

## **A família, como vai? Percepção de pais e mães do Programa de Atenção ao Estudante Precoce com Comportamento Superdotado**

How's the family? Fathers' and mothers' perception of the Precocious Students with Gifted Behavior Attention Program

¿La familia como va? Percepción de padres y madres del Programa de Atención al Estudiante Precoz con Comportamiento Superdotado

**Clarissa Maria Marques Ogeda**

Doutoranda na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, SP, Brasil  
E-mail: clarissaogeda@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2293-8388>

**Ketilin Mayra Pedro**

Professora doutora do Centro Universitário Sagrado Coração, Bauru, SP, Brasil  
E-mail: ketilinp@yahoo.com.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1893-5002>

*Recebido em 27 de outubro de 2020*

*Aprovado em 14 de abril de 2021*

*Publicado em 27 de maio de 2021*

### **RESUMO**

Os estudantes com comportamento superdotado apresentam características que os diferenciam daqueles com desenvolvimento típico. Sabendo-se que o ambiente familiar pode contribuir de maneira significativa para o desenvolvimento da Superdotação, destaca-se a necessidade de oferecer suporte especializado não apenas aos indivíduos com comportamento superdotado, mas também às suas famílias. O objetivo desta pesquisa consistiu em analisar a percepção dos pais e mães participantes do Programa de Atenção ao Estudante Precoce com Comportamento Superdotado (PAPCS), em relação aos seus filhos. Foram entrevistados 12 pais e mães de estudantes com comportamento superdotado participantes do programa. A transcrição das falas foi realizada conforme pressupostos de Marcuschi (1986) e, posteriormente, subdivididas em quatro categorias de análise delineadas de acordo com a análise de conteúdo de Bardin (2016). Foram essas: “Nível prático”, “Nível sociofamiliar”, “Nível psicológico” e “Concepção de Superdotação”. Os dados da pesquisa indicaram que a maioria dos pais dos estudantes com comportamento superdotado manifestava sentimentos positivos como orgulho, afinidade e identificação, demonstrando aproximação, proteção e suporte. Os pais afirmaram que esses estudantes se relacionavam de maneira positiva, no ambiente familiar; mas, a maior parte deles considerava os filhos teimosos e difíceis de manejar, gerando sentimentos que podem parecer contraditórios. Os participantes revelaram muitas inseguranças e dúvidas quanto à própria capacidade e ao futuro em sociedade. Constatou-se que muitos pais tinham suas relações com o filho prejudicadas antes de obter informações sobre a temática, pois consideravam os comportamentos da

criança como falta de educação, prepotência e até maldade, castigando-as, muitas vezes, por características que representavam indicadores de Superdotação, como curiosidade ou sensibilidade. Indica-se a necessidade de novas pesquisas que deem voz aos familiares, acolhendo suas angústias e expectativas.

**Palavras-chave:** Educação Especial; Altas Habilidades/Superdotação; Família.

## ABSTRACT

Students with gifted behavior present characteristics that differentiate them from those with typical development. Knowing that the family environment can contribute significantly to the development of Giftedness, the need to offer specialized support not only to individuals with gifted behavior, but also to their families stands out. The purpose of this research was to analyze the perception of fathers and mothers participating in the Precocious Students with Gifted Behavior Attention Program (PAPCS) in relation to their children. Twelve fathers and mothers of students with gifted behavior were interviewed. The transcription of the speeches was performed according to the assumptions of Marcuschi (1986) and later subdivided into four categories of analysis delineated according to the content analysis of Bardin (2016). These were: "Practical level", "Socio-familiar level", "Psychological level" and "Conception of Giftedness". The research data indicated that the majority of parents of the students with gifted behavior manifested positive feelings such as pride, affinity and identification, demonstrating approximation, protection and support. The parents stated that these students had a positive relationship in the family environment, but most of them considered their children stubborn and difficult to manage, generating feelings that may seem contradictory. The participants revealed many insecurities and doubts about their capacity and future in society. It was found that many parents had their relationship with their children impaired before obtaining information on the subject, because they considered the child's behavior as lack of education, prepotency and even evil, often punishing them for characteristics that represented giftedness indicators, such as curiosity or sensitivity. It indicates the need for new research that gives voice to family members, considering their anguishes and expectations.

**Keywords:** Special Education; Giftedness; Family.

## RESUMEN

Los estudiantes con comportamiento superdotado presentan características que los diferencian de aquellos con desarrollo típico. Sabiendo que el ambiente familiar puede contribuir de manera significativa al desarrollo de la Superdotación, se destaca la necesidad de ofrecer apoyo especializado no solo a los individuos con comportamiento superdotado, sino también a sus familias. El objetivo de esta investigación consistió en analizar la percepción de los padres y madres participantes del Programa de Atención al Estudiante Precoz con Comportamiento Superdotado (PAPCS), en relación a sus hijos. Fueron entrevistados 12 padres y madres de estudiantes con comportamiento superdotado participantes del programa. La transcripción de las líneas fue realizada conforme presupuestos de Marcuschi (1986) y, posteriormente, subdivididas en cuatro

categorías de análisis delineadas de acuerdo con el análisis de contenido de Bardin (2016). Fueron éstas: "Nivel práctico", "Nivel sociofamiliar", "Nivel psicológico" y "Concepción de Superdotación". Los datos de la investigación indicaron que la mayoría de los padres de los estudiantes con comportamiento superdotado manifestaban sentimientos positivos, como orgullo, afinidad e identificación, demostrando aproximación, protección y soporte. Los padres afirmaron que esos estudiantes se relacionaban de manera positiva en el ambiente familiar; pero la mayoría de ellos consideraban a los hijos obstinados y difíciles de manejar, generando sentimientos que pueden parecer contradictorios. Los participantes revelaron muchas inseguridades y dudas, en cuanto a la propia capacidad y el futuro en sociedad. Se constató que muchos padres tenían sus relaciones con el hijo perjudicadas, antes de obtener informaciones sobre la temática, pues consideraban los comportamientos del niño como falta de educación, prepotencia y hasta maldad, castigándolas, muchas veces, por características que representaban indicadores de Superdotación, como curiosidad o sensibilidad. Se indica la necesidad de nuevas investigaciones que den voz a los familiares, acogiendo sus angustias y expectativas.

**Palabras clave:** Educación Especial; Altas Capacidades/Superdotación; Familia.

## Introdução

Os estudantes com comportamento superdotado<sup>1</sup> apresentam características que os diferenciam daqueles com desenvolvimento típico para a idade. A temática da Superdotação, apesar de ser um campo de pesquisa em crescimento, ainda é permeada por muitos mitos, havendo falta de conhecimento por parte de professores, famílias e da comunidade em geral.

Para conceituar o fenômeno da Superdotação, utilizamos os pressupostos teóricos de Joseph Renzulli. Para o autor, esta se manifesta por meio de três traços básicos de comportamento: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e altos níveis de criatividade (RENZULLI, 1986; 2014; 2018).

O ambiente familiar pode cooperar de maneira significativa para o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos com comportamento superdotado (SILVA; FLEITH, 2008). Nessa perspectiva, Dessen (2007) assevera que a família se configura como um contexto primário de desenvolvimento, sendo responsável por parte do processo de socialização do indivíduo.

A concepção sistêmica de família possibilitou um novo olhar para os estudos da área; tal concepção considera a família como um sistema complexo, constituído de vários subsistemas (mãe-filho, pai-filho, irmão-irmão), os quais se influenciam de modo mútuo (DESSEN, 2007).

Segurança e suporte são aspectos essenciais para o desenvolvimento de habilidades e competências no indivíduo com comportamento superdotado; assim, as famílias exercem um papel preponderante no reconhecimento e estimulação do potencial (SILVA; FLEITH, 2008).

Nesse contexto, ressaltamos a necessidade de oferecer atendimento especializado não apenas aos indivíduos com comportamento superdotado, mas também aos seus familiares. É essencial que as famílias desses estudantes sejam assistidas e acompanhadas, a fim de que tenham condições de apoiar o desenvolvimento dos seus filhos (RAGNI; COSTA; MARQUES, 2015). Dessa maneira, é necessário, além de ofertar serviços de apoio, acolher e conhecer as demandas dos familiares em relação à Superdotação (SILVERMAN, 1993; WINNER, 1998).

Considerando as especificidades desse alunado e de suas famílias, o Programa de Atenção ao Estudante Precoce com Comportamento Superdotado (PAPCS) vigorou por 10 anos, vinculado à Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP de Marília. Tal programa disponibilizava suporte aos familiares e enriquecimento aos estudantes com comportamento superdotado. Estes estavam matriculados nas redes de ensino, pública ou particular, de Marília e região, sendo que as ações do projeto aconteciam semanalmente, no contraturno do período escolar. As atividades eram desenvolvidas, tendo-se em vista os interesses dos estudantes e o nível de desenvolvimento; assim, eram observados os traços de criatividade, envolvimento com a tarefa e habilidade acima da média. As percepções dos profissionais da equipe multidisciplinar atuante no PAPCS eram posteriormente discutidas, registradas e analisadas, à luz da literatura da área.

A necessidade de mais estudos associados aos familiares dos estudantes com comportamento superdotado foi enfatizada por autores como Martins *et al.* (2016) e Pedro *et al.* (2016). No primeiro estudo, foram levantadas apenas nove produções acadêmicas *stricto sensu* relacionadas a temática família, entre 196 defendidas no período de 1987 a 2014, enquanto o segundo analisou artigos indexados na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e identificou apenas quatro sobre a temática família, em um total de 53, publicados no período de 2002 a 2015. A fim de complementar o período das revisões citadas anteriormente, realizamos uma nova pesquisa nas mesmas bases de dados e usando os mesmos descritores das autoras, porém com o recorte temporal compreendendo os anos de 2017 a 2020, sendo que encontramos seis produções. Em relação às teses e dissertações encontramos quatro produções, sendo uma referente ao

ano de 2017 e três em 2018. As temáticas variam desde a investigação da percepção dos pais sobre queixas escolares até o levantamento e caracterização dessas famílias. O novo levantamento realizado na SciELO resultou em duas publicações, a primeira refere-se a uma pesquisa de mestrado sobre a temática da família no âmbito da superdotação, a qual também foi publicada em formato de artigo, enquanto a outra produção é relacionada com a temática gênero.

Diante desse contexto, delineamos o objetivo desta pesquisa, o qual consistiu em analisar a percepção de pais e mães participantes do Programa de Atenção ao Estudante Precoce com Comportamento Superdotado (PAPCS), em relação aos seus filhos.

## Método

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, cujo foco “é compreender e aprofundar os fenômenos, que são explorados a partir da perspectiva dos participantes” (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 376). Os dados foram coletados no ano de 2018, no Laboratório de Educação Especial da Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP de Marília. Todos os procedimentos éticos foram adotados, de modo que a presente pesquisa obteve aprovação no Comitê de Ética da referida instituição.

Para a realização da entrevista, foi elaborado um roteiro semiestruturado, construído em três versões: a primeira versão, formulada pela pesquisadora, com base em Manzini (2003) e nos referenciais sobre o fenômeno investigado; a segunda versão considerou as opiniões das juízas, duas doutoras e uma mestra em Educação, as quais se dedicavam aos estudos da temática da Superdotação; a terceira e última versão foi elaborada durante a disciplina “Coleta de dados por meio de entrevistas e diálogos”. O roteiro semiestruturado foi construído com base nos seguintes temas: 1. Contexto escolar; 2. Relacionamento interpessoal; 3. Contexto familiar; 4. Indicadores; 5. A identificação e o processo de construção de identidade. Além dos temas relacionados foi feita uma introdução sobre a temática e uma média de três questionamentos para um dos cinco itens apresentados.

Na disciplina, foi feita uma análise coletiva do roteiro, o qual se mostrou adequado, sendo consenso essa opinião em uma turma de 17 estudantes de Pós-Graduação *stricto sensu*. As questões foram avaliadas uma a uma, sendo discutidos certos aspectos, como clareza, forma gramatical, relevância, tamanho, ambiguidades, ordenação, vieses manipulativos, entre outros. Estas foram ordenadas, de modo que as respostas tivessem

um encaminhamento minimamente lógico e as questões mais delicadas fossem deixadas para o final, como sugerido por Manzini (2003).

A entrevista foi usada para investigar a percepção dos pais com respeito aos estudantes, pois estes possuem informações que não podem ser acessadas por meio de instrumentos quantitativos:

[...] a entrevista pode ser concebida como um processo de interação social, verbal e não verbal, que ocorre face a face, entre um pesquisador, que tem um objetivo previamente definido, e um entrevistado que, supostamente, possui a informação que possibilita estudar o fenômeno em pauta, e cuja mediação ocorre, principalmente, por meio da linguagem. (MANZINI, 2004, p. 09).

Assim, é necessário que atentemos para o caráter de interação que permeia a entrevista, porque há uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde.

Minayo (1996) assevera que o respondente deixa de ser um indivíduo passivo, tomado como mero informante, e passa a pertencer ao mundo real, dos conflitos, das relações e das interações. Manzini (2004) divide com Minayo a visão de que o objeto das Ciências Humanas é um sujeito interativo, motivado e intencional, e não alguém que simplesmente fornece informações, alertando que a investigação sobre esse sujeito não pode ignorar essas características gerais, já que a interação social e a intersubjetividade são inevitáveis, quando ocorre o ato de conversar.

Ainda sobre os papéis de entrevistador e entrevistado, Bourdieu (1999) assinala que há certa desigualdade, a qual hierarquiza tais posições que permeiam o caráter da entrevista em pesquisas. Desse modo, propõe algumas estratégias para minimizar a interferência, nesse aspecto. Como primordial, é destacada a importância de o entrevistador “falar a mesma língua” do entrevistado, a fim de evitar constrangimentos e ensejar o estabelecimento de um clima amistoso.

A partir da visão dos autores citados, fica evidente que a interação humana está implícita em toda e qualquer entrevista, desvela as expectativas, os sentimentos e as preocupações dos atores envolvidos, ou seja, o entrevistador e o entrevistado. Dessa maneira, o entrevistador precisa garantir o máximo de credibilidade, firmando uma relação de confiança, para que o entrevistado coopere com o processo e lhe traga informações importantes.

## Participantes

Por meio de uma amostra de conveniência, foram entrevistados seis pais e seis mães de estudantes com comportamento superdotado participantes do PAPCS. Para identificação nos excertos das entrevistas, adotamos as letras P (pai) e M (mãe), seguidas de um número, posto que cada número identifica uma família. Os participantes e seus respectivos filhos estão caracterizados no Quadro 1.

Quadro 1 – Caracterização dos participantes

PARTICIPANTE	IDADE	ESCOLARIDADE	PROFISSÃO	INFORMAÇÃO SOBRE O FILHO
M1	47	Ensino médio completo	Do lar	F1: sexo masculino; 11 anos de idade; caçula.
P1	48	Pós-graduação completa	Advogado	
M2	36	Ensino superior completo	Atendente de escola	F2: sexo masculino; 8 anos de idade; primogênito.
P2	40	Ensino médio completo	Soldador	
M3	43	Ensino superior completo	Estudante	F3: sexo masculino; 12 anos de idade; primogênito.
P3	43	Ensino superior completo	Servidor público municipal	
M4	31	Ensino superior completo	Pedagoga	F4: sexo masculino; 11 anos de idade; primogênito.
P4	36	Ensino médio completo	Microempresário	
M5	38	Pós-graduação completa	Enfermeira	F5: sexo masculino; 8 anos de idade; primogênito.
P5	51	Ensino médio completo	Não informado	
M6	41	Ensino superior incompleto	Estagiária em Pedagogia	F6: sexo feminino; 9 anos de idade, primogênita.
P6	52	Ensino superior incompleto	Ótico	

Fonte: Elaboração própria (2020).

Quanto à entrevista, a transcrição das falas foi feita adequando-as às normas ortográficas e, para a montagem do corpus de análise, foram utilizadas as normas elencadas por Marcuschi (1986).

Além das normas de Marcuschi (1986), expostas no Quadro 2, e das normas ortográficas, foi necessário acrescentar os parênteses simples, para indicar uma fala

dentro da própria fala do entrevistado. A apresentação das transcrições no texto seguiu a normativa da Associação Brasileira de Normas Técnicas.

Quadro 2 – Resumo explicativo das normas de Marcuschi

CATEGORIA	SINAIS
<b>Pausas e silêncios</b>	(+) pausas de até 1,5 segundos (2,0) pausas com mais de 1,5 segundos, indica-se o tempo
<b>Truncamentos bruscos</b>	/
<b>Ênfase ou acento forte</b>	CAIXA ALTA
<b>Alongamento de vogal</b>	:::
<b>Comentário do analista</b>	(( ))
<b>Silabação</b>	- - - -
<b>Sinais de entonação</b>	" subida rápida ' subida leve , descida leve ou simples
<b>Repetições</b>	E e e; ca ca cada
<b>Pausa preenchida, hesitação</b>	Eh, ah, oh ih, ahã
<b>Indicação de transição parcial ou eliminação</b>	... ou /.../

Fonte: Adaptado de Marcuschi (1986, p. 9-13).

A transcrição das falas foi iniciada no dia seguinte ao da entrevista e retomada uma semana depois de sua finalização, para uma segunda leitura, juntamente com a escuta do áudio e correção do que foi julgado conveniente. Esse processo deixa a transcrição mais fidedigna e é denominado, na literatura científica, concordância intrajuízes (DUARTE, 2004).

A análise de conteúdo das entrevistas foi efetuada levando-se em conta os pressupostos de Bardin (2016). Essa autora torna possível uma técnica de análise, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos.

Na primeira etapa, distinguida pela autora como pré-análise, foi realizada a “leitura flutuante” (BARDIN, 2016, p. 126) das transcrições das entrevistas e, assim, foi constituído o corpus a ser submetido à análise. Para sua construção, foram respeitadas as regras de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. Por conseguinte, buscaram-se, com várias leituras das transcrições, os elementos necessários para responder ao questionamento da pesquisa.



Na segunda etapa, chamada pela autora de “exploração do material”, foram feitas novas leituras e identificados os temas levantados, com base no roteiro da entrevista e na literatura pré-existente.

Foram recortados, como unidades de análise, alguns dos temas previstos no roteiro, acrescidos de outros que não haviam sido pensados, porém, surgiram na fala dos entrevistados. Seguindo os pressupostos da autora, essas unidades de análise são agrupadas por critério semântico, ou seja, categorias temáticas, e não em nível linguístico (como palavras ou frases). A autora critica os critérios rigorosos e objetivos de análise, mas argumenta que, em muitos casos, essa correspondência acaba existindo, como “palavra-tema” e “frase e unidade significativa” (BARDIN, 2016, p. 134).

A categorização tem como objetivo fornecer uma “[...] representação simplificada dos dados brutos.” (BARDIN, 2016, p. 149). Essa autora ressalta que a categorização pode ser implementada de duas maneiras diferentes: uma, na qual essas categorias existem previamente e repartem os elementos, à medida que vão sendo levantados, o chamado “procedimento por caixas”; e outra, na qual o sistema de categorias é feito a posteriori e é resultante da classificação progressiva dos elementos. É denominado “procedimento por acervo”.

Na análise empreendida nesta pesquisa, foi usada uma combinação dos dois processos supracitados, posto que, como já frisado, as unidades de análise foram formadas a partir de alguns dos temas previstos no roteiro, contudo, sem ignorar os que não estavam previstos e surgiram na fala dos entrevistados.

Para a determinação das categorias, foram consideradas a exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, fidelidade e produtividade, respeitando-se os pressupostos de Bardin (2016).

Embora tenhamos objetivado contemplar todos os entrevistados em pelo menos um excerto, o número de categorias e o número de excertos por participante acabam refletindo certos aspectos, como vocabulário, fluência verbal e predisposição para compartilhar as informações. Procedemos, assim, à terceira etapa, de tratamento e interpretação dos resultados obtidos.

## Resultados e Discussões

A transcrição das falas dos participantes foi subdividida em quatro categorias: “Nível prático”, “Nível sociofamiliar”, “Nível psicológico” e “Concepção de Superdotação”. O Quadro 3 demonstra essa análise.

Quadro 3 – Quadro de análise das categorias

CATEGORIAS	SUBSUBCATEGORIAS
<b>Nível prático</b>	Necessidade de informação
	Necessidade de apoio especializado
	Desenvolvimento de estratégias
	Medicação
	Troca de experiência com outros pais
<b>Nível sociofamiliar</b>	Aproximação
	Proteção e suporte
	Impulsionamento de toda a família
	Conflitos
<b>Nível psicológico</b>	Identificação com o filho
	Aceitação e descontração
	Orgulho
	Negação
	Sensação de impotência e desespero
	Insegurança em relação ao futuro
	Cansaço
<b>Concepção de Superdotação</b>	Relacionada ao QI
	Relacionada aos anéis de Renzulli
	Relacionada a função social

Fonte: Elaboração própria (2020).

Com relação ao “Nível prático”, foram destacados pelos pais, gerando subcategorias, a “Necessidade de informação”, “Necessidade de apoio especializado”, “Desenvolvimento de estratégias”, “Medicação” e “Troca de experiências com outros pais”.

A “Necessidade de informação” esteve presente nas falas de quatro dos entrevistados. Duas falas que retratam essa necessidade são as de M3 e M6.

[...] e::: então (++) assim, tem os negativos, né”. Falta de informação, ela muitas vezes faz as pessoas acharem que não (+) que só tem coisas boas. É muito comum a gente se deparar com alguém que diz (NOS-SA, eu queria ter um filho assim). As pessoas não conhecem (+) na verdade elas não sabem como é. Entã:::o tem um lado positivo? Sim / É bom ser superdotado? Não sei / Depende. /.../mas é melhor acreditar que sim, né” /.../ Eu diria que, que é preciso buscar informação, mesmo que não tenha um atendimento especializado (2,0) mas graças a Deus, hoje a gente tem pela internet, como pesquisar (++) Eu no início também pesquisei muito. Então eu acho muito importante a informação. (M3)

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

Olha (++) eu acho assim (+) que o que me ajudou foi estudar. E buscar PELA MINHA FILHA. Buscar um conhecimento que eu não tinha. Buscar entender (+) entender pra que ela possa viver melhor. Porque elas (+) eles precisam ser entendidos, sabe? A gente às vezes não consegue entender a mente deles (+) porque é além da nossa. Minha filha é além. Então tem que buscar entender, acalmar o coração e estudar (++) Estudar (++) Porque é o melhor caminho. Não tem outro. Pesquisar. /.../ Porque, NOSSA, eu pegava um livro que o ((coordenador do PAPCS)) dava, um livro, daí eu ia ler aquilo lá, falava (Nossa::: mas é verdade!) né”. E sabe o que me ajudou também? Foi estudar um pouquinho de psicologia da educação, pra entender as fases da criança (++) onde ela tá (+) também, né” Então isso me ajudou, sem dúvida. É buscar, buscar, buscar. (M6)

Segundo Delou (2007), o mito de que as famílias não devem ser informadas de que sua criança apresenta o comportamento superdotado está superado, todavia, observa-se que muitas dessas não sabem muito bem como lidar com o filho, o que faz com que haja necessidade de buscar informações sobre a temática e os direitos garantidos pela legislação.

A “Necessidade de apoio especializado” também apareceu frequentemente nas falas (sete vezes). Constatou-se que a totalidade das falas remete a problemas socioemocionais e de inadequação na escola, como no caso de P1 e M5.

Quem tem um filho que foge à média, né”. Tanto pra inferior, quanto pra superior, a média da::: da::: do usual, precisa de apoio /.../ aquele que excede também sofre porquê::: ele (+) Ou ele sobra no estudo, na classe (+) no lugar que ele está e fica ocioso (++) E isso é prejudicial porquê::: Eu vejo ele (2,0) quando ele ficava ocioso na classe, ele ficava irritado, reclamava (++) reclama do professor, e começa a botar a culpa em um, em outro e estressava. E a gente percebia muito isso /.../ Ele encontrou assim o ponto de equilíbrio dele aqui (+) Quando ele tinha uma dificuldade lá, que estava meio desestimulado, ele vinha aqui na sexta-feira, aí ele::: (+) interagiu aqui né” ele voltava melhor. Voltava melhor na semana seguinte. Aí quando dava lá no meio, quarta-feira, ele já estava desestimulado de novo, né” /.../ Aí começava a reclamar de novo. Aí vinha pra cá na sexta-feira, ele interagiu aqui, porque dá, a impressão que dá aqui ele está mais ou menos no nível, é::: Equiparado ao nível dele, né /.../ Se, se, se o pai ou a mãe que tem o filho assim, se não tiver um apoio, sofre. (P1)

[...] ele estava com uns três anos (+) mais ou menos (+) a diretora da escola que falou pra a gente do projeto, mas (++) na época, eu não trabalhava (++) meu marido desempregado também, então nós ficamos meio que::: Sem como procurar. Aí agora, depois de::: Faz uns dois anos, né” que ele está aqui (++) Dois, pra três anos (+) que aí que a gente resolveu procurar, vendo tudo o que estava acontecendo, né”. Como é que ele estava se comportando na escola (+) e a gente decidiu procurar ajuda. (M5)

Devemos levar em conta que distração, tédio e apresentar-se desmotivado quando a tarefa não lhe é interessante podem ser consideradas características de aprendizagem desses estudantes, por preferirem atividades mais desafiadoras (MARTINS, 2013). Esses comportamentos podem ser minimizados através do atendimento das necessidades

educacionais dos estudantes, com a finalidade de manter a motivação para sua aprendizagem.

Terrassier (2000) alerta que a falta de oferta de atividades desafiadoras e de enriquecimento pode desestimular esses estudantes e desencadear o efeito “Pigmaleão negativo”, que consiste no embotamento do potencial. Autores como Mendonça, Mencia e Capellini (2015) e Reis, Remoli e Capellini (2016), também dissertam sobre a importância da oferta de atividades de enriquecimento para que os estudantes com comportamento superdotado se sintam desafiados e tenham suas necessidades acadêmicas atendidas.

O “Desenvolvimento de estratégias” para o manejo esteve presente na fala de quatro entrevistados. A exemplo, temos as falas de M3 e M6.

[...] então:::o (++) quando ele perguntava algo, eu dizia “O que você sabe sobre isso?”. Aí ele começava a falar, aí eu já ia me direcionando pro computador e ele ia atrás de mim falando, falando (+) Aí eu (aham, aham, aham) ((fazendo sinal positivo com a cabeça)). Aí chegava no computador, falava (Então vamos ver o que mais a gente pode descobrir sobre isso?) Eu não dizia mais pra ele (Eu não sei). Mesmo que eu não soubesse (+) Aí jogava no computador e a gente começava a descobrir coisas (++) /.../ aí ele nunca mais disse que eu não sabia nada, que eu era burra /.../ (Mãe, o que é isso, Mãe, você sabe?) (Primeiro me fala o que você sabe sobre isso.) Então, assim, me ajudou muito isso /.../ o que eu faço hoje? Eu vou para o supermercado, lá tem uma livraria, do lado tem a recreação. Eu de:::ixo a irmãzinha dele na recreação e deixo ele na livraria, ele já é conhecido dos funcionários (+) Ele senta lá (+) ele pega um livro e vai lendo. Quando eu acabo minhas compras, eu pego a irmã na recreação, pego ele na livraria. Se deu tempo dele ler o livro inteiro, ótimo, da próxima vez ele pega outro. Se não, ele marca mais ou menos onde ele parou naquele livro, na próxima vez ele lá e continua lendo aquele livro. Aí ele vai lendo os livros lá na livraria (2,0) porque eu não consigo comprar livros pra saciar a necessidade dele. (M3)

[...] ela é contestadora (+) Eu tenho que::: eu faço constantes combinados, explicando o porquê daquilo que ela tem que fazer daquilo, que tem que ser daquela maneira. Mas assim, até eu convencer ela, é muito difícil (+) /.../ Porque se ela não ver (+) Pra ela, às vezes, assim / não tem / precisa ter lógica! (Eu não vou fazer isso, porque (+)) Ela não faz. E quando ela faz, ela fala (Ah, eu estou fazendo porque eu vou te obedecer) /.../ Ela perguntava, tem que explicar e convencer. Porque às vezes, eu não tinha resposta. Eu falava (Vamos fazer assim? Eu vou pensar um pouquinho (+) Eu vou responder de um jeito que você entenda (+) mas eu preciso pensar pra responder desse jeito) Daí (Tá bom, mãe). (M6)

Sobre as famílias de estudantes com comportamento superdotado, verifica-se que estas buscam alternativas para manejar o comportamento inadequado ou exacerbado dos estudantes, mobilizando recursos financeiros e tempo (WINNER, 1998).

De acordo com Delou (2007, p. 136), os pais podem e devem interagir para estimular, de maneira positiva, os potenciais desses estudantes, recomendando ir além das atividades rotineiras e promover debates, conversas e tempestades de ideias, aumentando sua

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

capacidade de raciocínio, reflexão e fazendo deste um momento de ensinar e aprender; pois “[...] educar é uma tarefa que exige envolvimento e compromisso.”

Aspectos relacionados à “Medicação” apareceram nas falas de três entrevistados. Dessas falas, a necessidade de medicação foi citada principalmente ou unicamente no âmbito da escola, como no exemplo de M5 e M2:

[...] N pessoas, principalmente na escola (Ah, mãe, porque precisa de remedinho) Se eu fosse na onda dessas pessoas, o menino estava dopado, né” Então eu acho que é bem isso mesmo. Não se deixar levar, porque a gente sabe que a gente tem dentro de casa, né”. E quando era bebê, eu conversei com a pediatra e já naquela época, ela já falou (Mãe, ele é uma criança tranquila (+) Ele não (++) Ele é agitado, mas é um agitado (+) dele, é a rotina da família (+) Ele não é uma criança nervosa, ele não é aquela criança chorona, né” Então, fica tranquila, que ele não precisa de medicamento) E isso desde bebê. Então, eu já trazia isso comigo, lá des:::de (+) De que ele nasceu, né” Porque se não fosse essa fala, nesse momento, talvez eu tivesse::: entrado em outros (2,0) tomado outro rumo. A gente sabe o que a gente tem em casa, então é não se deixar levar mesmo, pela opinião dos outros. (M5)

[...] foi primeiro a professora que reparou. Aí ela nos chamou (+) E aí, ele faz tratamento desde a EMEI, que a gente faz o tratamento com a psicóloga com ele e com Ritalina /.../ E eles são muito assim: quando você vai nesses especialistas, eles já querem dar um diagnóstico, não é assim? Eles já querem ser muito rápidos. Então (++) Aí, eles acham que ele tem o TDAH, mas a gente não acha (++) Não sei, exatamente, assim. E ele, ele está tomando Ritalina, né? Só quando::: Em horário escolar. De férias, não toma, final de semana, não toma. Só pro aprendizado mesmo. (M2)

No caso de M2 o estudante apresenta indicadores de comportamento superdotado e TDAH, o que caracteriza um possível caso de dupla excepcionalidade (OGEDA, 2020).

Configurando o processo de medicalização da educação, a Ritalina® comumente é utilizada com a finalidade de diminuir os sintomas de TDAH, embora alguns estudos indiquem riscos no uso deste medicamento. Moysés e Collares (2010) apontam o aumento do uso de medicamentos à base de metilfenidato. Assinalam que sua produção, nos Estados Unidos, cresceu mais de 800%, de 1990 a 2000, sendo que, em 2007, o número de pessoas medicadas com o princípio ativo era de 6.000.000, entre as quais 4.750.000 crianças. Na realidade brasileira, os resultados também são alarmantes, de maneira que nosso país já pode ser considerado o segundo maior consumidor do fármaco. De acordo com Gomes *et al.* (2019), no ano de 2011 foram comercializadas mais de 1.212.850 caixas do medicamento, tornando-se o psicoestimulante sintético mais consumido no país.

Na categoria Nível Prático, uma das subcategorias delineadas foi a “Troca de experiências com outros pais”, dois pais alegaram considerar importante a interlocução entre as próprias experiências.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

[...] eu acho assim que a primeira coisa é você não se desesperar (+) Porque (+) Existem muitas mães iguais a você. Porque a gente acha que é só a gente. Mas aí quando você começa a olhar em volta (+) principalmente, quando eu cheguei aqui ((no PAPCS)) (+) aí você vê que tem todas nós, todas nós estamos no mesmo barco. Só que aí na escola, é diferente. (M2)

[...] se nós não temos um atendimento, infelizmente (+) muitas vezes pra:: pra poder contar, mas a gente buscar através de informação (+) tentar falar com pessoas que sabem um pouco sobre isso (+) pessoas que estejam vivendo ou que já tenham vivenciado alguma experiência como essa, como outros pais. (M3)

Essa troca de experiências é extremamente necessária e deve ser valorizada nos programas de atendimento aos estudantes com comportamento superdotado, porque, para além da transmissão de informações sobre a temática da Superdotação, esses momentos se configuram como de acolhimento às necessidades e angústias dos pais.

Azevedo *et al.* (2015) concluíram, em seu estudo, que o trabalho com grupos de famílias de pessoas integrantes do público-alvo da Educação Especial proporciona troca de experiências e vivências entre os participantes, favorecendo, dessa forma, as relações familiares.

Após a análise e interpretação do “Nível prático”, procederemos à exposição da categoria “Nível sociofamiliar”, a qual foi subdividida em “Aproximação”, “Suporte e direcionamento”, “Impulsionamento de toda a família” e “Conflitos”.

Comportamentos considerados de “Aproximação” apareceram frequentemente nas falas dos pais e foram presentes na explanação de oito deles, exemplificados pelas falas de M2 e M5.

[...] ele não é uma criança mal-educada (+) que fala palavrões (++) sempre foi muito amoroso, carinhoso (+) Fala (Eu te amo) (+) Abraça (+) Beija o pai e a mãe. Nunca foi uma criança agressiva com a gente / nunca (++) Com o irmão também (2,0) Eles brigam toda hora, mas eles são bem amorosos um com o outro /.../ A gente vai no supermercado, ele me ajuda, sabe? Faz as compras (++) Se eu falar (Filho, vamos em tal lugar) Ele fala (Vamos!). (M2)

[...] nós vamos muito pra casa da avó (+) Vamos no restaurante (++) A gente ia muito no bosque. Mas, assim (++) mais passeios mesmo. Às vezes o pai pega (Ai, vamos jogar bola não sei onde) Aí pega pra jogar bola. Aí é coisa de menino, aí a mãe não vai não. Mas vão pescar, vão passear e ele vai. /.../ Muito carinho, ele é muito carinhoso (+) Ele é teimoso, porque ele insiste naquilo que ele quer, né” tem personalidade mesmo. (M5)

Todos os entrevistados relataram um convívio familiar harmonioso, baseado mais em comportamentos de aproximação. Não foi identificada nenhuma fala que sugerisse evitamento, por parte dos familiares.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

Os momentos em que parece existir maior desestruturação, no convívio familiar, são ligados à “necessidade de fazer as coisas a seu modo” e a “fúria por dominar”, indicadores da Superdotação elencados por Winner (1998).

Por isso, supomos que a participação dos pais no PAPCS pode ter favorecido a compreensão dos indicadores do fenômeno e a aceitação de comportamentos antes tidos por inadequados.

Situações que demonstram “Proteção e suporte” foram presentes na fala de oito pais. Destacamos aqui as falas de M1 e P4.

[...] aí eu dei total apoio (+) porque desde que seja tudo de estudo (+) e que ele queira (++) às vezes ele quer um livro, um não sei o quê, quer uma coisa, quer outra, eu abro mão de tudo, compro /.../ eu dou total apoio pra ele assim, sabe? De tudo que seja de estudo (++) alguma coisa, que apoie. (M1)

[...] sem pressão (3,0) No tempo dele (++) Cada criança tem um jeito (+) tem um tempo (+) então eu acho que você não pode pressionar, independente. Esteja ali (2,0) em volta (++) ver com quem ele está (+) sempre cuidando (+) direcionando ma::s (++) Nunca pressionar, cara, porque (++) as coisas são naturais. Tudo que aconteceu com ele, foi natural (+) É tudo dele /.../ Eu não sei se ele vai seguir na música (+) se ele vai ser escritor (+) se ele vai ser advogado, se ele vai ser padeiro. Isso quem vai decidir é ele (+) Eu estou ali, pra dar todo o apoio. (P4)

Segundo Silva e Fleith (2008), o suporte e as oportunidades, bem como o fato de os pais validarem a competência dos filhos, em determinada área, propiciam o autoconhecimento e a construção da identidade dos estudantes, frente ao fenômeno da Superdotação.

O “Impulsioneamento de toda a família” foi focalizado em três entrevistas. A exemplo, temos os excertos da transcrição das falas de M3 e M6.

[...] eu fui prestar um concurso e tinha umas coisas de língua portuguesa lá (++) que eles me deram /.../ o conteúdo com uns nomes assim (+) sabe? (+) que eu não conseguia lembrar o que eram essas coisas (++) Eu chamei ele e falei (+) na véspera da prova, falei (Filho, pelo amor de Deus, me ajuda! O quê que é isso daqui?) /.../ Então (+) sabe (++) assim, ele passa um exemplo simples que você pega. Até eu consegui relembrar tudo /.../ Então (+) assim (+) eu fui e fiz a prova e fui muito bem, por sinal. Então ele, por conta disso, entendeu? Eu achei que contribuiu muito. (M3)

Ela é um presente, ela me desafia (+) ela faz com que eu mude, ela faz com que eu pense, ela faz com que eu (++) Sabe, assim? Eu preciso pensar pra agir com ela (++) Então, todo dia tem um desafio lá em casa e todo dia ela faz com que eu mude. Eu falo (Se eu tenho alguma coisa boa (+) desde que ela nasceu (+) é porque ela fez isso, porque ela me levou pra frente (2,0) porque ela fez eu estudar) sabe? Agora eu estou terminando a faculdade. /.../ por causa dela. Precisava entender (+) então (+) assim (+) ela me move. Ela move, e ela move a minha casa. E onde ela está (+) É como se ela movesse as pessoas a fazer algo. (M6)

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

Esses achados corroboram os obtidos por Delou (2007) e revelam que pais mais conscientes podem redefinir seus propósitos de vida e buscar maior bem-estar coletivo.

Assim, esta deve procurar estratégias para que esse estudante seja uma força propulsora positiva para o desenvolvimento qualitativo de todos a sua volta.

Uma fala, presente na entrevista de M4, aludiu a uma situação conflituosa, emergindo na subdivisão “Conflitos”.

Ele briga com o irmão. Eles brigam o tempo todo, discutem o tempo todo por tudo... E agora ele tá naquela fase explosiva, né. Então agora o:: antes ele abria mão de algumas coisas, porque:: (Ai, meu irmão precisa) Agora ele vai pra cima, ele se defende, e assim, até com a gente, agora, né” (M4)

A literatura relata situações competitivas e problemas associados a ciúmes nas famílias nas quais há um irmão com comportamento superdotado e outro com desenvolvimento típico (SILVERMAN, 1993; WEBB *et al.*, 2005). De acordo com Dessen (2007), esses conflitos parecem aumentar, quando há confusão sobre o papel da criança e dos pais na família e suas expectativas.

A categoria “Nível psicológico” foi subdividida em sete aspectos: “Identificação com o filho”, “Aceitação e descontração”, “Orgulho”, “Negação”, “Sensação de impotência e desespero”, “Insegurança em relação ao futuro” e “Cansaço”.

A “Identificação com o filho” apareceu em cinco entrevistas. A exemplo, temos os fragmentos da transcrição das falas de P1 e P3.

[...] não é aquele menino que fica estudando (+) Não é assim (++) E eu era assim (+) Eu ia na escola (+) Estudar pra mim era a coisa mais simples do mundo (+) Era a coisa mais fácil do mundo estudar (++) Levava, assim (+) com a maior leveza. Eu via meus colega lá estudando, decorando perguntas (++) Eu não precisava daquilo /.../ E eu vejo ele hoje, essa, essa mesma:: (++) Pra mim, nunca tive esse negócio de ficar estudando. (P1)

[...] muito quieto (+) Bem na dele (+) Como eu era também. /.../ Livro na mão (++) eu também vivia /.../ De casa no mercado, dá 12 minutos. E ele sempre vai lendo (++) Entã:::o eu faço isso também. Eu tenho um livro no banheiro (+) Aí eu vou deitar à noite. É um hábito, é uma coisa impressionante. Parece mania. Eu não consigo já ir pra cama, deitar e dormir. Eu vou ler às vezes meia a página, já o sono pega. Mas tem que ler, tem que ter o livro. (P3)

Dos seis pais entrevistados, cinco deles evidenciaram sentimentos de identificação, todos eles pais de estudantes do gênero masculino.

Em um artigo publicado por Mariuzzo (2009), Susana Pérez afirma, em entrevista, que o histórico de indivíduos com comportamento superdotado pode revelar parentes próximos que apresentam as mesmas características. O traço frequentemente herdado se relaciona com a habilidade acima da média (MARIUZZO, 2009).



<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

Os sentimentos de “Aceitação e descontração” foram identificados na fala de quatro pais. Como exemplo, temos as falas de P5 e P3.

[...] tem que procurar entendê-los (++) Principalmente as pessoas que vão (+) É, os pais, o acompanhamento já vem do dia-a-dia, né”. Mas as pessoas em volta, professores (+) Diretores, amigos (+) né” As tias de escola (++) essas coisas, né” Mas tem que ir entendendo as crianças. Que eles realmente são mais dispersos (+) Eles não são tão centrados quanto as outras crianças. Esse é o principal problema deles, né”. Mas é o jeito dele. (P5)

[...] eu percebo que a gente conseguiu ou está conseguindo até o momento (+) posso me enganar, mas acredito que não (+) conduzi-lo de uma maneira saudável (2,0) Vai sempre orientado ele, porque ele vai crescer (+) vai passar agora por casulos diferentes (+) vai trocar essa roupa (+) ele vai crescer e ele vai se deparar com situações diferentes (+) então ele tem que está pronto pra lidar em cada dificuldade que ele encontrar. (P3)

Segundo Kreppner (2003), as interações sociais e o clima emocional no âmbito familiar influenciam o desenvolvimento da criança. Tais variáveis podem atribuir ou não qualidades às interações entre os membros da família. Logo, além do aparato biológico e sociocultural, os estímulos, afetos e interações são vivências que darão suporte para o desenvolvimento do potencial do estudante com comportamento superdotado.

O sucesso da criança com comportamento superdotado evidencia forte relação com a aceitação familiar. É recomendado que os pais demonstrem satisfação diante do potencial dos seus filhos e os auxiliem na organização e realização das atividades (BLOOM, 1985).

O “Orgulho” foi presente na fala de dois entrevistados, pais do mesmo estudante.

[...] ele ganhou um concurso de desenho na Educação Infantil /.../ Ai (+) (Vamos fazer uma faixa, assim, na hora que chamar (+) aparecer do prêmio (+) a gente pá” Abre a faixa!) Aí chegando no dia dele receber a premiação /.../ Quando o rapaz pôs o microfone perto da boca dele, começou a sair o som do que ele estava lendo na faixa, que dizia (Parabéns) né” (Papai e mamãe estão orgulhosos) e todo mundo ficou assustado porque ele com 4 anos já lia (+) Acharam o máximo (+) aplaudiram. (M3)

[...] orgulho por ele ser meu filho, né” de qualquer maneira (+) Eu sempre falo pra ele (Eu tenho muito orgulho de você (+) com conhecimento ou não (++) Primeiro porque você é meu sangue (+) é meu filho /.../ o fato dele ser precoce, dá uma ponta de orgulho e aquela preocupação que eu falei. (P3)

O orgulho excessivo dos familiares pode gerar superexposição dos filhos, ocasionando constrangimento de sua parte, o que pode desencadear embotamento do potencial. Na visão de Guenther (2006, p. 108), quando “[...] a família sente certo orgulho, levanta o nível de expectativas e esperanças no futuro, o que pode ser tanto um elemento positivo como um problema sério.”

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

De acordo com Fleith e Alencar (2007), pais e mães, quando conscientes de seus papéis dentro da família, podem redesenhar os propósitos e proporcionar o crescimento biopsicossocial de todos os seus membros.

Em contraponto aos sentimentos de “Aceitação e descontração” e “Orgulho”, foram identificadas falas que nos remetem ao sentimento de “Negação”, “Sensação de impotência e desespero”, “Insegurança em relação ao futuro” e “Cansaço”.

Com relação aos sentimentos de “Negação”, ocorrentes em três entrevistas, temos os trechos das transcrições das entrevistas de M1 e P2.

[...] não, meu filho não é! Acho que:: Ah, não! Meu filho não é :: Acho que não, acho que é igual às outras crianças.” (M1)

[...] é:: Eu não creio que ele é superdotado.” (P2)

A negação do fenômeno da Superdotação e a exibição excessiva das habilidades podem ser prejudiciais e criar instabilidades sociais e emocionais, no sujeito com comportamento superdotado. Pérez (2008) aponta três diferentes momentos para as famílias desses estudantes: negação, superestimação, percepção e valorização das diferenças.

A “Sensação de impotência e desespero” também esteve presente na fala de três entrevistados. A exemplo, temos os trechos das falas de M3 e M4.

[...] no passado foi muito angustiante (+) porque eu cheguei a me sentir incapaz de ser mãe dele (+) ele me perguntava muitas coisas que eu não sabia responder (++) E ele um dia virou pra mim e disse que eu era burra (Nossa mãe (+) como você é burra (+) você não sabe de nada /.../ tudo que eu te pergunto, você não sabe (+) Eu tenho que perguntar pro meu pai). E aquilo que chocou muito, aquela resposta dele (2,0) E eu (+) claro que não na frente dele, chorei muito (++) e me senti realmente incapaz /.../ (Se esse menino tão pequeno já está achando que eu sou burra pra ser mãe dele, imagina quando ele for pra escola, quando ele começar realmente a aprender as coisas?) Ele deveria ter uns três anos /.../ a gente se sente um pouco impotente, porque:: infelizmente, não tem políticas públicas pra isso e você fica com aquela coisa pra você. Tipo (o filho é meu e eu que tenho que me virar), porque a gente não tem a quem recorrer, né” No nosso caso específico, a gente tinha o projeto aqui (+) há 10 anos, né” que durou o projeto, que era algo que a gente tinha, né” pra contar. (M3)

[...] fazia 8 meses que eu estava esperando (2,0) Eu estava cansada de vários profissionais irem lá na escola e ficar avaliando meu filho como se ele fosse um monstro. E eu falava (Eu nem sei o que você vai fazer com ele. Só que eu preciso que você resolva meu problema, porque a diretora da escola falou que se meu filho perder o interesse de ir pra escola no primeiro ano, que ele não recupera nunca mais) Aí falei (E eu como mãe não aceito isso). Falei (Eu não sei, não sei do que você:: (++) O que você pesquisa) falei pra ele (Mas, eu sei que meu filho não pode ficar nessa situação. Isso faz mal pra ele (++) eu preciso de ajuda). (M4)

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

Esses dados corroboram as ideias de Fleith (2007), para quem pais de estudantes com comportamento superdotado podem se sentir isolados e desamparados. Nesse sentido, a autora ressalta que devem se manter abertos os canais de comunicação entre a família e a escola.

Destacam-se ainda os achados de Delou (2007), que constatou sofrimento familiar, causado pela falta de subsídios profissionais especializados e ausência do poder público.

“Inseguranças em relação ao futuro” permearam igualmente quatro das doze entrevistas do grupo. A exemplo, temos os trechos das transcrições das falas de P2 e P3.

A gente se preocupa, hoje, do jeito que está a situação do mundo. Será que (+) / Por mais que a gente mostre o caminho certo, às vezes, essas pessoas me preocupam. (Ah, tem o QI um pouco avançado tende (++) A gente tem medo de tender pra outros caminhos. Porque geralmente, quem (+) Quem é muito inteligente, gente muito inteligente (+) parte pra um caminho errado também (++) eu tenho medo de::: eu me preocupo demais, por ele ser assim avançado (+) dado (+) ele é dado também, né” Chega, conversa e vai (Não, vamos!) E é verdade! (Pô, vamos fazer assim e tal) Eu me preocupo. (P2)

Ter uma criança com altas habilidades é uma preocupação (2,0) dá um misto de alegria, porque::: em algumas situações didáticas (+) convencionais, ele vai se dar bem /.../ Porém, me preocupa (++) que lenha que eu vou dar pra ele queimar? Até onde eu consigo (+) eu (+) no meu conhecimento, alimentá-lo? Aí aparece um projeto, como esse, né” nos ajuda a procurar outros recursos naturais (+) no nosso ambiente (+) pra alimentá-lo, eu fico contente e feliz por isso (++) mas fica sempre uma ponta de preocupação, a luzinha, uma luzinha amarela: não baixa a guarda. Não é fácil, principalmente você lidar, não com o conhecimento (2,0) com o em volta, com a sociedade, no futuro. (P3)

Delou (2007) assevera que a família, quanto menos esclarecida, mais irá idealizar as vantagens de ter um filho com comportamento superdotado, ao passo que, quanto mais esclarecida, está propensa a maiores conflitos, devido à falta de receptividade e aceitação da sociedade, bem como do atendimento às necessidades educacionais do estudante.

Uma maneira de minimizar essas inseguranças é por meio da aquisição de informações e modelos de sucesso; um exemplo disso é trabalhar com pesquisas de biografias, as quais podem ser realizadas pelo estudante, juntamente com a família.

Por fim, a última subdivisão dos aspectos de “Nível psicológico”: os sentimentos de “Cansaço”. Estes apareceram nas falas de três pais. Para exemplificar, temos os excertos das falas de M2 e M4: “[...] é muito desgastante, muito cansativo (2,0) Mas aí quando eles vão crescendo, você vai se adaptando, né” também (+) com o ritmo deles.” (M2)

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

Extremamente cansativo (2,0) Quando o pessoal elogia (+) assim, ninguém imagina, né” um terço da história /.../ Eu vejo tudo que a gente batalhou, desde que ele era pequenininho, tudo que a gente passou /.../ é cansativo. Eu acho que assim (+) o adulto, o indivíduo (+) fica o tempo todo entre o negativo e o positivo, né”. Uma hora sobressai mais o lado negativo (+) aí vem a revolta (+) vem a vontade de desistir de tudo, jogar tudo pro alto e vem aquela, aquele fundo do poço infinito /.../ hora ressurgue que nem uma fênix e faz tudo diferente, então (2,0) falaria pra outros não desistirem dos seus filhos. Que é um caminho muito árduo, muito cansativo, mas vale a pena, né” (M4)

Conforme Dessen (2007), o estresse e o cansaço oriundos dessa situação diferenciada podem prejudicar a qualidade e as interações parentais. Assim, quando a família se vê sobrecarregada diante da rotina familiar, deve procurar redes de apoio, que podem ser tanto formais, como os programas de atendimento, quanto informais, como a família extensa, vizinhos e amigos.

Explanados os aspectos de “Nível psicológico” da família, temos a categoria “Concepção de Superdotação”. Foram explicitadas três diferentes concepções: “Relacionada ao QI”, “Relacionada aos anéis de Renzulli” e “Relacionada à função social.”

Um participante relaciona a Superdotação ao QI:

“Ah, o superdotado é quem tem (++) vamos dizer (+) um QI elevado, além da::: da média comum.” (P1)

Apesar de ser uma área com diferentes vertentes teóricas, um dos consensos existentes é pautado no fato de que ter um alto QI não é sinônimo de Superdotação. Winner (1998, p. 15) enfatiza que testes de QI “[...] medem uma estreita gama de habilidades humanas, principalmente facilidade com linguagem e número. Há poucas evidências de que Superdotação em áreas não-acadêmicas, como artes ou música, requeiram um QI excepcional.” Em suma, reduzir a Superdotação ao alto QI é excluir uma parcela dessa população, cujas habilidades não podem ser mensuradas por testes padronizados.

Já outro participante a associa aos anéis de Renzulli e ressalta:

[...] ser uma criança superdotada, é ser uma criança que tem uma habilidade acima da média (++) /.../ existem outros fatores que precisam serem analisados, né? Que é a questão do envolvimento com a tarefa, enfim (++) mas assim, é conseguir se antecipar. (M3)

A concepção de Superdotação imbricada por sua função social foi a mais presente (três participantes). Como exemplo, temos as falas de M4 e P3.

[...] como mãe, eu acho que é você utilizar é::: uma fração da sua inteligência, né” porque o ser humano é muito, muito, muito complexo (+) e utilizar ela a serviço da sociedade. Eu acho que isso é um superdotado, né” no seu ápice. Usar de::: usar a inteligência de uma forma criativa, de uma forma inédita, né” Que contribua significativamente com o outros. (M4)

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

[...] é uma criança que vai ter que lutar pra achar seu lugar (++) É bom? No primeiro momento, sim (+) porque a gente ouvia muito (Ahhh é bom (+) você tem um filho assim (+) não tem problema nenhum!). E depois a gente foi:: (+) acho que ao longo dos anos (+) que não é nada disso (+) Pelo contrário (+) você ter uma criança que precisa de mais e ele sabe que ele sabe (++) e controlar esse potencial e mostrar pra ele que ele:: ele é diferente, porém ele é igual, ele tem o intelecto, ele tem o conhecimento (+) mas ele tem que usar aquilo em benefício dele e do seu próximo, se não não vale de nada. (P3)

Conforme Renzulli (2018), há dois propósitos centrais na identificação de estudantes com comportamento superdotado. O primeiro refere-se à oferta de oportunidades aos jovens para a autorrealização, enquanto o segundo consiste no aumento da reserva de pessoas com potencial eminente para se tornarem líderes e delinear novas possibilidades para a sociedade contemporânea.

Constatamos que os pais utilizavam ferramentas e estratégias para que a criança com comportamento superdotado não causasse um desequilíbrio negativo na família, porém, que fosse uma mudança evolutiva e impulsionasse positivamente todo o sistema familiar.

Nossos achados também concordam com os pressupostos de Winner (1998), a qual apontou que as crianças com comportamento superdotado geralmente crescem em ambientes enriquecidos, de modo que seus pais necessitam despender bastante energia, pois esses podem ser realizadores ou modeladores e estabelecer altos padrões e expectativas sobre os filhos.

## Conclusões

Nossos dados indicaram que, apesar de pertencerem a famílias bastante heterogêneas, a maioria dos pais dos estudantes com comportamento superdotado manifestava sentimentos positivos, como orgulho, afinidade e identificação, exibindo comportamentos de aproximação, proteção e suporte. Os pais afirmaram que esses estudantes se relacionam de maneira positiva e tranquila, no ambiente familiar; no entanto, a maioria deles considerava os filhos teimosos e difíceis de manejar, o que gerava sentimentos que podem parecer contraditórios.

Os participantes apresentaram também muitas inseguranças, quanto à própria capacidade e quanto ao futuro em sociedade, e muitas dúvidas associadas a como assisti-los, pois é destacada a necessidade de informações e orientações especializadas e a troca de experiências com outros pais.

Constatou-se ainda que muitos pais tinham suas relações com o filho prejudicadas, antes de obter informações sobre a temática, já que classificavam os comportamentos das

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

crianças como falta de educação, prepotência e até maldade, castigando-as, muitas vezes, por comportamentos que representavam, na verdade, indicadores de Superdotação, como curiosidade, intensidade ou sensibilidade.

Também foram verificadas, nas entrevistas, inseguranças em relação ao futuro dos estudantes e situações de impotência, quando essas famílias se veem desamparadas, evidenciando a necessidade de atendimento especializado e auxílio no desenvolvimento das estratégias mais adequadas para manejo dos comportamentos nocivos, em casa.

Foram identificadas angústias relacionadas ao manejo do comportamento e uma série de conflitos internos, como inseguranças a respeito do futuro, sensação de culpa, impotência e desespero, bem como a necessidade de apoio especializado.

Ao revisitarmos o objetivo que consistiu em analisar a percepção de pais e mães participantes do PAPCS, em relação aos seus filhos, consideramos que este foi atingido e indicamos a necessidade de novos estudos que deem voz aos familiares de estudantes com comportamentos superdotados, acolhendo suas angústias e expectativas. Elencamos como limitação da pesquisa o baixo número de participantes e, como possível viés, o fato de a pesquisadora entrevistadora atuar como facilitadora do programa de atendimento.

## Referências

AZEVEDO, Tássia Lopes de *et al.* Avaliação das Mães de Crianças Pequenas Público-Alvo da Educação Especial sobre um Programa de Intervenção. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 3, p. 377-394, 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382015000300377&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000300377&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 17 out. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 2016.

BLOOM, Benjamin. **Developing talent in young people**. New York: Ballantine, 1985.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. 3. Petrópolis: Vozes, 1999.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. O Papel da Família no Desenvolvimento de Altas Habilidades/ Superdotação. *In:* FLEITH, D. S. (org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com Altas Habilidades/Superdotação**: volume 3: o aluno e a família. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. 2007. p. 49-59.

DESSEN, Maria Auxiliadora. A família como contexto de desenvolvimento. *In:* FLEITH, D. S. (org.). **A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação**. O aluno e a família Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. 2007. p.13-27.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, v. 20, n. 24, p. 213- 225, 2004.

FLEITH, Denise de Souza. **A construção de práticas educacionais para alunos com Altas Habilidades/Superdotação**, volume 3: o aluno e a família. Brasília: MEC/Seesp, 2007. p. 9-11.

FLEITH, Denise de Souza; ALENCAR, Eunice Soriano de. **Desenvolvimento de talentos e altas habilidades: orientação aos pais e professores**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GOMES, Rafaela Silva; GONÇALVES, Luciene Resende; SANTOS, Vitória Régia Lopes. Vendas de metilfenidato: uma análise empírica no Brasil no período de 2007 a 2014. **Sigmae**, Alfenas, v.8, n.2, p. 663-681, 2019. Disponível em: <http://publicacoes.unifal-mg.edu.br/revistas/index.php/sigmae/article/view/1039>. Acesso em: 16 mar. 2021.

GUENTER, Zenita Cunha. **Capacidade e talento: um programa para a escola**. São Paulo: EPU. 2006.

KREPPNER, Kurt. Social relations and affective development in the first two years in family contexts. *In*: VALSINER, Jann; CONNOLLY, Kelvin. **Handbook of developmental psychology**. London: Sage. 2003. p. 194-214.

MANZINI, Eduardo José. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. *In*: MARQUEZINI, Maria Cristina; ALMEIDA, Maria Amélia; OMOTE, Sadao. (org.). **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: Eduel, 2003. p. 11-25.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *In*: Seminário Internacional sobre Pesquisas e Estudos Qualitativos, 2, 2004, Bauru/SP. A pesquisa qualitativa em debate. **Anais eletrônicos...** Bauru: USC, 2004. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini\\_2004\\_entrevista\\_semi-estruturada.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf). Acesso em: 31 mai. 2020.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios).

MARIUZZO, Patrícia. A busca pelo gene da superdotação. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 61, n. 1, p. 10-12, 2009. Disponível em: [http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0009-67252009000100005&lng=en&nrm=iso](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252009000100005&lng=en&nrm=iso). Acesso em 17 out. 2020.

MARTINS, Bárbara Amaral *et al.* Altas Habilidades/Superdotação: estudos no Brasil. **Journal of Research in Special Education Needs**, v. 16, n. 1, p. 135-139, 2016. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12275>. Acesso em: 17 out. 2020.

MARTINS, Bárbara Amaral. **Alunos precoces com indicadores de Altas Habilidades/Superdotação no Ensino Fundamental I: identificação e situações (des)favorecedoras em sala de aula**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/91210>. Acesso em 10 out. 2020.

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

MENDONÇA, Lurian Dionizio; MENCIA, Gislaine Ferreira Menino; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Programas de enriquecimento escolar para alunos com Altas Habilidades/Superdotação: análise de publicações brasileiras. **Revista Educação Especial**, v. 28, n. 53, set./dez. 2015. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/15274>. Acesso em. 17 mar. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 4 ed. São Paulo, 1996.

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. Dislexia e TDAH: uma análise a partir da ciência médica. *In*: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO; GRUPO INTERINSTITUCIONAL (org.). **Medicalização de crianças e adolescentes**. Conflitos silenciosos pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. p. 71-110.

OGEDA, Clarissa Maria Marques Ogeda. **Superdotação e Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**: um estudo de indicadores e habilidades sociais. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2020. Disponível em:  
[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/191638/ogeda\\_cmm\\_me\\_mar.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/191638/ogeda_cmm_me_mar.pdf?sequence=5&isAllowed=y). Acesso em 17 out. 2020.

PEDRO, Ketilin Mayra *et al.* Altas Habilidades ou Superdotação: levantamento dos artigos indexados no SciELO. **Interfaces da Educação**, v. 7, n.19, p. 275-295, 2016.

PÉREZ, Susana Gabriela Pereira Barreira. **Por uma construção sadia da identidade da pessoa com Altas Habilidades/Superdotação**. *In*: III ENCONTRO NACIONAL DO CONBRASD; III CONGRESSO MERCOSUL SOBRE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO; VI ENCONTRO ESTADUAL REPENSANDO A INTELIGÊNCIA, 2008, Canela (RS). Anais. São Paulo: UNIP. 2008, p.1-12.

RAGNI, Rosemeire de Araújo; COSTA, Maria da Piedade Resende da Costa; MARQUES, Danitiele Maria Calazans Marques. A relação familiar para a educação de alunos com altas habilidades/superdotação. *In*: 11ª REUNIÃO REGIONAL DA ANPED SUDESTE, 2014, SÃO JOÃO DEL REI, MG. **Anais eletrônicos...** São João Del Rei: Anped Sudeste, 2014. Disponível em: <https://anpedsudeste2014.files.wordpress.com/2015/07/danitiele-maria-calazans-marques-rosemeire-de-arac3bajo-rangni-maria-da-piedade-resende-da-costa.pdf>. Acesso em: 18 out. 2020.

REIS, Verônica Lima; REMOLI, Tais Crema; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Estratégias pedagógicas para estudantes com altas habilidades/superdotação: opinião de educadores. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 5, n. 2, p. 184-197, ago./dez. 2016. Disponível em:  
<http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/45387>. Acesso em: 17mar. 2021.

RENZULLI, Joseph Sebastian. A concepção de Superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. *In*: VIRGOLIM, A. (org.). Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar. Campinas, 2014. p. 219-264.



<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X61982>

RENZULLI, Joseph Sebastian. Reexaminando o papel da educação para superdotados e o desenvolvimento de talentos para o Século XXI: uma abordagem teórica em quatro partes. *In*: VIRGOLIM, Angela. (org.). **Altas Habilidades/Superdotação: processos criativos, afetivos e desenvolvimento de potenciais**. Curitiba: Juruá, 2018. p. 19-42.

RENZULLI, Joseph Sebastian. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. *In*: RENZULLI, Joseph Sebastian; REIS, Sally M. (Eds.). **The triad reader**. Mansfield Center: Creative Learning, 1986. p. 2-19.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, Paulo Vinícius Carvalho; FLEITH, Denise de Souza. A influência da família no desenvolvimento da superdotação. **Psicologia escolar e educacional**, Campinas, v. 12, n. 2, p. 337-346, 2008. Disponível em:  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572008000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572008000200005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 13 out. 2020.

SILVERMAN, Linda Kreger. Counseling families. *In*: SILVERMAN, Linda Kreger (org.). **Counseling the gifted and talented**. Denver, CO: Love, 1993, p. 151-177.

TERRASSIER, Jean Charles. La disincronía de los niños precoces. *In*: BENITO MATE, Yolanda (org.). **Problemática del niño superdotado**. Salamanca: Amarú Ediciones, 2000. p. 69-74.

WEBB, James *et al.* **Misdiagnosis and dual diagnosis of gifted children and adults: ADHD, bipolar, OCD, Asperger's, depression, and other disorders**. Scottsdale, AZ: Great Potential Press. 2005.

WINNER, Ellen. **Crianças superdotadas: Mitos e realidades**. Porto Alegre: Artmed. 1998.

## Notas

<sup>1</sup> Neste artigo, optamos pelo uso do termo “superdotado”, enquanto adjetivo e não substantivo por compreender que se tratam de comportamentos que podem se manifestar em determinados momentos ou não (RENZULLI, 2014; 2018).



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)