

**Indicadores de altas habilidades ou superdotação em medalhistas de olimpíadas científicas que ingressaram na Unicamp**

**Indicators of giftedness in science olympiads medalists admitted to Unicamp**

Adriana Vazzoler-Mendonça

Carina Alexandra Rondini

Cristina Costa-Lobo

## **Resumo**

O objetivo deste estudo foi mapear indicadores de altas habilidades ou superdotação nos medalhistas de olimpíadas científicas que ingressam na Universidade Estadual de Campinas por meio do programa Vagas Olímpicas. A hipótese é de que eles são superdotados porque tanto as atividades de preparação para as competições de conhecimentos quanto as provas em si requerem comportamentos compatíveis com a definição de altas habilidades ou superdotação adotada pela legislação relativa à educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil. Esta pesquisa é classificada como exploratória e descritiva, com método misto que contempla análise documental dos históricos escolares, instrumentos padronizados e entrevistas com roteiros semiestruturados elaborados para este fim e analisados por comitê de juízes. Os participantes foram 14 discentes ( $n = 160$ ) e cinco professores ( $n = 834$ ) indicados pelos sete estudantes que aceitaram conceder entrevista. Um professor desistiu de participar após a coleta de dados e as respostas de outro professor foram invalidadas. A coleta de dados ocorreu totalmente *on-line*: os convites à população-alvo, os instrumentos e os históricos escolares foram enviados por *e-mail*, e as entrevistas foram mediadas pela plataforma Zoom. Os resultados foram evidências de comportamentos superdotados em 13 dos 14 estudantes (92,86%) que preencheram o instrumento padronizado; evidências de habilidade acima da média nos históricos escolares do subconjunto de 11 estudantes (100%) que apresentaram tais documentos; e, destes, todos os sete estudantes entrevistados (100%) apresentaram indicadores de altas habilidades ou superdotação. Destarte, é possível inferir que os medalhistas de olimpíadas científicas são pessoas com altas habilidades ou superdotação sendo, portanto, elegíveis aos serviços de educação especial no ensino superior.

**Palavras-chave:** psicologia da educação. ensino superior. superdotação.

## **Abstract**

This study aims to map indicators of giftedness in science olympiads medalists who were admitted to Universidade Estadual de Campinas through the Olympic Vacancies program. The hypothesis is that they are gifted because both the preparation activities for the knowledge competitions and the tests themselves require behaviors compatible with the definition of giftedness adopted by the legislation on special education from the perspective of inclusive education in Brazil. This research is classified as exploratory and descriptive, with a mixed method that includes document analysis of grade records, standardized instruments and interviews with semi-structured scripts prepared for this purpose and analyzed by a committee of expert judges. The participants were 14 students ( $n = 160$ ) and five professors ( $n = 834$ ) invited by the seven students who accepted to give an interview. One professor dropped out after the data had been collected, and another professor's answers were invalidated. Data collection took place entirely online: invitations to the target population, instruments and school records were sent by e-mail, and the interviews were mediated by the Zoom platform. The results were evidence of gifted behavior in 13 of the 14 students (92.86%) who completed the standardized instrument; evidence of above-average ability in the school records of the subset of 11 students (100%) who showed these documents; and, of these, all seven students interviewed (100%) showed indicators of giftedness. We can therefore infer that all science olympiads medal winners are gifted individuals and so they are eligible for special education services in higher studies.

**Keywords:** educational psychology. higher education. giftedness.

## **Introdução**

Este estudo descreve uma pesquisa em Psicologia da Educação, a qual obteve como principal conclusão que os universitários medalhistas de Olimpíadas Científicas ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) podem ser caracterizados como pessoas com altas habilidades ou superdotação. A principal implicação disto é que eles são elegíveis a serviços de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Ensino Superior a fim de atender às suas necessidades educacionais específicas.

Em iniciativa de ação afirmativa, a fim de atrair estudantes com alto rendimento de todo o país, as universidades públicas paulistas propõem, desde 2018, um meio de ingresso em seus cursos utilizando a pontuação dos medalhistas em olimpíadas científicas como critério de classificação (Alves Fior, 2022; Marques & Queiroz, 2018; Ribeiro, 2019).

As olimpíadas científicas são competições de conhecimentos entre estudantes do Ensino Fundamental (EF), Ensino Médio (EM) ou Ensino Superior (ES), constituídas por provas teóricas e práticas. São eventos de abrangência mundial, que podem ser regionais, estaduais, nacionais e internacionais, tendo como principais objetivos promover a competição ética e saudável, revelar jovens talentosos, incentivar seu ingresso nas carreiras científicas e tecnológicas, e promover a inclusão social por meio do acesso ao conhecimento (Coelho, 2017; Silva, 2016).

Tais competições de conhecimento, além de estimular as habilidades científicas e intelectuais em seus participantes, desenvolvem a persistência, motivação e curiosidade, fatores importantes para a formação do estudante enquanto indivíduo (Marega Junior, 2016). Marques (2013) e Aranha (2019) observaram alguns comportamentos que são comuns aos medalhistas, e desejáveis pela academia e pelas empresas: gostam de ciência e de desafios, são autodidatas e têm múltiplos interesses, organizam e mantêm rotina árdua de estudos, ajudam a preparar participantes de olimpíadas, auxiliam na organização das competições e têm satisfação com o êxito de outros.

A ciência, nas áreas da Psicologia e da Educação, no Brasil, tem nomeado esses estudantes com habilidades acima da média como pessoas com altas habilidades ou superdotação (AH/SD). Os estudantes com AH/SD fazem parte da população elegível à Educação Especial e são definidos pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) como aqueles que “[...] demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual,

acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (Brasil, 2008, p. 15). Esta definição está alinhada com concepção de superdotação dos Três Anéis (Renzulli, 2011) principal fundamento teórico adotado neste estudo.

Segundo o Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (Brasil, 2022), em 2021 havia 8.987.120 estudantes matriculados no ES brasileiro, em instituições públicas e privadas, e 2.146 era o número de estudantes declarados com AH/SD matriculados no ES, o que correspondia a 0,02% das matrículas, proporção muito aquém dos 3-5% esperados pelo relatório de Marland (1972).

Em se tratando de identificação dos estudantes com AH/SD, as olimpíadas científicas e as atividades de preparo para as competições podem ser consideradas estratégias de rastreamento de indicadores de AH/SD por provisão, por si mesmas, o que significa que o desempenho superior nas atividades preparatórias e a conquista dos prêmios seriam evidências suficientes de que os medalhistas têm AH/SD (Alves Fior, 2022; Vieira, 2014) e, portanto, deveriam ser cadastrados no censo educacional.

Em concordância, Renzulli e Reis (2022) defendem que os programas de enriquecimento curricular, destinados a prover acompanhamento, oportunidades, recursos e incentivos aos estudantes com AH/SD (Renzulli, 2011), também podem cumprir o papel de identificação por provisão. Os referidos autores relatam que professores habituados a programas tradicionais para superdotados identificados por testes passaram a preferir a identificação na prática, pelos critérios derivados das atividades de enriquecimento.

Em busca de conhecer a percepção de professores universitários acerca da identificação e das estratégias de atendimento aos estudantes com AH/SD, Lima (2011) entrevistou nove professores do ES, indicados por estudantes superdotados e pelo núcleo de apoio às pessoas com necessidades especiais da universidade. Os resultados mostraram que a maioria dos professores diverge sobre o conceito de necessidades educacionais, questionando o atendimento aos estudantes superdotados pela Educação Especial. Sobre a concepção de AH/SD desses professores, em sua maioria, é constituída por informações do senso comum, o que não favorece a organização e a oferta de práticas de enriquecimento curricular. Segundo Lima (2011), os professores que promovem encaminhamentos pedagógicos e estratégias diferenciadas, e que acabam identificando estudantes com comportamentos superdotados, de modo geral, fazem-no informalmente.

Nesse contexto, faz-se necessária a identificação dos estudantes universitários superdotados, para que as universidades e todos os atores do seu ecossistema possam se aproximar do que essa população demanda para sua inclusão educacional, seu sucesso acadêmico e o florescimento de suas melhores competências.

Assim, diante da hipótese da identificação por provisão, de que todo medalhista ingressante pelo programa Vagas Olímpicas pode ser pessoa com AH/SD, o objetivo deste estudo<sup>1</sup> foi mapear os indicadores de AH/SD desses estudantes, através de instrumentos, entrevistas e análise documental.

## **Método**

Foi conduzido um estudo exploratório e descritivo, com triangulação metodológica, por meio da combinação de métodos para explicar aspectos da amostra e do fenômeno, e integrar dados quantitativos e qualitativos (Creswell, 2010; Flick, 2018; Minayo & Costa, 2018).

Na coleta de dados foram empregadas técnicas mistas (Flick, 2018): instrumentos padronizados – Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em Adultos (QIIAHS-Adulto) e Questionário para Identificação de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação em Adultos - segunda fonte (QIIAHS-Adulto 2ª fonte) – (Pérez & Freitas, 2016), roteiros semiestruturados para entrevistas elaborados especialmente para esta pesquisa e avaliados por comitê de juízes especialistas (Vazzoler-Mendonça, Rondini & Costa-Lobo, 2023), e análise documental dos históricos escolares de toda a vida acadêmica dos estudantes.

Os instrumentos QIIAHS-Adulto e QIIAHS-Adulto 2ª fonte rastreiam os indicadores na concepção de superdotação de Renzulli (2011): habilidade acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa. Do mesmo modelo teórico, as características do ambiente e do modo de ser de cada indivíduo foram extraídas das entrevistas.

Dos 160 estudantes que ocupavam Vagas Olímpicas em 2022, todos foram convidados a participar da pesquisa e 49 (30,63%) aceitaram. Dos 49 iniciais, 14 (8,75%) responderam ao QIIAHS-Adulto; destes, 11 (6,87%) entregaram seus históricos escolares; e destes, sete

---

<sup>1</sup> Este estudo utilizou os dados da dissertação de mestrado da primeira autora, intitulada “Superdotados ou esforçados? Caracterização de estudantes que ingressam na universidade por medalhas de olimpíadas científicas”, autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sob parecer substanciado nº 5.101.899, depositada no Repositório Institucional UNESP. Os dados poderão ser disponibilizados sob demanda à primeira autora, em observância ao Termo de Sigilo, Confidencialidade e Não-Divulgação da Unicamp.

(4,37%) concederam entrevista. Assim, apenas sete participantes cumpriram com todas as etapas de coletas de dados previstas.

Cada discente entrevistado indicou um professor para preencher o QIIAHS-Adulto 2ª fonte sobre ele. Dos sete docentes participantes, um teve suas respostas do QIIAHS-Adulto 2ª fonte invalidadas e outro desistiu da participação, sendo removidos todos os seus dados. A amostra dos cinco professores que preencheram o QIIAHS-Adulto 2ª fonte representam 0,60% ( $p = 834$ ) do total de professores dos cursos que ofertaram Vagas Olímpicas.

O preenchimento dos instrumentos e as entrevistas ocorreram *on-line*, devido às restrições sanitárias durante a pandemia de Covid-19 (De Pinna Mendez, Mahler & Taquette, 2021). Após a transcrição das entrevistas, foi realizada a análise do conteúdo baseada no Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), método composto por procedimentos que organizam os dados dos discursos, em busca de uma expressão comum a todos (Lefèvre & Lefèvre, 2014; Zermiani et al., 2021). O texto final é redigido na primeira pessoa do singular, e representa uma opinião socialmente compartilhada, na voz de um participante único fictício, tal que esse discurso-síntese possa ser atribuído a qualquer um dos participantes. (De Moraes, Lefèvre & Gallo, 2020; Lefèvre & Lefèvre, 2014).

Na análise e discussão dos dados, a triangulação teve relevância na produção de conhecimento, porque propõe diálogo entre os métodos, participantes e referenciais teóricos, aprofunda a compreensão do fenômeno observado por diferentes prismas e reduz o viés inevitável nos estudos conduzidos por um único pesquisador (Gomes & De Oliveira Dias, 2020; Gutierrez, De Carvalho Martins & Pimentel, 2020; Santos et al., 2020; Suto et al., 2021).

## **Resultados e discussão**

Em busca de evidências de habilidade acima da média, os históricos escolares dos discentes proveram dados quantitativos sobre seus resultados expressos em notas (Tabelas 1 e 2). As médias de notas encontradas na amostra ( $n = 11$ ) variaram na Educação Básica de 7,9 a 9,7 e no Ensino Superior de 7,3 a 9,9 (escala de 0 a 10).

**Tabela 1***Média de notas<sup>2</sup> dos Discentes na Educação Básica, (n=11), Unicamp, 2022*

Nível Ano	Ensino Fundamental									Ensino Médio				Média geral
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	1°	2°	3°	4°	
D1	10,0	9,9	9,9	9,9	9,8	9,6	9,5	9,5	9,4	9,4	9,3	8,8	--	9,6
D2	10,0	10,0	10,0	10,0	9,7	10,0	9,6	9,9	10,0	8,9	8,7	8,3	6,6	9,3
D3	8,9	9,2	9,9	9,2	9,3	9,6	10,0	9,0	--	9,1	8,4	8,3	--	9,2
D4	10,0	10,0	10,0	9,9	9,7	9,7	9,6	9,6	9,4	9,0	9,7	9,2	--	9,7
D5	9,7	10,0	10,0	10,0	7,5	8,2	8,7	9,6	--	9,2	9,6	6,9	--	9,0
D6	--	--	8,5	--	8,3	7,9	7,7	7,9	7,6	7,9	7,8	7,6	--	7,9
D7	9,0	8,5	9,0	9,3	9,2	9,5	9,7	9,4	9,5	9,0	9,1	9,3	7,9	9,2
D8	--	--	--	9,5	9,8	9,5	9,4	9,4	9,5	9,2	9,0	9,0	--	9,4
D9	8,3	9,2	8,7	9,3	9,0	9,5	9,1	9,4	--	9,1	8,7	9,0	--	9,0
D11	9,9	9,9	9,7	9,8	9,1	8,9	9,4	9,6	--	9,2	9,9	9,9	--	9,6
D14	--	--	--	8,2	7,9	7,4	7,5	8,8	9,1	8,9	8,9	8,9	--	8,4

Legenda: D1 a D14 = codinomes dos Discentes

Fonte: Dados advindos da análise documental

**Tabela 2***Índices de desempenho dos Discentes no Ensino Superior, (n = 11), Unicamp, 2022*

Métrica	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D11	D14
Média de notas no curso	9,9	8,4	9,1	8,4	7,3	7,8	9,7	9,0	9,6	9,3	8,8
Coefficiente de Rendimento (CR)	0,99	0,89	0,91	0,85	0,74	0,80	0,97	0,90	0,96	0,93	0,88
CR médio da turma	0,80	0,57	0,85	0,69	0,64	0,68	0,67	0,69	0,76	0,78	0,68
Classificação do estudante na turma	3	3	9	17	27	26	3	9	6	3	25
Total de estudantes na turma	17	87	44	145	56	76	78	143	98	13	76
Classificação/Total de estudantes na turma	0,18	0,03	0,20	0,12	0,48	0,34	0,04	0,06	0,06	0,23	0,33

Legenda: D1 a D14 = codinomes dos discentes

Fonte: Dados advindos da análise documental

Foi observado que as médias de notas se mantêm em padrão consistentemente alto longitudinalmente. A média mais baixa foi de D2, 6,6, no 4º ano do EM, mas sua média de

<sup>2</sup> Quanto às lacunas nas notas do Ensino Médio, somente D2 e D7 têm médias do 4º ano porque cursaram Ensino Técnico. As lacunas de médias no Ensino Fundamental são devidas a ausência dos dados por alguns motivos: D3, D5, D9 e D11 cursaram do 2º ao 9º ano na modalidade anterior que era da 1ª à 8ª séries. D6 e D14 não apresentaram históricos de três anos; e D8 estudou fora da escola, tendo sido classificado para o 4º ano.



todos os anos foi 9,3. A pertinência da análise longitudinal das notas é corroborada por Alves Fior (2022), que recomenda o uso de histórico de notas na caracterização dessa população.

As médias de notas dos medalhistas na Educação Básica (EB) se mantiveram no ES. As suas médias gerais de notas nos cursos na Unicamp variaram de 7,3 a 9,9 (Tabela 2). A diferença entre o Coeficiente de Rendimento (CR) do medalhista e do CR médio de sua turma variou de 0,06 (CR D3 0,91 – CR turma 0,85) a 0,32 (CR D2 0,89 – CR turma 0,57), o que evidencia a habilidade acima da média desses estudantes nas atividades acadêmicas avaliadas por notas.

A busca de evidências de comportamentos superdotados por meio do instrumento QIIAHS-Adulto resultou positiva em 13 estudantes de 14 (92,86%) que o responderam (Tabelas 3 e 4). Ao se autoavaliarem com o QIIAHS-Adulto quanto aos indicadores de AH/SD (Tabela 3), os discentes reconheceram em si, em média, 49,46% das características gerais; 57,75% das características de habilidades acima da média; 52,87% das características de criatividade; e 66,46% das características de comprometimento com a tarefa.

Na Tabela 3 são apresentados os resultados da autoavaliação dos Discentes sobre indicadores de AH/SD organizados em quatro grupos, conforme as colunas: Características gerais; Habilidade acima da média; Criatividade e Comprometimento com a tarefa. Foram considerados indicadores presentes aqueles que pontuaram a partir de 51,00%.

**Tabela 3**

*Indicadores de AH/SD obtidos pelo QIIAHS-Adulto, (n = 14), Unicamp, 2022*

Discentes	% Características gerais	% Habilidade acima da média	% Criatividade	% Comprometiment o com a tarefa
D5	53,85	75,00	53,33	92,31
D8	53,85	83,33	66,67	84,62
D12	76,92	91,67	100,00	61,54
D14	61,54	83,33	73,33	76,92
D1	38,46	83,33	53,33	76,92
D2	84,62	75,00	66,67	61,54
D7	53,85	50,00	66,67	61,54
D4	38,46	41,67	66,67	69,23
D6	53,85	66,67	33,33	61,54
D9	46,15	58,33	40,00	76,92
D13	23,08	25,00	26,67	76,92
D10	46,15	33,33	46,67	53,85
D3	30,77	25,00	40,00	61,54
D11	30,77	16,67	6,67	15,38
Média	49,46	57,75	52,87	66,46

% Discentes	50,00	57,14	57,14	92,86
-------------	-------	-------	-------	-------

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Os resultados expressos em porcentagem são uma forma de interpretar as respostas qualitativas do instrumento, no qual quanto mais perto de 100%, mais traços de AH/SD o respondente apresenta. Considerando somente as respostas acima de 51,00% em habilidade acima da média ou criatividade ou comprometimento com a tarefa, dos 14 respondentes, apenas um (7,14%), D11, não apresenta indicadores de AH/SD segundo os parâmetros do QIIAHS-Adulto.

Em resposta ao QIIAHS-Adulto (n = 14), Tabela 3, criatividade foi indicada como a habilidade de maior destaque por 3 discentes (21,43%). Os indicadores de criatividade levantados por esse instrumento variaram de 6,67% a 100% (média 52,87%). Seis respondentes (42,86%) consideraram-se com criatividade abaixo da média e oito (57,14%) da média para cima.

O olhar dos professores sobre seus alunos pode revelar aspectos não percebidos por estes e ajustar vieses de percepção de autoimagem dos discentes. Na Tabela 4 estão exibidos os dados das respostas dos discentes e de seus professores. De todos os grupos de indicadores – características gerais, habilidades acima da média, criatividade e comprometimento com a tarefa – estes últimos indicadores foram os mais pontuados, variando entre 61,54% e 92,31%.

**Tabela 4**

*Indicadores de AH/SD obtidos pelo QIIAHS-Adulto e QIIAHS-Adulto Segunda Fonte, (n = 5), Unicamp, 2022*

Discentes e Professores	% Características Gerais	% Habilidade Acima da Média	% Criatividade	% Comprometimento com a Tarefa
D1	38,46	83,33	53,33	76,92
P1	38,46	83,33	33,33	92,31
D2	84,62	75,00	66,67	61,54
P2	30,77	83,33	26,67	69,23
D4	38,46	41,67	66,67	69,23
P4	46,15	75,00	40,00	69,23
D5	53,85	75,00	53,33	92,31
P5	38,46	41,67	13,33	84,62
D6	53,85	66,67	33,33	61,54
P6	23,08	50,00	46,67	61,54

Legenda: D1 a D6 = codinomes dos discentes; P1 a P6 = codinomes dos professores

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Os resultados do QIIAHS-Adulto para habilidade acima da média revelaram que apenas 57,14% dos participantes pontuaram 51,00% ou mais na autoavaliação (Tabela 3, n =

14). Na Tabela 4 (n = 5) a heteroavaliação pelos professores resultou em 60,00% acima de 51,00% e a autoavaliação dos discentes, 80,00% acima de 51,00%.

Na comparação do QIIAHS-Adulto e QIIAHS-Adulto 2ª fonte (Tabela 4, n = 5), 80,00% dos discentes se autoavaliam com criatividade (entre 53,33% e 66,67%) mas nenhum professor os avaliou com pelo menos 51,00%. Isto pode significar um alerta sobre o conceito de criatividade dos participantes ou escassez de situações em que a criatividade seria observada, posto que nas atividades desenvolvidas em olimpíadas, assume-se que criatividade é um comportamento requerido, mas na sala de aula da universidade pode não o ser.

É possível observar que há dois tipos de diferenças nas respostas: quando o discente se avalia com mais indicadores que o professor percebe e quando o professor avalia o discente com mais indicadores que ele próprio percebe. Pérez e Freitas (2016) alertam que essas variações podem ocorrer quando o professor conhece o discente há menos de dois anos, ou devido a vieses de autoimagem dos discentes. O tempo que estes professores e discentes se conhecem variou de 7 meses a 3 anos (média 21,3 meses). Ainda, as muitas respostas zeradas dos professores podem ser por eles não conhecerem aspectos perguntados da vida dos discentes.

Na Tabela 5 são apresentados os resultados da seção de indicadores de características gerais de AH/SD do QIIAHS-Adulto e QIIAHS-Adulto 2ª fonte, ordenados pelos comportamentos de maior incidência da coluna “Discentes n = 14”. A coluna “Discente n = 5” refere-se ao subconjunto dos discentes avaliados pelos professores.

**Tabela 5**

*Características Gerais de AH/SD obtidos pelo QIIAHS-Adulto (n = 14) e QIIAHS-Adulto 2ª fonte, (n = 5), Unicamp, 2022*

Itens com respostas “Sempre” e “Frequentemente”	Discentes n = 14	%	Discentes n = 5	%	Professores n = 5	%
Preocupa-se com questões éticas, morais, sociais, políticas ou ambientais?	12	85,71	4	80,00	4	80,00
É independente na sua forma de pensar e agir?	11	78,57	5	100	4	80,00
Prefere trabalhar, estudar, treinar, praticar sozinho?	11	78,57	4	80,00	4	80,00
Tem princípios éticos e morais próprios que aplica a todas suas ações e pensamentos?	9	64,29	5	100	2	40,00
É perfeccionista?	9	64,29	4	80,00	3	60,00
Gosta e prefere jogar xadrez ou jogos de estratégia?	8	57,14	3	60,00	2	40,00

Sente-se diferente aos seus colegas na maneira de pensar, sentir ou agir?	8	57,14	1	20,00	0	0,00
É mais observador/a que seus colegas, percebendo coisas que os demais não percebem?	6	42,86	3	60,00	4	80,00
Tem senso de humor e às vezes encontra humor em situações que não são humorísticas para os demais?	5	35,71	2	40,00	0	0,00
Considera seu conceito de amizade ou seu(s) amigo(s) diferentes aos das demais pessoas?	4	28,57	2	40,00	0	0,00
Quando criança preferia ter amigos mais velhos e/ou mais novos a ter amigos da sua idade?	3	21,43	1	20,00	0	0,00
Quando criança preferia ler livros considerados difíceis, enciclopédias, biografias, atlas?	2	14,29	1	20,00	0	0,00
É intolerante com pessoas ou atitudes que não considera corretas ou adequadas?	2	14,29	0	0,00	0	0,00

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Segundo o QIIAHS-Adulto, são também indicadores de AH/SD o aprendizado da leitura de frases antes dos seis anos de idade e a leitura espontânea, por seu próprio interesse, por 14 horas ou mais por semana. Dos 14 respondentes, 10 começaram a ler com idade entre três e seis anos incompletos (71,43%) e somente um (7,14%) apresentou o indicador de tempo de leitura espontânea, de 18 a 21 horas semanais, mas restrito ao período de férias da faculdade.

A seguir, nos Quadros de 1 a 9, são apresentados os Discursos dos Sujeitos Coletivos (DSCs) das respostas das entrevistas com os discentes.

### Quadro 1

*A que você atribui seus resultados nas Olimpíadas e no curso na Unicamp?, Discentes (n = 7), Unicamp, 2022*

Discurso do Sujeito Coletivo
Toda criança nasce curiosa, querendo aprender. Meus resultados eu atribuo a alguns fatores: apoio da família, incentivo da escola, ter amigos, saber pedir ajuda e ser responsável pelo meu próprio estudo. E, como não sou uma pessoa inteligente, esforço-me bastante. Eu tenho facilidade de entender alguns assuntos, então, algumas matérias só pegava [...] na noite anterior à prova. Acredito que meu sucesso em olimpíadas foi mais por ter experiência em provas do que por ter estudado muito. E, muitas vezes, aquilo em que eu foco, eu consigo. Eu treinava fazendo provas de olimpíadas anteriores, procurava ativamente fontes de estudo e conversava com colegas. Pela minha experiência, às vezes é preciso se forçar a começar a estudar porque, uma vez que você começa, você segue. A bagagem que eu trouxe do Ensino Médio tornou as disciplinas do começo da faculdade mais fáceis, mesmo assim, conversar com os professores e perguntar sobre o que estudar tem sido um fator de sucesso.

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Este DSC (Quadro 1) relata a percepção dos estudantes sobre o que pode ser a causa de seus resultados, e as respostas mencionam fatores intrínsecos, como os comportamentos: facilidade em aprender certos assuntos e já saber algumas disciplinas do começo do curso; procurar fontes de estudo, saber pedir ajuda, conversar com colegas e professores; esforçar-se, ser responsável por seu próprio estudo, treinar resolver provas, ter foco, iniciativa e persistência. E como fatores do ambiente, o DSC traz apoio da família, da escola e dos amigos.

No Quadro 2, a história de vida dos discentes pode revelar precocidade, que é um indicador de AH/SD segundo Pérez e Freitas (2016): começar a ler e a escrever bem cedo; ser um dos melhores da turma desde pequeno; estar avançado em relação aos pares.

### **Quadro 2**

*Como foi o seu percurso acadêmico até você chegar à Unicamp pelas Vagas Olímpicas? Discentes (n = 7), Unicamp, 2022*

<b>Discurso do Sujeito Coletivo</b>
<p>Desde pequeno, eu sempre fui um aluno muito bom, sempre fui um dos melhores da turma. Comecei a ler e escrever bem cedo, [...] mas, quando criança, eu priorizava o brincar, o tempo livre, o lazer. Eu sempre recebi bastante incentivo dos meus pais. Eu não era o mais disciplinado dos estudantes, mas com um pouco de organização e determinação, quase tudo dá certo. Nos primeiros anos [...] estava avançado em relação aos meus pares [...]. No Fundamental II comecei a procurar coisas para aprender, por minha conta e cheguei a estudar matérias do Ensino Médio. Passei a estudar em escola particular, com bolsa de estudos, onde fazia prova todo ano para conseguir desconto, e comecei a participar de olimpíadas. Fiz Iniciação Científica pela olimpíada e [...] fui para um colégio que me preparou para os vestibulares mais difíceis. Ganhei uma Semana Olímpica para os 100 melhores estudantes do Brasil, [...] decidi estudar conteúdos mais avançados, com livros [...] da graduação e fui um dos selecionados para um intercâmbio no exterior. [...] No Ensino Médio, fiz curso técnico, Iniciação Científica, cursos extracurriculares e participei de olimpíadas. Eu participava de olimpíadas pelo conhecimento que eu ia ter estudando para elas. [...] Nunca fui um bom aluno, nem esforçado por essa parte educacional da sala de aula, mas, sim, pela parte mais curiosa, que eram as olimpíadas e outros conteúdos que eu estudava por conta. Eu fazia todas as olimpíadas que apareciam e, mesmo que não soubesse nada do assunto, assistia a todas as aulas extras, estudava tudo e participava de tudo. Eu gostava de competir e de estar lá nas provas e expressar aquilo que eu tinha aprendido e, para isso, eu estudava muito, mas, nos finais de semana, encontrava espaço para estar com amigos. Parei com as olimpíadas no terceiro ano do Ensino Médio, para focar no vestibular, [mas] eu não tinha paciência para estudar para vestibulares. Eu não fui aprovado no vestibular que eu queria, mas fui aprovado com as medalhas na Unicamp e na USP e, com a nota do Enem*, eu passei em outro curso. Escolhi estudar na Unicamp pela qualidade de vida, porque conheci o câmpus quando vim fazer uma olimpíada na Unicamp e gostei daqui.</p>
<p>*Enem = Exame Nacional do Ensino Médio</p>

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Ao relatar sua história acadêmica, podem ser encontrados no DSC elementos que constituem os indicadores de AH/SD (Pérez e Freitas, 2016; Renzulli, 2011). Habilidade acima da média pode ser expressa por “comecei a ler e escrever bem cedo”, “estava avançado em relação aos meus pares”, “ganhei uma Semana Olímpica para os 100 melhores estudantes do Brasil”, “fui um dos selecionados para um intercâmbio no exterior”, “ganhei outra Semana

Olímpica”. Criatividade pode ser manifestada por “comecei a procurar coisas para aprender, por minha conta”, “decidi estudar conteúdos mais avançados” e, comprometimento com a tarefa pode ser observado em “fazia prova todo ano para conseguir desconto”, “nunca gostei de estudar, mas a olimpíada me motivava”, “estudava tudo e participava de tudo”. Como aspectos ambientais, apresenta-se o incentivo dos pais, e tempo livre para brincar e estar com amigos.

A pergunta do Quadro 3 investigou a habilidade acima da média.

### Quadro 3

*Você considera que tem desempenho melhor que o de seus colegas, seus pares? E em relação a seus irmãos, primos, amigos, colegas do Ensino Fundamental e Médio?, Discentes (n = 7), Unicamp, 2022*

<b>Discurso do Sujeito Coletivo</b>
<p>Não sei se eu tenho desempenho melhor... Meu desempenho não seria sinal de inteligência, mas sinal de que sei a matéria e de que sei fazer provas. Sempre fui um dos melhores da sala, mas hoje estou na média. Não acho que eu seja excepcional, acho que estou entre os alunos bons e isso, para mim, é resultado de esforço. Na escola pública, eu não fazia nada e tirava 10, mas meus amigos também não faziam nada e iam bem. Eu comecei a fazer olimpíadas, fazia aulas extras, me esforçava, mas nenhum dos meus colegas de turma fazia nada disso. Na escola particular, ao contrário, eu tinha colegas que não faziam olimpíadas e iam muito melhor que eu. Na faculdade, tenho colegas tão bons quanto eu. Comparando com outros alunos, eu estou levando o curso muito tranquilamente porque sou mais eficiente que meus colegas em dedicação de esforço e tempo. Na Unicamp, apesar de meu rendimento ter sido um pouco acima no primeiro ano, hoje eu não vejo grande diferença entre mim e eles, mas, se for comparar somente notas, sim, estou entre os primeiros da minha turma. Em relação aos meus irmãos, eles são muito inteligentes e, mesmo quando eles não estudam, eles vão bem. Temos a mesma capacidade para aprender, mas eu tenho talvez mais disposição para estudar, tive acesso a mais olimpíadas e resultados melhores.</p>

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

O DSC reconhece o alto rendimento, mas tem algo de modéstia quando tenta negar seu destaque. Atribui seus resultados não a uma característica sua, mas a suas ações e decisões: “sinal de que sei a matéria e de que sei fazer provas”, “resultado de esforço”, “sou mais eficiente que meus colegas em dedicação de esforço e tempo”, “se for comparar somente notas, sim, estou entre os primeiros da minha turma”, “eu tenho talvez mais disposição para estudar”.

No Quadro 4, a pergunta é sobre criatividade, e dela emergiram três DSCs distintos, dando voz a quem respondeu “sim”, “não” e “talvez”.

### Quadro 4

*Você se considera uma pessoa criativa?, Discentes (n = 7), Unicamp, 2022*

<b>DSC – Sim</b>	<b>DSC – Não</b>	<b>DSC – Talvez</b>
Apesar de ter tido pouco espaço para trabalhar e expressar a criatividade, eu me considero uma pessoa criativa. No Ensino	Fui criado em ambiente muito fechado, muito rígido, metódico. Não sei se é algo meu ou do ambiente, mas criatividade,	Depende em quê. Na Matemática, sim, busco maneiras engenhosas de resolver problemas. No aspecto artístico, na música, não me

Fundamental, fiz um projeto com conteúdo do Ensino Médio Técnico. E tenho o hobby de desenhar e pintar. Já tive experiências distintas de criatividade, como estar pensando na vida e vir uma boa ideia, e num momento mais de pressão as coisas também funcionarem. Acho importante ter variedade naquilo que se vive, porque quanto mais a pessoa vai bebendo de diferentes fontes, mais ela vai alimentando a criatividade.	habilidade artística, não é para mim. Criatividade acho que vai ser mais na hora de você resolver problemas, quando você está no laboratório.	chamaria de criativo, mas também não diria que me falta criatividade. Criatividade tem muito a ver com a prática. Em apresentações de trabalhos, quando algo não está dando certo, eu posso fazer uma gambiarra, encher uma linguiça, eu consigo improvisar, mas não sei se isso é criatividade.
--	---	--

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

A fim de captar as respostas a partir das referências dos respondentes sobre ser criativo, propositalmente, a pergunta da entrevista “Você se considera uma pessoa criativa?” (Quadro 4) não foi acompanhada de definições de criatividade.

O DSC criativo diz que no Ensino Fundamental fez um projeto com conteúdo de Ensino Médio Técnico, e que tem *hobby* de desenhar e pintar. O DSC que não se considera criativo explica que foi criado em ambiente muito fechado, muito rígido, metódico, e que não tem habilidade artística, mas associa criatividade com habilidade de resolver problemas. O DSC que está em dúvida relata que busca maneiras engenhosas de resolver problemas, mas não sabe se isso é criatividade. E no aspecto artístico não se chamaria de criativo, mas também não diria que lhe falta criatividade.

Nesta amostra foi observada incongruência entre os resultados de comportamentos de alta criatividade exigidos pelas olimpíadas e a autodeclaração de pouca criatividade dos discentes. A falta de intimidade com o tema criatividade pode ser indício de que tanto na Educação Básica como na Educação Superior essa dimensão da cognição esteja sendo pouco explorada ou estimulada.

A pergunta no Quadro 5 explorou o comprometimento com a tarefa e também produziu DSC triplo, contemplando quem respondeu “sim”, “não” e “talvez”.

#### Quadro 5

*Você se considera uma pessoa comprometida com as suas tarefas? Em quais tipos de atividade?, Discentes (n = 7), Unicamp, 2022*

DSC – Sim	DSC – Não	DSC – Talvez
Se tenho algum problema muito específico ou difícil, fico obcecado naquilo, fico tentando e não descanso até resolver. Tenho garra para continuar até chegar na	Antes eu era comprometido para estudar, mas, agora, estou com dúvidas sobre o que eu quero fazer, e não estou tão motivado para fazer as coisas. Sou preguiçoso,	Eu busco ser comprometido, mas acumulei muitas tarefas, e tenho dificuldade com gerenciamento de tempo, procrastino. Mesmo deixando tudo para a última hora,

resposta, mas fico muito mais tempo do que eu deveria e posso largar outras coisas que seriam prioridade. Às vezes, procrastino, mas faço, não deixo pela metade, sou bem determinado. Chego antes do horário nos compromissos, fico ansioso para entregar tudo o que preciso entregar. Se dá para fazer hoje, eu faço ontem.	relaxado, desanimado, quase irresponsável. Porque fazer prova de olimpíada é meio simples, não precisa de tanto esforço nem comprometimento. Estudar para olimpíadas, para mim, era fazer provas anteriores para relembrar o conteúdo, eu não estudava o ano inteiro. Ganhar medalha não pode ser por esforço.	eu entrego as coisas no prazo. Para mim, estudar as matérias é um trabalho a ser cumprido para poder descansar, mas eu tenho preocupação de estudar direito o que precisa ser estudado. O que mais me motiva a ser comprometido é a curiosidade por aprender. E eu quero ser uma pessoa mais organizada, ter uma rotina mais produtiva.
---	--	---

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Os resultados sobre o comprometimento com a tarefa também foram diversificados nesta amostra. A pergunta do Quadro 5 não foi acompanhada de definições de comprometimento com a tarefa, a fim de obter as respostas a partir da concepção dos respondentes.

O DSC de quem se considera comprometido com as tarefas relatou o comportamento de não descansar até resolver e, mesmo quando procrastina, entrega antes do prazo. O DSC de quem não se considera comprometido associou motivação a comprometimento quando disse “não estou tão motivado para fazer as coisas”. E associou esforço a comprometimento quando disse “fazer prova de olimpíada é meio simples, não precisa de tanto esforço nem comprometimento”, e “ganhar medalha não pode ser por esforço”. O DSC de quem não tem certeza se é comprometido trouxe a curiosidade como motivação para aprender e o descanso como recompensa pelo dever cumprido do estudo.

O DSC do Quadro 6 resume as percepções dos discentes a respeito do ambiente em que foram criados e do atual.

### **Quadro 6**

*Na sua percepção, como o ambiente onde você viveu e vive influencia os seus resultados?, Discentes (n = 7), Unicamp, 2022*

<b>Discurso do Sujeito Coletivo</b>
Eu vivi em ambiente que estimula o aprendizado e a gente absorve o pensamento coletivo. Não tive muito espaço no meu bairro, nem na minha escola pública, mas tive apoio da minha família e de pessoas que me traziam informação. Depois, tive colégio bom, que sempre incentivou minha participação nas olimpíadas e me motivou a ter mais interesses. Meus pais sempre me estimularam a estudar e aprender, mas nunca me forçaram, nunca tive pressão dos outros, somente a minha própria. Tive ambiente saudável, com elogios e também com oportunidades de curtir a vida, mas eu conheço medalhistas que tiveram pais que cobravam muito. Por um lado, isso pode ter feito eles serem esforçados e se desenvolverem pessoal e academicamente, mas, por outro, isso pode trazer questões de autoestima, estresse e ansiedade que, às vezes, dificultam o desenvolvimento. Sobre o local de moradia, a vivência em ambiente rural trouxe-me bagagem cultural valiosa e, mais tarde, a vivência na capital me proporcionou outro estilo de vida, fui exposto a maior diversidade, descobri novos interesses, tive acesso a muitas coisas e também maior dedicação aos estudos. Campinas é uma cidade grande, com muitas possibilidades, e a Unicamp oferece espaço para se crescer intelectualmente e conhecer muita coisa; até sua arquitetura circular favorece os encontros de pessoas e ideias.

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo



Esse DSC relatou ter tido ambiente saudável, que estimula o aprendizado, com elogios e com oportunidades de se divertir, apoio da família e de pessoas que traziam informação, boas escolas, vivência em cidade do interior, em zona rural e em metrópoles. Considera que o ambiente da cidade de Campinas oferece muitas possibilidades, assim como o ambiente da Unicamp, onde a arquitetura circular do ambiente construído favorece os encontros de pessoas e ideias.

As pessoas fazem parte do ambiente e o DSC do Quadro 7 discorre sobre as pessoas importantes para os medalhistas.

### **Quadro 7**

*Quais pessoas foram importantes ou são importantes para os seus resultados?, Discentes (n = 7), Unicamp, 2022*

<b>Discurso do Sujeito Coletivo</b>
As pessoas mais importantes para meus resultados são a minha família, meus pais, com ênfase em minha mãe, minha irmã, um tio e minhas avós. Em geral, as mulheres da minha família são bastante fortes, empoderadas e engajadas. Essas pessoas me elogiam, me incentivam e motivam, me ajudam a passar por momentos difíceis, são pessoas que me fazem bem. Nessa lista incluo meus amigos e minha namorada. Há outras pessoas que eu conheci pessoalmente e que me ajudaram, como os estudantes mais velhos que faziam olimpíadas, um professor que me fez gostar da matéria, um professor que estava comigo todos os sábados em aulas extras por cinco anos, e um professor com quem fiz projetos especiais. Ainda, há pessoas que não conheço pessoalmente mas me inspiram, tais como cientistas, algumas pessoas que falam sobre ciência e tecnologia na internet e os colegas que foram para olimpíadas internacionais.

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Percebe-se o peso da influência dos familiares, pessoas que lhes querem bem, e professores que se dedicaram a eles de modo individualizado, no papel de mentores ou *coaches* para Olimpíadas e outros projetos. Isso parece indicar que os ambientes que permitem individualização abrem oportunidades para a diferenciação e a personalização do ensino (Renzulli, 2011, 2022).

As características pessoais, o modo de ser e de fazer as coisas, fazem parte do ambiente interno a cada pessoa. O DSC do Quadro 8 respondeu sobre características pessoais que podem favorecer seus resultados.

### **Quadro 8**

*Na sua percepção, quais as suas características pessoais, seu modo de ser, de agir, de fazer as coisas, que contribuem para os seus resultados?, Discentes (n = 7), Unicamp, 2022*

<b>Discurso do Sujeito Coletivo</b>
Sou uma pessoa simples, tranquila e calma, sobretudo em provas. Sou fácil de lidar e nunca brigo com ninguém. Também tenho facilidade com as pessoas e percebo facilmente o estado emocional delas. Saber me relacionar bem comigo e com os outros é importante para os meus resultados acadêmicos, porque daí eu

consigo fazer um bom trabalho em grupo, uma boa apresentação, consigo mostrar as minhas ideias e escutar as ideias dos outros. Sou meio perfeccionista, sou até meio lento para fazer algumas coisas porque busco fazer o melhor possível. E, por ser menos expansivo, mais caseiro, ficava em casa estudando, e não me importava de ficar o sábado na escola para aulas extras. Eu sempre estudei porque amo aprender e criar relações. Sou chato para entender algo em que estou interessado e não desisto, até conseguir. Tenho uma vontade muito grande quando quero fazer algo e ajo com independência. A humildade de saber que a gente não sabe tudo é uma virtude muito necessária para aprender. E virtudes a gente desenvolve.

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

As principais características são habilidades sociais e inteligência emocional, e ter comportamentos de busca de excelência, foco no resultado, perseverança e independência. E a percepção dos discentes sobre suas características pessoais, seu modo de ser, de agir, de fazer as coisas, que podem prejudicar seus resultados, estão descritas pelo DSC do Quadro 9. Eles gostariam de fortalecer, principalmente, as áreas de habilidades sociais, funções executivas e de autoconfiança.

#### **Quadro 9**

*Na sua percepção, quais as suas características pessoais, seu modo de ser, de agir, de fazer as coisas que podem prejudicar seus resultados? O que você gostaria de mudar em si?, Discentes (n = 7), Unicamp, 2022*

<b>Discurso do Sujeito Coletivo</b>
Tenho dificuldade em fazer novos amigos e em aprofundar amizades. Gostaria de desenvolver as habilidades sociais para ter coragem para falar com as pessoas, conseguir dar seminários e fazer trabalhos em grupo. Às vezes, sou impulsivo e me incomodo com pessoas lerdas. Gostaria de ser um pouco mais esforçado, ter mais organização e firmeza, planejar o que fazer e realmente fazer, construir uma rotina mais regrada. Percebo que a preocupação me impede de fazer o que preciso e daí as coisas se acumulam. Penso demais, penso em problemas que não tenho. Gostaria de reduzir a preocupação e aumentar a autoconfiança.

Fonte: Dados advindos da pesquisa de campo

Renzulli e Reis (2022) ressaltam que as habilidades acima da média constituem fator constante nos estudantes notoriamente superdotados, mas os outros dois anéis – criatividade e comprometimento com a tarefa – nem sempre estão presentes.

#### **Considerações finais**

Este trabalho investigou um nicho específico da diversidade no ambiente universitário, restrito aos medalhistas de olimpíadas científicas ingressantes pelo programa Vagas Olímpicas da Unicamp. Os resultados quanti e qualitativos dos instrumentos, da análise documental e das entrevistas confirmam, que o processo de preparação para as olimpíadas e as provas olímpicas em si já são evidências dos indicadores de AH/SD adotados pelo MEC.

Sua relevância científica reside na confirmação da hipótese de que a identificação de AH/SD por provisão pode ser generalizada para todos os demais medalhistas, tenham

ingressado ou não por programas análogos ao Vagas Olímpicas. A relevância social principal está em ofertar subsídios para as IES, e também a terapeutas, profissionais da saúde, do direito, e familiares, a fim de elevarem a qualidade do atendimento às demandas dessa população, e para os próprios estudantes aprofundarem o conhecimento sobre si e suas necessidades educacionais.

Contudo, o estudo apresenta limitações por não ter previsto em seu delineamento participantes não-medalhistas, representantes dos demais estudantes da Unicamp, para comparação dos resultados. Esta pode ser uma pesquisa futura, e também sugerimos que sejam entrevistados os familiares dos medalhistas e seus amigos, pessoas que podem responder como segundas fontes, além de um estudo longitudinal de acompanhamento da carreira dos profissionais formados.

Este trabalho alinha-se com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU), indiretamente, com os de número 3 “Saúde e bem-estar” e 10 “Redução das desigualdades” e diretamente com o de número 4 “Educação de qualidade”, detalhado pela Declaração de Incheon (Unesco, 2015), a qual visa a assegurar educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. E, por ser a população estudada composta por jovens, este trabalho alinha-se à Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade (Caliman, 2019), cuja proposta é fortalecer o ensino superior nos países em desenvolvimento com vistas a preparar a juventude para protagonizar sua vida em sociedade.

## Referências

- Alves Fior, C. (2022). Adaptação ao ensino superior e autoeficácia em universitários medalhistas em Olimpíadas Científicas: um estudo correlacional. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 9, 284-301. <http://hdl.handle.net/2183/30627>
- Aranha, C. (2019). Medalha que vale vaga na universidade: chegam à Unicamp os primeiros alunos selecionados por seu bom desempenho em olimpíadas científicas, sem passar pelo vestibular. *Revista Pesquisa Fapesp*, 277, 42-45. <https://revistapesquisa.fapesp.br/medalha-que-vale-vaga-na-universidade/>

- Brasil. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. MEC/SEES. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>
- Brasil, (2022). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior 2021: divulgação dos resultados*.  
[https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2021/apresentacao\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf)
- Caliman, G. (2019). *Cátedras UNESCO e os Desafios dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade.  
[https://www.researchgate.net/publication/334635262\\_Catedras\\_UNESCO\\_e\\_os\\_Desafios\\_dos\\_Objetivos\\_de\\_Developolvimento\\_Sustentavel](https://www.researchgate.net/publication/334635262_Catedras_UNESCO_e_os_Desafios_dos_Objetivos_de_Developolvimento_Sustentavel)
- Coelho, M. S. (2017). *Uma Experiência com o PIC-OBMEP (programa de iniciação científica da olimpíada brasileira de matemática das escolas públicas)*. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Matemática) Universidade Estadual Paulista.  
<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/156930>
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3 ed. Artmed.
- De Moraes, M. C. L., Lefèvre, F., Gallo, P. R. (2020). Sobre a capacidade diagnóstica do professor de educação infantil. *International Journal of Development Research*, 10(7), 38005-38010. <https://www.journalijdr.com/sobre-capacidade-diagn%C3%B3stica-do-professor-de-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil>
- De Pinna Mendez, G., Mahler, C. F., Taquette, S. R. (2021). Investigação Qualitativa em período de distanciamento social: O desafio da realização de entrevistas remotas. *New Trends in Qualitative Research*, 9, 336-343.  
<https://publi.ludomedia.org/index.php/ntqr/article/view/495/497>

- Flick, U. (2018). *An Introduction to Qualitative Research*. SAGE Publications.
- Gomes, E., De Oliveira Dias, L. (2020). A triangulação enquanto estratégia de diálogo em pesquisa científica. *Comunicação & Sociedade*, 42(1), 31-51.  
<https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/CSO/article/view/9261>
- Gutierrez, D. M. D., De Carvalho Martins, R., Pimentel, A. Do S. G. (2020). Diálogo, triangulação e interdisciplinaridade: vias para integração metodológica entre pesquisas qualitativas e quantitativas. *Educamazônia - Educação, Sociedade e Meio Ambiente*, 25(2), 418-437.  
<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educamazonia/article/view/7843>
- Lefèvre, F., Lefèvre, A. M. C. (2014). Discurso do sujeito coletivo: Representações sociais e intervenções comunicativas. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 23(2), 502-507.  
<https://www.scielo.br/j/tce/a/wMKm98rhDgn7zsfvxnCqRvF/abstract/?lang=pt>
- Lima, D. M. M. P. (2011). O professor universitário frente às estratégias de identificação e atendimento ao aluno com altas habilidades/superdotação. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná.  
<https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/34985>
- Marega Junior, E. (2016). Análise do Rendimento Acadêmico de Alunos Ingressantes na USP Egressos de Escolas Públicas Medalhistas da Olimpíada Brasileira de Física das Escolas Públicas. *Anais do 2º Congresso de Graduação da Universidade de São Paulo*, Campus USP “Luiz de Queiroz”, 160-161.  
<https://www.revistas.usp.br/rce/article/download/46300/50063/55553>
- Marland, S. P. Jr. (1972). *Education of the gifted and talented: report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner and background papers submitted to the U.S. Office of Education*. <https://eric.ed.gov/?id=ED056243>

Marques, F. (2013). Eles gostam de ciência e desafios. *Revista Pesquisa FAPESP*, 205, 33-37.

<https://revistapesquisa.fapesp.br/eles-gostam-de-ciencia-e-desafios/>

Marques, F., Queiroz, C. (2018). Portas de entrada para a universidade: avanço de ações afirmativas cria diversidade nas formas de ingressar no ensino superior. *Revista Pesquisa Fapesp*, 263, 31-37, <https://revistapesquisa.fapesp.br/portas-de-entrada-para-a-universidade/>

Minayo, M. C. de S., Costa, A. P. (2018). Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. *Revista Lusófona de Educação*. 40, 13-27.

<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>

Pérez, S. G. P. B., Freitas, S. N. (2016). *Manual de identificação de altas habilidades/superdotação*. Apprehendere.

Renzulli, J. S. (2011). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappan Magazine*, 92(8), 81-88.

[https://www.researchgate.net/publication/234665343\\_What\\_Makes\\_Giftedness\\_A\\_Re\\_examination\\_of\\_the\\_Definition](https://www.researchgate.net/publication/234665343_What_Makes_Giftedness_A_Re_examination_of_the_Definition)

Renzulli, J. S., Reis, S. M. (2022). A systematic plan for developing creative productivity using the enrichment triad model. *Sobredotação*, 17, 49-77. [https://www.aneis.org/wp-content/uploads/2022/03/revista\\_sobred\\_Alta.pdf](https://www.aneis.org/wp-content/uploads/2022/03/revista_sobred_Alta.pdf)

Ribeiro, F. (2019). Universidades públicas oferecem vagas para medalhistas das olimpíadas de conhecimento, como a de Biologia, que é feita pelo IB. *Instituto Butantan*.

<http://www.butantan.gov.br/noticias/universidades-publicas-oferecem-vagas-para-medalhistas-das-olimpiadas-de-conhecimento-como-a-de-biologia-que-e-feita-pelo-ib>

Santos, K. da S., Ribeiro, M. C., Queiroga, D. E. U. de, Silva, I. A. P. da, Ferreira, S. M. S. (2020). O uso de triangulação múltipla como estratégia de validação em um estudo

- qualitativo. *Ciência & Saúde Coletiva*. 25(2), 655-664. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020252.12302018>
- Silva, R. C. (2016). *O estado da arte das publicações sobre as olimpíadas de ciências no Brasil*. (Dissertação) Universidade Federal de Goiás.  
<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/6021>
- Suto, C. S. S., Paiva, M. S., Porcino, C., Silva, D. de O., Oliveira, J. F. de, Coelho, E. A. C. (2021). Análise de dados em pesquisa qualitativa: aspectos relacionados a triangulação de resultados. *Revista Enfermagem Contemporânea*, 10(2), 241-251.  
<https://doi.org/10.17267/2317-3378rec.v10i2.3863>
- Unesco. (2015). *Marco da educação 2030: Declaração de Incheon*.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por)
- Vazzoler-Mendonça, A., Rondini, C. A., Costa-Lobo, C. (2023). Procedimento de avaliação de instrumentos por comitê de juízes especialistas para aprimoramento de coleta de dados. *Revista GESTO-Debate*, 7(1-30).  
<https://periodicos.ufms.br/index.php/gestodebate/article/view/17658>
- Vieira, N. J. W. (2014). Identificação pela provisão: uma estratégia para a identificação das Altas Habilidades/Superdotação em adultos? *Revista Educação Especial*, 27(50), 699-712. <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14324>
- Zermiani, T. C., Freitas, R. S., Ditterich, R. G., Giordani, R. C. F. (2021). Discourse of the Collective Subject and Content Analysis on qualitative approach in Health. *Research, Society and Development*, 10(1), e57310112098.  
<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/12098>