



ENTREVISTA COM PROFESSOR FRANÇOYS GAGNÉ

¹Tania Vicente Viana

²Cristina Maria Carvalho Delou

¹Universidade Federal do Ceará. E-mail: taniaviana@ufc.br

²Presidente do Conbrasd. E-mail: cristinadelou@id.uff.br

Entrevistadora: Tania Vicente Viana

Quem é o Professor François Gagné?

O professor François Gagné é um falante nativo de francês, nascido em Montreal, Canadá. Foi professor de Psicologia na *Université du Québec à Montréal*. A Associação Nacional para Crianças Superdotadas reconhece o seu Modelo Diferencial de Dotação e Talento – DMGT – como uma das mais importantes concepções teóricas de talento e superdotação. Embora esteja aposentado do magistério desde 2001, o professor François Gagné continua escrevendo publicações internacionais. Seu último livro, publicado em 2020, chama-se “Differentiating Giftedness from Talent: The DMGT Perspective on Talent Development”¹. Explora as origens, o desenvolvimento e as aplicações de seu modelo. Entre os muitos prêmios que recebeu, os últimos foram: o Prêmio Internacional de Pesquisa, em 2021, do Conselho Mundial para Crianças Superdotadas e Talentosas, e o Prêmio pelo Conjunto de sua Obra, em 2022, da MENSA – Fundação de Educação e Pesquisa. No Brasil, suas ideias foram aplicadas no Cedet, que significa – Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento – fundado pela professora Zenita Güenther em 1993, na cidade de Lavras, em Minas Gerais.



Tania Viana: Hoje, o professor François Gagné vai nos apresentar suas próprias ideias sobre o DMGT em duas partes. A primeira parte é teórica: ele focará no DMGT como um modelo conceitual único. A segunda é sobre suas implicações práticas.

Professor François Gagné, meu nome é Tania Viana, do Brasil. Gostaria de dizer o quanto estou feliz por esta oportunidade de ouvir e aprender com o senhor. Quero dizer que este é um momento precioso. Eu acredito que o francês seja a sua primeira língua, certo?

François Gagné: Sim.

¹ Ainda sem tradução para a Língua Portuguesa (N. do T.)

Tania Viana: Então, “Je vous souhaite la bienvenue”².

François Gagné: “Merci beaucoup”³.

Tania Viana: O senhor deve saber que é sempre bem-vindo ao Brasil. Seu trabalho com talento e dotação significa muito para nós e o senhor tem um lugar especial em nossos corações.

François Gagné: Obrigado.

François Gagné: Saudações da Montreal francófona, no Canadá. O título da minha apresentação, como vocês podem ver, anuncia um legado. Na verdade, cheguei à venerável idade de 84 anos e estou envolvido há mais de 45 anos na área de Desenvolvimento de Talentos, comumente, mas incorretamente, chamada de “educação de superdotados”. Assim, estou bem ciente de que minha carreira profissional está chegando ao fim. Esta apresentação pretende detalhar algumas das principais ideias pelas quais lutei durante esse período de quase cinco décadas. Selecionei dez temas, os mais importantes para meu coração. Apenas o suficiente para manter um ritmo lento durante os próximos cinquenta minutos com vocês. Os primeiros quatro slides, os quatro primeiros focam no DMGT – “Modelo Diferencial de Dotação e Talento” – a teoria do desenvolvimento de talentos que me trouxe destaque internacional. A propósito, deixe-me salientar que discordo do seu uso de “superdotação” e “superdotado” como traduções para “giftedness” and “gifted”, respectivamente. Em inglês, não dizemos “supergifted” ou “supergiftedness”. Nós apenas dizemos “giftedness” e “gifted”. Então, a tradução deveria ser apenas “dotação” e “dotado”. Agora, de volta ao meu ponto. A segunda metade, mais prática, abordará as modalidades de programas eficazes de desenvolvimento de talentos acadêmicos. Vocês podem ver que não estou falando de programas de dotação, mas de programas de desenvolvimento de talentos acadêmicos. Eu discuto todos esses temas em mais detalhes em um livro publicado recentemente intitulado *Differentiating Giftedness from Talent*⁴; está disponível no site da Amazon. Considero este volume a síntese, a “bíblia” da minha produtividade profissional nesta área.

Vamos começar pelo referencial teórico, o DMGT. A palavra mais importante é “diferencial”, e o significado deste conceito será o assunto do meu primeiro tema. Eu escolhi o desenvolvimento de talentos como meu campo de estudo no final da década de 1970. Bem, provavelmente antes da maioria de vocês nascer. Ao ler o trabalho dos principais pensadores da área, descobri rapidamente que estava entrando em um mundo conceitualmente caótico. Aqui estão alguns exemplos: em primeiro lugar, notei a multiplicidade de definições para o termo “superdotação”; este conceito era realmente abrangente. Também observei que a maioria dos estudiosos da “educação de superdotados” ignorava o termo “talento” em seus escritos profissionais; os termos “superdotação” e “superdotado” monopolizavam a terminologia. Era “superdotado” em todo lugar. Em terceiro lugar, os estudiosos usavam o termo “superdotação” para representar, ao mesmo tempo, duas coisas: um elevado potencial intelectual e um excelente desempenho acadêmico. Na verdade, os procedimentos de identificação de alunos “superdotados” mantiveram esta confusão, combinando frequentemente pontuações de QI [Quociente de Inteligência] e medidas de desempenho acadêmico. Você tinha que ter ambos: alto potencial e alto desempenho. Em suma, aos meus olhos, era uma verdadeira Torre de Babel!

Através destas leituras, a ideia de diferenciar potencialidade de desempenho rapidamente se impôs. Aqui está um resumo do meu argumento. Meu ponto de partida é um *slogan* bem conhecido: “Desenvolva todo o seu potencial!” Este *slogan* expressa uma realidade que todos reconhecemos intuitivamente, nomeadamente que todos possuímos uma diversidade de

² “Eu desejo as boas-vindas”, em francês, no original (N. do T.)

³ “Muito obrigado”, em francês, no original (N. do T.).

⁴ GAGNÉ, F. *Differentiating giftedness from talent: the DMGT perspective on talent development*. New York: Routledge, 2021.

potencialidades que transformaremos, mais ou menos completamente, ou totalmente, em desempenhos. Escolhi este *slogan* por outra razão muito importante. Na sua *Declaração Universal dos Direitos da Criança*, as Nações Unidas escolheram esta mensagem para identificar a principal missão das instituições educativas. É o que diz o Artigo 29: “A educação da criança será direcionada para [...] o desenvolvimento da personalidade, dos talentos e das habilidades mentais e físicas da criança em seu pleno potencial”.

Em termos concretos, adotei o conceito de “aptidão” para representar a ideia de potencialidade. O que são aptidões? Eu as defino como habilidades naturalmente desenvolvidas; oponho-as às “competências”, que correspondem a habilidades ou capacidades sistematicamente desenvolvidas. Por exemplo, as aptidões intelectuais são um conjunto de habilidades cognitivas naturalmente desenvolvidas que os alunos utilizam diariamente como principal ferramenta para adquirir competências acadêmicas.

Uma maior inteligência permitirá uma aprendizagem mais fácil e rápida destas competências acadêmicas. As aptidões têm raízes genéticas importantes, enquanto as competências se beneficiam mais significativamente do ambiente de aprendizagem. É por causa desta ancoragem genética que escolhi “dotação” para representar aptidões extraordinárias, reservando o termo “talento” para competências e capacidades extraordinárias. Você certamente está familiarizado com o fenômeno do “baixo desempenho”⁵; corresponde a uma discrepância entre o desempenho esperado, o nível de aptidão, e o desempenho real, as competências adquiridas. Pois bem, “baixo desempenho” é uma concretização perfeita do DMGT: representa dotação sem talento!

Agora, deixe-me mostrar o resumo visual do DMGT. Esta é a versão que uso no Hemisfério Sul⁶, onde fica a Fortaleza brasileira⁷. Mas talvez você esteja mais acostumado com aquele que uso no Hemisfério Norte. Aqui está. Em primeiro lugar, notem os dois polos diferenciadores: o componente Aptidões, à esquerda, e o componente Competências, à direita. Estes dois polos ancoram um componente central: o processo de desenvolvimento através do qual os alunos transformam as suas aptidões em competências. Estes três componentes do DMGT formam o trio básico da dinâmica de desenvolvimento: desenvolver todo o potencial significa maximizar a eficácia do processo de aprendizagem. No caso dos talentos acadêmicos, à direita, as aptidões relevantes pertencem essencialmente ao domínio intelectual, à esquerda. O DMGT possui dois componentes adicionais: catalisadores intrapessoais e ambientais, no centro, que apresentarei um pouco mais tarde. Bem, ao longo da minha carreira, fui entrevistado dúzias de vezes pela mídia de vários países. Logo descobri que os jornalistas geralmente faziam as mesmas duas perguntas iniciais: primeiro, “O que é a superdotação?”, e, segundo, “Quantos são [os superdotados]?” Meu segundo tema visa responder a essa segunda pergunta. Você deve ter notado no topo da figura do DMGT, à esquerda e à direita, que quantifiquei dotação e talento. O limiar de acesso que escolhi são os 10% superiores de uma população de referência, tanto em aptidões como em competências. Por que esta escolha de 10%? Irei me limitar aqui a quatro breves observações. Você encontrará em meu livro um capítulo completo sobre esse assunto.

⁵ Em inglês: *underachievement* (N. do T.)

⁶ Em tom de brincadeira, ele coloca o modelo na conferência, de cabeça para baixo.

⁷ Cidade de Fortaleza, capital do Estado do Ceará, no Brasil.

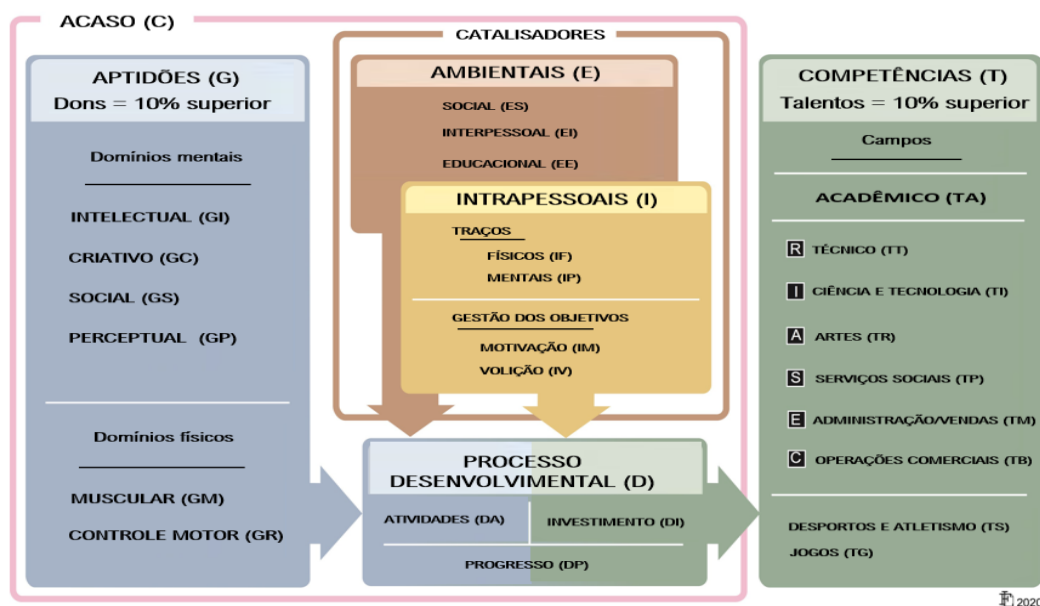


Figura 1. ODMGT (versão simplificada)

Primeiro, a prevalência de dotados e talentosos é um assunto que meus colegas deixam de lado. Eu realmente sou o único na “educação de superdotados” a discutir isso em detalhes. No entanto, esta é uma questão muito importante, não apenas por causa da curiosidade dos jornalistas, mas também do ponto de vista científico e prático. Explico isto detalhadamente em meu livro. Dois: não existe uma resposta absoluta, nem um número mágico, para a pergunta “quantos são [os superdotados] ?” É o mesmo para todos os limiares que utilizamos em nossas sociedades: limites de velocidade; idade de aposentadoria; limiares de excesso de peso ou obesidade; limiares de riqueza ou pobreza, etc. Em suma, todos estes limiares são convenções; isso é resultado de um consenso entre especialistas. Terceiro: a maioria dos psicólogos e educadores continua a utilizar um limiar de 2% superior para a dotação intelectual, nomeadamente um QI de 130 ou mais; foi proposto, acredite ou não, há um século. Acredito que chegou a hora de questionar o elitismo desse limiar, no desenvolvimento de talentos, que relega 98% da população ao esquecimento. Pergunte a si mesmo: os jovens que aprendem com facilidade e rapidez são realmente tão poucos? Eu não acredito nisso. Quarto: é precisamente em reação a este elitismo que escolhi um sistema de quatro níveis – chamado MB, que significa baseado em métricas – com um limiar mínimo de entrada de 10% do topo; este limiar me permite multiplicar por cinco, nada menos, a população de dotados e talentosos, de 2% a 10%. Os outros três níveis são respectivamente: 1% superior, muito dotado ou talentoso – em português brasileiro, eu diria “superdotado”. E o topo superior entre mil, excepcionalmente dotado ou talentoso. E, finalmente, o topo superior entre dez mil, extremamente dotados ou talentosos. Este sistema é simples, é claro e, acima de tudo, creio que é generoso.

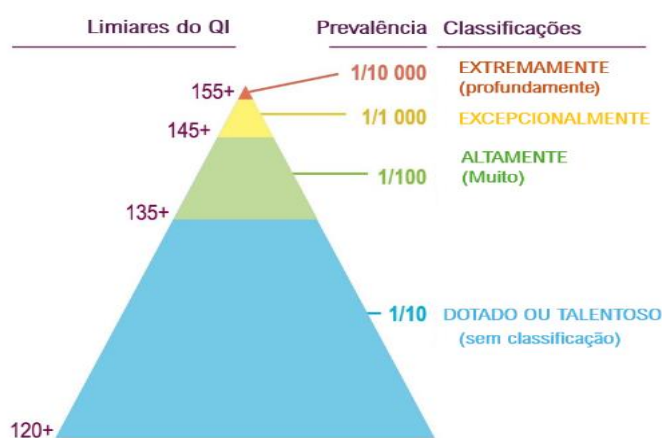


Figura 2. Sistema MB de prevalência com quatro níveis (dons e talentos)

Agora, o meu terceiro tema combina os dois primeiros para examinar o impacto prático na educação da diferenciação entre dotação e talento. Como mencionei anteriormente, as aptidões cognitivas são a ferramenta preferida para adquirir competências acadêmicas. Segue-se que os estudantes intelectualmente dotados têm mais hipóteses de adquirir um número extraordinário de competências e, portanto, de serem julgados como academicamente talentosos. Mas, como bem sabemos, nem todos os alunos dotados são talentosos e vice-versa. Se as populações dotadas e talentosas se sobrepõem apenas parcialmente, qual é a porcentagem dessa sobreposição? Esta figura mostra três respostas possíveis. Vamos examinar isso mais de perto. Os círculos azuis no topo representam o grupo intelectualmente dotado de uma escola média, que chamo de GI, dotado intelectual; eles pertencem aos 10% melhores em termos de QI, o que é uma medida muito boa de aptidões intelectuais. Os círculos vermelhos na parte inferior representam os 10% melhores em termos de desempenho acadêmico, aqueles que chamo de talentosos academicamente.

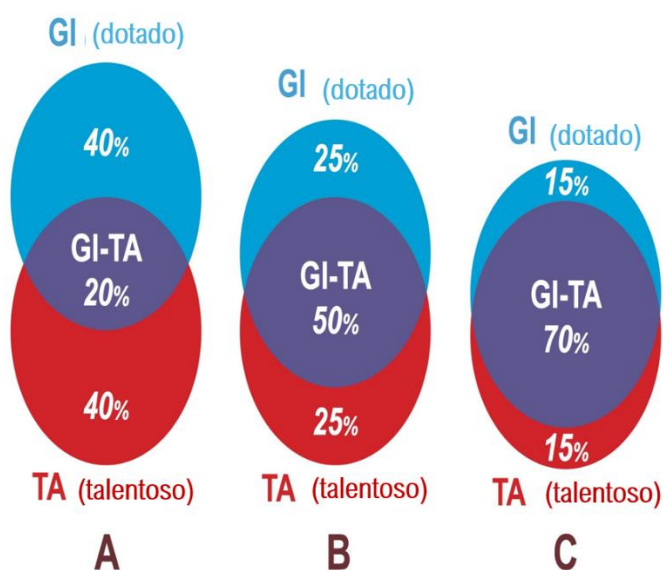


Figura 3. Graus de sobreposição entre populações dotadas e talentosas

Juntos, os dois círculos representam a população total de alunos dotados ou talentosos: dotados azuis e vermelhos talentosos. A zona violeta, no meio, representa o subgrupo de alunos dotados e talentosos simultaneamente. Então, lembre-se da minha pergunta sobre a porcentagem de sobreposição. Aqui está novamente: de todas as pessoas dotadas ou talentosas, os círculos azuis e vermelhos, quantas são simultaneamente dotadas e talentosas, a zona roxa? Esta figura ilustra três possibilidades: 20%, à esquerda, 50%, no meio, e 70% à direita. Bem, devido à forte correlação entre os resultados de QI e o desempenho escolar, a maioria dos educadores escolhe espontaneamente os 70% à direita. Eles acreditam que a maioria dos alunos dotados também são talentosos. Mas isso está errado. Na verdade, a investigação mostrou que a verdadeira resposta é 20%, nem mesmo 50%, 20% à esquerda. Em meu livro, discuto esse resultado surpreendente em detalhes. Mas tente não esquecer.

Então, vamos olhar mais de perto, essa resposta de 20%. Lembre-se de que esses dois círculos representam a população total de alunos dotados e/ou talentosos. Como você pode ver, 40% deles são dotados, mas não talentosos; as suas realizações estão abaixo do limiar dos 10% superiores. Outros 40% pertencem ao grupo talentoso, mas as suas aptidões cognitivas colocam-nos abaixo do limiar de dotação dos 10% melhores. Assim, apenas o subgrupo roxo de 20% desses alunos dotados ou talentosos pode ser, ao mesmo tempo, rotulado como dotado e talentoso. Estes números confirmam a importância de diferenciar entre dotação e talento; eles se sobrepõem muito menos do que normalmente se pensa. Bom, eu poderia falar muito mais sobre essa diferenciação, mas o tempo me obriga a seguir em frente.

Meu quarto tema é a dinâmica do desenvolvimento de talentos e vou apresentá-lo com uma pergunta. Por que há tão pouca sobreposição entre aptidões cognitivas e desempenho acadêmico? Bem, a resposta é muito simples e a figura do DMGT ilustra isso muito bem. As diferenças individuais nas competências acadêmicas, à direita, resultam da influência combinada de quatro grupos de fatores causais: primeiro, aptidões cognitivas, componente G à esquerda; um processo de aprendizagem de longo prazo, componente D no centro inferior; e a influência constante, às vezes positiva e às vezes negativa, de dois grupos de catalisadores, influências intrapessoais e ambientais, componentes I e E no topo médio. Observe as setas que indicam essas influências no processo de desenvolvimento.

Esses quatro agentes causais desempenham papéis diferentes. As aptidões servem tanto como ferramentas quanto como blocos de construção. Aqui, as aptidões cognitivas permitem a aquisição de conhecimentos e competências específicas das diversas disciplinas escolares. Então, o componente D torna-se assim o agente mediador na transformação de aptidões em competências, ou de dons em talentos. O seu principal subcomponente, se olharmos para a parte inferior central, é o investimento – DI, nomeadamente o envolvimento nas tarefas de aprendizagem – na forma de atenção, concentração, esforço, resiliência e assim por diante. Os catalisadores I e E, no meio da figura, influenciam diretamente o processo de desenvolvimento e, conseqüentemente, a quantidade e a qualidade da aprendizagem. Por exemplo, uma série de características pessoais pode influenciar o grau de envolvimento dos alunos nos seus estudos, tal como o seu nível flutuante de interesse pelas diversas disciplinas ou a presença de transtornos de personalidade, ou o seu nível de tenacidade quando enfrentam obstáculos, ou o seu grau de autonomia, ou o seu nível de determinação para levar a cabo os seus projetos, e assim por diante. Existem muitos deles. A nível ambiental, a qualidade e o ritmo do ensino, o clima da sala de aula, o apoio dos pais e muitos outros fatores irão ajudar ou dificultar o progresso académico. O tempo não me permite explorar essas dinâmicas com mais detalhes, mas meu livro dedica quatro capítulos a elas.

Espero que, apesar desta breve visão geral, vocês percebam a multiplicidade e a complexidade dos cenários de desenvolvimento gerados por estes cinco componentes, com os seus cerca de vinte subcomponentes, e as suas inúmeras facetas. Então, isso me levou a resumir o

desenvolvimento de talentos da seguinte forma: cada talento resulta de coreografias únicas e complexas que envolvem uma infinidade de interações entre todos os componentes e subcomponentes do DMGT. Portanto, lembre-se que esta frase implica que todos os talentos são igualmente válidos independentemente da coreografia seguida, isto é, mesmo que esta coreografia não inclua a presença de dotação.

Tinha preparado outros dois temas em torno do DMGT, um sobre o papel da genética no surgimento das aptidões, e outro sobre a importância do acaso na progressão do talento. Mas o tempo obriga-me a deixá-los de lado, quase completamente, mas, como comentário final desta seção mais teórica, retive apenas uma citação que, de alguma forma, resume estes dois temas. “Todas as realizações humanas podem ser atribuídas a dois lançamentos cruciais de dados sobre os quais nenhum indivíduo exerce qualquer controle pessoal: um primeiro lançamento dos dados determina a hereditariedade de um indivíduo” – portanto a hereditariedade é um fator do acaso – “e o outro é o ambiente formativo”. Portanto, observe que a formação genética, que é, infelizmente, muitas vezes subestimada pelos profissionais das ciências humanas, influenciará os elementos das aptidões do componente G e dos catalisadores intrapessoais do componente I. Esses dois, G e I, têm muita bagagem genética. O segundo papel atuará sobre os elementos do componente E, os catalisadores ambientais. Portanto, se você se encontrou no lugar certo na hora certa, seja modesto, porque, de forma significativa, você é simplesmente o destinatário dos seus dons, do seu temperamento ou do seu ambiente familiar. Isto conclui a primeira parte da nossa conversa.

Agora entramos na segunda parte desta apresentação, a parte aplicada. Os dois primeiros temas, nesta segunda parte, tratarão do porquê, das razões de um programa de Desenvolvimento de Talentos Acadêmicos, que chamo ATD, enquanto os outros quatro descreverão o como, as modalidades de implementação desse tipo de programa. Escolhi, como tema de abertura, a primeira e mais importante lei da aprendizagem.

Bem, imagine qualquer grupo de jovens estudantes ingressando na primeira série. Ao observar a aprendizagem escolar deles nos meses e anos seguintes, você observará dois fenômenos. Primeiro: todos estes alunos irão progredir no domínio dos conteúdos, o que significa que as competências do grupo como um todo crescerão de forma bastante constante, mês após mês e ano após ano. Na verdade, os currículos escolares foram concebidos para se ajustarem mais ou menos ao ritmo de aprendizagem dos alunos médios, seja lá o que isso signifique. Em segundo lugar, cada aluno irá progredir em ritmos diferentes, alguns deles um pouco ou muito mais lentos que a média, e outros um pouco ou muito mais rápidos que a média. Em suma, existem muito poucos estudantes verdadeiramente medianos. Não muitos deles.

É este duplo fenômeno de crescimento de grupo acompanhado de diferenças individuais significativas que muitos investigadores chamam de primeira lei da aprendizagem; outros chamam isso de efeito de propagação em leque. Esta figura ilustra o efeito de propagação em leque. Ele mostra os anos letivos horizontalmente e os anos curriculares verticalmente. Primeiro, a diagonal azul confirma a progressão constante do grupo, um ano curricular para cada ano de escolaridade. Após oito anos, a maioria dos estudantes já domina, pelo menos até certo ponto, os oito anos do currículo local.

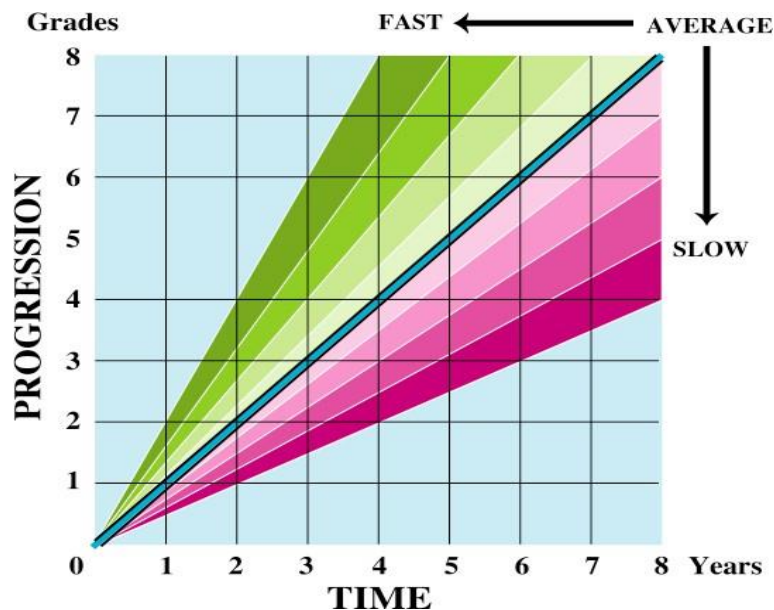


Figura 4. O efeito de propagação em leque

Ao mesmo tempo, o alargamento do funil, do canto inferior esquerdo para o canto superior direito, cria o efeito de propagação em leque e ilustra o impacto das diferenças individuais. Daí a dispersão dos níveis de competência; os alunos mais lentos, a zona rosa, ficam cada vez mais atrás do núcleo do grupo, e vice-versa para os mais rápidos, a zona verde. Note também as diferenças significativas dentro de cada subgrupo de cor: variam desde um progresso ligeiramente mais lento, 7 anos de currículo dominado em 8 anos, até um progresso muito lento: apenas 4 anos de domínio em 8 anos, e vice-versa. De 8 anos de currículo em 7 anos letivos, esse é o verde claro. Então, 7 anos em 8 anos, isso é um pouco mais rápido, para 8 anos de currículo em 4 anos escolares. Esse é o verde profundo. Observe que os valores extremos desta faixa mostram uma proporção de 4:1. Os alunos mais rápidos estão duas vezes mais avançados que os outros, enquanto os alunos mais lentos progrediram duas vezes mais lentamente.

Tenho certeza de que você pode pensar em alunos cujo progresso é duas vezes mais lento que o normal, por exemplo, alunos que atingem a idade normal de entrada no ensino médio sem terem dominado adequadamente as habilidades básicas de alfabetização e matemática. Esses alunos muito lentos não passam despercebidos! Mas talvez você tenha levantado uma sobrancelha quando mencionei a possibilidade de um caminho duas vezes mais rápido que o normal. Concluir o ensino primário em 3 anos em vez de 6? Para muitos de vocês, isso não faz sentido. Bem, de fato. Quando os meios existem, isso acontece. Conheço, por exemplo, alguns estudantes da minha província, Quebec, que completaram os 11 anos do sistema de ensino fundamental e médio em apenas 6 anos, quase o dobro do ritmo normal. Sim, 11 anos de currículo dominados em 6 anos de escolaridade. E há muitos mais aqui, como em todos os países, mas ainda não tantos como deveriam! Existem muito poucos prodígios deste tipo na educação porque, como veremos, os sistemas escolares em todo o mundo desencorajam a progressão acelerada. Mas, se considerarmos que muitos mais o fazem nas artes e nos desportos, é evidente que milhares de estudantes, em todo o mundo, poderiam fazer o mesmo academicamente, se lhes fosse dada uma oportunidade.

Bem, o efeito de propagação em leque parece ótimo em teoria, e esse é o meu segundo tema. Mas todos sabemos que a realidade dos nossos sistemas escolares é muito diferente. Por exemplo, a zona verde do efeito de propagação em leque é praticamente inexistente em qualquer país. Por que isso? Pois bem, simplesmente porque a sua manifestação está sujeita a uma condição importante: o ritmo de aprendizagem deve ser aberto. Em outras palavras, não deve

haver barreiras à progressão individual. Isto permite que cada aluno progrida no seu próprio ritmo, seja rápido ou lento, maximizando assim o efeito de propagação em leque. Onde encontramos as melhores aplicações do efeito de propagação em leque? Principalmente no desporto, onde o desenvolvimento do pleno potencial dos atletas é fortemente encorajado e apoiado. Bem, permitam-me deixar meu texto e apenas mencionar que me lembro de ter lido sobre meninos muito jovens, no Brasil, que já eram identificados como futuros jogadores de futebol extraordinários, como Pelé antigamente. Então, pense no futebol ou no que você chama de futebol, e você descobrirá que, no Brasil, meninos muito pequenos são identificados muito cedo. De volta ao meu texto. É também o caso nas artes, particularmente na música. É por isso que vemos tantas vezes prodígios musicais, jovens que alcançam o domínio profissional do seu instrumento antes de chegarem à adolescência. Este é outro exemplo de ritmo pelo menos duas vezes mais rápido que a média.

Bem, aprendizagem aberta significa ausência de barreiras na busca de um ritmo pessoal máximo de aprendizagem. No entanto, os sistemas educativos em todo o mundo foram construídos em torno de dois obstáculos principais a esta aplicação. O primeiro obstáculo: existe a norma fixa idade/série. Quase todos os alunos avançam um grau por ano, qualquer que seja o seu ritmo de aprendizagem espontânea. Em outras palavras, a grande maioria dos alunos segue a diagonal da figura. Há muito poucos saltadores de série, aqueles que iriam para a zona verde, e o menor número possível de repetidores, os [de cor] rosa. Em Quebec, por exemplo... aqui estamos... o equilíbrio normal idade/série afeta 90% das crianças da escola primária, aquelas que seguem a diagonal, e os 10% restantes são compostos principalmente de repetentes. Quanto aos aceleradores, a maioria dos estudantes neste escasso 1% deve o seu adiantamento ao Programa Quebec para Entrada Antecipada na Escola, aos 5 ou 6 anos de idade. Em resumo, o efeito de propagação em leque, especialmente na sua parte verde, é praticamente inexistente! E, no entanto, muitos pensadores, começando por Aristóteles, afirmaram inequivocamente: “Não há maior injustiça do que tratar igualmente indivíduos desiguais”.

Agora, a norma fixa idade/série é agravada pelo ritmo adotado pelos professores em suas salas de aula. De acordo com alguns estudos norte-americanos, mencionados no meu livro, os professores ajustam principalmente o seu ritmo aos alunos com desempenho próximo do percentil 40, claramente abaixo da média do grupo. Por que esse ritmo lento? Bem, é para garantir o sucesso – ou devo dizer a progressão contínua – do maior número possível de alunos. Então, o que acontece com os alunos da zona verde, aqueles cujo ritmo de aprendizagem está bem acima dessa média? Bem, não estou falando apenas dos 10% mais talentosos, mas dos 20% a 30% dos alunos que alcançam resultados bem acima da média. Esta minoria significativa passa grande parte do tempo em sala de aula sem nada para fazer. E mais, perderão ainda mais tempo, pois só progredirão uma série no ano seguinte.

A ausência de um verdadeiro efeito de propagação em leque nos sistemas educativos em todo o mundo não significa, de forma alguma, uma falta de competências acima da média. Pelo contrário, significa que os nossos sistemas escolares não oferecem condições de aprendizagem que possam criar desafios e estimular a motivação e a vontade dos alunos. Ao fazê-lo, falham completamente na sua missão fundamental: que é permitir que todos os seus alunos desenvolvam todo o seu potencial. Infelizmente, são os estudantes talentosos, aqueles que constituem a nossa clientela-alvo, as principais vítimas. Que observação triste! Concluindo, se há um fato que esclarece perfeitamente o porquê de um ATD, programa de Desenvolvimento de Talentos Acadêmicos, não é apenas essa crescente disseminação de competências acadêmicas ao longo dos meses e anos em todos os grupos de alunos, mas, acima de tudo, o foco quase exclusivo das intervenções dos professores nos alunos da zona rosa. Então, como podemos corrigir esta profunda desigualdade contra estudantes talentosos, que são impedidos de desenvolver todo o seu potencial? A solução só pode ser sistêmica, dado o grande número de tais estudantes, e deve centrar-se em intervenções de grupo e não clínicas individuais. Na verdade, a abordagem clínica só pode oferecer algumas gotas de água num oceano de

necessidades.

Agora, vamos ver como. Começemos com a filosofia educacional que orientaria esse programa. Seria baseada num profundo respeito pelas diferenças individuais no ritmo de aprendizagem, tal como se manifesta no efeito de propagação em leque. Não fui eu que inventei esse princípio fundamental: encontrei-o nos escritos de um filósofo educacional americano, o falecido professor Elliot Eisner, da Universidade de Stanford. Aqui está um pequeno trecho de suas ideias sobre condições de aprendizagem adequadas para todos os alunos, incluindo os talentosos, geralmente negligenciados.

Primeiro: “O tipo de escolas de que precisamos não teria como ideal que todos os alunos chegassem aos mesmos destinos ao mesmo tempo” – isso é básico – “Os indivíduos vêm ao mundo com aptidões diferentes e, ao longo das suas vidas, eles desenvolvem interesses e tendências diferentes.” Então, “Numa abordagem ideal à prática educativa [...] cada jovem aprenderia a um ritmo ideal. [...] Com o tempo, a lacuna cumulativa entre os estudantes aumentaria” – a dispersão de competências aumentaria – “Os estudantes viajariam às suas próprias taxas ideais, e alguns iriam mais rápido do que outros em diferentes áreas de trabalho.”

Neste breve extrato, temos uma descrição clara de um efeito de propagação em leque perfeitamente aplicado a todos os alunos, tanto os [de cor] rosa lentos, quanto os verdes rápidos. Vamos agora nos concentrar em nosso grupo especial de alunos talentosos. Como devemos estruturar suas atividades escolares para ajudá-los a desenvolver suas capacidades mentais e físicas em todo o seu potencial, conforme estipulado em um artigo bem recebido publicado há alguns anos, propus sete elementos constituintes de um verdadeiro programa de Desenvolvimento de Talentos Acadêmicos, sete características. Mas, para efeitos desta breve apresentação, selecionei os quatro mais importantes, a meu ver. Os dois primeiros concentram-se no currículo desse programa, enquanto os outros dois tratam das modalidades administrativas.

O meu primeiro elemento constitutivo é a pedra angular deste programa. Visa ao enriquecimento do currículo; estou falando aqui do currículo regular oferecido por qualquer sistema escolar local. O conceito de enriquecimento é semelhante ao conceito em voga – e também mais politicamente correto de diferenciação curricular. Palavra muito popular. Mas o termo diferenciação no presente contexto é impreciso; tem diversos significados, pois abrange todos os alunos com necessidades especiais. O termo enriquecimento é muito mais relevante quando aplicado a alunos talentosos, porque identifica um tipo de diferenciação especialmente adaptado ao seu ritmo de aprendizagem rápido ou acelerado.

Descrevo, nesse artigo, quatro tipos de enriquecimento. De longe, o mais importante é o enriquecimento em densidade, também chamado de condensação ou compactação do currículo. Envolve, bem, você adivinhou, acelerar o ritmo de cobertura de conteúdo em vários assuntos. Por que dar-lhe prioridade sobre outras formas de enriquecimento? Simplesmente porque oferece a resposta mais relevante à característica fundamental dos alunos talentosos, nomeadamente a facilidade e rapidez de aprendizagem. Sabia, por exemplo, que quase metade dos alunos de uma sala de aula típica consegue, logo no primeiro dia do ano letivo, passar com sucesso no exame que lhes será aplicado no final desse ano? Sim, quase metade deles. É claro que todos irão melhorar as suas competências ao longo desse ano, mas serão realmente necessários dez meses para adquirir as poucas competências não dominadas? Bem, fazer a pergunta é respondê-la! E permitam-me acrescentar que o enriquecimento em densidade ajuda a corrigir o problema mais agudo que estes alunos vivenciam: o tédio diário causado por um ritmo de ensino que é claramente demasiado lento para eles. Numerosos estudos de avaliação demonstraram claramente este triste fenômeno.

O segundo elemento constituinte flui diretamente do primeiro. Baseia-se no fato de que alunos

talentosos não demonstram seu ritmo rápido de aprendizagem episodicamente. Não, eles mostram isso todos os dias. Portanto, o enriquecimento adequado deve proporcionar desafios intelectuais no dia a dia, em todas as disciplinas ministradas. O conceito de “zona de desenvolvimento proximal”, proposto há 50 anos por Lev Vygotsky, reflete adequadamente esta necessidade de manter o ritmo de aprendizagem dos alunos na vanguarda das suas aptidões e interesses.

Esta necessidade de enriquecimento curricular constante para os alunos da zona verde constituirá um verdadeiro desafio para os professores. E o desafio aumentará ao longo do tempo, à medida que a lacuna de competências dentro deste grupo aumentar. E, no entanto, esta é uma condição *sine qua non* para o pleno desenvolvimento das potencialidades destes estudantes. Na verdade, uma vasta gama dentro da zona verde será a melhor prova de que o sistema escolar cumpriu a sua missão de desenvolver todo o potencial dos seus alunos. Volto a repetir: uma ampla gama dentro da zona verde será a melhor prova de que o sistema escolar cumpriu a sua missão de desenvolver todo o potencial dos seus alunos, especialmente dos seus alunos talentosos. O desafio é bem diferente no caso dos alunos mais lentos da zona rosa. Bem, o seu difícil progresso, muitas vezes combinado com problemas comportamentais, obriga os professores a priorizar as suas necessidades. Em outras palavras, os sistemas escolares consideram muito mais importante minimizar o tamanho da faixa dentro da zona rosa do que aumentá-la na zona verde. Devido à pressão sobre os professores para minimizar o fracasso destes alunos, esta é uma decisão muito compreensível. Uma decisão ética. De qualquer forma, diríamos que os alunos talentosos se sairão muito bem de qualquer maneira. Não estão, de fato, muito à frente do grupo médio e ainda mais à frente dos alunos menos competentes? Isso é verdade, admito, mas será que eles realizarão todo o seu potencial? A resposta é não, infelizmente!

E esta escolha de prioridades descreve muito bem a vida cotidiana em salas de aula regulares heterogêneas, não apenas aqui no Canadá, mas em todo o mundo. Grandes estudos de avaliação, nomeadamente nos Estados Unidos e na Austrália, revelaram a ausência quase total, nas salas de aula do ensino básico, de atividades de enriquecimento dirigidas especificamente a alunos talentosos. A conclusão é, portanto, inevitável: as pressões exercidas pelos alunos menos competentes na zona rosa não deixam tempo livre para os professores planejarem e oferecerem um enriquecimento genuíno em densidade. Como diria Tom Cruise: “missão impossível”⁸; missão impossível! Daí o terceiro elemento constituinte de um verdadeiro ATD: agrupamento baseado em habilidades.

Esta é uma solução eficaz? Sim, sem hesitação, como vários estudos demonstraram. Mas esta eficácia depende de uma condição importante: a presença regular de enriquecimento em densidade. O agrupamento não é um fim em si mesmo, mas um meio para um melhor enriquecimento. O agrupamento por capacidade também é uma solução eficiente, pois permite que as escolas coloquem nestes grupos professores especialmente treinados.

Agora, o último ponto. A quarta e última característica visa a um conjunto de modalidades administrativas cujas virtudes venho proclamando desde os meus primeiros anos no campo do desenvolvimento de talentos, no início da década de 1980. Pense nisso: como podemos conciliar, por um lado, a disparidade nos ritmos de aprendizagem que o efeito de propagação em leque ilustra e, por outro, a norma fixa idade/série que o sistema escolar impõe a todos os seus alunos? A aceleração escolar oferece uma solução perfeita para esse dilema. As diversas modalidades acelerativas garantem suavemente a continuidade do enriquecimento em densidade mês a mês e ano a ano. Na verdade, uma vez que os alunos talentosos tenham dominado o currículo do ano letivo atual, muitas vezes, várias semanas, até meses antes do final do ano letivo, o que poderia ser mais lógico do que começar o currículo do ano seguinte, em

⁸“Mission impossible” em francês, no original (N. do T.)

vez de ocupar o tempo livre dos alunos com vários tipos do que se chama de enriquecimento na diversidade, algo totalmente alheio ao currículo? E a sequência rumo ao currículo mais avançado leva muito rapidamente, muito rapidamente, à progressão pelas séries, por exemplo, saltos de séries combinadas, séries combinadas.

Bem, você pode pensar que apenas alguns estudantes podem se beneficiar de um programa acelerado, mas isso está longe de ser verdade. Deixe-me dar um exemplo: aqui está uma pergunta que fiz dezenas de vezes a grupos de professores em muitos e muitos países. “Imagine um sistema de ensino fundamental com 6 séries. Ok, quantos dos alunos que ingressam na 1ª série você acha que poderiam concluir com sucesso este currículo elementar em 5 anos, em vez de 6, sem nenhum esforço adicional, simplesmente reduzindo o tempo perdido? Qual porcentagem seria sua escolha? 10%? 20%? 30%? Mais do que isso? A resposta média que obtive, ano após ano, foi de cerca de 25%, cerca de um aluno em cada quatro. Em suma, um quarto da população escolar perde pelo menos um ano no ensino fundamental devido à norma fixa idade/série que mencionei anteriormente. Vinte e cinco por cento. Além disso, se tantos estudantes conseguem poupar um ano, quantos deles conseguiriam poupar um segundo ano de tempo perdido?

Infelizmente, a maioria das medidas de aceleração encontra forte resistência por parte da maioria dos administradores, professores e até mesmo de alguns pais. Ignoram ou recusam-se a aceitar a esmagadora evidência científica a favor de todas as formas de enriquecimento acelerado. O Professor Borland resumiu elegantemente este enigma quando afirmou, leiam atentamente: “A aceleração é um dos fenômenos mais estranhos no campo da educação. Não consigo pensar em nenhuma outra questão em que exista tal abismo, uma lacuna entre o que a investigação revelou e o que a maioria dos profissionais acredita. A investigação sobre a aceleração é tão uniformemente positiva, os benefícios da aceleração apropriada são tão inequívocos, que é difícil ver como um educador poderia opor-se a ela.” Visite meu website e você encontrará vários documentos para download sobre esta joia pouco conhecida. Agora, permitam-me concluir esta apresentação com nove legados testamentários em forma de recomendações.

Número um: visar desenvolver todo o potencial de cada aluno. Tenha sempre em mente que esta é a missão fundamental de todo sistema educacional. Dois: distinguir dotação de talento. Lembre-se de que pessoas dotadas e talentosas representam, na melhor das hipóteses, apenas 20% da população de pessoas dotadas ou talentosas. Terceiro: evitar o elitismo dos 2% dos 2% do topo superior. Nas nossas escolas, muito mais estudantes jovens do que apenas 2% alcançam a excelência e demonstram necessidade de uma progressão mais rápida do que a média. Quatro: foco no talento. A ciência é clara: a excelência nas realizações atuais é o melhor preditor do sucesso futuro. Cinco: integre todos os componentes. Entre eles, os componentes D, I e E do modelo exercem uma influência causal maior sobre o talento do que apenas a dotação.

Seis: maximize o efeito de propagação em leque. A progressão regular do grupo e o crescimento das diferenças individuais resumem a primeira e mais importante lei de toda aprendizagem. A expansão do efeito de propagação em leque é o melhor indicador do desenvolvimento máximo do potencial de cada aluno. Sete: priorizar o enriquecimento em densidade. Esta modificação diária do currículo regular é a pedra angular de qualquer verdadeiro programa de Desenvolvimento de Talentos Acadêmicos, pois atende perfeitamente à necessidade de progressão mais rápida sentida pela maioria dos alunos talentosos e de alto desempenho. Oito: promover agrupamentos baseados em habilidades. O agrupamento homogêneo de grandes empreendedores é a medida administrativa mais eficaz e eficiente para garantir um verdadeiro enriquecimento em densidade. Nove: implementar aceleração acadêmica. Esta joia administrativa subestimada garante a continuidade do enriquecimento em densidade em todos os níveis de escolaridade.

“Sincero obrigado pela sua atenção”⁹.

Tania Viana: Isso é ótimo. O senhor fala português. Professor Francoys Gagné, passamos um bom tempo ouvindo o senhor, aprendendo com o senhor, com suas ideias sobre seu legado, o DMGT. Sei que o senhor tem uma carreira profissional, mas vou pedir um favor. Aonde quer que o senhor vá, lembre-se, o senhor ocupa um lugar especial em nossos corações e mentes no Brasil. O senhor significa muito para todos nós. Gostaria de agradecer pelo seu tempo. Obrigada pela sua gentileza. Obrigada por tudo. Mais uma vez, senhor, obrigada.

Françoys Gagné: Maravilhoso. Você foi muito gentil com suas palavras e eu agradeço muito. E desejo-lhe boa sorte, se você acredita em sorte, em seus empreendimentos nos próximos meses e anos. Boa sorte a todos e divirtam-se.

Tania Viana: Muito obrigada, senhor. Até logo.

Françoys Gagné: Até logo.

⁹ Em Português, no original (N. do T).