

ARTIGO

DESENVOLVIMENTO DE TALENTOS NO BRASIL: UMA ANÁLISE DOS SERVIÇOS DE ATENDIMENTO¹

Carolina Sertã Passos*

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora - MG, Brasil

Altemir José Gonçalves Barbosa**

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora - MG, Brasil

RESUMO: Para analisar o desenvolvimento de talentos no Brasil, foram entrevistados 50 participantes – estudantes, educadores e gestores – de 17 Serviços de Atendimento para Indivíduos com Talentos (SAIT). Uma análise de conteúdo revelou que os serviços têm predominantemente natureza privada e se localizam na região Sudeste da federação. A maioria dos atendidos pelos serviços estuda em escolas públicas e cursa o Ensino Fundamental. Os professores são os principais profissionais envolvidos nesse processo. O enriquecimento é a estratégia de desenvolvimento mais comumente usada. Apesar dos avanços da produção científica brasileira sobre desenvolvimento de talento, percebe-se que ainda são poucos os SAIT no país. Os resultados denotam a necessidade de que as políticas públicas para a educação de indivíduos com talento sejam aprimoradas. As limitações e as implicações dos estudos são consideradas. Estudos adicionais são recomendados.

Palavras-chaves: Superdotação. Talento. Desenvolvimento. Educação.

TALENT DEVELOPMENT IN BRAZIL: AN ANALYSIS OF PROGRAMS

ABSTRACT: To analyze of the talent development in Brazil, 50 participants – students, teachers and coordinators – from 17 programs for individuals with talents (PIT) were interviewed. A content analysis showed that the programs have predominantly private nature and are located in the southeastern region of the Federation. Most of those attended by the services have studied in public schools and attend primary school also. Teachers are the key professionals involved in this process. Enrichment is the most commonly used development strategy. Despite the advances of the scientific production about talent developing, one realizes that there are still few PIT

*Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Psicóloga da Prefeitura de Santo Antônio do Aventureiro/MG. E-mail: <carolserta@hotmail.com> .

**Doutor em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Professor do Curso de Graduação em Psicologia e do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). E-mail: <altgonc@gmail.com> .

in the country. Results denote the need for enhancing the public policies for education for individuals with talent. The limitations and implications of the studies are considered and one recommends additional studies.

Keywords: Giftedness. Talent. Development. Education.

INTRODUÇÃO

Para Feldhusen (1998), o “talento” resulta de um complexo de aptidões, habilidades e características pessoais que são influenciadas pela genética e determinadas pelo ambiente, sendo esse “resultado” valorizado pela sociedade. O autor destaca a importância do contexto para a concretização dos talentos ao frisar que o “talento” emerge de capacidades que são promovidas ao longo do desenvolvimento do indivíduo pela cultura e por circunstâncias da vida. O desenvolvimento do talento deve ter como finalidade o atendimento, de forma adequada e flexível, das necessidades dos estudantes que já apresentaram níveis elevados de realizações nas áreas de talentos específicos, e o início de atividades educativas voltadas para a busca e o cultivo dos talentos dos alunos (TREFFINGER; FELDHUSEN, 1996).

Apesar da evidente relevância desse processo desenvolvimental, não foram encontrados estudos brasileiros que analisem, em conjunto, as estratégias adotadas para desenvolver talentos. É preciso, porém, mencionar os estudos realizados por Teixeira e Oliveira (2010), Cianca, Lyra e Marquezzine (2010), que analisam a produção científica sobre talentos em geral, e, especialmente, os de Anjos (2011) e Campos e colaboradores (2012), sobre a produção científica de programas de atendimento a alunos com talento.

Teixeira e Oliveira (2010), ao buscarem teses e dissertações sobre talentos, no período de 1996 a 2006, localizaram 22 estudos. Por meio de uma análise de conteúdo, identificaram, entre seis categorias, duas diretamente relacionadas ao desenvolvimento de talentos – Processos de Atendimento (35%) e Processos de Ensino Aprendizagem (10%).

Cianca, Lyra e Marquezzine (2010) identificaram e analisaram a produção científica sobre talentos em 22 periódicos nacionais, no período de 1997 a 2010. Em contato com os textos, as autoras encontraram nove estudos (0,14%) específicos sobre talentos, sendo seis relacionados, de alguma forma, ao tema “desenvolvimento de talentos”.

Anjos (2011) analisou a produção científica de programas de pós-graduação na área de Educação Especial, no período de 1987 a 2009. Ao consultar o banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e de bibliotecas digitais de instituições que possuíam linhas de pesquisa nessa área, foram encontrados,

inicialmente, 74 estudos com as palavras-chave “superdotação”, “altas habilidades” e “talento”. Ao categorizar os estudos, foram identificados 12 (16,2%) relacionados ao atendimento a indivíduos com talento.

Com o objetivo de analisar a produção científica sobre programas de atendimento a alunos com talento em bases de dados nacionais, Campos e colaboradores (2012) encontraram 47 estudos relacionados a programas de identificação e desenvolvimento de talentos. As autoras verificaram uma ampliação dessa temática ao longo dos anos; o predomínio de estudos na região Sudeste (40,43%); e que, das 47 publicações identificadas, 30 relacionam-se ao tema analisado pelo presente estudo.

Miranda e colaboradores (2012) descrevem e comparam a produção científica sobre talentos em Portugal e no Brasil, no período de 2000 a 2012. Foram analisadas as produções disponíveis integralmente em bases de dados abertas e que tinham como palavras-chave “sobredotado(a)”, “sobredotação”, “sobredotadas(os)”, “altas habilidades”, “superdotação”, “talentosos”, “bem dotados”. Os autores analisaram as variáveis tipo de documento, ano de publicação e a temática do estudo. Foram identificados 157 textos de Portugal e 199 do Brasil. Desses, 27 (17,2%) se referem à temática “medidas educativas e programas de intervenção”, ou seja, “desenvolvimento de talentos”, no caso de Portugal e 35 (17,6%) do Brasil. Ao compararem, de modo geral, a produção dos dois países, os autores sinalizam que, em Portugal, houve um decréscimo nos últimos anos e que, no Brasil, houve um aumento da produção científica nessa área.

Não obstante a relevância dos estudos anteriormente mencionados e de outros oriundos do contexto internacional,² Passos (2013) sintetiza, até certo ponto, o que tem sido publicado sobre desenvolvimento de talentos na literatura nacional e na internacional. Ao analisar a produção científica sobre esse tema, a autora identificou que o Ensino Fundamental é o nível de ensino mais estudado internacionalmente (30,4%) e no Brasil (29,6%). No que se refere à estratégia de desenvolvimento de talentos adotada, observou-se que o Enriquecimento tende a se destacar tanto no levantamento internacional (27,3%), quanto no nacional (73,2%). Quanto ao contexto de desenvolvimento de talentos, em âmbito internacional observou-se que a escola regular (27,3%) tende a ser o mais estudado. Já em nível nacional, Sala de Recursos (39,4%) e Programas Específicos (32,4%) foram os contextos mais investigados. Observou-se, também, que, entre os recursos humanos envolvidos com as estratégias de desenvolvimento de talentos, o professor foi o mais frequente no estudo internacional (62,7%) e no nacional (59,2%). Destaca-se que, no estudo sobre as

pesquisas nacionais, ao analisar a origem da população investigada, observou-se que sobressaíram as que investigaram indivíduos do Paraná.

Desse modo, este estudo teve como objetivo analisar as estratégias educacionais de desenvolvimento de talentos adotadas por Serviços de Atendimento para Indivíduos com Talentos (SAIT) brasileiros ou, como denominados pelo Ministério da Educação, com altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008a). São descritos, especificamente: o perfil da população-alvo, incluindo nível de ensino, origem etc.; os recursos humanos participantes do processo; a base teórica pela qual o processo se pauta; e as estratégias educacionais usadas para desenvolver talentos.

MÉTODO

Para atingir os objetivos descritos anteriormente, foi planejado e executado um estudo descritivo. Quanto ao delineamento, ele pode ser classificado como de levantamento, qualitativo e quantitativo.

Participantes

Participaram do presente estudo gestores e educadores que atuavam no desenvolvimento de talentos realizado em SAIT e alunos participantes deste. Destaca-se que os alunos entrevistados deveriam ter mais de 10 anos de idade, para que pudessem entender e responder às questões.

Os SAIT foram detectados a partir do site do Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD) e da análise das publicações dos congressos dessa instituição. Assim, os critérios para inclusão na amostra foram: SAIT que apresentaram trabalhos nos eventos do ConBraSD ou que estavam listados no site dessa instituição. Houve dois critérios de exclusão: não participaram do estudo os SAIT que não tinham estudantes na infância ou na adolescência como população-alvo. Assim, foram excluídos, por exemplo, trabalhos voltados somente para adultos. Também não foram incluídos os Núcleos de Atividade de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), uma vez que estudos específicos sobre esse serviço estavam em andamento³. Destaca-se que, no caso de serviços com mais de uma unidade, como, por exemplo, mais de uma sala de recursos no município, foi entrevistada apenas uma como representante do serviço.

Participaram do estudo 17 SAIT, sendo representados por 17 gestores, 16 educadores e 17 estudantes. Procurou-se entrevistar um gestor, um educador e um estudante por serviço. Contudo, em um serviço

de atendimento, o entrevistado exercia tanto o papel de gestor como de educador, não havendo outra pessoa para entrevistar. Desse modo, foi realizada apenas a entrevista de gestor, por esta ser mais abrangente, uma vez que grande parte das informações solicitadas seria igual.

Com relação aos gestores, a média de idade em anos era de 52,8 (DP = 10,6), sendo que a idade mínima foi de 28 anos, e a máxima foi de 68 anos. No que diz respeito ao sexo, 16 (94,1%) eram do sexo feminino, e um (5,9%), do masculino. As profissões dos gestores entrevistados eram professor (n = 13; 76,5%), psicólogo (n = 4; 23,5%) e pedagogo (n = 4; 23,5%). Os gestores ocupavam os cargos de coordenador (n = 8; 47%), diretor (n = 3; 17,6%), professor-responsável (n = 3; 17,6%), presidente (n = 2; 11,8%) e superintendente (n = 1; 5,9%). A média de tempo no SAIT, em anos, foi de 9,6 (DP = 7,4), sendo que o mínimo foi zero, e o máximo foi 26.

Os educadores tinham idade média de 36,6 anos (DP = 9,8), sendo que a mínima foi de 23, e a máxima foi de 53 anos. Um educador não quis informar sua idade. No que diz respeito ao sexo dos educadores, 12 (75%) eram do sexo feminino e 4 (25%) do sexo masculino. Com relação à profissão, 10 (62,5%) educadores eram professores, 4 (25%) eram pedagogos, 3 eram (18,7%) psicólogos e 1 (6,2%) era graduanda em Psicologia. Os cargos ocupados por eles eram professor (n = 12; 75%), coordenador (n = 3; 18,7%), psicopedagogo (n = 3; 18,7%) e psicólogo (n = 2; 12,5%). A média de tempo no SAIT, em anos, foi de 5,1 (DP = 3,8), sendo que o mínimo foi zero, e o máximo foi 12.

A média de idade dos estudantes, em anos, foi de 12,3 (DP = 2,5), sendo que o mínimo foi de 10 anos e o máximo foi de 17 anos. No que diz respeito ao sexo, três (17,6%) estudantes eram do sexo feminino, e 14 (82,4%), do masculino. A média de tempo no SAIT em anos foi de 3,8 (DP = 3,4), sendo que o mínimo foi zero e o máximo foi 11. Com relação ao nível de escolaridade, cinco (29,4%) estudantes estavam no primeiro segmento⁴ do Ensino Fundamental; oito (47%), no segundo segmento⁵ do Ensino Fundamental; três (17,6%), no Ensino Médio; e um (5,9%) no Ensino Superior.

Instrumentos

Foram utilizados roteiros para entrevistas semiestruturadas elaborados pelos pesquisadores. Eles incluíam, entre outras, questões sobre o funcionamento do serviço, o perfil dos profissionais e o desenvolvimento de talentos. Destaca-se que esses roteiros passaram por uma aplicação-piloto em um serviço de atendimento.

Procedimento

Após os cuidados éticos necessários, incluindo aprovação por comitê de ética⁶ e obtenção de termos de consentimento livre e esclarecido, foi feita a coleta de dados com os gestores, que também autorizaram a realização da pesquisa com os demais participantes. Todas as entrevistas foram realizadas por telefone, em datas e horários previamente agendados, e gravadas com gravador digital de áudio.

Há que se esclarecer que se solicitou, também, ao gestor que indicasse um educador e um aluno para participarem do estudo. Pediu-se somente que eles tivessem telefone, e-mail, disponibilidade e, no caso dos estudantes, mais de dez anos. Foi solicitado, ademais, que o educador atuasse diretamente com as atividades de desenvolvimento de talentos. Assim, a amostra – gestores, educadores e alunos – foi não probabilística.

Análise dos dados

O presente estudo possui características essencialmente qualitativas. Com isso, para o tratamento dos dados foi utilizada análise de conteúdo. Quanto à análise das estratégias de desenvolvimento de talentos, há que se esclarecer que foram adotadas as categorias predefinidas, seguindo a proposta de Passos (2013). Não obstante, também foi empregada estatística descritiva.

RESULTADOS

Ao buscar no site do ConBraSD, foram identificados 28 SAIT, sendo que, nas publicações dos eventos desse conselho, apareceram mais 34, perfazendo um total de 62 serviços potencialmente elegíveis. Como 11 deles constavam tanto nas publicações quanto no site, sete não puderam ser identificados, um apareceu com quatro nomes diferentes, um apareceu com três nomes diferentes, um possuía duas sedes e um foi excluído pelo fato de os autores deste artigo estarem vinculados a ele, havia preliminarmente 37 SAIT.

Ao contatar esses serviços ou, pelo menos, tentar contatá-los, verificou-se que oito (21,6%) não realizavam atividades de desenvolvimento de talentos e três (8,1%) não existiam mais. Assim, de fato, identificaram-se 26 SAIT que realizavam atividades de desenvolvimento. Entre esses, cinco (19,2%) não puderam ser contatados, dois (7,7%) não deram resposta em tempo hábil, um (3,8%) não concordou com a participação no estudo e, em um (3,8%) município, foram identificadas duas salas de recursos, sendo

considerada apenas uma. Portanto, 17 (65,4%) deles compuseram a amostra aqui estudada, sendo cinco salas de recursos (29,4%) e 12 (70,6%) programas específicos, todos aqui denominados SAIT.

Na Tabela 1 são descritas algumas características dos SAIT analisados. Destacaram-se os privados sem fins lucrativos, representando 35,3% (n = 6) dos serviços analisados. Ao classificá-los apenas como públicos ou privados, verificou-se que nove (52,9%) são privados.

Quanto ao estado onde se localizam os SAIT, o Rio de Janeiro se destacou, com seis (35,3%) serviços. Ao considerar as regiões da federação, observou-se que a Sudeste (n = 9; 52,9%) tende a se sobressair, seguida da Sul – esta, com cinco (29,4%) serviços.

TABELA 1 – Natureza e UF dos Serviços de Atendimento aos Indivíduos com Talento (SAIT)

Caracterização dos SAIT ^a	Gestores	
	n	%
Natureza dos SAIT		
Privado Sem Fins Lucrativos	6	35,3
Privado Com Fins Lucrativos	3	17,6
Público Estadual	3	17,6
Público Municipal	3	17,6
Público Federal	2	11,8
UF dos SAIT		
Rio de Janeiro	6	35,3
Paraná	3	17,6
Rio Grande do Sul	2	11,8
Distrito Federal	1	5,9
Espírito Santo	1	5,9
Goiás	1	5,9
Minas Gerais	1	5,9
Pernambuco	1	5,9
São Paulo	1	5,9

^aN = 17; porcentagem baseada no total de gestores entrevistados.

Fonte: Dados da pesquisa.

O perfil da população atendida e o número de atendidos pelos SAIT analisados são descritos na Tabela 2. Destaca-se que essas informações foram coletadas com os gestores (N = 17). A média de

atendidos pelos serviços é de 78,5 (DP = 89,1), sendo que o mínimo foi de oito atendidos, e o máximo foi de 359.

Foi possível perceber que os mais comuns são SAIT voltados para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio (n = 8; 47%). Não obstante, os estudantes do Ensino Fundamental constituem o subgrupo de discentes mais atendido quando se trata do desenvolvimento de talentos, uma vez que todas as instituições atendem a indivíduos desse nível de ensino.

A origem dos indivíduos atendidos tende a ser a escola pública, já que seis (35,3%) serviços atendem somente a alunos que a frequentam, e oito (47,0%) atendem tanto a esses alunos como aos de escola privada, ou seja, 14 (82,3%) SAIT atendem a alunos daquela origem. Somente três (17,6%) atendem exclusivamente a pessoas de escola privada.

TABELA 2 – Características da população atendida pelos Serviços de Atendimento aos Indivíduos com Talento (SAIT)

Número de Indivíduos Atendidos	X = 78,5	DP = 89,1
Nível de Ensino ^a		
Ensino Infantil ao Ensino Médio	n = 3	17,6%
Ensino Infantil e Ensino Fundamental	n = 1	5,9%
Ensino Fundamental	n = 4	23,5%
Segundo Seguimento do Ensino Fundamental	n = 1	5,9%
Ensino Fundamental e Ensino Médio	n = 8	47,0%
Origem Escolar ^a		
Escola Pública	n = 6	35%
Escola Privada	n = 3	17%
Escola Pública e Privada	n = 8	47%

^aN = 17; porcentagem baseada no total de gestores entrevistados.

Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 3 caracteriza os profissionais e os colaboradores dos SAIT quanto às funções, à seleção e à formação continuada. Gestores (n = 13; 76,5%), educadores (n = 12; 75%) e estudantes (n = 15; 88,2%) tenderam a mencionar mais frequentemente o professor. Apesar de terem sido mencionados pelos dois primeiros grupos, alguns profissionais (psicólogo etc.) não foram lembrados pelos estudantes.

Com relação ao processo seletivo dos profissionais, percebeu-se uma discrepância entre as informações dos gestores e dos educadores. De acordo com os gestores, a Seleção Formal (n = 8; 47,0%), isto é,

aquela em que se faz uso de processos previamente definidos, explícitos, como análise de currículo e concurso, tende a ser o processo seletivo mais utilizado pelos SAIT. Já os educadores relataram que foram selecionados principalmente por meio de Seleção Informal (n = 9; 56,2%), ou seja, por formas não convencionais, como indicação e convite.

De acordo com os gestores (n = 11; 64,7%) e os educadores (n = 10; 62,5%), os SAIT realizam Formação Continuada dos profissionais. Esta ocorre por meio de estudos, cursos, participações em eventos, supervisão e reuniões.

TABELA 3 – Características dos recursos humanos dos Serviços de Atendimento aos Indivíduos com Talento (SAIT)

	Gestores		Educadores		Estudantes	
	n	%	n	%	n	%
Profissionais e Colaboradores^{a,b}						
Professor	13	76,5	12	75,0	15	88,2
Profissionais da Área Administrativa	6	35,3	9	56,2	11	64,7
Psicólogos	8	47,0	9	56,2	5	29,5
Estagiário ou Graduando Voluntário	6	35,3	5	31,2	4	23,5
Pedagogos	7	41,2	6	37,5	-	-
Outros Profissionais de Saúde	3	17,6	2	12,5	-	-
Especialista Convidado	2	11,8	3	18,7	1	5,9
Assistente Social	2	11,8	1	6,2	-	-
Recreador	1	5,9	-	-	-	-
Processo Seletivo dos Profissionais^{a,b}						
Seleção Formal	8	47,0	4	25,0	-	-
Seleção Informal	7	41,2	9	56,2	-	-
Seleção Formal e Seleção Informal	2	11,8	3	18,7	-	-
Formação Continuada dos Profissionais^{a,b}						
Sim	11	64,7	10	62,5	-	-
Não	6	35,3	6	37,5	-	-
Tipo de Formação Continuada						
Estudos	4	36,4	5	50,0	-	-
Cursos	4	36,4	3	30,0	-	-
Participação em Eventos	4	36,4	3	30,0	-	-
Supervisão	4	36,4	2	20,0	-	-
Reunião	3	27,3	3	30,0	-	-

^a N = 17; porcentagem baseada no total de gestores e estudantes entrevistados.

^b N = 16; porcentagem baseada no total de educadores entrevistados.

Fonte: Dados da pesquisa.

Foram identificadas 22 estratégias de desenvolvimento de talentos adotadas pelos SAIT (TABELA 4). Ressalta-se que elas não são mutuamente excludentes, pois podem ocorrer concomitantemente e, em alguns casos, possuem imbricações. De acordo com gestores (n = 17; 100,0%), educadores (n = 16; 100,0%) e estudantes (n = 16; 94,1%), a estratégia mais utilizada pelos SAIT para desenvolver talentos é o Enriquecimento. Foi possível perceber, também, que a utilização de novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) como uma ferramenta para desenvolver talentos é bem frequente.

TABELA 4 – Estratégias de desenvolvimento de talentos nos Serviços de Atendimento aos Indivíduos com Talento (SAIT)

Estratégias de Desenvolvimento	Gestores ^a		Educadores ^b		Estudantes ^a	
	n	%	n	%	n	%
Enriquecimento	17	100,0	16	100,0	16	94,1
Uso de Novas TIC's	14	82,3	16	100,0	13	76,5
Aconselhamento / Orientação	13	76,5	7	43,7	4	23,5
Projetos Individuais	12	70,6	9	56,2	5	29,5
Ensino Individualizado	9	52,9	10	62,5	2	11,8
Competições	8	47,0	7	43,7	5	29,5
Mentoria / Tutoria	8	47,0	6	37,5	4	23,5
Sala de Recursos	7	41,2	6	37,5	5	29,5
Cursos Especiais	6	35,3	2	12,5	-	-
Monitoria	6	35,3	5	31,2	1	5,9
Aceleração	5	29,5	4	25,0	6	35,3
Aula em Turno Contrário	4	23,5	4	25,0	5	29,5
Compactação	4	23,5	3	18,7	3	17,6
Agrupamento	3	17,6	4	25,0	2	11,8
Atividade Comunitária	3	17,6	1	6,2	1	5,9
Curso Externo	2	11,8	1	6,2	1	5,9
Programa de Sábado	2	11,8	-	-	1	5,9
Ingresso Precoce	1	5,9	2	12,5	-	-
Escola Especializada	1	5,9	1	6,2	-	-
Estágio	-	-	1	6,2	1	5,9
Intercâmbio	-	-	1	6,2	-	-
Pesquisa	-	-	-	-	1	5,9

^a N = 17; porcentagem baseada no total de gestores e estudantes entrevistados.

^b N = 16; porcentagem baseada no total de educadores entrevistados.

Fonte: Dados da pesquisa.

A frequência com que os estudantes vão ao SAIT (TABELA 5) é, predominantemente, semanal, ocorrendo, em alguns casos, o atendimento duas vezes por semana. Um gestor (5,9%) não soube relatar a frequência, e outro (5,9%) relatou que há frequência eventual para alunos de uma etapa específica do serviço.

Com relação à elaboração de um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) para os estudantes que frequentam os SAIT, tanto gestores (n = 10; 58,8%) quanto educadores (n = 11; 68,8%) e alunos (n = 15; 88,2%), em sua maioria, relataram que não há essa prática no serviço.

No que se refere às atividades voltadas para os pais, os SAIT tendem a realizá-las. Gestores e educadores relataram-nas mais que os estudantes. Foram considerados indicadores desse tipo de atividade as reuniões para pais, os grupos de pais, as palestras, os cursos, a apresentação/exposição dos trabalhos dos alunos etc. Ainda que não tenha sido alvo de uma análise mais detalhada, a frequência dessas atividades apresentou tendência a ser semestral ou bimestral, segundo os três subgrupos de participantes.

De acordo com os gestores (n = 14; 82,4%) e os educadores (n = 11; 68,7%), os SAIT realizam contato com a escola regular de seus participantes. Já em meio aos estudantes, houve certo equilíbrio entre os que afirmaram e não afirmaram que esse contato ocorre. Para computar essa variável, foram considerados tanto o contato formal (por exemplo, relatórios e reuniões) quanto o informal (telefonemas e e-mails, por exemplo). Do mesmo modo que ocorreu no caso das atividades para os pais, não foi feita uma tabulação sistemática da frequência dos contatos com as escolas regulares, mas foi possível perceber que eles são esporádicos.

Com relação à oferta de bolsas de estudo ou algum tipo de ajuda financeira para os participantes dos SAIT, seis (35,3%) gestores e três (18,7%) educadores relataram que os SAIT oferecem esse tipo de ajuda. Para os alunos, questionou-se se eles recebiam esse tipo de suporte, sendo que somente um (5,9%) afirmou receber. Destaca-se que foram mencionados como ajuda financeira principalmente a concessão de vale-transporte e o não pagamento de cursos externos.

TABELA 5 – Características do desenvolvimento de talentos nos Serviços de Atendimento aos Indivíduos com Talento (SAIT)

	Gestores ^a		Educadores ^b		Estudantes ^a	
	n	%	n	%	n	%
Frequência ao Serviço						
Diário	1	5,9	1	6,2	2	11,8
Semanal	14	82,3	14	87,5	14	82,3
Bimestral	-	-	1	6,2	-	-
Semestral	1	5,9	1	6,2	1	5,9
Plano Individual de Desenvolvimento						
Sim	7	41,2	5	31,2	2	11,8
Não	10	58,8	11	68,8	15	88,2
Atividades para os Pais						
Sim	14	82,4	13	81,3	11	64,7
Não	3	17,6	3	18,7	5	29,5
Não sabe	-	-	-	-	1	5,9
Contato com a Escola Regular						
Sim	14	82,4	11	68,7	6	35,3
Não	3	17,6	5	31,2	10	58,8
Não sabe	-	-	-	-	1	5,9

^a N = 17; porcentagem baseada no total de gestores e estudantes entrevistados.

^b N = 16; porcentagem baseada no total de educadores entrevistados.

Fonte: Dados da pesquisa.

DISCUSSÃO

Ainda que se façam notar alguns avanços da produção científica brasileira sobre talentos de modo geral (MIRANDA *et al.*, 2012), sobre programas de atendimento a alunos com talento (CAMPOS *et al.*, 2012) e sobre desenvolvimento de talento (PASSOS, 2013), percebe-se que, de fato, ainda são poucos os SAIT no país. Isso fica evidente ao se considerar o total de serviços encontrados pelo presente estudo, inclusive se fossem acrescentados os NAAH/S e os trabalhos voltados somente para adultos, que não foram incluídos aqui. A quantidade de estudantes com altas habilidades/superdotação – ou seja, com talento

– que aparecem no Censo Educacional do País (INEP, 2009) é uma evidência clara da necessidade de ampliar os SAIT. Reitera-se que os 6.544 alunos recenseados com essas características não atingem a prevalência mínima prevista por quaisquer concepções teóricas da área.

Com relação às características dos SAIT, os resultados denotam a presença de iniciativas governamentais e não governamentais. Instituições públicas e privadas possuem um envolvimento histórico com a área (DELOU, 2007). No entanto, percebe-se que as organizações não governamentais cumprem papéis que seriam do estado, ou seja, o de atender às necessidades educacionais desses alunos no ensino regular de forma articulada com a educação especial e o de ofertar atendimento educacional especializado no ensino comum e em outros contextos, como os NAAH/S.

Quanto aos estados brasileiros onde são disponibilizados os SAIT, o Rio de Janeiro se destacou, informação que difere do encontrado por Passos (2013), em que sobressaíram os estudos que investigaram indivíduos do estado do Paraná. No que se refere às regiões da federação, observa-se que a Sudeste se sobressai, seguida pela Sul, o que converge com os resultados obtidos por Campos e colaboradores (2012), que identificaram o predomínio de estudos da região Sudeste, seguida por Centro-Oeste e Sul. No estudo de Passos (2013), percebe-se proeminência da região Sul, seguida pela Sudeste. Salienta-se que os estudos citados analisaram produções científicas e comunicações de eventos científicos, o que limita essa análise e as subsequentes. Todavia, eles parecem constituir o único referencial disponível, uma vez que não foram encontrados na literatura estudos que investigaram um conjunto mais amplo de SAIT.

Com relação ao nível de ensino da população atendida, percebe-se que são mais comuns SAIT voltados para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Não obstante, somente o atendimento para estudantes do primeiro nível ocorre em todas as instituições investigadas. Tais resultados estão em consonância com os obtidos por Passos (2013), que identificaram os estudantes do Ensino Fundamental como os mais investigados quando se trata de estudos sobre desenvolvimento de talentos.

Não se pode deixar de mencionar também que, no caso dos SAIT, o resultado discutido no parágrafo anterior sinaliza prováveis rupturas no processo de atendimento desses alunos, que, ao final do Ensino Fundamental, deixam de participar de serviços que desenvolvam seus talentos. É sabido que, no Brasil, muitas vezes o Ensino Fundamental fica sob responsabilidade dos municípios,

enquanto o Ensino Médio fica a cargo dos estados, de modo que nem sempre esses sistemas funcionam de forma articulada, gerando prejuízos sociais, principalmente para os discentes.

As considerações apresentadas no parágrafo anterior podem estar relacionadas ao resultado encontrado com relação à oferta de bolsas de estudo ou algum tipo de ajuda financeira para os participantes dos SAIT. Observa-se que os SAIT, em sua maioria, não oferecem esse tipo de ajuda. Foram mencionados como ajuda financeira, principalmente, a concessão de vale-transporte e o não pagamento de cursos externos. Esse tipo de ajuda parece não ser suficiente para que boa parte das pessoas de baixa renda aproveite as oportunidades oferecidas para desenvolver seus talentos. Muitas vezes a situação econômica é tão restritiva que é preciso um sistema de apoio social mais amplo, incluindo apoio financeiro e, como já acontece em alguns serviços, até mesmo alimentação.

Em consonância com os estudos realizados por Passos (2013), a presente investigação identificou o professor como o principal recurso humano envolvido em estratégias de desenvolvimento de talentos. Reitera-se que Feldhusen (1996) sinalizou a importância dos professores na identificação e no desenvolvimento de talentos. Esse profissional se torna ainda mais importante se forem consideradas as evidências de que fatores do meio e intervenções afetam a expressão e o desenvolvimento de comportamentos complexos (HOROWITZ, 2009) e que os potenciais genéticos se desdobram em interação com experiências estimulantes, inclusive as proporcionadas pelos currículos (FELDHUSEN, 2005). Para Feldhusen (1998), os alunos precisam de professores, currículo e colegas que tenham condições de proporcionar níveis educacionais avançados, desafiadores, que incentivem e mantenham o seu desenvolvimento, para que permaneçam motivados a desenvolver seus talentos.

Com relação ao processo seletivo dos profissionais que atuam nos SAIT, observou-se uma discrepância entre as informações dos gestores e dos educadores. Enquanto os gestores relataram haver mais seleção formal, os educadores alegaram terem sido selecionados, sobretudo, informalmente. Por mais que essa pareça uma informação trivial, a forma como os profissionais que atuam no desenvolvimento de talentos são selecionados é muito relevante, uma vez que é necessário ter profissionais muito capacitados e motivados para que, de fato, cumpram o que deles se espera. Esses discentes possuem necessidades educacionais especiais e, portanto, precisam de educação especial, que somente será de fato especial se conduzida por profissionais também “especiais”. Esses indivíduos necessitam de professores exigentes,

treinadores ou mentores, que irão ajudá-los a aprender a pensar, trabalhar arduamente, manter as tarefas e as horas de prática e buscar a excelência (BLOOM, 1982⁷ citado por FELDHUSEN, 1986).

Maia-Pinto e Fleith (2004), ao avaliarem as práticas educacionais de um programa para alunos com talento, identificaram que os professores têm um conceito relativamente bem-formado sobre talento, no entanto, eles possuem um conhecimento limitado a respeito do modelo adotado pelo serviço. Com isso, as autoras alertam que não são as melhores alternativas os treinamentos em forma de palestras e aulas expositivas, como vem ocorrendo. Elas sugerem que sejam realizados acompanhamento, supervisão e avaliação sistemática e contínua das práticas realizadas pelos professores. Os resultados encontrados no presente estudo sobre a formação continuada dos profissionais dos SAIT indicam que são realizados estudos, cursos, participação em eventos, supervisão e reunião com esse intuito. Tal resultado pode sugerir uma possível mudança com relação à preparação dos profissionais que atuam, atualmente, no desenvolvimento de talentos. Destaca-se que o estudo de Maia-Pinto e Fleith (2004) analisou apenas um serviço, o que recomenda cautela com relação a comparações entre os estudos.

A análise da produção científica internacional realizada por Passos (2013) identificou 24 estratégias de desenvolvimento de talentos; já em âmbito nacional, foram identificadas 15 estratégias. Na presente investigação, foram identificadas 22 estratégias adotadas pelos SAIT. Na comparação entre os estudos, foram identificadas, no total, 27 estratégias distintas. Há que se reiterar que as estratégias não são mutuamente excludentes, pois podem ocorrer concomitantemente e, em alguns casos, possuem imbricações.

De modo geral, a estratégia usada para desenvolver talentos que mais se destacou foi o Enriquecimento, o que também foi identificado no estudo de Passos (2013). Hong, Greene e Higgins (2006) sinalizam a importância dessa estratégia, uma vez que ela permite a investigação de assuntos do interesse dos estudantes com uma profundidade maior do que se faria com base no currículo regular. É importante destacar, novamente, que um dos objetivos do desenvolvimento do talento é responder, de forma adequada e flexível, às necessidades dos alunos com talento (TREFFINGER; FELDHUSEN, 1996).

No contexto internacional, o desenvolvimento de talentos ocorre mais frequentemente na escola regular; já no contexto nacional, ele tende a ser isolado da escola, ou seja, em sala de recursos e programas específicos (PASSOS, 2013), o que pode dificultar a efetividade da educação especial. Além disso e decorrente disso, a pequena frequência

– uma vez por semana – parece não ser suficiente para que, de fato, os talentos sejam desenvolvidos. Há que se retomar que as políticas públicas brasileiras sobre educação estabelecem que os discentes com talentos devem frequentar o ensino regular e que suas necessidades educacionais especiais devem ser atendidas de forma articulada com a educação especial (BRASIL, 2008b). Assim, o atendimento educacional especializado deve ser ofertado, também, no ensino comum, e não somente em outros contextos, como tem ocorrido.

Acerca do contato dos SAIT com a escola regular, gestores e educadores relataram que são realizados contatos. Já entre os estudantes, houve certo equilíbrio entre os que afirmaram e não afirmaram que ele ocorre. Quanto à frequência, foi possível perceber, ainda, que esses contatos ocorrem esporadicamente. Maia-Pinto e Fleith (2004) identificaram falta de contato entre o serviço analisado e os professores da sala de aula regular. Elas sugerem que os profissionais da escola regular participem de grupos de discussão e reuniões sobre as atividades desenvolvidas no serviço.

Soma-se às limitações analisadas nos dois parágrafos anteriores o fato de a maioria dos SAIT não possuir um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) para as crianças e os adolescentes atendidos. O PDI, proposto por Poker *et al.* (2013), é, de certa forma, equivalente ao Plano de Atendimento Educacional Especializado (BRASIL, 2009) e inclui, entre outras informações, a avaliação do aluno com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) e um plano pedagógico especializado para esse estudante. Reitera-se que Feldhusen (1996) salienta que a formação orientada para o talento deve considerar que todos os alunos merecem oportunidades de aprendizagem em nível e ritmo apropriados para seu desenvolvimento e talento atuais. Sem um plano individual, é um tanto quanto difícil, senão impossível, realizar isso.

No que se refere às atividades voltadas para os pais, os SAIT tendem a realizá-las. Esse resultado é, inicialmente, abonador, porque os pais são fundamentais para o desenvolvimento de talentos (FELDHUSEN, 1998). Fleith (2005) destaca a necessidade de envolver a família na etapa de desenvolvimento dos talentos. De acordo com a autora, os pais nem sempre sabem exatamente o papel que devem desempenhar para estimular o talento de seu filho. Contudo, no presente estudo, ao se examinar o que é ofertado aos pais, percebe-se que ainda é necessário aperfeiçoar os serviços nesse âmbito, já que as atividades são bastante tradicionais, especialmente reuniões, que pouco promovem o engajamento parental nas atividades educacionais. Segundo Feldhusen (1998), os pais podem

contribuir ajudando na definição de metas relacionadas ao talento dos filhos. Outra contribuição está relacionada à obtenção de recursos e experiências necessárias para reforçar o talento e para construir a autoeficácia dos filhos (FELDHUSEN, 1996).

Destaca-se que os resultados apresentados devem ser considerados com cautela, já que o presente estudo possui algumas limitações, sendo que uma delas se refere à seleção dos SAIT analisados. Apesar de a opção por identificá-los na lista de atendimentos cadastrados no site do ConBraSD e nos anais dos eventos realizados pelo conselho ter se mostrado a mais adequada para os objetivos do estudo, sabe-se que podem existir outros atendimentos especializados que não estão cadastrados no conselho e/ou que não participaram dos eventos analisados. Outra restrição se refere ao número de entrevistados. A escolha por entrevistar o gestor, um educador e um aluno também se mostrou adequada para a obtenção de um panorama geral dos SAIT, principalmente no que se refere às práticas de desenvolvimento de talentos adotadas. No entanto, entrevistar esse número restrito de participantes pode ser considerado uma limitação, uma vez que os resultados obtidos representam a visão e a experiência de cada um deles, e não necessariamente da instituição como um todo. Mais uma circunscrição foi a realização das entrevistas por telefone. Apesar de não haver outra forma mais confiável e, principalmente, viável para realizá-las, sabe-se que essa estratégia limitou as informações dadas pelos entrevistados. Desse modo, há restrições nas validades interna e externa desta investigação.

Apesar das limitações mencionadas, os resultados obtidos com este estudo podem contribuir para o debate sobre o desenvolvimento de talentos no Brasil, já que a produção científica a respeito dos SAIT no país é bastante reduzida. Além disso, ao apresentar e analisar criticamente o panorama geral da área de desenvolvimento de talentos, esta investigação contribui, também, com subsídios que podem tanto inspirar e fundamentar a criação de novos serviços quanto servir para o aprimoramento dos programas já existentes. Ademais, os diversos profissionais que atuam na área podem se beneficiar com a diversidade de estratégias de desenvolvimento de talentos apresentada. Este estudo sinaliza, também, a necessidade de que as políticas públicas para a educação de talentos sejam aprimoradas.

Há que se reiterar, por fim e com base em Feldhusen (1998), que os talentos se desenvolvem na interface entre os genes e o ambiente. Assim, os contextos e, mais especificamente, os SAIT são fundamentais para desenvolvê-los.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, I. R. S. **Dotação e talento**: concepções reveladas em dissertações e teses no Brasil. 2011. 186 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília-DF: Secretaria de Educação Especial, 2008a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília, 2008b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 04/2009, de 2 de outubro de 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 190, 5 out. 2009. Seção 1.
- CAMPOS, C. R. *et al.* Programas de atendimento a superdotação: análise sobre a produção científica na área. In: ENCONTRO NACIONAL DO CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO, 5., jul. 2012. Niterói, **Anais...** [CD-ROM], Niterói, 2012.
- CIANCA, F. S. C.; LYRA, J. C.; MARQUEZINE, M. C. Produção em altas habilidades/superdotação: Investimento para longo prazo. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, 1; ENCONTRO NACIONAL DO CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO, 4.; SEMINÁRIO DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DA UFPR, 4., jul. 2010, Curitiba. **Anais...** [CD-ROM], Curitiba, 2010.
- DELOU, C. M. C. Educação do aluno com altas habilidades/superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão. In: FLEITH, D. S. (Org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. v. 1: Orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007. p. 25-39.
- FELDHUSEN, J. F. A conception of giftedness. In: HELLER, K. A.; FELDHUSEN, J. F. (Eds.). **Identifying and nurturing the gifted: an international perspective**. Lewiston-NY: Hans Huber, 1986. p. 33-37.
- FELDHUSEN, J. F. How to identify and develop special talents. **Educational Leadership**, Alexandria, v. 53, n. 5, p. 66-69, 1996.
- FELDHUSEN, J. F. **Talent development, expertise, and creative achievement**. Paper presented at the American Psychological Association Annual Convention. 1998. (106th, San Francisco, CA, August 14-18, 1998). ERIC Reproduction Service No. ED424555.
- FELDHUSEN, J. F. Giftedness, talent, expertise, and creative achievement. In: STERNBERG, R. J.; DAVIDSON, J. (Eds.). **Conceptions of giftedness**. 2. ed. New York: Cambridge University Press, 2005. p. 327-342.
- FLEITH, D. S. Atendimento e acompanhamento ao superdotado e sua família: a experiência do Distrito Federal. In: REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA – SBPC, 57., jul. 2005, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2012. Disponível em: <http://www.sbpnet.org.br/livro/57ra/programas/CONF_SIMP/textos/denisefleith.htm>. Acesso em: 20 dez. 2012.

HONG, E.; GREENE, M. T.; HIGGINS, K. Instructional practices of teachers in general education classrooms and gifted resource rooms: development and validation of the instructional practice questionnaire. **Gifted Child Quarterly**, New York, v. 50, n. 2, p. 91-103, 2006.

HOROWITZ, F. D. Introduction: a developmental understanding of giftedness and talent. In: HOROWITZ, F. D.; SUBOTNIK, R. F.; MATTHEWS, D. J. (Eds.). **The development of giftedness and talent across the life span**. Washington-DC: American Psychological Association, 2009. p. 3-19.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Microdados censo escolar de 2009**. 2009. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/basica-levantamentos-acessar>>. Acesso em: 13 ago. 2012.

JOLLY, J. L.; KETTLER, T. Gifted education research 1994-2003: a disconnect between priorities and practice. **Journal for the Education of the Gifted**, Williamsburg, v. 31, n. 4, p. 427-446, 2008.

LEONESSA, V. T.; MARQUEZINE, M. C. O perfil dos profissionais da unidade de apoio à família dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 29, n. 56, p. 653-665, 2016.

MAIA-PINTO, R. R.; FLEITH, D. S. Avaliação das práticas educacionais de um programa de atendimento a alunos superdotados e talentosos. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 55-66, 2004.

MIRANDA, L. *et al.* A produção científica na sobredotação em Portugal e no Brasil. **Revista AMazônica**, Humaitá, v. 10, n. 3, p. 79-94, 2012.

PASSOS, C. S. **Desenvolvimento de talentos: um panorama nacional e internacional**. 2013. 131 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora-MG, 2013.

POKER, R. B., *et al.* **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado**. Marília-SP: Cultura Acadêmica/Oficina Universitária, 2013. Disponível em: <http://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_9_poker_v7.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2015.

REIS, S. M.; RENZULLI, J. S. Is there still a need for gifted education? An examination of current research. **Learning and Individual Differences**, Amsterdam, n. 20, p. 308-317, 2010.

TEIXEIRA, V. V.; OLIVEIRA, C. G. Pessoas com altas habilidades/superdotação: análise das produções científicas brasileiras na área de psicologia e educação no período de 1996 a 2006. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO, 1.; ENCONTRO NACIONAL DO CONSELHO BRASILEIRO PARA SUPERDOTAÇÃO, 4.; SEMINÁRIO DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO DA UFPR, 4., jul. 2010, Curitiba. **Anais...** [CD-ROM], Curitiba, 2010.

TREFFINGER, D.; FELDHUSEN, J. Talent recognition and development: successor to gifted education. **Journal for the Education of the Gifted**, Williamsburg, v. 19, n. 2, p. 181-193, 1996.

NOTAS

¹ Pesquisa realizada com apoio da FAPEMIG.

² Cf. JOLLY; KETTLER, 2008; REIS; RENZULLI, 2010.

³ A informação foi apresentada por C. M. C. Delou em comunicação pessoal em abril de 2011 e foi corroborada por meio de publicações, como Leonessa e Marquezine (2014).

⁴Primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental.

⁵Sexto ao nono ano do Ensino Fundamental.

⁶CAAE: 0033.0.180.000-11.

⁷BLOOM, B. S. The master teachers. **Phi Delta Kappan**, Arlington, v. 63, n. 10, p. 664-668, 1982.

Submetido: 26/11/2014

Aprovado: 23/01/2017

Contato:

Rua Abreu Magalhães, 35
Caixa Postal: 98563, Centro
Carmo | RJ | Brasil
CEP 28.640-000