evolutiva da sociedade (Renzulli, 2018). A negligência nos processos de identificação e de ações para a promoção dos talentos nega as orientações acordadas na Declaração de Salamanca, na qual se afirma que a inclusão com práticas educativas diferenciadas é a melhor forma de garantir o direito universal de todas as crianças a uma educação de qualidade que atenda às suas necessidades (Almeida; Rocha, 2019). Outrossim, o nosso estudo apontou que no caso das crianças da área acadêmica, a escola não apenas negligenciou os processos de identificação e desenvolvimento dos talentos, garantido em várias legislações, especialmente na Lei nº 13.234, de 29/12/2015 (Brasil, 2015), como resistiu ao reconhecimento dos comportamentos de superdotação manifestos pelos participantes. Assim, é inegável que o sentimento de não pertencimento dos sujeitos aos contextos dos quais fazem parte gera, inevitavelmente, efeitos negativos de estresse e sofrimento, assim como vivências e sentimentos de exclusão, ocasionando baixa autoestima, autoimagem negativa, falta de confiança em si e ansiedade (Ourofino; Guimarães, 2007).

Sintetizando os resultados deste estudo, é de referir: (i) a necessidade de amplo investimento de políticas públicas para a identificação dos alunos com indicadores de superdotação, sob pena de continuar negligenciando os seus direitos e o não investimento na riqueza natural que é o capital humano; (ii) a família e os outros agentes significativos são fundamentais nos percursos de desenvolvimento dos talentos, mas eles precisam de conhecimento e orientação de como melhor conduzir os processos e dar suporte às crianças/adolescentes; (iii) essa formação é particularmente relevantes para os professores pois a escola é a instituição social responsável pela educação formal e, portanto, pelo desenvolvimento e aprendizagem dos educandos; (iv) as crianças/adolescentes do estudo manifestaram alguma precocidade nas suas aprendizagens e desenvolvimento, traduzindo-se, em alguns casos, em alguma *assincronia*

desenvolvimental, por exemplo os casos *SIAC* e *S3Ac*, que apresentaram amplo desenvolvimento intelectual em detrimento do desenvolvimento psicomotor; (v) as crianças/adolescentes da área acadêmica foram também reconhecidas pelos sujeitos significativos por seus talentos na área artística, assim como as crianças/jovens das áreas artística e do desporto foram reconhecidas pelos seus altos desempenhos na área acadêmica, que face à ausência de respostas e apoios, entram em processos de *autodidatismo* procurando vias próprias de desenvolvimento dos seus talentos; (vi) a excelência emerge na confluência de variáveis pessoais e ambientais, destacando-se aqui a contribuição dos agentes significativos; (vii) o desenvolvimento de todos os sujeitos requer comunicação efetiva e colaborativa entre família e escola, fazendo emergir mais facilmente a flexibilização curricular ou a sua diferenciação em prol de um currículo enriquecedor ou promotor de experiências que desenvolvam os talentos; (viii) as crianças/adolescentes participantes do estudo apresentaram indicadores de superdotação, com base nos instrumentos respondidos pelos informantes, nomeadamente as crianças/adolescentes, pais, educadores/técnicos, sendo necessário uma identificação formal da superdotação, pois o estudo possibilitou apenas um conhecimento preliminar das características e comportamentos indicadores de superdotação; (ix) as crianças/adolescentes participantes do estudo apresentavam alto desempenho escolar, demonstrando também a preferência por aprender sozinhos, perfeccionismo, alta capacidade de observação e curiosidade por assuntos incomuns ou diferentes dos interesses de seus colegas. Igualmente apresentam processos metacognitivos na sua aprendizagem e realização, assim como bastante tempo dedicado às tarefas associadas aos seus talentos.

Deste conjunto de dados e conclusões, importa destacar algumas implicações para a escola. O estudo apontou para o papel decisivo da escola no desenvolvimento das capacidades e dos talentos dos seus alunos. No caso de *SAC1*, a experiência na escola com currículo integral, houve impactos positivos tanto nas experiências educacionais includentes e promotoras do desenvolvimento dessa aluna, além de possibilitar um currículo mais flexível e enriquecido por proposta da própria escola. Por norma, os alunos sentem-se mais integrados e valorizados quando o currículo é diversificado, o ensino é baseado na resolução de problemas e em metodologias ativas, pois tudo isso torna o ensino mais próximo dos seus interesses e necessidades. Sendo assim, concordamos que a educação integral, por promover um olhar diferenciado para o sujeito aprendiz como central e protagonista no processo de ensino-aprendizagem, é o caminho mais significativo para o desenvolvimento das potencialidades de todos os estudantes, com ou sem capacidades acima da média. Entretanto, será fundamental acautelar formação prévia dos professores e outros técnicos de educação no campo da superdotação e excelência, revendo os currículos de sua formação inicial e criando oportunidades de sua formação contínua na área.

Para terminar, algumas limitações podem apontar-se ao presente estudo. Incidindo na análise dos percursos, a metodologia transversal tem fortes limitações mesmo tendo havido a preocupação de escutar diversos intervenientes e atender a diversos contextos. Um acompanhamento mais longitudinal ou com

observação direta sistemática dos processos de desenvolvimento dos talentos nos contextos educativos, por exemplo, permitiria identificar avanços do talento a médio e a longo prazo em função dos apoios recebidos. A análise de apenas nove casos não é suficiente para uma análise mais abrangente do desenvolvimento dos talentos nas três áreas de realização aqui consideradas, sendo certo que, em futuros estudos, se deveriam considerar, ainda, outras áreas ou domínios de manifestação de talentos.

Referências

- ALENCAR, E. M. L. S.; FLEITH, D. S. *Superdotados: determinantes, educação e ajustamento*. 2 ed. São Paulo: EPU, 2001.
- ALMEIDA, L. S.; ROCHA, A. Sobredotação: Uma responsabilidade coletiva! In: ALMEIDA, L. S.; ROCHA, A. (Coord.). *Uma responsabilidade coletiva! Sobredotação*. Porto: CERPI, 2018. p. 17-22.
- ALMEIDA, L. S., FLEITH, D. S.; OLIVEIRA, E. P. *Sobredotação: Respostas educativas*. Braga: ADIPSIEDUC, 2013.
- ARAÚJO, L. S.; CRUZ, J. F. A.; ALMEIDA, L. S. A entrevista no estudo da excelência: Uma proposta. *Psychologica*, v. 52, n. 1, p. 253–280, 2011. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/19130>. Acesso em: 01 nov. 2022.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394*. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 01 nov. 2022.
- BRASIL. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- BRASIL. *Resolução CNE/CEB 4/2009*. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 01 nov. 2022.
- BRASIL. *Lei 12.796/2013*. Brasília: Presidência da República/Casa Civil, 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 01 nov. 2022.
- BRASIL. *Lei 13.234/2015*. Brasília: Presidência da República/Casa Civil, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113234.htm. Acesso em: 01 nov. 2022.
- CARVALHO, R. E. *Escola Inclusiva: A reorganização do trabalho pedagógico*. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2017.
- DELOU, C. M. C. O Atendimento Educacional Especializado para alunos com Altas Habilidades/Superdotação no Ensino Superior: Possibilidades e desafios. In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (org.), *Altas Habilidades/Superdotação, Talento, Dotação e Educação*. Curitiba: Juruá, 2012. p. 129–153.
- FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. *Altas Habilidades/Superdotação: Atendimento especializado*. 2 ed. Marília: ABPEE, 2012.
- GAGNÉ, F. Desenvolvendo talento acadêmico: MDDT – princípios de base e melhores práticas. In: ALMEIDA, L. S.; ROCHA, A. (org.), *Uma responsabilidade coletiva! Sobredotação*. Porto: CERPSI, 2018. p. 197-225.

- GALVÃO, A. C. T. Fatores associados ao desenvolvimento do talento musical. In: FLEITH, D.; ALENCAR, E. (Org.). *Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação a pais e professores*. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 99-115.
- GALVÃO, A.; PERFEITO, C.; MACEDO, R. Desenvolvimento de expertise: um estudo de caso. *Revista Diálogo Educacional*, (Curitiba), v. 11, n. 34, p. 1015-1033, 2011. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4543/0>. Acesso em: 01 nov. 2022.
- GARDNER, H. O Nascimento e a difusão de um “Meme”. In: GARDNER, H. et al. *Inteligências múltiplas: Ao redor do mundo*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- LUBINSKI, D.; BENBOW, C.P. Estados de excelência. *American Psychologist*, v. 55, n. 1, p. 137-150, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.137>. Acesso em: 01 nov. 2022.
- MACHADO, A. B. L. *Desenvolvimento dos talentos na infância: Discursos das crianças, das famílias e dos educadores*. 287 f. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) – Universidade do Minho, UMINHO, Braga, Portugal, 2019. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/60352>. Acesso em: 25 fev. 2019.
- MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EduSer*, v. 2, n. 2, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.34620/eduser.v2i2.24>. Acesso em: 01 set. 2018.
- MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 17, n. 3, p. 621–626, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMff/?lang=pt>. Acesso em: 01 nov. 2022.
- MIRA, M. H. N. *Desenvolvimento psicológico do superdotado*. São Paulo: Atlas, 1979.
- MONTEIRO, S; CASTRO, M; ALMEIDA, L; CRUZ, J. F. A. Alunos de excelência no ensino superior: Comunalidades e singularidades na trajetória acadêmica. *Análise Psicológica*, v. 27, p. 79-87, 2009.
- MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. S. *Aprendizagem Significativa: A teoria de David Ausubel*. São Paulo: Centauro, 2006.
- OUROFINO, V. T. A. T.; GUIMARÃES, T. G. Características intelectuais, emocionais e sociais do aluno com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. S. (org). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação*. Volume 1: orientação a professores. Brasília/DF: MEC, SEESP, 2007.
- PALUDO, K. I. *João Feijão, o superdotado amigão: Por uma visão de assincronismo e superdotação*. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/1884/65381>. Acesso em: 01 ago. 2020.
- PÉREZ, S. G. P. B. Inclusão para superdotados. *Ciência Hoje*, São Paulo, v. 41, n. 245, p.8-11, 2007. Disponível em: <https://cienciahoje.org.br/artigo/entrevista-suzana-perez-barrera-perez-inclusao-para-superdotados/>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- PÉREZ, S. G. P. A identificação das altas habilidades sob uma perspectiva multidimensional. *Revista Educação Especial*, v. 22, n. 35, p. 299-328, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/811/555>. Acesso em: 10 nov. 2022.
- PÉREZ, S. G. P. B. E que nome daremos à criança? In: MOREIRA, L. C.; STOLTZ, T. (org.). *Altas Habilidades/Superdotação, Talento, Dotação e Educação*. Curitiba: Juruá, 2012.
- RENZULLI, J. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. In: STOBÄUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. (Orgs.). *Educação Especial: Em direção à Educação Inclusiva*. v. 1, n. 52, p. 75-131. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

RENZULLI, J. 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, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X14676>. Acesso em: 01 no. 2022.

RENZULLI, J. A concepção de sobredotação dos Três Anéis: Um Modelo de desenvolvimento para promover a produtividade criativa. In: ALMEIDA, L. S.; ROCHA, A. (org.), *Uma responsabilidade coletiva! Sobredotação*. Porto: CERPSI, 2018. p. 17–22.

SABATELLA, M. L. P. *Talento e superdotação: Problema ou solução?* Curitiba: Ibpx, 2013.

SARMENTO, M. J. As Culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, M. J.; CERISARA, A. B. *Crianças e miúdos: Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: Asa, 2004.

SELIGMAN, M. E. P.; CSIKSZENTMIHALYI, M. Psicologia positiva: uma introdução. *American Psychologist*, v. 55, n. 1, p. 5–14, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>. Acesso em: 01 nov. 2022.

SILVA, P. V. C.; FLEITH, D. S. A influência da família no desenvolvimento da superdotação: a família e o indivíduo superdotado. *Psicol. Esc. Educ.* v. 12 n. 2, 2008. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000200005> . Acesso em: 01 nov. 2022.

SIMONTON, D. K. *A origem do gênio*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

VYGOTSKY, L. S. *Psicologia Pedagógica*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.